

VOLKSONDERWIJS EN LEERPLICHT

EEN HISTORISCH SOCIOLOGISCH ONDERZOEK NAAR HET
ONTSTAAN VAN DE NEDERLANDSE LEERPLICHT 1860-1900

PROEFSCHRIFT

ter verkrijging van de graad van Doctor
aan de Rijksuniversiteit Leiden,
op gezag van de Rector Magnificus dr. J.J.M. Beenakker,
hoogleraar in de faculteit der Wiskunde en Natuurwetenschappen,
volgens besluit van het College van Dekanen
te verdedigen op woensdag 21 oktober 1987
te klokke 14.15 uur

door

Theodorus Wilhelmus Maria VELD

geboren te Grootebroek in 1950

VOLKSONDERWIJS EN LEERPLICHT

VOLKSONDERWIJS EN LEERPLICHT

EEN HISTORISCH SOCIOLOGISCH ONDERZOEK NAAR HET
ONTSTAAN VAN DE NEDERLANDSE LEERPLICHT 1860-1900

Th. VELD

eburon delft

Copyright © 1987 Th.W.M. Veld, Leiden

Behoudens uitzonderingen door de Wet gesteld, mag zonder schriftelijke toestemming van de Rechthebbende op het auteursrecht, c.q. de Rechthebbende gemachtigd namens deze op te treden, niets uit deze uitgave worden vermenigvuldigd en/of openbaar gemaakt door middel van druk, fotokopie, micro-film of anderszins

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

Uitgeverij Eburon
Postbus 2867
2601 CW Delft

drukwerk: Offset Kanters Alblasterdam
bindwerk: Van Strien, Dordrecht

ISBN 90-70879-95-6

INHOUD

SUMMARY

1. THEORETISCH KADER EN VRAAGSTELLING	
1.1	Uitsluiting van het kind en de jongere uit de volwassenenwereld en pedagogisering van hun bestaan 11
1.2	Leerplicht: een moment in de ontwikkeling van een modern systeem van onderwijs 13
1.3	Onderzoek naar de ontwikkeling van nationale onderwijsstelsels 15
1.4	Nationale onderwijsstelsels en effectieve leerplichtwetten 19
1.5	Leerplicht en normalisering 21
1.6	Opzet van de studie 28
2. DE FUNDERING EN HALFSLACHTIGE UITBOUW VAN NATIONAAL ONDERWIJS	
2.1	Inleiding 31
2.2	Het fundament van het Nederlandse volksonderwijs 32
2.3	Een stevig fundament en gebrekkige uitbouw 33
2.4	De onderwijswetswijzigingen van 1848 en 1857 36
2.5	Konklusies 40
3. HET VOORSPEL OP DE ONDERWIJSPOLITIEKE STRIJD 1860-1875	
3.1	Inleiding 43
3.2	Het karakter van de jaren zestig 44
3.3	De onderwijspolitieke verhoudingen 46
3.3.1	De vrijzinnige kleine burgerij en de uitbouw van het stedelijk openbaar onderwijs 47
3.3.2	Verbetering van de onderwijsstatistiek 48
3.3.3	De oppositie tegen het regeringsbeleid betreffende schoolverzuim 50
3.3.4	Meningsverschillen over algemeen kosteloos openbaar onderwijs 52
3.3.5	De verbreiding van kosteloos onderwijs 53
3.3.6	De nadruk op indirecte middelen ter bevordering van schoolbezoek 56
3.4	De onderwijsbeweging in de jaren 1869-1874 57
3.4.1	Schoolverbond: de traditionele strategie ter bestrijding van schoolverzuim 58
3.4.2	Het Antischoolwetverbond van de anti-revolutionairen 63
3.4.3	Volksonderwijs: verzamelplaats van voorstanders van structurele verbeteringen van het onderwijs 63
3.5	De samenhang tussen de beweging voor algemeen schoolbezoek en de beweging tegen fabrieksarbeid van kinderen 66
3.6	Het wetsontwerp Van Houten 67
3.7	Konklusies 69

4. DE VISIE VAN DE SOCIAAL-LIBERALEN OP DE SOCIALE KWESTIE EN ONDERWIJS		
4.1	Inleiding	71
4.2	De sociale richting en het liberalisme	72
4.3	De sociale richting en haar benadering van maatschappelijke vraagstukken	74
4.4	De sociale kwestie	76
4.5	De onderwijskwestie	77
4.6	Verbod van kinderarbeid en leerplicht	78
4.7	Het kiesrecht	79
4.8	Konklusies	80
5. DE VISIE VAN DE ANTI-REVOLUTIONAIRES OP HET GEZAG VAN DE VADER, ONDERWIJS EN LEERPLICHT		
5.1	Inleiding	83
5.2	Onderwijspolitieke verdeeldheid onder de orthodoxen in de jaren '70	84
5.3	De ideologen van de anti-revolutionaire beweging	85
5.4	De traditie vertaald naar de moderne kontekst	87
5.5	Souvereiniteit in eigen kring	88
5.6	Het gezag van de vader en onderwijs	90
5.7	Arbeidswetgeving en leerplicht	92
5.8	De anti-revolutionaire achterban	95
5.9	Konklusies	96
6. DE SOCIALISTEN: DE MATERIELE BASIS VAN ONDERWIJS		
6.1	Inleiding	99
6.2	De socialistische organisaties in de jaren '80 en '90	99
6.3	De SDB: het primaat van de broodkwestie in onderwijszaken	102
6.4	De SDAP: onderwijs ter stimulering van de ontwikkeling naar socialisme	106
6.5	De definitieve positiebepaling van de SDAP inzake de schoolstrijd	110
6.6	Konklusies	113
7. DE POLITIEKE IMPASSE IN LEERPLICHT- EN KINDERARBEIDSWETGEVING IN DE PERIODE 1875-1890		
7.1	Inleiding	115
7.2	De sociaal-ekonomische ontwikkeling en vergroting van de politiek-maatschappelijke spanningen	116
7.3	De periode 1875 - 1880: groeiende eensgezindheid onder de liberalen over onderwijs	
7.3.1	Volksonderwijs: pressiegroep vanuit de wereld van het openbaar onderwijs	117
7.3.2	De onderwijsopvattingen van de behoudend-liberale politici rond 1875	122

7.3.3	De onderwijswet van 1878 en de bevordering van school bezoek	123
7.4	De politieke impasse in de jaren '80	
7.4.1	Verschillen in tempo van verandering tussen de liberale vleugels	126
7.4.2	Stagnatie van verbetering van de arbeidswetgeving	127
7.4.3	Leerplicht nog steeds geen alternatief voor arbeids- wetgeving	129
7.4.4	De liberalen en de wijziging van het Grondwetsartikel over onderwijs	131
7.4.5	Volksonderwijs in het defensief 1883-1890	132
7.4.5.1	De socialistische dissonant in Volksonderwijs	132
7.4.5.2	Volksonderwijs ontmoedigd door de konfessionele machtsontplooiing	133
7.4.5.3	Excurs: de radicalen en hun concept van een vrije school	135
7.4.5.4	Pogingen tot herstel van de interne eenheid in Volksonderwijs via de eis van leerplicht	137
7.4.5.5	Scheuring in de Amsterdamse onderwijsbeweging	139
7.5	De pacifikatie van 1889 brengt geen leerplicht	141
7.6	Konklusies	143

8. DE PRECISERING VAN DE NORM VAN ALGEMEEN SCHOOLBEZOEK

8.1	Inleiding	145
8.2	De norm van schoolbezoek en de onderwijsstatistiek	146
8.3	De ontwikkeling van de onderwijsdeelname van de zes- tot twaalfjarigen tussen 1860 - 1890	
8.3.1	Ontwikkeling van de landelijke onderwijsdeelname volgens Knippenberg: een heroverweging	152
8.3.2	Regionale verschillen in onderwijsdeelname in 1870 volgens Knippenberg	157
8.3.3	Provinciale verschillen in normalisering van het schoolbezoek 1865-1885	159
8.4	Het Landbouwonderzoek over het onderwijs op het platteland	164
8.5	De Arbeidsenquêtes over onderwijs en nijverheid	166
8.5.1	Het onderwijs in fabrieksplaatsen	168
8.5.2	Het onderwijs en niet-gemechaniseerde nijverheid	171
8.5.3	Het oordeel over middelen ter bestrijding van school- verzuim	173
8.6	De statistiek over onregelmatig schoolbezoek van 1897	176
8.7	Konklusies	179

9. LEERPLICHT EN RELATIEF SCHOOLVERZUIM 1890-1900

9.1	Inleiding	183
9.2	De explosieve groei van de Bond van Nederlandse Onderwijzers	185

9.3	De leegloop van de vereniging Volksonderwijs	186
9.3.1	Inleiding	187
9.3.2	De Gemengde Onderwijscommissie: behoud van het openbaar onderwijs	187
9.3.3	Amsterdam-I: verbetering van het volksonderwijs	189
9.3.3.1	Schoolvoeding	190
9.3.3.2	Kosteloos onderwijs	191
9.3.3.3	Onderwijsstatistiek en legitimering van leerplicht	192
9.4	Verdeeldheid over onderwijspolitiek onder de anti-revolutionairen	193
9.5	Het leerplichtontwerp van Tak van Poortvliet	195
9.6	Het leerplichtontwerp van Goeman Borgesius	
9.6.1	Het ontwerp	198
9.6.2	De negatieve ontvangst	199
9.6.3	Tegemoetkomendheid tegenover de kritiek van het midden	201
9.6.4	De konfessionele adresbeweging tegen het ontwerp	201
9.6.5	De behandeling van het leerplichtontwerp in de Tweede Kamer	203
9.7	Berusting van de konfessionelen in de leerplichtwet	208
9.8	Konklusies	210
10.SLOTBESCHOUWING		
10.1	De funktie van de leerplichtwet	213
10.2	De dynamiek achter de ontwikkeling naar de leerplichtwet van 1900	214
10.3	Een bureaukratische leerplichtwet	219
10.4	Waarheen met de leerplicht	221
NOTEN		
ARCHIEVEN EN PERIODIEKEN		
GEDRUKTE BRONNEN		
LITERATUUR		

BIJLAGEN

1. Voorstel voor een leerplichtwet van de vereniging Volksonderwijs 277
2. Artikelen uit het reglement van de vereniging Volksonderwijs 279
3. Overzicht van de samenstelling van het bestuur van Volksonderwijs
in de periode 1875-1900 281
4. Overzicht van de personele bezetting van de onderwijsinspectie
tussen 1860-1900 282
5. Overzicht van het aantal leden en afdelingen van Volksonderwijs
in de periode 1866-1900 289
6. Overzicht van 'scholen met den bijbel' en aantallen leerlingen
daarop per provincie voor de jaren 1865-1900 290
7. Overzicht van de afdelingen van Volksonderwijs en hun omvang 291

Summary

Our generation regards compulsory full-time education as an accomplishment of progressive forces in the 19th century. At the same time there is uncertainty about further raising the school leaving age and handling the growing number of school drop-outs. These various opinions raise questions about the origin, content and value of compulsory education. This study into the historical development of compulsory education in The Netherlands offers material for an evaluation of the concept.

A characteristic of all modern nations is a system of universal, free and compulsory primary education. In North-America and Europe national or general education developed from communal and class-based schools in the course of the 19th century. In most cases compulsory education was accepted somewhere between 1860 and 1920. However German and Scandinavian states had national regulations on compulsory school attendance dating back to the 18th century. When, in the 19th century, the concept of compulsory education was introduced by educationalists, it aroused initially much ideological controversy, as it was closely related to wider conflicts between modernising and traditional social forces over a system of state schooling. However, by the end of the century as compromises had been reached between these social forces and school attendance was at a high level, sophisticated laws on compulsory education found wide political support.

This study on the development of compulsory education in The Netherlands between 1860-1900 deals primarily with the public debate on this subject, the wider ideological and political relations in which it was embedded, the influence of educationalists and the resulting legislation. The issues in the book are dealt with chronologically, interspersed with thematic chapters: on the ideology of the important political movements (chapters 4,5 en 6) and the normalisation of school-attendance (chapter 8).

Chapter 2 describes the organisation of education and the level of school attendance before the concept of compulsory education was introduced around 1860. The Netherlands had a widespread and relatively uniform network of schools supported by the local authority and of a 'general calvinistic character', open to all denominations and classes. Alongside this denominational schools could be established. This followed the freedom of education by the liberal Constitution of 1848. The orthodox-Calvinists and catholics made use of this. Seasonal non-attendance and early school leaving by the lower classes resulted in low school-attendance rates.

Chapter 3 deals with the period 1860-1875. The political elite and school-authorities defended the status-quo in education against both the opposition from the orthodox-Calvinists and the liberal middle classes. The former criticised public financing of the municipal schools and their alleged Calvinistic character. The latter exerted pressure for an increase in the number of municipal schools, compulsory education and abolition of

school fees levied from the higher classes. Around 1870 people of different political background founded the association 'Schoolverbond', aimed at fighting absence under the lower classes. Some years later, Schoolverbond was dissolved through lack of lasting results. However, its activities had brought to light the structural inadequacies of the system and thus intensified the political debate on education.

The chapters 4, 5 and 6 analyse the ideological position on education of three main political movements in The Netherlands after 1870: progressive liberalism, the anti-revolutionary movement and socialism. For pragmatic reasons the Catholics are not dealt with separately. Because their position was far from homogeneous they played a passive role in their coalition with the anti-revolutionaries. The ideological analysis clarifies the role of the educational issues in the broader concepts of the movements on the organisation of society.

Progressive liberalism regards general, secular education as central to the raising of the economic wealth and the moral standards of the nation. In combining the old themes of civilization and Enlightenment with a new utilitarian vision on the role of the state and political-economic analyses of the growing class-controversies, progressive liberalism comes to defend further state intervention: legislation on child labour, compulsory education and financial support for non-denominational schools.

The anti-revolutionary ideology plays an important role in the political mobilisation of the orthodox-Calvinists from the middle classes. The organic model of society on the basis of it, implies resistance against centralisation and secularisation of society. The ideology lays the prime responsibility for the character of schooling with the parents and favours schools 'free from the state'. Compulsory education is rejected because it may force parents to send their children to state schools.

Although the Dutch socialist movement almost completely adopted the Gotha-programm, both the Free Thinkers tradition and the Dutch context had effect on its opinions on education. It translated the Gotha-demand for free, equal and neutral state-education in the demand for government support for those local and denominational schools that conformed to certain quality standards. The socialists asked for a combination of compulsory education and free school meals to encourage general school-attendance.

Chapter 7 analyses the mobilising forces of progressive liberalism and the anti-revolutionaries. It also discusses the tactical adjustments of the leadership of both movements made in reaction to the changing power balance. Special attention is given to the discourse amongst educationalists on non-attendance by the lower classes. It is shown that discourse is inherently connected with local practices for the enhancement of school-attendance. It generates specialist knowledge about the different forms of non-attendance, their monitoring and possible remedies. Such specialist knowledge is constitutive for the legitimation of the bill of 1900 and the ensuing administrative procedures. The educationalists form the nucleus of the association 'Volksonderwijs' which consistently pressed for universal,

secular, compulsory state-education. Other groups assembled in Volksonderwijs were: teachers, progressive liberals from the upper and middle classes, organized craftsmen and members of the early socialist movement. Between 1875-1880 it functioned partly as an electoral association supporting progressive liberal candidates for parliament. It led the way to government subsidies for the municipal schools. After 1880 Volksonderwijs acted only as an educational pressure group maintaining close informal bonds with progressive liberalists who used it as a source of specialist knowledge on educational issues. The first draft law on compulsory education was drawn up in 1888 by 'Volksonderwijs'. In the 'eighties' legislation in line with progressive liberalism is blocked by doctrinaire liberalism and the coalition of anti-revolutionaries and Catholics. Impressed by the extra-parliamentary movements of the radicals and socialists, progressive liberalism begins to strive for extension of the vote. In exchange for indulgence with that new liberal demand the coalition is allowed government subsidies for denominational schools in 1889. Also, in 1889 legislation on child labour in industry was finally accepted.

Chapter 8 gives a secondary analysis of existing studies on school-attendance rates, nationally and provincially. It is shown the norm implicit in the education statistics is gradually specifying a 'modern' concept of school-attendance. It advises full-time primary school attendance for children between six and twelve years of age. At the same time, non-attendance is starting to be categorized in legitimate and illegitimate absences. The early figures reflect regionally varying habits in school attendance. The later figures show that by 1900 only irregular attendance in the villages is still a problem. On the basis of the Parliamentary Inquiries of 1887 and 1890, the author gives an analysis of the opinions in the different classes and regions on school-attendance and compulsory education.

Chapter 9 deals with the period 1890-1900. The debate among supporters of compulsory education was of a technical nature. It dealt with elaborations on the scheme which could possibly be opposed. The reactions in parliament on the draft law from the liberal cabinet were varied. There was no obvious way to a majority. The cabinet dropped all elements in the draft exceeding the existing norm on school-attendance and suggested further subsidies for denominational schools. However, it could still not win consent by the confessionals. The bill was supported by a narrow liberal majority. The confessionals soon after accepted the law because it gave them more government subsidies for their schools and it was to them too a useful instrument in fighting irregular attendance. The Dutch law on compulsory education was the finale in a process of normalization of school-attendance. It codified an existing norm and had primarily a symbolic function. The ideological opposition was hollow and withered away because the law related positively to the interests of most groups and opposed only partly child labour in agriculture.

HOOFDSTUK 1 THEORETISCH KADER EN VRAAGSTELLING

Uitsluiting van het kind en de jongere uit de volwassenenwereld en pedagogisering van hun bestaan

Kenmerkend voor de huidige samenlevingen is dat slechts een beperkt gedeelte van de bevolking is ingeschakeld in de maatschappelijke produktie. Onder het laatste wordt in die samenlevingen verstaan het geheel van activiteiten dat feitelijk is georganiseerd met het oog op het verschaffen van een materiële bestaansbasis aan de samenleving als geheel en aan het individu in het bijzonder. Enkel aan de participatie in deze activiteiten zijn voor de maatschappijleden institutioneel harde aanspraken op prestige, inkomen en invloed verbonden; deze activiteiten worden dus maatschappelijk hoog gewaardeerd. Groepen uit de bevolking die hoofdzakelijk betrokken zijn in activiteiten die buiten de georganiseerde produktie vallen, nemen maatschappelijk gezien een tweederangs of afhankelijke positie in. Het zijn de bejaarden die 'genieten' van hun a. o. w. en pensioen, grote groepen vrouwen die hun bestaan binnen de gezinnen wijden aan huishoudelijke, verzorgende en opvoedende activiteiten en de jongeren die nog mogen 'leren en experimenteren'.

Het is gebruikelijk dat samenlevingen, zelfs die met een geringe arbeidsverdeling, een zekere rolverdeling kennen naar leeftijdsgroep en sekse. Zo voorzien de premoderne samenlevingen, in aansluiting op het ook door hen onderkende gegeven dat de 'kleine mens' lichamenlijk en geestelijk nog de mindere is van 'de grote mens', in een aparte positie voor het kind.¹ De menselijke ontwikkelingsgang wordt er nog in hoge mate als een natuurlijk proces begrepen. Bekend zijn in dit verband de middeleeuwse voorstellingen omtrent de levenstrap die de mens doorloopt, eerst groeiend in kracht en aanzien met het stijgen der jaren, daarna lichamenlijk en maatschappelijk aftakelend tot grijsaard.

De associatie van kind-zijn met onvolledigheid en de noodzaak van doelgerichte opvoeding krijgt het eerst praktisch vorm in de hoogste maatschappelijke klasse, de adel, en vindt in de eeuwen daarna onder steeds lagere klassen verbreiding.² Die ontwikkeling hangt ongetwijfeld samen met het feit dat complexe samenlevingen bij het volwaardige maatschappijlid grote zelfdiscipline en de beheersing van een uitgebreid rol-repertoire vooronderstellen.³ Een en ander heeft geleid tot toenemende uitsluiting van het kind uit de volwassenenwereld en pedagogisering van zijn bestaan. Uitsluiting uit de maatschappelijke produktie is een aspect van die ontwikkeling.

Ter ontlastening van de families uit de hoogste maatschappelijke klassen, die in de opvoeding van hun nakomelingen uitgewerkte cultuurmodellen nastreven, ontstaan al voor de 19de eeuw naast het huisonderricht allerlei vormen van partikulier onderwijs. Een van die schoolvormen is de kostschool, die de opvoeding zelfs geheel overneemt van de ouders. De lagere maatschappelijke klassen benutten in die periode nog alleen de diensten van de kerkscholen en openbare (armen)scholen voor enige godsdienstige instructie en onderwijs in lezen, schrijven en rekenen. Pas in de 19de eeuw begint de behoefte aan onderwijs bij de midden- en arbeidersklasse sterk te groeien en ontwikkelt zich uit de lappendeken van partikuliere kerkelijke en gemeentelijke standenscholen een uniform en samenhangend stelsel van onderwijs dat onderworpen is aan staatstoezicht. De integratie van het kind in de institutie school, dat wil zeggen in een institutie gericht op socialisatie en kwalifikatie, kan men als een beslissende stap zien in het ontstaan van een apart kinderland; het verleent de sociale categorie kind een hechte institutionele verankering.

In de afgelopen eeuw zijn ook de jongeren of jeugdigen, dat wil zeggen de twaalf- tot achttienjarigen, ongeacht maatschappelijke klasse in toenemende mate object van uitsluiting en pedagogisering geworden. Dat valt af te lezen aan enkele globale kwalitatieve en kwantitatieve gegevens:

- het gezin en met name de moeder heeft een steeds eenzijdiger en pedagogisch-verzorgende functie gekregen;
- het aantal gespecialiseerde instellingen buiten gezinsverband voor de opvoeding van kinderen en jongeren en de omvang van hun cliëntèle zijn gegroeid;
- de gemiddelde hoeveelheid tijd door het oudere kind en de jongere gewijd aan produktieve activiteiten is afgenomen en de tijd gewijd aan vrije- en schoolse activiteiten is toegenomen;
- de gemiddelde leeftijd van schoolverlaten stijgt nog voortdurend.

In onze samenleving worden de uitsluiting van het kind en de jeugdige en de pedagogisering van hun bestaan haast altijd positief voorgesteld. Desondanks bestaat er een al oude, meestal zwak hoorbare tegenmelodie die uit romantisch-utopische thema's is opgebouwd en haar kritiek richt op de (ver)vorm(ing) van de uitsluiting en pedagogisering. Vergaande kritiek op de heersende opvoedings- en schoolpraktijk is bijvoorbeeld geformuleerd door: de reformpedagogiek⁴, de kritiek op de 'zwarte pedagogiek'⁵, de ontscholingsbeweging.⁶ Die konstante kritiek boekt weinig resultaten. De gevestigde pedagogische instituties lijken enkel die elementen uit de radicale school- en opvoedingsexperimenten over te nemen, die inpasbaar zijn binnen de eigen logika van een gesloten en hecht georganiseerd opvoedingssysteem.⁷

Een doorbreking van de bovengenoemde ontwikkelingstendens van uitsluiting en pedagogisering van de jeugd ligt niet voor de hand. Omdat de betaalde maatschappelijke arbeid relatief steeds minder tijd in beslag begint te nemen binnen onze maatschappij, vormt de verdeling daarvan

een controversieel vraagstuk dat politiek nog het eenvoudigst is op te lossen door steeds meer ouderen en jongeren van de produktie vrij te stellen. Zo'n beleid kan zich beroepen op de wensen van de grote meerderheid van de burgers en op de eisen van organisatorische doelmatigheid. Immers, of het nu scholen zijn of bedrijven, organisaties tenderen tot het najagen van een enkele doelstelling onder verwaarlozing van andere. Het gevolg is dat onderwijsinstellingen en produktieorganisaties steeds sterker uit elkaar groeien. Binnen onderwijsinstellingen verdwijnt de ruimte voor andere dan pedagogische, binnen de produktieorganisaties voor andere dan produktiekriteria. Dat gegeven levert vervolgens nieuwe argumenten op voor versterking van hun unifunktionaliteit. Het feit dat de produktieorganisaties een steeds hoger niveau van socialisatie en kwalifikatie vooronderstellen bij de toetredende organisatieleden, weerspiegelt zich in een toenemende sleutelfunctie van het onderwijs bij de verdeling van maatschappelijke posities en genereert een tendens tot langere deelname aan het regulier onderwijs.

De vraag is of de uitsluiting en pedagogisering van de jeugd, die worden gelegitimeerd met argumenten van opvoeding en jeugdbescherming, niet tot een punt zijn genaderd dat ze pedagogisch en onderwijskundig disfunktioneel beginnen te worden. De jongere die uit de volwassenenwereld wordt uitgesloten, wordt de kans ontnomen op het opdoen van maatschappelijke ervaringen die zinvol zijn voor zijn uitgroei tot volwassene, ervaringen ook die in pedagogische activiteiten vruchtbaar zouden kunnen worden gemaakt. Mede daarom betwijfelen onderwijsdeskundigen sterk of het huidige schoolse voortgezet onderwijs het ontwikkelingspeil van alle jongeren kan verhogen.⁸ Recente alternatieve onderwijsorganisatiemodellen, die een combinatie van onderwijs en arbeid nastreven⁹, zijn maatschappelijk en politiek echter niet haalbaar gebleken.

De paradoxale positie van de sociale categorie jeugd in onze samenleving, die L. Dasberg heeft aangeduid met 'grootbrengen door kleinhouden'¹⁰ vormt de achtergrond van mijn belangstelling voor leerplichtwetgeving. Ik neem namelijk aan dat studie van de ontstaansgeschiedenis van wetten die de aparte positie van kinderen en jongeren in onze maatschappij formaliseren, een van de manieren vormt om de maatschappelijke krachten achter de uitsluiting van het kind en de jongere uit de volwassenenwereld op te sporen. De vraag die ik konkreet in deze studie aan de orde stel is: welke factoren en processen hebben geleid tot de invoering in Nederland van een leerplichtwet in 1900.

Leerplicht: een moment in de ontwikkeling van een modern systeem van onderwijs

In de loop van de 19de eeuw en de eerste decennia van de 20ste eeuw begint de geborgen kindertijd zich ook in de middenklassen en arbeidersklasse door te zetten. Dat is het resultaat, in een brede kontekst bezien, van een proces van modernisering dat in de westerse samenlevingen al

eerder inzette en zich in de 19de eeuw manifesteerde in verschijnselen als: de ontwikkeling van staatseenheden tot nationale economische eenheden; industrialisatie en groei van de welvaart; ontstaan van de constitutionele staat; ontwikkeling van een 'modern' demografisch patroon met lage geboorte- en sterftcijfers; de groei van moderne instituties als het ziekenhuis, de gevangenis, inrichtingen voor geesteszieken; volksparticipatie in het politiek bestuur en staatsinterventie in het maatschappelijk leven. De natiewijde institutionalisering van de geborgen kindertijd is verbonden met de ontwikkeling van de nationale lagere of volksschool en met kinderarbeidsverboden en leerplichtwetgeving.

Alle westerse landen laten in de 19de eeuw een omzetting zien van lokale en standsgebonden vormen van lager onderwijs in een nationale of volksschool. Zo'n school moet de gehele opgroeiende generatie binnen een natie, ongeacht regionale, sociale en godsdienstige achtergrond formeel hetzelfde onderwijs bieden. Zij impliceert een reeks van kenmerken. De regelgevende, financiële en administratief-bestuurlijke verantwoordelijkheid voor het onderwijs ligt direkt of indirekt bij de nationale staat en niet meer bij afzonderlijke groepen van ouders, kerken of lokale gemeenschappen. Hoewel nationale lager-onderwijsstelsels van elkaar verschillen in termen van uniformiteit, centralisatie en differentiatie is de eindverantwoordelijkheid van de nationale staat en daarmee het natie-omvattend karakter, er een essentieel kenmerk van.

Het lesgeven wordt geleidelijk in handen gelegd van een specialistisch opgeleide en wettelijk beschermde beroepsgroep: de professionele leerkracht. De staat controleert de toelating tot deze beroepsgroep door opleidings- en andere voorwaarden en bepaalt haar arbeidsvoorwaarden. Niet alleen daardoor oefent hij een sterk uniformerende invloed uit op het onderwijs in de scholen, ook meer direkt bewerkt hij uniformiteit door voorschriften over inrichting van de scholen, de inhoud van het onderwijs en de te gebruiken methoden. Het eindresultaat is een moderne institutie die, in vergelijking met haar voorlopers, in de gehele natie sterk overeenkomstig funktioneert. De volksschool inkorporeert een duidelijk afgebakende leeftijdsgroep, gedurende overal identieke schoolperioden en uren, kent landelijk geïnstitutionaliseerde verhoudingen tussen leerkrachten, leerlingen en ouders en overal identieke schoolvakken. Omdat de vroege verstatelijking van de onderwijszorg het alle burgers mogelijk maakt om een gelijk recht te laten gelden op onderwijs, kan men stellen dat het onderwijs de eerste moderne verzorgingsinstelling is in onze samenleving.

De opbouw van een nationale of volksschool gaat gepaard met een kwalitatieve en kwantitatieve verhoging van het onderwijspeil. Het opbouwproces neemt een lange periode in beslag. In Nederland van het eind van de 18de eeuw tot het begin van de 20ste. Ook in andere westerse landen zet dit proces vroeg in de 19de eeuw in en vindt zijn afsluiting eind 19de, begin 20ste eeuw. De determinanten die verantwoordelijk zijn voor dit ontwikkelingsproces zijn talrijk en onderling verweven en verschillen bovendien in onderling gewicht per nationale kontekst.

Het proces van modernisering van de westerse samenleving en van de opbouw van de volksschool leidt tot veralgemening van de geborgen kindertijd. In de 19de eeuw ziet men dat in alle westerse samenlevingen de staat dat proces gericht ondersteunt en voortdrijft door de invoering van kinderarbeidsverboden en leerplichtwetten, die de uitsluiting van het kind uit de arbeids- of volwassenenwereld en diens integratie in het volksonderwijs wettelijk verankeren. Tussen de opbouw van een nationale of volksschool, kinderarbeidsverboden en leerplicht bestaat een intrinsieke samenhang, blijkens het gegeven dat alle westerse samenlevingen uiterlijk in het begin van de 20ste eeuw, als de opbouw van de volksschool zich in zijn eindfase bevindt, leerplichtwetten invoeren en blijkens de moderne opvatting die volksonderwijs niet alleen associeert met algemeenheid en kosteloosheid, maar ook met leerplichtigheid. Leerplicht lijkt dus een sluitstuk in de ontwikkeling naar volksonderwijs.

Onderzoek naar de ontwikkeling van nationale onderwijsstelsels

Veel ouder historisch onderzoek naar het 19de-eeuwse onderwijs biedt een vorm van institutionele geschiedschrijving. Het beschrijft het ontstaan van een nationaal onderwijsstelsel of van een bepaald onderwijstype aan de hand van formele gegevens als onderwijswetten, -reglementen, leerplannen, administratieve beheersstructuren en officiële onderwijsstatistieken.¹¹ Het gevolg van die concentratie op formele aspecten is dat de onderwijsontwikkeling wordt geanalyseerd in termen van onderwijsbeleid. Voor zover de achter het beleid liggende economische, sociale en ideologische factoren aandacht krijgen, worden die verhelderd aan de hand van wederom argumentaties van de bij de onderwijspolitieke besluitvorming betrokken overheids- en partikuliere organisaties. Doordat deze geschiedschrijving steeds historisch materiaal gebruikt dat is geproduceerd door maatschappelijke actoren betrokken bij de totstandkoming van het onderwijsbeleid, kan men zeggen dat zij een blik biedt op de onderwijsontwikkeling van bovenaf en van binnenuit.

Het laatste decennium ziet men ook historisch onderzoek naar onderwijs dat zich laat inspireren door theorievorming en onderzoeksmethoden uit de sociale wetenschappen. Dat type onderzoek boort tot nog toe verwaarloosde cijfermatige gegevens aan, die vaak ten grondslag lagen aan de officiële onderwijsstatistieken uit de 19de eeuw, combineert die met cijferreeksen over heel andere aspecten van de 19de-eeuwse ontwikkeling en gaat de statistische samenhangen na die tussen die uiteenlopende indicatoren bestaan in een poging om algemene theorieën over de relatie tussen maatschappelijke en onderwijsontwikkelingen te toetsen.¹² Dit soort onderzoek vergroot onze kennis over de feitelijke variëteit die in de 19de eeuw nog schuil gaat achter de globale kwantitatieve stijging van het onderwijspeil en toetst globale hypothetisch-deductief gewonnen hypothesen over de samenhang maatschappij - onderwijs. Het perspectief van dit

onderzoek wil ik vanwege zijn brede en op theoriekonstruktie gerichte karakter aanduiden met de termen: van bovenaf en van buiten.

In de onderwijsgeschiedenis zijn altijd al veel monografieën verschenen over afzonderlijke scholen en onderwijsorganisaties. Bodem de oudere studies veelal een stuk institutionele geschiedschrijving in het klein¹³, de nieuwere zijn methodisch en theoretisch doordacht en maken gebruik van een grote variëteit aan typen van gegevens. Ze benutten niet alleen officiële documenten en archiefmateriaal, maar ook materiaal ontleend aan biografische bronnen, oral-history interviews, de lokale pers en andere minder gerichte periodieken en bladen.¹⁴ Dit soort case- studies weet herhaaldelijk een levendig beeld te schetsen van de alledaagse schoolwerkelijkheid, van de subjektieve beleving daarvan door leerkrachten, leerlingen en ouders en van de sociale krachten achter de onderwijs-politiek. Het levert een onmisbare bijdrage aan de geschiedschrijving over de ontwikkeling van nationale onderwijsstelsels doordat juist aan de hand van sociaal-ruimtelijk beperkte gevallen - de case van een enkele school of het onderwijs in een stad - kan worden verhelderd hoe maatschappelijke ontwikkelingen op elkaar inwerken en hoe deelnemers aan het onderwijs de onderwijsontwikkeling mede vorm geven. Omdat dit type onderzoek kleinschalig is en grote aandacht heeft voor de subjektieve faktor, noem ik het onderzoek van onderaf en van binnenuit.

Een probleem met het oudere en nieuwere onderzoek naar de ontwikkeling van nationale onderwijsstelsels is dat het veelvuldig één maatschappelijke determinant van de onderwijsontwikkeling in de analyse centraal stelt met als gevolg reduktionistische verklaringsschema's. Deze problemen zijn duidelijk waarneembaar in de Amerikaanse educational history.¹⁵ Traditioneel besteedde die veel aandacht aan het optreden van grote onderwijshervormers die staatszorg voor het onderwijs essentieel noemden voor een democratische samenleving die aan alle klassen en etnische groepen gelijke kansen zou bieden.¹⁶ De traditionele educational history schilderde het 20ste-eeuwse onderwijs dan ook af als de geslaagde uitkomst van dat streven. In de jaren '70 werden tegenover dat interpretatiemodel andere analysemodellen in stelling gebracht, die ieder hun eigen bevoorrechte determinant hadden. Het zogenaamde etno- kulturele model concentreerde de aandacht op de tot dan verwaarloosde kultureel-politieke conflicten tussen piëtisten en konfessionelen over het ideale organisatiemodel voor onderwijs; staatscholen versus godsdienstig 'vrije' scholen.¹⁷ Het politiek-ekonomische model zocht de verklaring voor de ontwikkeling van het onderwijs in het opkomende kapitalisme en de nieuwe kwalifikatie- of identifikatie-eisen die dat met zich mee zou hebben gebracht voor de arbeiders.¹⁸ De bureaucratiserings these schreef de omvorming eind 19de eeuw van de lokaal gebonden of kommunale scholen in bureaukratisch beheerde staatsscholen toe aan de politieke macht van de ondernemers en de acceptatie door de onderwijsautoriteiten van organisatieprincipes uit de grote bedrijven.¹⁹ Op deze analysemodellen geef ik - zoveel mogelijk

refererend aan de Nederlandse onderwijsontwikkeling - hieronder kommentaar.

Duidelijk is dat de opvattingen van onderwijshervormers pas dan een rol in een verklaring voor het ontstaan van het moderne onderwijs kunnen spelen, als op zijn minst kan worden aangetoond dat zij de instemming hadden van grote en/of invloedrijke groepen in de samenleving. Onder andere daarom heeft J. Lenders de ophef onder Nederlandse onderwijswetenschappers over het 'radikale onderwijsplan van Vatebender' van rond 1800 misplaatst genoemd.²⁰ Bovendien is het gevaarlijk in een historische analyse zwaar te leunen op de probleemdefinities en doelstellingen van grote onderwijshervormers, omdat die hun eigen selectief perspectief hebben. Een aantal Angelsaxische onderzoekers bijvoorbeeld heeft erop gewezen dat de onderwijshervormers uit de 19de eeuw het niveau dat het onderwijs had voor hun optreden, zwarter afschilderden dan gerechtvaardigd was. Door sterk te leunen op de uitspraken van de onderwijshervormers heeft de traditionele onderwijsgeschiedenis een overdreven somber beeld van het voor-moderne onderwijs ontwikkeld.²¹

Het zogenaamde etno-kulturele model besteedt aandacht aan conflicten over de organisatie van het onderwijs in de Amerikaanse samenleving. Het begrijpt de onderwijsontwikkeling als resultaat van wat in Nederland de 'schoolstrijd' wordt genoemd. Besteedt het etno-kulturele model aandacht aan een onderbelicht aspect van de onderwijsontwikkeling in de V. S. , in Nederland is het schoolstrijdmodel lang overheersend geweest, met als gevolg dat de verschillen tussen de protagonisten van openbaar en bijzonder onderwijs zijn overdreven en het Nederlandse onderwijsstelsel, neergelegd in de wet van 1920, louter als het politieke resultaat van de doelgerichte strijd van de konfessionelen voor (financiële) gelijkstelling van het openbaar en bijzonder onderwijs is gepresenteerd.²² De konfessionele geschiedschrijving volgens dat model is al lang gekritiseerd om haar triomfalistisch, partijdig en finalistisch karakter. Zelfs voor een onderwijspolitieke geschiedschrijving heeft dat model grote tekortkomingen, omdat het leidt tot de onderbelichting van interne konfessionele meningsverschillen, tot blindheid voor doelverschuivingen in de konfessionele onderwijspolitiek en tot verwaarlozing van tussenposities van, bijvoorbeeld, de politieke radicalen en socialisten.

Ook analysemodellen die de industrialisatie als zodanig of aspecten daarvan aanwijzen als de belangrijkste verklaringsgrond voor de groei van het onderwijs zijn gebrekkig gebleken.²³ De belangrijkste kontra-indikatie tegen dat soort modellen is dat vaak al met de opbouw van modern onderwijs is begonnen, voordat de industrialisatie van een natie echt op gang komt. Een directe relatie tussen kwalificatievereisten voor de industriële produktie en verhoging van het algemene onderwijsniveau of wijziging van de inhoud van het lager en voortgezet onderwijs is niet aantoonbaar gebleken.²⁴ Kennelijk wordt, al dan niet onder invloed van concurrentie met het buitenland, in het onderwijsbeleid van de overheid herhaaldelijk geanticipeerd op industrialisatie. Wel is redelijk overtuigend de parallel zichtbaar gemaakt tussen de sociale gedragsnormen die het

onderwijs aanleert en die het industriële produktiesysteem eist.²⁵ Dat indiceert functionaliteit van het onderwijs voor de industriële produktie, het verklaart niet waarom de socialisatie van de jonge arbeider in steeds mindere mate aan de fabriek zelf werd overgelaten.

De bureaucratiseringsthese, die kwalitatieve veranderingen in het beheer van het onderwijs centraal stelt, konstateert een korrespondentie tussen de fabrieksmatige produktie-organisatie en bureaukratische beheersvormen van het onderwijs. De introductie van die beheersvormen is echter moeilijk toe te schrijven aan het optreden van ondernemers of hun organisaties in het onderwijs. Opvallend immers in het beheer van het moderne onderwijs is het groeiend gewicht van een groep van beroepsbestuurders en onderwijsbeambten die zelden of nooit uit het bedrijfsleven afkomstig is. Het is die groep die de bureaucratisering en centralisatie van het beheer van het onderwijs voortdrijft. De korrespondentie tussen organisatieprincipes in het onderwijs en de produktie lijkt daarom niet zozeer het gevolg van bewuste imitatie, maar van een immanente ontwikkelingsdynamiek in grootschalige organisaties. Omdat in vergelijking met de V. S. en Engeland de centralisatie en bureaucratisering van het onderwijs in Nederland vroeg op gang kwam met de onderwijswetten van het begin van de 19de eeuw, manifesteert zich hier al vroeg een nationaal georiënteerde groep van onderwijsbestuurders, die vanwege zijn specifieke belangen en deskundigheid een voortrekkersrol vervult in het proces van verdergaande bureaucratisering en centralisatie.²⁶

Uit de bovenstaande twee paragrafen distilleer ik een aantal punten voor inkadering van mijn onderzoek:

- leerplicht is meestal een afsluitend moment in een breder proces van omvorming van lokaal verankerd onderwijs in een nationaal onderwijsstelsel; dat proces zet zich in de loop van de 19de eeuw in de westerse landen door;
- deze modernisering van het onderwijs uit zich in zulke aspecten als kwantitatieve groei van de onderwijsdeelname, professionalisering van het onderwijzen, het ontstaan van een groep van beroepsbestuurders en centralisatie van het onderwijs. De samenhang tussen deze aspecten van modernisering wordt nog slecht begrepen;
- de modernisering van het onderwijs kan niet worden verklaard uit één type maatschappelijke determinant: bijvoorbeeld het sociaal-ekonomische verschijnsel van industrialisatie en verstedelijking of het politiek-ideologische verschijnsel van een opkomend democratisch ideaal. Er is sprake van een ingewikkelde wisselwerking tussen sociaal-ekonomische, kulturele, ideologische en politieke determinanten.
- in veel landen wordt langdurig verzet geboden tegen de opbouw van een nationaal onderwijsstelsel. De partijen die daarbij tegenover elkaar komen te staan afficheren zichzelf als voorstanders van 'staatsonderwijs' enerzijds en van 'vrije' (van de staat) scholen anderzijds. Meestal zijn godsdienstige minderheden en het platteland tegenstanders van een nationaal onderwijsstelsel.

In de volgende twee paragrafen bespreek ik onderzoek en theorievorming die expliciet gericht zijn op verheldering van het ontstaan van leerplichtwetgeving en van nationale onderwijsstelsels. Die bespreking mondt uit in de formulering van deelvragen over mijn onderzoeksonderwerp van de historisch-sociologische achtergronden van de leerplichtwet van 1900.

Nationale onderwijsstelsels en effectieve leerplichtwetten

De westerse samenlevingen hebben op heel verschillende tijdstippen hun eerste leerplichtwet gekregen. Een vroege wet is die van Pruisen van 1717 en een van de latere is de Belgische van 1914. Bij nadere beschouwing is deze grote spreiding in de tijd bedriegelijk, omdat de vroege en late wetten niet op een lijn zijn te stellen. Globaal geldt dat naarmate de wet van een vroegere datum is, zij qua omvang van de leerverplichting en effectiviteit van wetshandhaving gebrekkiger is. Vroege wetten schrijven meestal een voor moderne maatstaven geringe onderwijsverplichting voor; schoolbezoek totdat het kind voldoende heeft leren lezen; schoolbezoek van drie tot vijf maanden per jaar of slechts 's ochtends. De vroegste wetten tenderen ertoe de controle op de leerverplichting op te dragen aan lokale autoriteiten c. q. voorzien niet in landelijk uniforme controleprocedures.²⁷ Het gevolg is dat ze vaak slecht werden gehandhaafd, soms zelfs in vergetelheid raakten.

Voor Europa valt op dat de Skandinavische en Duitssprekende landen zeer vroege leerplichtwetten kennen. A. Roeder en P. M. Leschinsky brengen de vroege wetten van Pruisen in verband met het absolutistisch streven van de Hohenzollern.²⁸ Die zouden het kerkelijk oppergezag aan de Duitse vorsten verleend volgens de regel 'cuius regio, eius religio', hebben benut om kerkelijke funktionarissen te binden in een landelijk ambtenarenapparaat. De combinatie van godsdienstige homogeniteit en centralisatie van het politieke gezag heeft waarschijnlijk ook in de Skandinavische en andere Duitssprekende landen dan Pruisen, tot vroege leerplichtwetgeving geleid. In godsdienstig gemengde samenlevingen zoals de Nederlandse en Engelse, waar altijd naast de staatskerk en haar scholen 'dissenters' met eigen onderwijs opereerden, kon de zich ontwikkelende nationale staat zijn aanspraken op controle over het onderwijs kennelijk moeilijker onderbouwen vanuit oude verhoudingen en rechten; in die landen kon staatscontrole over het onderwijs pas later met utilitaristische argumenten worden gefundeerd.

Interessant zijn de bevindingen waartoe W. M. Landes en L. C. Solmon komen bij een vergelijkende statistische analyse van de relatie tussen effectieve onderwijsdeelname en leerplichtwetgeving voor de staten van de V. S. tussen 1870 en 1910.²⁹ Massachusetts is het vroegst met leerplicht in 1852 en de zuidelijke staten krijgen meestal pas na 1900 hun eerste wetten. De onderzoekers komen tot de konklusie dat hoge niveaus van onderwijsdeelname leiden tot de aanname van leerplichtwetten, in plaats

van andersom. Het effect van leerplichtwetten is dan ook alleen dat ze een groot deel van een resterend laag verzuim, in termen van de leerplichtnorm, terugdringen. De onderzoekers gaan de samenhang na tussen het niveau van de onderwijsdeelname en de factoren: inkomen per hoofd van de bevolking; staatsuitgaven voor openbaar onderwijs; percentage inwoners die respectievelijk in het buitenland zijn geboren of zwart zijn; bevolkingsdichtheid en kinderarbeidswetgeving. Uiteindelijk blijkt de variatie in schoolbezoek op verschillende tijdstippen vooral samen te hangen met het containerbegrip noordelijke versus zuidelijke staat. In de noordelijke staten bereikt de onderwijsdeelname eerder een hoog niveau dan in de zuidelijke staten en komen daarop aansluitend eerder leerplichtwetten tot stand. Overigens operationaliseren Landes en Solmon hoge onderwijsdeelname in termen van, meestal, het bezoek aan de openbare school en in verhouding tot het voor 1890 nog zeer korte schooljaar van vaak maximaal 140 schooldagen.

D. B. Tyack maakt op het punt van de leerplichtontwikkeling in de gehele V.S. een onderscheid tussen een symbolische en bureaucratische fase.³⁰ Over de symbolische fase van 1850 - 1890 zegt hij dat de notie van leerplichtigheid toen veel ideologische diskussie opriep, maar er weinig aandacht bestond voor de opbouw van een effectief controlesysteem op leerplicht.³¹ In de bureaukratische fase vanaf 1890 neemt het etno-kulturele konflikt over onderwijs af en worden effectieve leerplichtwetten aangenomen. 'One might interpret the passage of child labor legislation and effective compulsory attendance laws as the work of functional groups and national reform associations that combined ideological commitment with bureaucratic sophistication'.³²

Hiervoor is de kinderarbeidswetgeving genoemd als een tweede wettelijk ankerpunt naast leerplicht voor institutionalisering van de geborgen kindertijd. Op dit wetgevend terrein bestond in de 19de eeuw zo mogelijk een nog grotere variëteit dan bij leerplichtwetgeving. Landes en Solmon bijvoorbeeld hadden daarom in hun onderzoek grote moeite om deze variabele te operationaliseren.³³ Variaties bestaan er in de 19de eeuw ten aanzien van de leeftijdskategorieën aan welke arbeid is verboden, de soorten arbeid die zijn verboden, het al dan niet volledig karakter van het verbod en de bij overtreding strafbare personen (werkgevers en/of ouders). In het algemeen kan men zeggen dat de vroeg 19de-eeuwse kinderarbeidsverboden enkel betrekking hebben op mijnbouw en specifieke vormen van fabrieksarbeid. Meestal schrijven de wetten een parttime-stelsel voor, wat wil zeggen dat ze arbeid toestaan op voorwaarde dat de kinderen in de gelegenheid worden gesteld tot een wekelijks minimum aan schoolbezoek.³⁴ Wetten waarbij niet alleen alle kinderarbeid in de nijverheid en mijnbouw, maar ook die in de agrarische -, dienstensektor en huisnijverheid onvoorwaardelijk en volledig worden verboden, komen pas vanaf het eind van de 19de eeuw tot stand. De vroege arbeidsverboden lijken evenals de vroege leerplichtwetten slecht te zijn gehandhaafd. Tenslotte blijken ze weinig aanleiding te hebben gegeven tot kultureel--

ideologische conflicten. In de eerste plaats gingen, omdat ook behoudende krachten fabrieksarbeid van kinderen verfoeiden, de controverses over de vroege kinderarbeidsverboden vooral tussen ideologisch gelijkgestemde krachten: fabrikanten enerzijds en overige liberale burgerij anderzijds. Die controverses konden snel aan intensiteit inboeten naarmate de fabrikanten door toenemende mechanisering van de produktie minder afhankelijk werden van de faktor arbeidskosten en het nut begonnen in te zien van intoming op dit punt van hun onderlinge concurrentie door de staat.³⁵ In de tweede plaats waren de vroege arbeidswetten niet zo controversieel omdat ze door hun concentratie op enkel fabrieksarbeid maar een klein gedeelte van de totale kinderarbeid raakten.

Deze paragraaf levert mijns inziens de volgende belangrijke noties op voor het structureren van mijn onderzoeksonderwerp.

- er bestaat een overgang in de leerplichtwetgeving van vroege, symbolische naar late bureaukratische wetgeving; een overgang op het gebied van arbeidswetgeving van vroege, bedrijfstakspecifieke, parttime arbeidsregelingen naar late volledige arbeidsverboden;
- de late leerplichtwetgeving en mogelijk ook arbeidswetgeving is enerzijds gebaseerd op een relatief brede maatschappelijke konsensus, anderzijds sterk geïnspireerd door functionele groepen die ideologische bevoegenheid paren aan bureaukratische deskundigheid. Late leerplichtwetgeving is niet het begin, maar het eind van een ontwikkeling naar volledige onderwijsdeelname.

Betrek ik de voorafgaande noties op de Nederlandse ontwikkeling, dan kan worden gezegd dat de Nederlandse wet van 1900 van het bureaukratische type was. Die typering is gerechtvaardigd gezien het uitgewerkte karakter van die wet c. q. het uitgebreide controle-apparaat dat het in het leven riep, verder vanwege het feit dat op het moment van haar afkondiging het percentage van de zes tot twaalfjarigen dat al lager onderwijs genoot boven de 90% lag.³⁶ Dat Nederland geen vroege leerplichtwetgeving, wel vroege arbeidswetgeving - het Kinderwetje van 1874- heeft gekend, indiceert dat leerplicht hier in de 19de eeuw een relatief controversieel karakter had in ons land.

Leerplicht en normalisering

Hierboven is aangegeven dat zich in de loop van de negentiende eeuw een ontwikkeling voordeed in de richting van modern onderwijs. Duidelijk is geworden dat meerdere factoren en groepen een rol speelden in dat ontwikkelingsproces. Een tweetal benaderingen die expliciet deze complexe ontwikkelingsdynamiek als onderwerp voor onderzoek en theorievorming aan de orde stellen, wil ik kort bespreken op hun waarde voor mijn onderzoek naar de leerplichtontwikkeling. Het zijn de theorievorming van B. de Swaan over de sociogenese van de verzorgingsstaat en de theorie van M. S. Archer over de determinanten van de organisatiekenmerken van

ationale onderwijsstelsels. Ook ga ik in op het Foucaultiaanse perspectief, omdat men het moderne onderwijs en de leerplicht kan beschouwen als momenten in een normaliseringsproces.

De vakgroep verzorgings sociologie in Amsterdam heeft de historische ontwikkeling van de zorg binnen de samenleving voor het zieke, arme, afhankelijke individu gekozen als onderwerp voor onderzoek en theorievorming. Zij constateert tendentieel een overgang van kleinschalige verzorgingsarrangementen, die meervoudig, wederkerig en vrijwillig hulpbetoon bieden naar een veeltal van grootschalige verzorgingsinstellingen die specialistische hulp verlenen op deskundige basis en financieel draaien op verplichte bijdragen van alle leden van een nationale samenleving. Onderwijs als zorg voor de sekundaire socialisatie van de afhankelijke categorie kind is een van de instituties van de verzorgingsstaat die vanuit dit perspectief haar belangstelling heeft.³⁷

Voor een verklaring van de overgang van traditionele verzorgingsarrangementen naar verstatelijke instellingen wordt aangesloten bij de figuratiesociologie van Elias.³⁸ Centraal staat het inzicht dat individuen in moderne naties in toenemende mate vervlochten raken in wijdvertakte interactieketens, wat hen steeds meer onderling afhankelijk maakt van elkaar en een persoonlijkheidstype genereert dat een hoge mate van zelfdwang kent. Omdat binnen die figuraties in de moderne naties de individuele risico's van ziekte, armoede en andere oorzaken van afhankelijkheid konsekventies hebben voor een zeer ruime kring van direct en indirect betrokkenen, groeit bij de maatschappijleden de bereidheid tot het opbouwen van en deelnemen aan kollektieve verzorgingsinstellingen. Naarmate die instellingen door toenemende vrijwillige deelname bijna de gehele bevolking van een natie gaan omvatten, ontstaat grote druk op de laatste buitenstaanders om ook te participeren. Die buitenstaanders profiteren namelijk van de voorzieningen zonder bij te dragen in de kosten (de paradox van de kollektieve zorg) of vormen onaanvaardbare risico's voor de overigen (de 'hinderkracht' van bijvoorbeeld niet-ingeënten en van analfabeten voor de gemeenschap). Dit laatste mechanisme leidt ertoe dat deelname aan kollektieve voorzieningen vaak wettelijk verplicht wordt gesteld. Vanuit dit globale verklaringsmodel van de ontwikkeling van verzorgingsinstellingen doet de vakgroep verzorgings sociologie onderzoek naar processen van beroepsvorming c. q. professionalisering in de zorgsectoren, (verzorgings)instituuetsvorming en verstatelijking van verzorgingsinstellingen.³⁹

A. de Swaan, de centrale figuur achter dit onderzoeksprogramma, heeft het ontstaan van algemeen onderwijs in verband gebracht met de behoefte van de moderne maatschappij aan alfabetisme. In zijn artikel 'De mens is de mens een zorg' benadrukt hij nog het neutrale, funktionele nut van alfabetisme voor de gemeenschap. 'Een analfabeet heeft er niet zozeer van te lijden dat hij niet lezen kan, maar dat alle anderen het wél kunnen en hij niet. En analfabeten werden de mensen om hen heen tot last. Toen de overgrote meerderheid van de kinderen naar school ging, kwam er voor de

rest een leerplicht. (...) Een mogelijkheid voor velen wordt tot een noodzakelijkheid voor allen'.⁴⁰ In de 'Prealabele notities over de sociogenese van de verzorgingsstaat' presenteert De Swaan alfabetisme als een beheersings- of machtsmiddel: 'De strijd om het algemeen onderwijs kan ook worden begrepen als een conflict tussen diegenen die een nationaal communicatienetwerk nastreefden en diegenen die hun bemiddelaarspositie vanuit regionale communicatienetwerken wilden handhaven'.⁴¹

De nadruk op de relatie tussen algemeen onderwijs en alfabetisme houdt m. i. onvoldoende rekening met het gegeven dat onderwijs in zich moderniserende samenlevingen als een wondermiddel tegen vele kwalen wordt voorgesteld en ook feitelijk meer functies vervult dan alleen die van overdracht van de basiskulturele vaardigheden van lezen, schrijven en rekenen. Wanneer De Swaan leerplicht verklaart vanuit de 'hinderkracht' van resterende analfabeten voor de rest van de bevolking, veronderstelt hij ten onrechte dat een kleine groep van kinderen eind 19de eeuw nog helemaal niet naar school ging en dat schoolbezoek zekere en onomkeerbare resultaten in de zin van alfabetisering opleverde. Tegen het schema dat de strijd rond algemeen onderwijs interpreteert als een strijd rond alfabetisering, kommunikatienetwerken en, daarmee, macht is in te brengen dat tegen het einde van de 19de eeuw de strijd al lang niet meer gaat om voor of tegen algemeen onderwijs, voor of tegen alfabetisering, maar om de beheersing van het algemeen onderwijs in functie van beheersing van de samenleving.

Belangrijk aan het perspectief van De Swaan c. s. is dat het wijst op de onderstroom in de maatschappelijke ontwikkeling, de toenemende onderlinge afhankelijkheid, die het ontstaan van kollektieve verzorgingsinstituten bevordert. Die onderstroom is ook daar aanwezig - werkt misschien zelfs het sterkst - waar heftige conflicten over de vormgeving aan verzorgingsinstellingen worden uitgevochten; immers elk conflict vooronderstelt een door beide partijen begeerd goed of idee. Het gevaarlijke aan dit perspectief lijkt mij echter dat te snel van die conflicten wordt geabstraheerd en daarmee van vragen over de specifieke vormgeving van verzorgingsinstellingen, over kosten en baten daarvan voor verschillende betrokken partijen en over de rol die de strijd over verzorgingsinstellingen speelt in bredere conflicten om de maatschappelijke macht.⁴²

M. S. Archer heeft een analysemodel ontwikkeld dat de aandacht nu juist richt op dit soort conflicten rond de vormgeving van de kollektieve verzorgingsinstelling onderwijs. Zij heeft aan de hand van een vergelijkende studie over de onderwijsstelsels in een aantal Europese landen (Frankrijk, Duitsland, Denemarken en Rusland) een theorie uitgewerkt die de kenmerken van nationale onderwijssystemen relateert aan hun ontstaansgeschiedenis.⁴³ Die ontstaansgeschiedenis beschrijft ze in termen van een pluralistisch politiek model, dat de aandacht richt op in de tijd verschuivende machtsbalansen tussen belangengroeperingen, hun machtsbases en veranderende strategieën. Het soort van interne en externe integratie dat kenmerkend is voor een nationaal onderwijssysteem benoemt Archer als en

bepaalde verhouding tussen aspecten van unifikatie, systematisering, differentiatie en specialisatie. Die aspecten zijn het onbedoelde produkt van opeenvolgende konflikten tussen een groep die oorspronkelijk het onderwijs domineert en groepen die die situatie aanvechten. Om de onderwijsdominantie van een groep te doorbreken blijken rivaliserende groepen, of een restriktieve of een substitutieve strategie te volgen. De eerste strategie impliceert de wettelijke inperking van het onderwijsaanbod door de dominante groep en de opbouw, in tweede instantie, van onderwijs dat aan de behoeften van meerdere groepen en instituties voldoet. Bij de substitutiestrategie biedt de concurrerende groep eigen onderwijsvoorzieningen aan, die in een latere fase opgenomen worden in een nationaal onderwijsstelsel. De dominante groep en de concurrerende groep komen op den lange duur namelijk tot een compromis, waarbij overheidssteun voor tegen overheidstoezicht op het onderwijs van de concurrerende groep wordt uitgeruild. Onderwijssystemen die het produkt zijn van de restriktieve strategie kennen een hoge graad van unifikatie en systematisering, systemen die het produkt zijn van substitutiestrategieën een hoge graad van differentiatie en specialisatie. Archer besteedt expliciet aandacht aan onderwijsinterne pressiegroepen die in het kielzog van het zich ontwikkelend nationaal onderwijs maatschappelijke en politieke macht verwerven.

Het analysemodel lijkt mij vruchtbaar voor het doel waarvoor het is ontworpen : een vergelijkende analyse van nationale onderwijssystemen. In zo'n analyse verkrijgen de analytische begrippen van Archer onderscheidend vermogen, waardoor verbanden kunnen worden blootgelegd tussen een drietal soorten van factoren: structurele kenmerken van de uitgangssituatie, waarin belangengroepen zich bevinden, de door hen gevolgde strategie van belangenbehartiging en het onbedoelde produkt van het nationaal onderwijssysteem. In onderzoek naar een enkel nationaal onderwijsstelsel kan het analytisch begrippenkader heuristische waarde hebben, maar zou expliciet gebruik ervan alleen maar leiden tot herbenoeming van nationaal specifieke samenhangen in meer abstracte termen.

Theoretisch heb ik op het analysemodel van Archer aan te merken dat het vertrekt vanuit het pluralistisch politiek model: de samenleving als een verzameling van potentieel gelijkwaardige groeperingen die ieder streven naar de behartiging van de eigen belangen, wat hen dwingt tot het sluiten van onderlinge compromissen. Door dat uitgangspunt blijft Archer steken in een analyse van de meest zichtbare manifestaties van macht en machtsvorming ten koste van de meer verborgen werkingen uitgaand van de kulturele common-sense en de heersende ideologie. Ideologie vat ze in traditionele zin op als een rechtvaardiging van een maatschappelijke en politieke positie, niet als een zelfstandige sfeer met een eigen werking bij het verwerven van de hegemonie, het organiseren van politieke macht of het belemmeren van politieke compromissen. Het pluralistisch model is er naar mijn mening ook verantwoordelijk voor dat Archer het vertrekpunt van de ontwikkeling naar een nationaal onderwijssysteem omschrijft als een toestand waarin het onderwijs dienstbaar is aan en gecontroleerd

wordt door één groep of institutie. Zij doelt bijvoorbeeld op de sterke band tussen onderwijs en de staatskerk. Mijns inziens verwaarloost zij de grote variëteit binnen de door de staatskerk beheerde scholen en de andere vormen van onderwijs die al heel vroeg bestaan. Het is dan ook beter te spreken van een ontwikkeling van lokaal gebonden onderwijs naar een nationaal onderwijstelsel.

Voor een dieper gravende analyse van conflicten over onderwijs is een maatschappijtheoretische benadering van politieke tegenstellingen een vereiste. Zo'n benadering vindt men bij S. Stuurman, die in zijn proefschrift een poging doet om het proces van politiek-maatschappelijke organisatie te rekonstrueren in Nederland in de 19de en het begin van de 20ste eeuw. Door aandacht te besteden aan tegenstellingen in het sociaal-structurele en politieke vlak en tegenstellingen tussen de seksen, slaagt hij er redelijk in om tegelijkertijd zowel de maatschappelijke hoofdstroom in de richting van het verzuilde Nederlandse maatschappelijk stelsel te verklaren, als de doodlopende alternatieve organisatieprincipes en de latente breuklijnen binnen de konfessionele zuilen. Hij maakt daarbij duidelijk dat de verzuiling niet louter en alleen het beoogde produkt is van emancipatiebewegingen en schoolstrijd van de zijde van de konfessionelen, maar de gedeeltelijk onbedoelde uitkomst is van een reeks van conflicten over onderwijs, de sociale kwestie, vakorganisatie en de positie van de vrouw en het gezin.⁴⁴ In mijn onderzoek naar de leerplichtwet wil ik geïnspireerd door zijn benadering sterk rekening houden met interne breuklijnen binnen de politiek-maatschappelijke stromingen en met de versmelting eventueel van verschillendsoortige conflictstof.

In het begin van dit hoofdstuk heb ik gesteld dat de ontwikkeling van een nationaal onderwijstelsel bijdraagt tot de veralgemening van de geborgen kindertijd onder alle maatschappelijke klassen. Richt men het oog hierop, dan kan men ook zeggen dat het nationaal onderwijstelsel bedoeld en onbedoeld bijdraagt aan de normalisering van de levenswijze van de bevolking. Naast een veelheid van andere moderniseringsfactoren bewerkstelligt zij namelijk dat het eind 19de eeuw, begin 20ste eeuw tot een aanvaard element in de kulturele levensstijl van alle maatschappelijke klassen wordt om de opgroeiende generatie minimaal van zes tot twaalf jaar vrij te houden van arbeid en dagelijks naar school te sturen. Dit aspect van normalisatie is het gevolg van geleidelijke en elkaar onderling versterkende veranderingen in levensomstandigheden, die de bevolking verwerkt tot een wijziging van onderwijsgewoonten.

Processen van normalisatie realiseren zich goeddeels achter de rug en buiten het bewustzijn om van de maatschappijleden, hoewel ze diezelfde maatschappijleden in hun denken en doen beheersen of regelen. Normalisatieprocessen verlopen echter niet altijd en in alle opzichten geruisloos. Ze worden zichtbaar daar waar ze op weerstand stuiten die ze doelgericht en expliciet proberen te 'bezetten' of te 'koloniseren'. Het proces van normalisering van het schoolbezoek is bijvoorbeeld direkt aanwijsbaar in de activiteiten van de verenigingen ter bevordering van schoolbezoek uit

de jaren '60 en '70 van de 19de eeuw en in de discussie onder deskundigen - schoolopzieners en onderwijzers - over de meest adequate vormgeving aan de leerplichtwet. In aansluiting op Foucault wil ik die activiteiten en discussies opvatten als een vertoog en daarmee verbonden praktisch die specialistische kennis genereren over de behandeling van 'abnormaliteit', in dit geval van schoolverzuim.

Hét vroege werk van Foucault heeft de ontwikkeling van een aantal 'disciplines' tot onderwerp.⁴⁶ Uit zijn analyses blijkt dat de isolatie van 'abnormale' individuen in inrichtingen de historische voorwaarde vormt voor de opbouw van specialistische kennis over ziekte, waanzin en straf-toedeling. Hij beschouwt de medische, psychiatrische en strafdiscipline in hun interne ontwikkeling als samenhangende gehelen van oordelen, waarnemingen en handelingen gericht op normalisering van individuen. De ontwikkeling van die disciplines gaat gelijk op met het ontstaan van de 'totale instituties': het ziekenhuis, de krankzinnigeninrichting en de gevangenis. Foucault stelt dat een specialistisch kennisgebied zijn eigen interne structuur heeft en dat individuele bijdragen aan dat kennisgebied met die interne structuur in overeenstemming moeten zijn, willen ze daarin worden geïncorporeerd. Van tijd tot tijd kan zich een wijziging in die interne structuur voordoen, oftewel een paradigmatische wisseling. Het gevolg is dat een nieuwe paradigmatische laag over een oudere heen schuift. Deze noties zijn bij Foucault verbonden aan het door hem gehanteerde begrip vertoog.

Men kan stellen dat Foucault bij zijn 'discipline-studies' in feite een aantal geslaagde processen van professionalisering bestudeert. Misschien daarom besteedt hij weinig aandacht aan de externe omstandigheden waardoor die processen succesvol verlopen. Dat aspect krijgt meer aandacht in de studies van J. Donzelot en Ch. Lasch naar de rol die respectievelijk de kindbescherming en de sociale wetenschappen hebben gespeeld in de normalisering van de gezinsverhoudingen oftewel de verburgerlijking van het gezin.⁴⁶

Belangrijk aan het onderzoek naar het ontstaan van totale instituties vind ik dat gewezen wordt op de relatief zelfstandige rol die professionals zich weten toe te eigenen in moderne samenlevingen op de punten van definiëring, bestudering en behandeling van in individuen gelokaliseerde 'abnormaliteiten'. In een aantal gevallen oefenen professionals daardoor een normaliserende functie uit, lang voordat de staat in het kader van een sociale politiek een begin maakt met beïnvloeding van de levensomstandigheden van hele bevolkingscategorieën en al bestaande verzorgingsinstellingen onder zijn controle brengt.⁴⁷

Groepen die een geslaagde professionalisering hebben doorgemaakt, opereren, dankzij de internalisatie van het perspectief van hun discipline, in hoge mate gelijkgericht ten opzichte van hun cliënten. Als ze bovendien het alleenrecht op hun domein succesrijk hebben geclaimd, dan kan men hun optreden terecht benoemen in termen van gerichte interventies en van normalisering van hun objecten. Weten de deskundigen die professionele status en dat alleenrecht niet op eigen kracht te verwerven, dan

kan hun specialistische kennis alleen door verbinding met bepaalde politiek-maatschappelijke stromingen of een terrein van nationale politiek een produktieve, normaliserende werking ontwikkelen. Dat lijkt in de 19de eeuw het geval te zijn geweest voor de onderwijsbestuurders en de beroepsgroep van onderwijzers. Die groepen ontwikkelen specialistische kennis over de onderwijsbehoeften van de bevolking, de barrières voor onderwijsdeelname en de middelen ter bevordering van schoolbezoek. Zij zien die kennis pas door verbinding met bredere politiek-maatschappelijke krachten omgezet in konkreet onderwijsbeleid.

In mijn onderzoek naar het ontstaan van de leerplichtwet zal ik veel aandacht besteden aan het vertoog en de praktijk inzake schoolverzuim en aan de verbindingen die die ontwikkelen met ideologische en politieke stromingen. Onder het vertoog over schoolverzuim versta ik het vertoog dat is gecentreerd rond het vraagstuk van algemeen schoolbezoek en handelt over de oorzaken en gevolgen van schoolverzuim en de optimale middelen ter bestrijding daarvan. Dat vertoog staat in een zekere wisselwerking met de praktijk van bestrijding van schoolverzuim; dat is het geheel van activiteiten dat zijn samenhang ontleent aan het vertoog over schoolverzuim en doelbewust en direkt gericht is op normalisering van het schoolbezoek

Hierboven heb ik verschillende typen onderzoek en theorievorming met betrekking tot de wording van nationale onderwijsstelsels en leerplicht behandeld. In mijn onderzoek zal ik selektief en vaak impliciet gebruik maken van methodische en theoretische noties uit dat onderzoek. Omdat ik het proces van totstandkoming van een wet bestudeer zal ik vooral empirisch materiaal aandragen over ideologische en politieke posities ten aanzien van leerplicht en vervolgens interpreteren in de kontekst van bredere sociaal-strukturele, ideologische en politieke verhoudingen zoals die blijken uit de sociale, politieke en onderwijsgeschiedenis. De volgende deelvragen zal ik mede op grond van het boven besproken onderzoek, in mijn studie over de sociogenese van de leerplichtwet aan de orde stellen:

- o Welke groepering pleit het eerst voor leerplicht en op welke gronden; waarom maakt juist die groepering zich daar sterk voor? Dezelfde vragen zijn te stellen ten aanzien van de eis van een volledig verbod van kinderarbeid.
- o Vanaf wanneer en waarom is er sprake van een ideologische controverse rond leerplicht en een volledig verbod van kinderarbeid; welke groeperingen komen daarbij tegenover elkaar te staan en hoe is dat te interpreteren?
- o In hoeverre wordt er onder de beroepsgroep van onderwijzers en de onderwijsdeskundigen een vertoog over schoolverzuim gevoerd en welke rol speelt dat vertoog in de ideologische en politieke controverses rond leerplicht?
- o Welke verschuivingen zijn waarneembaar bij politiek-maatschappelijke groeperingen in hun positiebepaling over leerplicht en vanuit welke sociaal-strukturele, ideologische en politieke verhoudingen zijn die ver-

schuivingen te verklaren? In hoeverre hebben de onderwijsdeskundigen daartoe bijgedragen of profiteren die alleen van de verminderde controverses met een vergroting van hun invloed op wetgeving?

- o Voorafgaand aan de invoering van de leerplicht is er al sprake van een proces van normalisering van het schoolbezoek. Welke veranderingen in de 19de eeuwse norm ten aanzien van schoolbezoek en in de precieze aard van de onderwijsdeelname wijzen dat proces van normalisering aan?
- o Twee gegevens van rond 1900 roepen vragen op. Het eerste is dat bij invoering van de leerplichtwet al een hoge onderwijsdeelname bestond, het tweede dat de konfessionelen, die in het parlement tegen de wet stemden, die wet later niet lieten intrekken door het konfessionele kabinet Kuiper. Dat leidt tot de vragen: welke effecten verwachtten de voorstanders van wetgeving nog van leerplicht, welke feitelijke functie had de wet en welke is de konfessionele positie over leerplicht rond 1900 en hoe is die te interpreteren?

Opzet van de studie

Een analyse van de ontstaansgeschiedenis van de Nederlandse leerplichtwet van 1900 is nog niet voor handen. Het onderwerp komt wel te midden van vele andere thema's ter sprake in veelal oudere studies over de onderwijspolitiek c.q. onderwijswetgeving.⁴⁶ Uit dat verspreide materiaal blijkt dat leerplicht vanaf ongeveer 1870 een belangrijk politiek onderwerp was, dat toen direkt al interfereerde met de schoolstrijd en door 'jong liberalen' en de vereniging Volksonderwijs (opgericht 1866) werd gepropageerd. Vanaf 1889 zijn alle liberale politici voorstanders van leerplichtwetgeving. Wat nauwelijks bekend bleek, was dat een liberale regering al in 1892 een leerplichtwet voorbereidde, die nimmer in behandeling kwam. De parlementaire geschiedschrijving besteedt alleen aandacht aan de geslaagde wetgeving van Borgesius in 1900.

Omdat de liberalen en konfessionelen elkaars tegenstrevers zijn in deze ideologisch gevoelige kwestie, besteed ik in mijn onderzoek veel aandacht aan de analyse van hun beider ideologische en politieke positie en de ontwikkeling daarin. De anti-revolutionairen zijn in het konfessionele blok ideologisch en politiek de meest actieve faktor. Voor het slagen van hun politiek streven zijn ze afhankelijk van de slechter georganiseerde, minder homogene en in het algemeen behoudender katholieke politici. Het zou interessant zijn te analyseren wat de konsekwenties zijn geweest van die verhouding voor de onderwijspolitiek van de konfessionelen. Om pragmatische redenen echter besteed ik in mijn analyse slechts aandacht aan de anti-revolutionaire groepering. Verder heb ik moeite gedaan om de opvatting van de opkomende socialistische stroming over leerplicht, zo ver mogelijk terug te volgen. De posities over de leerplichtkwestie ingenomen in de ideologische en politieke sfeer heb ik in kaart gebracht aan de hand van verspreid materiaal: brochures, artikelen in allerlei periodieken, de

Onderwijsverslagen en de Handelingen van de Staten Generaal. Daarbij bleken veel brochures en artikelen opgenomen in de zgn. Paedagogische-Bibliotheek-verzameling, oorspronkelijk opgebouwd eind 19de eeuw door Amsterdamse hulponderwijzers en later opgenomen in de Bibliotheek van de Gemeentelijke Universiteit Amsterdam.

Vanwege de relevantie van Volksonderwijs voor mijn onderwerp en het nagenoeg ontbreken van geschiedschrijving over die vereniging⁴⁹ heb ik het weinige archiefmateriaal dat van haar rest, opgespoord en haar periodiek over de periode 1870 - 1900 bestudeerd. Onderzoek in het Rijksarchief leverde met name interessant materiaal op over de voorbereiding tot leerplichtwetgeving vanaf 1883.

Veel nut heb ik gehad van een recente studie van H. Knippenberg naar de ontwikkeling van de deelname aan onderwijs in de 19de eeuw.⁵⁰ In de eerste plaats heeft hij de 19de eeuwse statistieken over schoolbezoek, onderwijsuitgaven, aantallen leerkrachten en scholen verzameld, kritisch bewerkt en geanalyseerd. Dat betekent dat de onderwijsonderzoeker eindelijk kan beschikken over volledige en betrouwbare cijferreeksen en over analyses van de belangrijkste onderwijsindikatoren in de 19de eeuw.⁵¹ In de tweede plaats heeft Knippenberg een analyse uitgevoerd van de determinanten van de regionale verschillen in schoolbezoek in 1870. Van beide analyses heb ik gebruik gemaakt, aangevuld met eigen materiaal over de provinciale ontwikkeling van het schoolbezoek in de periode 1865-1885, om mijn vraag naar normalisering van het schoolbezoek te beantwoorden. Kwalitatief materiaal over het schoolbezoek en de onderwijsgewoonten en -opvattingen in verschillende regio's en onder uiteenlopende bevolkingsgroepen heb ik ontleend aan het Landbouwonderzoek van 1890 en de Arbeidsenquêtes van 1887 en 1890.

Voor Nederland is de aanzet tot een modern onderwijssysteem duidelijk te dateren en wel met de eerste nationale onderwijswetgeving vlak na 1800. Om die reden ligt daar ook het begin van mijn schets van de leerplichtontwikkeling, die ik laat doorlopen tot 1900, het jaar van de introductie van de leerplichtwet.

Over de eerste helft van de 19de eeuw zal ik kort zijn. Op de Bataafse tijd, waarin structurele vernieuwingen worden gerealiseerd in het onderwijs ten behoeve van het volk, volgt een periode van consolidatie. Het schoolverzuim trekt maatschappelijk weinig aandacht en de leerplichtkwestie wordt nog niet gesteld. Pas de grondwetswijziging van 1848 en de daarna moeizaam tot stand gekomen onderwijswet van 1857 zorgen voor een nieuwe politiek-maatschappelijke rolverdeling waardoor het onderwijs als politieke kwestie aan gewicht wint. Hoofdstuk 2 behandelt deze periode 1800 - 1860 niet zozeer chronologisch, maar meer als vertrekpunt voor de ontwikkeling daarna.

De tweede periode die ik onderscheid, loopt van 1860 - 1875. Hier en der zijn tekenen waarneembaar van de opkomst van het modern-liberalisme dat staatsinterventie in het maatschappelijk leven zal brengen. Ook op onderwijsterrein is dit aanwijsbaar in de lancering van nieuwe concepten

als volledig verbod van kinderarbeid, leerplicht, algehele kosteloosheid van lager onderwijs en rijkssubsidie voor de openbare school. Vanaf het eind van de jaren '60 trekt het vraagstuk van het schoolverzuim brede maatschappelijke belangstelling. In deze periode beginnen zich ook de contouren af te tekenen van de ideologische tegenstelling tussen modern-liberalisme en de christelijke politiek. De genoemde ontwikkelingen blijven politiek en ideologisch nog marginaal, getuige o. a. het Kinderwetje van 1874. Dit tijdvak is aan de orde in hoofdstuk 3

Op dit punt aangeland onderbreek ik het chronologisch verhaal met de thematische hoofdstukken 4, 5 en 6 over de opvattingen ten aanzien van onderwijs en leerplicht van drie van de laat-19de-eeuwse ideologische stromingen. Achtereenvolgens komen aan de orde het modern-liberalisme, de antirevolutionaire ideologie en het socialisme. Deze analyses moeten de dieptestructuur achter de politieke ontwikkelingen in het laatste kwart van de negentiende eeuw bloot leggen; ze benoemen de zwaartepunten in de maatschappelijke ruimte die de politiek-maatschappelijke organisatie gaan beheersen en de politiek-parlementaire speelruimte op de punten van onderwijs en leerplicht afpalen.

In hoofdstuk 7 neem ik de draad van de chronologische analyse weer op. Aan de orde is de periode 1875 - 1889, waarin de tegenstelling tussen het modern-liberalisme en de anti-revolutionaire politiek het openbare leven beheerst. Nadat de verjongde liberale politiek met de wet van 1878 een verbetering van het openbaar onderwijs heeft kunnen bewerkstelligen, worden verder liberale moderniseringën geblokkeerd door de groeiende macht van de konfessionelen. De onderwijswet van 1889 signaleert zelfs het einde van de liberale politieke alleenheerschappij. In deze periode dringen partikuliere verenigingen en de onderwijsautoriteiten het schoolverzuim terug met directe en indirecte middelen en is leerplicht een serieus, alhoewel controversieel onderwerp. De vereniging Volksonderwijs heeft middels de schoolopziëners en liberale politici uit haar bestuur, een directe band met de onderwijspolitiek. Het teloorgaan van de liberale hegemonie blijkt in extreme mate uit het weggelopen uit Volksonderwijs eind jaren '80 van socialisten en radikalen.

Ook in het thematisch hoofdstuk 8 wordt de chronologische analyse doorbroken om te laten zien dat de precisering van de 19de-eeuwse verzuimstatistiek gelijk op gaat met de ontwikkeling in het vertoog over schoolverzuim. Verder wordt daar een globaal overzicht gegeven van de longitudinale ontwikkeling en regionale spreiding van de verschillende soorten van schoolverzuim.

Hoofdstuk 9 over de periode 1890 - 1900 toont de gezamenlijke inspanning van de openbare onderwijswereld en de liberale politiek voor leerplichtwetgeving. Het verzet van de konfessionelen blijkt sterk aan ideologische gedrevenheid te hebben ingeboet.

In de slotbeschouwing zal ik de belangrijkste bevindingen nog eens samen vatten en vanuit dat historisch perspectief kijken naar de problematiek van de zgn. vroeg- en voortijdige schoolverlaters.⁵²

HOOFDSTUK 2 DE FUNDERING EN HALFSLACHTIGE UITBOUW VAN NATIONAAL VOLKSONDERWIJS

Inleiding

Het begin van de ontwikkeling naar onderwijs als een moderne institutie ligt in Nederland in de laatste decennia van de 18de eeuw. Verlichte burgers en gedreven onderwijzers formuleren dan hun kritiek op de 'oude' school en hun concept van een 'nieuwe' school. Bovendien krijgen zij door een samenloop van omstandigheden de gelegenheid om die ideeën in een nationale onderwijswetgeving neer te leggen.

De verlichte burgers vatten kennis op als een dynamisch geheel, dat elke nieuwe generatie zich actief toeëigent en vervolgens uitbouwt tot nut en welvaart van de maatschappij. Vandaar ook dat volgens hen de maatschappij moet verzekeren dat iedereen de kundigheden verwerft die nodig zijn voor een actieve omgang met kennis. Dat kan slechts worden verwezenlijkt door op nationale schaal een stelsel van onderwijs voor het volk op te bouwen.

De bestaande school noemen de verlichte burgers de 'oude' school; die moet verdwijnen, omdat zij in alle opzichten strijdig is met verlichte ideeën over onderwijs en opvoeding. Zij is een plaats van chaos, die slechts onverstand en ondeugd produceert. Leerlingen van uiteenlopende leeftijd zitten er door elkaar in een veel te kleine, bedompte ruimte. Ze repeteren er overluid hun ABC's en leeslessen en laten zich individueel overhoren door de meester. Die heeft het nog het drukst met het orde houden onder de rumoerige bende, wat minder fnuikend is voor het onderwijs dan men zou denken, omdat hijzelf het lezen, schrijven en rekenen maar gebrekkig beheerst. Tegenover de harde discipline van plak en garde, het mechanisch leren, het hoofdelijk onderwijs en de traditionele leesmethode plaatsen de vernieuwers een doordacht stelsel van straffen en belonen, begrijpend leren, klassikaal onderwijs en vernuftige leesmethoden. Door toepassing van die onderwijsprincipes zou de 'nieuwe' school alle leden van de maatschappij kunnen vormen tot kundige en deugdzame burgers.¹

Deze opvattingen over onderwijs vormen een geheel met het staatkundig streven het oligarchische en federale stelsel van de Republiek te vervangen door een nationale konstitutionele eenheidsstaat en aldus een einde te maken aan de heerschappij van aristokratische families en coterieën.² De burgerlijke groepen die de dragers zijn van deze opvattingen, noemen zichzelf de patriotten. Dankzij de interventie van het revolutionaire Frankrijk in Nederland in 1795, komen zij aan de macht en krijgen zodoende

de gelegenheid om staatkundige en onderwijshervormingen te initiëren. In een uiterst woelige periode tussen 1795 - 1813, waarin de machtsverhoudingen voortdurend verschuiven en de partijschappen instabiel zijn, wordt een eenheidsstaat gegrondvest en een nationale onderwijswetgeving tot stand gebracht. Die hervormingen slagen omdat ook een gedeelte van de niet-patriottische burgerij, de zgn. moderaten, in de creatie van een nationale ruimte een mogelijkheid zien tot vergroting van de eigen economische en politieke macht.³

Het fundament van het Nederlandse volksonderwijs

Onmiddellijk na hun machtsovername wenden de patriotten zich voor advies over een nationaal stelsel van onderwijs tot de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen, een van de verenigingen die vanaf haar oprichting in 1784 de discussie over onderwijsvernieuwing aanwakkert. Onder druk van technische en politieke uitvoeringsproblemen neemt de Bataafse regering de onderwijswetten van 1801 en 1803 snel terug. De wet van 1806 daarentegen houdt stand, niet alleen in de Bataafse periode, maar ook onder het Koninkrijk Nederland.⁴ Zij heeft de basis gelegd voor een, voor de toenmalige Europese verhoudingen, degelijk en modern onderwijsstelsel.

De wet van 1806 houdt de wezenlijke kern van de onderwijshervorming overeind. Die kern is: openbaar onderwijs voor in principe de gehele volksklasse, overheidscontrole op de degelijkheid van alle scholen en aanvaarding van het principe van klassikaal onderwijs. Voor de uitwerking van deze principes maakt de wet van 1806, in tegenstelling tot haar voorgangers, gebruik van methoden van delegatie en geleidelijkheid.⁵ Niet wordt iedere school direkt in handen gebracht van het openbaar bestuur, enkel worden alle onderwijsautoriteiten in essentiële zaken als stichting van scholen, aanstelling van leerkrachten en keuze van leerboeken verantwoordingsplichtig aan de nationale overheid. Verbetering van de bekwaamheid van de onderwijzers tot het geven van klassikaal onderwijs wordt mogelijk door invoering van een nationaal rangenstelsel en een onderwijsinspectie.

De financiële lasten die de wet van 1806 aan de lagere overheden oplegt, zetten een zwaren rem op het streven van de nationale overheid om de zorg voor het onderwijs over te brengen in de publieke hand. Met name het voorschrift dat onvermogenen kosteloos onderwijs behoren te krijgen - een goed gebruik overgenomen van het kerkelijk onderwijs uit de 18de eeuw - impliceert hoge kosten voor de bestaande publieke kassen. Tegen die achtergrond moet men de pogingen begrijpen van de Agent voor Nationale Opvoeding om schoolfondsen te vormen.⁶ Hem staan daarbij fondsen voor ogen waaraan alle burgers van een departement - zowel die mét, als die zonder kinderen - naar rato van de inkomensklasse waartoe ze behoren, bijdragen. Uit de aldus gevormde fondsen wil hij onderwijzers-toelagen putten, die in de plaats moeten komen van de inkomsten die de

onderwijzers hebben uit schoolgelden. Ook andere onderwijskosten, tot zelfs onderwijzerspensioenen, wil hij eruit financieren.⁷

De Staatsraad blokkeert dit voorstel voor een schoolfonds omdat het zou leiden tot 'willekeurigheid en misrekeningen en (tot) te grote krenking van het vaderlijk gezag'.⁸ Latere lokale initiatieven tot oprichting van schoolfondsen leiden schipbreuk door uitvoeringsproblemen.⁹ Slechts in Overijssel en het 3de district van Friesland komen ze tot stand, maar dan in afgezwakte vorm omdat daar enkel ouders met schoolgaande kinderen bijdrageplichtig worden.

Een tweede probleem waarvoor de Agent nieuwsoortige maatregelen probeert te ontwikkelen, is dat van het ongeregeld schoolbezoek. Zijn fondsvoorstel voorziet bijvoorbeeld in hoge boetes op schoolverzuim, te storten in het fonds. De regering blijkt van deze en andere maatregelen van 'indirecte leerplicht' afkerig, omdat ze contraproductief zouden werken en moeilijk uitvoerbaar zouden zijn.¹⁰

Een stevig fundament en gebrekkige uitbouw

De regering van Willem I neemt het lager onderwijsstelsel, opgezet onder de wet van 1806, integraal over. Dat stelsel kent drie soorten lagere scholen: de openbare, de godsdienstige en de partikuliere school. De openbare school, die als gevolg van de onderwijshervorming in de Bataafse periode haast in elke gemeente is ontstaan, geeft aan kinderen van onvermogenen onderwijs op kosten van een armen- of gemeentekas; de overige kinderen krijgen er les tegen betaling van een klein schoolgeld.¹¹ In plattelandsgemeenten is deze school meestal de enige die beschikbaar is. In de steden zijn er ook godsdienstige scholen, uitgaande van kerkelijke diakonieën, en partikuliere - of onderwijzersscholen. De stedelijke openbare en kerkelijke scholen zijn bijna uitsluitend bestemd voor de volksklasse en kosteloos. De onderwijzersscholen verschaffen onderwijs aan de kleine en grote burgerij, tegen betaling van een flink schoolgeld.¹²

De verspreiding onder het onderwijzend personeel van de nieuwe onderwijsmethoden verloopt traag. Het zittend personeel moet het wat dat betreft hebben van het persoonlijk contact met de schoolopzieners en van de voorlichting via publikaties van het Nut en het officiële onderwijsblad, de Nieuwe Bijdragen. De aankomende onderwijzers krijgen nauwelijks sneller toegang tot de klassikale methode, omdat hun opleiding in de vorm van een leerlingenstelsel is gegoten en dus afhankelijk is van het zittende onderwijzend personeel dat zelf nog veel moet leren.

Het verzet in de Zuidelijke Nederlanden tegen het openbare schoolstelsel en haar inherent centralisme verschaft de afscheidingsbeweging aldaar zo'n brede volkssteun en grote dynamiek, dat er een staatskundige deling van Nederland en België tot stand komt. De kritiek die daarna ook in Nederland van katholieke en orthodoxe zijde opkomt tegen de openbare

school, leidt tot afzwakking van de Haagse controlezucht en tot aanstelling van enkele niet-hervormde schoolopzieners.

In de eerste helft van de 19de eeuw is er sprake van een trage economische ontwikkeling, voor een belangrijk deel te danken aan de groei van de op de export gerichte agrarische sektor.¹³ Het prijspeil voor de eerste levensbehoefteën fluktueert sterk, met name de prijs voor graan. Dit betekent dat delen van het platteland en de daarbij behorende marktsteden - vooral in het alluviale westen en noorden van het land - stijgende welvaart zullen hebben gekend. In de meer gesloten economieën van het zuiden en oosten van het land zal het levenspeil niet veel zijn gestegen. In de grote steden in het westen van het land worden in perioden met hoge graanprijzen omvangrijke delen van de volksklasse voor langere tijd afhankelijk van de bedeling. Dat geeft nieuw voedsel aan de oude discussie over pauperisme¹⁴ en leidt tot experimenten met landbouwkolonies¹⁵. De aloude stedelijke combinaties van spin-, brei- en leerscholen kunnen als gevolg van het pauperisme hun bestaan rekken.

De trage economische ontwikkeling staat een sterke uitbouw van het onderwijs in de weg. De gemeenten richten in de periode 1820 - 1857 nauwelijks nieuwe scholen op; slechts nu en dan nemen ze de bekostiging van bestaande bijzondere scholen over.¹⁶ De onderwijzer blijft voor zijn inkomen afhankelijk van enerzijds schoolgelden en anderzijds toelagen uit gemeentelijke, armen- en kerkelijke kassen. Aan dat soort toelagen is dikwijls de verplichting verbonden dat hij bij de Hervormde Kerk diensten vervult als koster, voorlezer of organist. Het openbaar en diakonaal onderwijs staat na de onderwijsvernieuwing in het teken van vorming van de volksklasse tot deugdzame en gehoorzame burgers.

In de regel betalen ouders, als het maar enigszins mogelijk is, schoolgeld voor hun kinderen. Bovendien is het gebruikelijk dat zij zelf de leerboeken aanschaffen, die dan ook hun persoonlijk bezit blijven. Op deze vroeg-negentiende eeuwse gebruiken wordt een uitzondering gemaakt voor paupers en onvermogenen, omdat die zonder steun uit de armenkas van onderwijs verstoken zouden blijven. Het verschijnsel schoolgeld heeft negatieve kanten: het maakt de onderwijzer ondergeschikt aan de ouders en werkt schoolverzuim in de hand. Ook in deze tijd worden er pogingen ondernomen om die nadelen met schoolfondsen tegen te gaan. In Overijssel bijvoorbeeld blaast men in de jaren '30 de nog slechts formeel bestaande schoolfondsen nieuw leven in. De bedoeling daarvan is het schoolverzuim te bestrijden dat wordt veroorzaakt door kinderarbeid in de nijverheid.¹⁷ Om soortgelijke overwegingen worden in datzelfde decennium ook in Groningen fondsen opgericht.¹⁸ Wat mij als onderzoeker opvalt, is dat in de periode 1802 - 1857 enkel en alleen in de noord-oostelijke provincies schoolfondsen ontstaan. Dat heeft waarschijnlijk te maken met een aantal samenhangende factoren: hun relatieve welvaart dankzij de commercieel-agrarische sektor, hun homogeen Nederlands-Hervormde karakter en relatief

sterke democratisch-patriotse traditie en het getalsmatig overwicht van het openbaar onderwijs over andere soorten scholen.

De landelijke gegevens over het schoolbezoek zijn voor 1850 zeer gebrekkig. De relatieve deelname aan het onderwijs wordt berekend door de schatting van de bevolking in de schoolgaande leeftijd te koppelen aan de zeer onbetrouwbare registratie van schoolgaande leerlingen. Omdat alleen de bevolkingsomvang bekend is en niet de precieze opbouw ervan, stelt men de omvang van het potentiële lager-onderwijsbezoek op globaal een zesde gedeelte van de totale bevolking. Onder lager onderwijs verstaat men dan alle onderwijs gegeven aan bewaarscholen en aan dag- en avondscholen. Het uit deze vuistregel voortvloeiende verhoudingsgetal van 166 schoolgaanden op elke duizend inwoners, wordt bij lange na niet gehaald.¹⁹ Het geregistreerde schoolbezoek is zeer onbetrouwbaar. Onder schoolbezoek heeft men meestal niet meer te verstaan dan dat de leerling staat ingeschreven als schoolgaand. In feite is een groot gedeelte van de leerlingen in de zomer gedurende langere tijd afwezig. Met name in de dorpen vermindert het schoolbezoek in die periode aanmerkelijk. Zo meldt de schoolopziener van het derde distrikt in Zeeland dat in 1832 in de plattelandsgemeenten aldaar 's zomers 37%, 's winters 76% van de geschatte bevolking in de schoolgaande leeftijd aanwezig is. In het enigszins stedelijke Goes zijn die getallen respectievelijk 50% en 60%.²⁰

Belangrijke oorzaken van schoolverzuim zijn de veldarbeid en het helpen in de huidhouding of oppassen op jongere kinderen door met name meisjes. De kennis rond 1850 van de omvang en achtergronden van schoolverzuim is nog gering. Dat hangt samen met het feit dat er nog geen systematische activiteiten worden ondernomen ter bestrijding van verzuim. Slechts in de stad Groningen wordt er in de jaren '40 en '50 doelbewust gewerkt aan verzuimbestrijding. Daar inventariseert een commissie van het Nut de soorten van verzuim om ze vervolgens ieder naar hun eigen oorzaak met geëigende procedures tegen te gaan. Zo ontwikkelt ze procedures voor: gebrek aan kleding, schoolgeldschuld, onverschilligheid en onwil van de ouders, gebrek aan ruimte op de stadsscholen, het ontbreken van een leeftijdsbewijs voor een kind, verzet tegen inenting en verwijdering van school wegens wangedrag. De commissie heeft goede contacten met de onderwijzers, het gemeentebestuur en de verschillende kerkelijke instellingen voor het armenwezen. Zij bekostigt haar activiteiten uit particuliere giften.²¹

Ondanks het feit dat bestrijding van schoolverzuim in het begin van de negentiende eeuw weinig maatschappelijke aandacht krijgt, stijgt volgens de onderwijsstatistiek de onderwijsdeelname heel geleidelijk. Dat hangt waarschijnlijk samen met de langzame economische vooruitgang.

Het bovenstaande samenvattend kan men stellen dat de openbare school in het begin van de 19de eeuw primair een gemeentelijke in plaats van nationale instelling was. Weliswaar was zij via landelijke regels omtrent schoolrooster, de klassikale onderwijsvorm en de bevoegdheid van

onderwijzers en via de onderwijsinspectie ingebonden in een nationaal onderwijssysteem, maar op het punt van de materiële infrastructuur was ze volledig een lokaal produkt. De school en de onderwijzer bestonden primair van de openbare kassen en pas secundair van de schoolgelden. De onderwijzer bevond zich daardoor halfweg de status van een partikuliere schoolhouder en een gemeente-ambtenaar. De openbare school was bedoeld voor de volksklasse. Haar onderwijsresultaten leden sterk onder de beperkte en onregelmatige onderwijsdeelname vanuit de volksklasse. De armoedige levensomstandigheden van de volksklasse en de algemeen maatschappelijk akseptatie van een zekere mate van kinderarbeid vormden de achtergrond van die gebrekkige onderwijsdeelname. De gewoonte van zowel de gemeente als de kerken om in het kader van de armenzorg de schoolkosten voor behoeftigen te betalen had slechts een beperkte positieve invloed op het schoolbezoek. Alleen in de noord-oostelijke provincies ontstonden schoolfondsen vanuit het streven de openbare school te verbeteren en het schoolbezoek te verhogen. In Groningen, ten slotte, werd een eerste poging gedaan om de specifieke redenen voor schoolverzuim te inventariseren en te bestrijden.

De onderwijswetwijzigingen van 1848 en 1857

In 1848 staat Willem II plotseling een wijziging van de Grondwet toe, omdat hij beangstigd is geraakt door hongerreleltjes, om democratie schreeuwende vlugschriften en revolutionaire ontwikkelingen in het buitenland. De hoop van delen van de kleine burgerij die tot dan toe van het centrum van de nationale politieke macht waren buitengesloten geweest, richt zich in dat koortsige jaar op Thorbecke, die al in 1844 met enkele verwante parlementariërs een uitgewerkt voorstel voor een Grondwetwijziging had opgesteld. In die kontekst krijgt Thorbecke onverwacht de kans om zijn Grondwetsideeën door te zetten, zij het dat hij aanzienlijke concessies moest doen ten opzichte van zijn oorspronkelijk voorstel.²²

Op het punt van onderwijs impliceert zijn voorstel van 1848 een grote breuk met de oude situatie. Het kent namelijk twee hoofdelementen: vrijheid van onderwijs en beperking van de staatsbemoeienis met het onderwijs tot enkel de uitoefening van controle op de bekwaamheid en zedelijkheid van de onderwijskrachten. Thorbecke hoopt uitdrukkelijk op een zodanige ontplooiing van het partikulier initiatief dat de overheid op termijn haar hand van het onderwijs zou kunnen aftrekken.²³ Over dit onderdeel van het Grondwetsvoorstel rijst acuut grote beroering in de samenleving. Die beroering is het onontwarbaar gezamenlijk produkt van antipapisme onder het protestantse kerkvolk, angst voor verlies van bestuurlijke macht bij de eliten in het openbaar bestuur en de Nederlands Hervormde Kerk en oprechte zorg om de degelijkheid en het algemeen karakter van het openbaar onderwijs binnen de georganiseerde onderwijs-wereld. Die laatste sektor dringt bij monde van het Nederlands Onderwijzers Genootschap (het N.O.G.) en de Maatschappij tot Nut van 't

Algemeen krachtig aan op handhaving van de verbonden elementen van overheidszorg voor het onderwijs en een algemeen christelijk karakter van de openbare school.²⁴

De openbare onderwijswereld staat sterk onder invloed van de zgn. Groninger richting in de theologie. Die staat tegenover een papieren konfessie een christendom van het hart voor, die ze door voorbeeldig opvoedersgedrag en een allesdoordringende christelijke geest in de maatschappij wil verbreiden. Gezien die uitgangspunten hecht de Groninger richting groot belang aan de openbare school en haar algemeen christelijk karakter. Haar invloed op de openbare onderwijswereld verloopt indirect via de talrijke predikanten-schoolopzieners en direct via het bestuur van het N.O.G., dat in 1842 als eerste landelijke organisatie van (hoofd)onderwijzers is ontstaan. Het N.O.G.-bestuur bestaat in de periode 1844 - 1858 uitsluitend uit mensen uit de Groninger onderwijswereld. Voorzitter is de leidende theoloog van de Groninger richting en schoolopziener, prof.dr.P.Hofstede de Groot, secretaris is prof.mr. Th. van Swinderen, provinciaal onderwijsinspekteur. Deze beide personen beheersen de meningsvorming binnen het N.O.G. en presenteren de onderwijzersbelangen in brochures aan het grote publiek.²⁵

De opschudding die in 1848 over zijn onderwijsartikel ontstaat, noodzaakt Thorbecke tot sterke aanpassing daarvan. Naast de eerder aangeduide elementen worden twee andere geplaatst: het onderwijs wordt, als van ouds, een onderwerp van aanhoudende zorg van de regering genoemd en zelfs wordt vastgelegd dat overal in het Rijk voldoende openbaar onderwijs moet worden gegeven. Dit is er de achtergrond van dat het onderwijsartikel in de Grondwet van 1848 een ongemakkelijke combinatie inhoudt van vrijheid van onderwijs met overheidszorg voor het openbaar onderwijs.

Uit de verwickelingen rond het onderwijsartikel blijkt al dat de aanvaarding van de Grondwet van 1848 geen teken is van een plotselinge zege-tocht van het Thorbeckiaans liberalisme. Eerder is het zo dat de meeste groepen in de jaren '50 de Grondwet accepteren ondanks zijn liberale oorsprong. De katholieke elite waardeert haar om de vrijheid van onderwijs en godsdienst die zij brengt en als instrument ter vergroting van de eigen nationale politieke macht. Het laatste gaat eveneens op voor lokale Hervormde eliten in de steden, ofschoon die moeite hebben met de liberale en democratische tendens in de Grondwet. De steun vanuit de kleine burgerij is beperkt, omdat die grotendeels traditioneel denkt. De nationale aristokratie legt zich nominaal neer bij het nieuwe politieke stelsel, terwijl zij tegelijk probeert de feitelijke aflossing van de bestuurlijke macht zoveel mogelijk tegen te gaan.²⁶ De Aprilbeweging van 1853 vormt voor haar de ideale gelegenheid om Thorbecke c.s. uit het regeringscentrum te verdrijven.²⁷ De kleine groep van anti-revolutionairen rond Groen van Prinsterer, tenslotte, kan nog het moeilijkst haar positie bepalen in de nieuwe situatie. Ondanks principiële weerzin tegen aantasting van de gezagspositie van de Oranjevorst, legt de groep zich neer bij de nieuwe

Grondwet.²⁸ Waarschijnlijk speelt daarbij een rol dat de anti-revolutionairen noch in de vorst, noch in de aristokraten betrouwbare bondgenoten zien en zij de nieuwe vrijheden van godsdienst en onderwijs denken te kunnen benutten in een oppositionele politiek.

De leiding van het Nut legt zich neer bij de vrijheid van onderwijs, ondanks het feit dat zij daarin een belemmering ziet voor de kansen om het onderwijs op een hoger peil te brengen. Zo worden onder de nieuwe Grondwet de schoolfondsen uit de noord - oostelijke provincies illegaal, zodat ze moeten verdwijnen. Mede daarom zint het N.O.G. op alternatieve middelen ter verbetering van het onderwijspeil, het schoolbezoek en de positie van de openbare onderwijzer. Zij lanceert daarom de concepten van algemeen kosteloos onderwijs en van leerplicht.

Th.van Swinderen en de Gelderse schoolopziener, B.W.A.E. Sloet tot Oldhuis, zijn het niet met elkaar eens over de verdiensten van het vroegere schoolfonds. Sloet relativeert de positieve uitwerking die het fonds zou hebben gehad op het schoolbezoek en memoreert de vele problemen die de administratie met zich meebracht. Wel zijn de beide schoolopzieners het hardgrondig met elkaar eens kosteloosheid van alle openbaar onderwijs en vaste gemeente-uitkeringen aan de openbare onderwijzers superieure middelen zouden zijn ter vergroting van het schoolbezoek en van de kwaliteit van het onderwijzerskorps.²⁹

Algemene kosteloosheid van het onderwijs strookt echter, net zo min als het schoolfonds, met de Grondwet. Daarom breekt Th.van Swinderen een lans voor een nog radikaler voorstel: leerplicht. Zijn redenering is dat de staat in zoveel opzichten belang heeft bij kundige en ontwikkelde burgers dat hij onderwijs eisen mag verbinden aan het verlenen van burgerrechten en overheidsbetrekkingen.³⁰ De uitvoering van de leerplicht zou via gemeentelijke commissies moeten lopen, die leerlingen pas na een bevredigend afgelegd examen zullen toestaan de school te verlaten. Ook dit pleidooi voor leerplicht staat vanwege de staatsvoogdij die eruit spreekt, ver af van de Grondwet en de geest van het Thorbeckiaans liberalisme.

Het N.O.G. probeert vanaf 1849 met een eigen ontwerp van wet invloed uit te oefenen op de komende wetgeving op het lager onderwijs. Hoewel de opeenvolgende kabinetten het N.O.G. van advisering bij de wetsvoorbereiding uitsluiten, omvatten de verschillende ontwerpen die tussen 1849 en 1857 in bespreking komen, veel verbeteringen die door de onderwijs-wereld worden gewenst.³¹ In geen van de ontwerpen echter worden de ideeën van het N.O.G. omtrent kosteloos onderwijs en leerplicht gehonoreerd.

Als het kabinet Thorbecke valt, schat het N.O.G. de kansen op leerplicht guntiger. In ieder geval laat zij de Amsterdamse onderwijzer D.W.Bosch Dz. op de jaarvergadering van 1854 over dat omstreden concept een inleiding houden.³² Frappant daarbij is dat Bosch de noodzaak en rechtmatigheid van leerplicht zowel onderbouwt vanuit 'verlichte filantro-

pisch', als vanuit 'vrijzinnig' standpunt. Het vrijzinnig standpunt houdt zijns inziens in dat 'de vrijheid alleen verzekerd is bij een volk, verlicht genoeg om in elke omstandigheid naar de norm der rede te horen'.³³ Uitdrukkelijk noemt hij algemene kosteloosheid van onderwijs een voorwaarde voor leerplicht. Zijn inleiding roept binnen het N.O.G. geen discussie op; de leden klinkt de leerplichteis al te vertrouwd in de oren. De politiek daarentegen blijft praktisch unaniem afwijzend reageren. De grote meerderheid van de Kamer betwijfelt met de regering 'of onder onze staatsvorm de ouders en voogden wel gedwongen konden worden, op boete en lijfswang, hun kinderen en die , aan hun zorg toevertrouwd , onderwijs te doen geven'.³⁴

De georganiseerde onderwijswereld blijft vergeefs druk uitoefenen in de richting van kosteloosheid en leerplicht. Bij de kamerbehandeling in 1857 van de ontwerpwet van Van der Bruggen doet S.Blaupot ten Cate, lid van de Tweede Kamer en schoolopziener in Groningen, het voorstel om een verplichte bijdrage in de gemeentelijke kosten voor het openbaar onderwijs te heffen van alle ouders met kinderen in de leeftijd van zes tot twaalf jaar.³⁵ Hij herhaalt dus de oude Groningse wens van behoud van de schoolfondsen. Thorbecke, de liberale voorman, wijst die vorm van indirecte dwang tot schoolbezoek af, omdat ze in strijd zou zijn met het principe van vrijheid van onderwijs. Hij meent dat de konstitutionele staat de bevrediging van de onderwijsbehoefte aan de partikuliere vrijheid moet overlaten.³⁶

De lager onderwijswet omvat in haar definitieve vorm een aantal artikelen die direkt of indirekt gaan over bevordering van schoolbezoek. Die artikelen sluiten aan bij praktijken die al in het begin van de 19de eeuw in zwang waren geraakt. Artikel 33 stelt dat op openbare scholen schoolgeld geheven kan worden, dat bedeelden en onvermogenen van de betaling daarvan zijn vrijgesteld en het gemeentebestuur het schoolgaan van deze groepen zoveel mogelijk moet bevorderen. Dit fakultatieve karakter van de schoolgeldheffing zal in de jaren '60. voor veel problemen zorgen. Artikel 35 maakt vermindering van het schoolgeld mogelijk bij meer dan twee schoolgaande kinderen uit een gezin. Artikel 64 draagt de plaatselijke schoolkommissie onder andere op aantekening te houden van het aantal leerlingen. Tenslotte is hier nog relevant dat van nu af aan de gemeente in plaats van de onderwijzer het schoolgeld zal innemen.³⁷

Het hoofdthema van de politieke discussies rond de onderwijswet gaat over het karakter dat het openbaar onderwijs moet krijgen. De liberalen wilden in wezen slechts het bestaan accepteren van een neutrale openbare school, toegankelijk voor alle levensbeschouwelijke groepen. De behoudende elite - de zgn. groot-protestantse partij - streefde naar handhaving van het algemeen christelijk karakter van de openbare school. De anti-revolutionairen, die de openbare school het liefst in godsdienstig-leerstellige of gezindtescholen gesplitst hadden, drongen, toen dat niet haalbaar bleek erop aan dat de overheid zich volstrekt afzijdig zou houden van de

bijzondere school. Zij wezen daarom samen met liberalen en groot-protestanten subsidie af voor de bijzondere scholen. De politieke konfrontatie over het karakter van de openbare school wordt uiteindelijk in de onderwijswet van 1857 beslist in het voordeel van de aloude traditie van algemeen-christelijk openbaar onderwijs. De wet legt vast dat in elke gemeente openbaar onderwijs moet worden gegeven in een voldoende aantal scholen, toegankelijk voor alle kinderen zonder onderscheid naar godsdienstige gezindte. Het streven naar kwaliteitsverbetering herkent men in de formulering van de verplichte vakken voor het lager en meer uitgebreid lager onderwijs, in de verhoogde eisen gesteld aan de schoollokalen, in de omschrijving van de taken van de hoofd-, hulponderwijzer en kwekeling en in de hogere bekwaamheidseisen die aan de leerkrachten worden gesteld. De overheidszorg voor het openbaar onderwijs is zichtbaar in de wettelijke eisen omtrent de verhouding tussen het aantal leerlingen en leerkrachten op de openbare school, in de vastlegging van een minimumsalaris voor de leerkracht en in de formalisering van de benoemingsprocedures. De gemeente blijft verantwoordelijk voor de kosten van het onderwijs en heeft slechts bij duidelijke overbelasting recht op rijkssteun.

Konklusies

Hoewel Nederland al in de eerste helft van de 19de eeuw een nationale onderwijswetgeving kende, was het aanbod aan scholen toen nog primair een functie van de wisselwerking tussen schoolhouders, ouders, kerken, de lokale overheid en de onderwijsinspectie. De onderwijswetgeving die de patriotse burgerij rondom 1800 tot stand bracht door een verbinding te leggen tussen de concepten van de eenheidsstaat en van klassikaal onderwijs, gaf de rijksoverheid enkel controle op de degelijkheid van alle onderwijs. Die controle verliep hoofdzakelijk via de bevoegdheidsregeling, het examenstelsel voor leerkrachten en het toezicht van de schoolopzieners op de scholen. De onderwijswet maakte het rijk nauwelijks financieel verantwoordelijk voor het onderwijs. Vanaf 1800 beheerde elke gemeente minstens wel één eigen openbare school. De exploitatiekosten van die school werden bestreden uit verschillende bronnen: schoolgelden van ouders, betalingen voor onvermogenen uit gemeente- en armenkassen en kerkelijke en gemeentelijke toelagen voor de onderwijzers.

De activiteiten van filantropische en charitatieve verenigingen signaleren dat de burgerij onderwijs aan de volksklasse belangrijk vond. Dat partikuliere initiatief bleek veelal een beperkte aktieradius en korte adem te hebben. Mede daardoor bestond er nog geen duidelijke maatschappelijk gesanctioneerde norm die het ook voor de volksklasse tot een allesoverheersende ouderplicht maakte om de kinderen behoorlijk onderwijs te doen volgen. Allerlei motieven en omstandigheden tot schoolverzuim hadden dan ook makkelijk spel onder de volksklasse.

Aktiviteiten ter inventarisatie en bestrijding van schoolverzuim waren niet geïnstitutionaliseerd, lokaal niet en zeker niet nationaal. Een verhoog

binnen de onderwijswereld. Zelfs als zo'n vertoog er was geweest, zou de uitstraling ervan beperkt zijn gebleven doordat de democratisch-patriotse ideologie die het onderwijsthema maatschappelijke relevantie toemat, aan invloed inboette.

De voorstellen tot leerplicht en kosteloos onderwijs van rond 1850 zijn sociologisch gezien van weinig gewicht. Men kan ze vooral interpreteren als pogingen van de provinciale Groningse onderwijsautoriteiten om de voordelen van het lokale schoolfonds in andere vorm te continueren c.q. te optimaliseren. De voorstellen jagen al langer bestaande filantropische en bestuurlijke doelstellingen na met nieuwe middelen.

De onderwijswet van 1857 kan men opvatten als een compromis tussen de groot-protestantse partij en de liberaal-katholieke coalitie. Aan die wet zijn twee elementen essentieel: enerzijds de introductie van de vrijheid van onderwijs, anderzijds de versterking van de formele en materiële verantwoordelijkheid van de overheden voor het openbaar onderwijs. De wet gaat er vanuit dat gemeenten praktisch alleen, zonder steun uit kerkelijke kassen, de financiële last dragen voor de oprichting en exploitatie van openbare scholen. Te voorspellen is dat de wettelijke uitgangspunten van vrijheid van onderwijs en overheidszorg voor de openbare school steeds sterker zullen gaan botsen naarmate de gemeenten de financiële zorg voor het openbaar onderwijs verder overnemen van de armenkassen en de ouders.

HOOFDSTUK 3

HET VOORSPEL OP DE ONDERWIJSPOLITIEKE STRIJD 1860 - 1875

Inleiding

Bij het ingaan van de tweede helft van de 19de eeuw verandert er aanvankelijk niet veel in de economische situatie in Nederland. De agrarische sektor blijft de hoofdbron van de geringe economische groei die de periode 1850 - 1868 te zien geeft. De moderne, mechanische nijverheid is nog steeds zwak ontwikkeld.¹ Vanwege een groeiend overschot aan arbeidskrachten op het platteland maken de boeren vaker gebruik van losse en daardoor goedkope landarbeiders. Gemiddeld genomen, daalt zodoende het reële inkomen van de landarbeidersbevolking. Die ondervindt nu samen met de paupers en onvermogenden in de steden de last van de hoge voedselprijzen. Alleen trekt de stedelijke arbeidersbevolking als geheel nog enig profijt van de trage uitbreiding van de werkgelegenheid in de nijverheid en diensten.²

De geringe groei van de overheidsfinanciën laten de nationale overheid en lagere overheden beperkte ruimte om grote nieuwe taken te entameren. De nationale overheid blijft verreweg het meeste uitgeven voor defensie en benut het batig saldo op de koloniën voor versnelde aflossing van de staatsschulden en een beperkt programma van spoorwegaanleg. Omdat de druk van de bestaande accijnzen op de middenlagen en arbeidersbevolking groot is, wordt gewerkt aan een verschuiving van indirecte naar directe belastingen.³ De burgerij is gekant tegen een moderne inkomsten- en vermogensbelasting, die vooral haar eigen grote kapitalen zou belasten. Deze toestand van de overheidsfinanciën maakt het de nationale overheid praktisch onmogelijk om de materiële zorg voor onderwijs sterk uit te breiden. De gemeenten hebben het na de invoering van de wet van 1857 in het algemeen moeilijk om hun verantwoordelijkheid voor het openbaar onderwijs waar te maken; een verantwoordelijkheid die zwaarder gaat drukken naarmate de kerken de geldstromen vanuit hun kassen naar het openbaar onderwijs beginnen af te dammen. Hoeveel meer kosten de nieuwe wettelijke eisen de gemeenten opleggen, blijkt uit de stijging van de gemeentelijke uitgaven voor onderwijs vlak na 1857 met 200% - van één naar drie miljoen. Na deze structurele verhoging van de onderwijsuitgaven gaat de groei veel trager voort in de jaren '60.⁴ Het zijn in dat decennium waarschijnlijk enkele stedelijke gemeenten en plattelandsstreken die dankzij een meer dan gemiddelde economische ontplooiing en grote politieke wil hun zorg boven het wettelijk minimum tillen.

Als in de periode 1868 - eind 1873 de internationale conjunctuur aantrekt, kan Nederland daar voor het eerst enigszins van mee profiteren, dankzij een verbeterde infrastructuur en een gunstige ligging ten opzichte van het opkomende Duitse industriële achterland. Een behoorlijke groei doet zich nu niet alleen in de agrarische sektor, maar ook in transport en nijverheid voor. De verdiensten van de arbeidersbevolking in de nijverheid stijgen; de werkgelegenheid trekt aan; er ontstaan nieuwe categorieën van technische- en employée-beroepen in fabrieken, handel, bankwezen en bij de overheid, die enige sociale stijngsmogelijkheden bieden aan de werklieden en kleine middenstand; tegelijk vormt de mechanisering voor categorieën ambachtsknechts een bedreiging voor hun bestaanswijze.⁵ Door de economische hoogconjunctuur en de verminderde schuldenlast neemt de financiële armslag van de overheid en gemeenten eindelijk toe. De individuele inkomensvooruitgang en de beperkte sociale stijngskansen in het begin van de jaren '70 verschaffen al langer bestaande ideologieën omtrent het nut van onderwijs maatschappelijke evidentie. Het gevolg van dit alles is dat in korte tijd de maatschappelijke mogelijkheden en druk tot uitbreiding van het openbaar onderwijsstelsel toenemen.⁶

Het karakter van de jaren zestig

De jaren zestig van de vorige eeuw vormen in maatschappelijk en politiek opzicht een matte periode. De kleine burgerij en de arbeidersklasse spelen in het openbare leven nauwelijks een actieve rol: ze hebben het te druk met de dagelijkse materiële problemen en laten door gebrek aan organisatie het bestuur, de politiek en de publieke discussie over aan de burgerij. Hoewel de elite onderling verdeeld is over zulke kwesties als de koloniale politiek, de verhouding tussen parlement en regering, de vormgeving aan het bankwezen en de exploitatie van de spoorwegen, valt ze niet uiteen in duidelijk te onderscheiden ideologische stromingen. Het Thorbeckiaans liberalisme vormt geen positieve, dynamische ideologie en het Nederlands konservatisme kent niet eens een begin van theoretische artikulatie.⁷ Deze hele kontekst leidt er toe dat politici en bestuurders hun optreden in sterke mate laten afhangen van respektievelijk de bijzondere belangen van het distrikt waardoor ze zijn afgevaardigd of de openbare funktie die ze vervullen. De politieke elite is slechts aan de hand van het feitelijk stemgedrag te verdelen in een liberale en behoudende groep, met daartussenin een nog grote categorie waarbij het opportunisme leidt tot een ondefinieerbare positie.⁸

In deze periode doen de anti-revolutionairen en konservatieven over en weer pogingen om de ander aan de eigen ambities ondergeschikt te maken. Hoewel de konservatieven veelvuldig verbale sympathie betuigen aan Groen c.s., houden zij, als het er politiek op aan komt, vast aan de algemene openbare school.⁹ Eind jaren '60 verliezen de anti-revolutionairen en konservatieven alle wederkerige illusies en doen Groen en Heemskerk ieder afzonderlijk een poging tot programmatische bundeling. Het blijkt dan

dat er politiek-maatschappelijk slechts plaats is voor anti-revolutionaire organisatie.¹⁰

Temidden van de eenvormige, gedempte stemmen van deze tijd, klinken enkele heldere, afwijkende geluiden op. C.W. Opzoomer, hoogleraar filosofie te Utrecht, slaat een nieuwe toon aan. Hij stond aanvankelijk onder invloed van het Duitse idealisme, maar refereerde later steeds meer aan het positivisme en utilitarisme. Opzoomer bouwt volhardend aan een argumentatie volgens welke de staat al datgene moet doen wat positief bijdraagt aan het geluk en de vooruitgang van de gemeenschap.¹¹ Dat maakt hem tot wegbereider voor de latere sociaal-liberalen.

In de theologie en de protestantse kerken komt het modernisme naar voren, dat een historisch-kritische lezing van de bijbel propageert en het bovennatuurlijke wegverklaart, omdat het niet overeenkomt met de uitkomsten van de wetenschappen. Het reduceert door die procedure het Christendom tot een humanistische boodschap. Het modernisme vindt geen aanhang onder het gewone kerkvolk. Wel leidt het onder de beter geschoolden tot persoonlijke geloofstwijfel en bij enkele predikanten, zoals Zaalberg en de gebroeders Hugenholtz, tot openlijke bekennen tot het modernisme.¹² Omdat het modernisme expliciet een intellectueel programma en een levenshouding voorstaat, waarvan de anti-revolutionairen nu al de gevolgen denken te zien in de vorm van ontkerstening, vormt deze theologische stroming een ideale zondebok voor de anti-revolutionaire propaganda en actie binnen en buiten de Nederlands-Hervormde kerk. Daarin kondigt zich het latere thema van de anti-these van A. Kuyper aan.

Tenslotte tracht Multatuli de Nederlanders uit hun geestelijke sluimer te wekken. Hij maakt de zelfingenomenheid en vanzelfsprekendheden van zowel konservatieven als liberalen tot mikpunt van zijn scherpe pen. Zo neemt hij op de korrel: het Thorbeckiaans liberalisme, het parlementarisme, het patriarchaat, de christelijke zedelijkheid, het 'vrije' arbeidskontraakt, de schoolsheid van het onderwijs, de standengeest en de blindheid van de hogere klassen voor de materiële nood van de arbeidersklasse. Geestelijke affiniteit voelt hij in Nederland alleen met de kleine kring van Vrijdenkers in de vereniging De Dageraad.¹³ Zijn verdiensten zijn vooral dat hij teelaarde heeft aangedragen voor de latere socialistische- en vrouwenbeweging en de jonge generaties intellectuelen uit de kleine burgerij heeft aangevoerd tot kritische omgang met de traditie en het gezag.¹⁴

De hiervoor genoemde ontwikkelingen in het wetenschappelijk en cultureel leven dragen er toe bij dat onder beperkte delen van de samenleving eind jaren '60 de roep om leerplicht en een volledig verbod van kinderarbeid ontstaat. Die roep is vooral te horen onder beroepsgroepen die door hun opleiding en maatschappelijke functie bij uitstek dragers zijn van de burgerlijke opvattingen over individuele ontplooiing en maatschappelijke vooruitgang en door hun beroepsarbeid intieme kennis bezitten over de arbeidersklasse en haar levensomstandigheden. Artsen, onderwijzers en modernistische predikanten destilleren namelijk uit de botsing tussen hun

eigen beroepswaarden en -normen en hun kennis over de volksklasse expliciete argumenten voor staatsinterventie in de levensomstandigheden van het volk. Langs die weg willen zij gunstige voorwaarden creëren voor de fysieke, geestelijke en zedelijke ontwikkeling van het arbeiderskind. Zij zijn daardoor de eersten die kritiek formuleren op de vanzelfsprekendheid waarmee de samenleving van het arbeiderskind vroege gewenning aan arbeid en gedachtenloze aanpassing aan overgeleverde werkwijzen en gezagsverhoudingen eist.

Verwarrend aan de jaren '60 is dat de ontluikende progressieve beweging voor leerplicht en tegen fabrieksarbeid door kinderen, aanvankelijk enkel sympathie lijkt te ondervinden van de traditionele delen van de onderwijs-wereld en van de behoudende elite. In de loop van de jaren '60 kristalliseert zich echter het verschil uit in interventiebereidheid tussen de progressieve beweging en de behoudende elite. Onder druk van de anti-revolutionairen neemt bij de konservatieven de identifikatie met de openbare school af, waardoor tegelijk hun reserve ten opzichte van leerplicht groeit. Tevens wordt duidelijk dat de konservatieven niet bereid zijn tot verbod van alle kinderarbeid, maar slechts tot regeling van de school- en werktijden voor fabriekskinderen. Die laatste vorm van interventie past in een lange traditie van weeshuizen, werkkolonies en bedeling. Het blijkt dus dat de konservatieven alleen tegen fabrieksarbeid weezin hebben, omdat die de in hun ogen noodzakelijke afwisseling van werken en leren voor het arbeiderskind verstoort. Anders dan de doctrinair liberalen, weigeren zij op dat punt de negatieve gevolgen van het 'vrije arbeidskontraakt' en van de vrije economische ontwikkeling te accepteren.

De onderwijspolitieke verhoudingen

Doordat zowel de behoudenden als de liberalen het broze kompromis van de onderwijswet van 1857 politiek en bestuurlijk wensen te handhaven, is het onderwijs in de jaren '60 geen nationale politieke kwestie. De elite negeert de oppositie van links en rechts zoveel mogelijk, wat redelijk lukt omdat zij noch georganiseerd, noch duidelijk geartikuleerd is. De linkse oppositie komt van de vrijzinnige kleine burgerij en van de openbare onderwijs-wereld, die konstante druk uitoefenen tot vergroting van de overheidszorg voor het openbaar onderwijs. Zij uit zich in de roep om oprichting van nieuwe scholen voor minvermogenden, om leerplicht en algehele kosteloosheid van openbaar onderwijs. De rechtse oppositie komt van orthodox-protestantse kringen die de openbare school niet christelijk vinden. Groen van Prinsterer geeft een politiek-programmatische verwoording van die weezin tegen de openbare school. Hij en een kleine groep van geestelijk verwante aristokraten hebben echter nauwelijks voeling met de orthodoxen in de lagere klassen, zodat hun politieke eisen weinig maatschappelijke weerklank vinden. Ook hun pogingen tot oprichting van 'scholen met de bijbel' verlopen moeizaam. Tot 1868 steunt de katholieke geestelijkheid de

openbare school en het politiek-liberalisme, maar dan wordt de pauselijke veroordeling van het modernisme ook hier te lande verwoord in een Bisschoppelijk Mandement dat het openbaar onderwijs afwijst voor de opvoeding van de katholieken. Deze onderwijspolitieke verhoudingen krijgen reliëf in de volgende schets van de ontwikkelingen in de jaren zestig.

De vrijzinnige kleine burgerij en de uitbouw van het stedelijk openbaar onderwijs

Kenmerkend voor de steden en stadjes in het midden van de 19de eeuw is de aanwezigheid van een middenlaag bestaande uit kleine zelfstandige ambachtlieden, winkeliers, kooplieden, klerken en vrije beroepsbeoefenaars. Die klasse van de kleine burgerij krijgt door de invoering van het censuskiesrecht voor het eerst een stem in de politiek en wel vooral in de stedelijke, omdat de gemeentelijke census de helft bedraagt van de landelijke. Deze klasse wendt - voor zover zij vrijzinnig is - haar pas verworven invloed aan om de stedelijke overheden te dwingen tot zorg voor het onderwijs aan haar kroost. Tot dan was ze aangewezen geweest op de goedkope onderwijzersscholen en de scholen van het Nut. Ook voor het ambachtelijk onderwijs had ze zelf zorg gedragen met eigen teken- en ambachtsscholen, die als instellingen van partikulier initiatief vaak maar een korte levensduur hadden.¹⁵ Omdat onderwijs voorbereidend op handel en administratie niet voor handen is, bestaat er onder deze middenklasse in de jaren '60 een latente behoefte aan goedkoop en degelijk onderwijs. De liberale elite identificeert zich met die behoefte, omdat zij de lakune in het partikulier initiatief op dit terrein schadelijk acht voor de economische ontwikkeling van de samenleving. Een van de tekenen van die identifikatie is de wet op het middelbaar onderwijs van 1863, die de grotere gemeenten verplicht tot oprichting van lagere en hogere burgerscholen.

Omdat de lager onderwijswet van 1857 de lokale overheid voorschrijft om te voldoen aan de behoeften onder de bevolking aan openbaar onderwijs, vormt die een dankbaar aanknopingspunt voor de vrijzinnige burgerij om de stichting van zgn. 'openbare scholen voor minvermogenden' af te dwingen. Onderhielden de stedelijke gemeenten tot dan enkel openbare scholen voor onvermogenden, nu komen daar dus scholen bij voor dat gedeelte van de bevolking dat te rijk is voor de armenscholen en te arm voor het partikulier onderwijs. De scholen die tot stand komen, vragen een klein schoolgeld en bieden dikwijls niet meer dan het programma voor gewoon lager onderwijs. Niet altijd richten de gemeenten geheel nieuwe scholen op, soms nemen ze bestaande scholen - bijvoorbeeld die van het Nut - over of verschaffen zij subsidie aan onafhankelijke scholen, mits die voor alle gezindten toegankelijk zijn (de zgn. gesubsidieerde bijzondere scholen).¹⁶ De goedkope onderwijzersscholen ondervinden van deze nieuwe instellingen zulke heftige concurrentie dat velen van hen de deur moeten sluiten. De orthodoxe kleine burgerij die de aan haar verwante

onderwijzerssscholen niet voor wettelijke adoptie aan de gemeenten kan aanbieden, begint lokale christelijke schoolverenigingen te formeren.

De vrijzinnige kleine burgerij oefent vanaf ongeveer 1865 konstante druk uit tot uitbouw van het openbaar onderwijs, daarbij gesteund door schoolopzieners en andere onderwijsautoriteiten, die de gemeenten voortdurend herinneren aan hun wettelijke verplichtingen. De lokale eliten zijn geneigd die druk te weerstaan met het argument dat de beperkte financiën verdere scholenbouw uitsluiten. De bovenaangeduide kontekst geeft in Amsterdam de stoot tot de oprichting van een nieuwe liberale kiesvereniging, Burgerpligt, die onderwijsseisen hoog in haar vaandel schrijft.¹⁷

Verbetering van de onderwijsstatistiek

Al in 1848 was binnen het Ministerie van Binnenlandse Zaken, waaronder ook het onderwijs ressorteerde, een afdeling Statistiek opgericht, die vanaf 1850 jaarlijks cijfers verzamelde over de deelname aan het lager onderwijs. De cijfers betroffen het aantal leerlingen dat per 15 januari en 15 juli op enige school voor lager onderwijs aanwezig was. Een preciese vergelijkingsmaatstaf ontbrak, omdat de omvang van de bevolking in de schoolgaande leeftijd niet nauwkeurig bekend was. De cijfers bevestigden desalniettemin de berichten uit de onderwijswereld over gebrekkig schoolbezoek. In afwachting van de nieuwe onderwijswet ondernamen de regering en de inspectie voorlopig niets tegen het verzuim. De wet van 1857 bracht, zoals eerder gezegd, geen nieuwe instrumenten ter bestrijding van gebrekkig schoolbezoek. De regering verbeterde wel in 1858 de onderwijsstatistiek door daarin een berekening op te nemen van de bevolking in de schoolgaande leeftijd van zes tot twaalf jaar.¹⁸

De regering stelde in 1860, in de eerste vergadering met de vernieuwde onderwijsinspectie, het onderwerp van bestrijding van schoolverzuim centraal. Van de inspecteurs krijgt zij steun voor haar standpunt dat 'invloed van individuen, overtuiging bij de menigte, ijver bij de onderwijzer, belangstelling en aanmoeding bij het schooltoezicht, herhaalde en nogmaals herhaalde bespreking der zaak en harer gevolgen, hier de krachtigste middelen tot verbetering zijn'.¹⁹ De inspecteurs prijzen kosteloos onderwijs aan minvermogenden aan als een doeltreffend middel ter bevordering van schoolbezoek. Verder noemen ze: openbare lessen, uitreiking van getuigschriften voor getrouw schoolbezoek, overleg met de armenzorg over inhouding van de bedeling, concentratie van de vakantiedagen in de zomer, als de school ten gevolge van veldarbeid het minst bezocht wordt en wettelijke regeling van de fabrieksarbeid van kinderen. Enige jaren later bespreken de inspecteurs de mogelijkheden om de waarde van de onderwijsgetuigschriften te verhogen door ze als criterium te hanteren bij het vergeven van kleine overheidsbetrekkingen. De provincies blijken echter bezwaar te maken tegen zo'n aanpak.²⁰

Op dezelfde vergadering in 1860 wordt een commissie ingesteld voor verbetering van de onderwijsstatistiek. Haar werk leidt ertoe dat vanaf 1862 een procedure voor verzuuminventarisatie wordt gehanteerd die minder bewerkelijk en toch degelijk is. Vanaf dat jaar omvat de statistiek het aantal ingeschreven (in plaats van aanwezige) leerlingen op vier peildata. De leerlingen worden onderverdeeld naar sekse en vier leeftijdskategorieën: beneden zes jaar, van zes tot negen jaar, van negen tot twaalf en twaalf jaar en ouder. Door vergelijking van die cijfers met de totale bevolking in de schoolgaande leeftijd ontstaat een redelijk duidelijk beeld van het gebrekkig schoolbezoek. Een onderscheid maakt de statistiek tussen zgn. absoluut en relatief schoolverzuim. Het eerste wordt gedefinieerd als het verschil tussen de bevolking in de schoolgaande leeftijd en de deelname op 15 januari, het tweede als het verschil tussen de deelname op 15 januari en de overige kwartale peildata.²¹ Gewoonlijk is het aantal ingeschreven leerlingen in de winter groter dan in de overige seizoenen.

Uit deze nieuwe statistiek blijkt dat in 1862 24% van de zes tot en met elf jarigen in het winterseizoen niet stond ingeschreven op een school. Het absoluut verzuim onder de meisjes was hoger dan onder de jongens; respectievelijk 28% en 19%.²² Een aanmerkelijk gedeelte van de schoolbevolking was jonger dan zes jaar (6%) en ouder dan elf jaar (14%).²³ Het verschil in percentage inschrijvingen in de zomer en de winter bedroeg 10%. Uit dat geringe verschil blijkt dat nominale inschrijving weinig zegt over feitelijk schoolbezoek. De onderwijzers op het platteland maakten in die tijd namelijk voortdurend melding van grote leegloop in de zomer. Het relatief schoolverzuim op de bijzondere scholen was kleiner dan op de openbare. Dat komt ongetwijfeld doordat de bijzondere scholen schoolgeld hieven en - in samenhang daarmee - leerlingen uit de midden en hogere standen herbergden. Veel van die bijzondere scholen waren in de jaren zestig overigens nog zgn. onderwijzers of partikuliere scholen.²⁴

Hoe groot het verzuim was als men niet rekent in termen van inschrijvingen, maar van werkelijk bezochte 'schooltijden', blijkt uit het overzicht dat een Utrechtse dorpsonderwijzer geeft van het bezoek aan zijn school tussen 1853 en 1863. Daarin wordt slechts die afwezigheid als verzuim aangemerkt die zonder uitdrukkelijke toestemming plaats vindt of niet samenhangt met ziekte of slechte wegen. Het aantal schooltijden dat de leerlingen jaarlijks gezamenlijk verzuimen varieert tussen de 53% en 24%. Het eerste percentage werd bereikt in het jaar 1858 toen ouders hun kinderen kennelijk uit angst voor de toen heersende epidemische ziekten, thuis hielden. Op deze school verzuimen betalende leerlingen aanmerkelijk vaker dan 'gratis' leerlingen. De onderwijzer gelooft dat de recente verplichting - sinds 1860 - om aan de gemeente het schoolgeld vooruit te betalen daarin verandering brengt. Hij berekent dat leerlingen op zijn school gemiddeld zo'n vier jaar ingeschreven staan en feitelijk niet meer dan bijna tweeënhalf jaar onderwijs volgen.²⁵ Dat zijn schrikbarende cijfers over het normale schoolbedrijf in de jaren '50 en '60 van de vorige

eeuw. Logisch dat dit gebrekkig schoolbezoek de regering, inspektie en onderwijzers zorgen baart; het werkt een positieve uitwerking van de wet van 1857 op het beschavingspeil van de arbeidersbevolking tegen.

De oppositie tegen het regeringsbeleid betreffende schoolverzuim

In het begin van de jaren '60 openbaart zich wrijving tussen enerzijds de regering en de onderwijsinspektie en anderzijds de in het N.O.G. en het Nut georganiseerde onderwijswereld. De achtergrond van die wrijving is dat het gedachtengoed van de Groninger richting, dat sterk in die organisaties leeft, botst met het nieuwe onderwijsbeleid gericht op een neutrale openbare school. In dit verband is relevant dat de regering in het kader van haar beleid een sterke vernieuwing van de onderwijsinspektie heeft doorgevoerd. Daarbij heeft ze gebroken met de gewoonte uit de eerste helft van de 19de eeuw om hervormde predikanten aan te stellen als schoolopziener. Het gevolg is dat de inspektie vanaf 1860 voor het grootste deel bestaat uit mensen met een juridische opleiding, die vaak een betaalde functie vervullen bij de een of andere tak van de overheid.²⁶ De kerkelijke wereld is binnen het inspektie-apparaat van tweeënzestig man nog slechts vertegenwoordigd met twee predikanten en één hoogleraartheoloog.²⁷ Tekenend voor die koerswijziging is dat die hoogleraar, Hofstede de Groot, in 1861 tot ontslag wordt gedwongen omdat hij het algemeen karakter van de openbare school zou hebben gebruskeerd.²⁸ Zijn verdwijnen en dat van zijns gelijken, ook uit het bestuur van het N.O.G., houdt echter nog niet in dat hun gedachtengoed, waartoe sympathie voor kosteloos openbaar onderwijs en leerplicht behoorde, direkt onder het voetvolk van het N.O.G. en het Nut wordt losgelaten. Zeker niet als in de loop van de jaren '60 positivistische ideeën aarzelend ingang beginnen te vinden bij sommige onderwijzers.

Op de nationale en lokale gegevens omtrent gebrekkig schoolbezoek reageren, zoals hiervoor gezegd, de regering en onderwijsinspektie met de aanbeveling indirecte middelen ter bestrijding van schoolverzuim te gebruiken. Toch betuigt een deel van de georganiseerde onderwijswereld instemming met een pleidooi voor leerplicht van C.W.Opzoomer. De ontwikkelingen daarna, bevestigen dat er onder de leidende figuren in de onderwijswereld een nieuwe wind waait. Een aantal van hen keert zich namelijk expliciet tegen leerplicht. Soms vergt dat, zoals bij de schoolopziener P.Romeijn en bij de onderwijzer D.W.Bosch, een volledige ommezwaai ten opzichte van een vroeger verkondigde mening. Het lijkt mij hier nuttig een en ander verder uit te werken.

Het betoog dat Opzoomer in de Nutsalmanak van 1861 geeft voor leerplicht, heeft een utilitaristisch en positivistisch karakter. Daardoor sluit het nauwelijks aan bij de pleidooien voor leerplicht uit de jaren '50. Centraal in zijn betoog staat het belang van kennis voor de maatschappelijke en zedelijke vooruitgang. Hij duidt dat aan met een drietal slag-

woorden: 'kennis is macht', 'kennis is geld' en 'kennis is deugd'. Omdat hij onderwijs aanwijst als de hoofdbron van kennis, verlichting en beschaving voor de natie, noemt hij het een ongerijmdheid dat de staat het aan de vrijheid van de individuele burger overlaat om van het onderwijs gebruik te maken. Zijn betoog mondt uit in de stelling: als de staat de plicht heeft om voor beschaving te zorgen, dan heeft hij ook het recht om de burgers te doen onderwijzen. Het verzet tegen leerplicht uit hoofde van de burgerlijke vrijheid schuift hij terzijde. 'Er is immers nergens een ijveraar voor onbepaalde vrijheid, en tegen het hinderlijke en drukkende van den dwang kan zoo veel goeds, zulk een voordeel overstaan, dat ieder verstandig man zich voor den dwang zal verklaren'.²⁹

De oppositie tegen leerplicht wordt aangevoerd door de welbespraakte en deskundige A.J.W.Farncombe Sanders, schoolopziener in de provincie Utrecht van 1858-1868.³⁰ Hij heeft de bekende doctrinair-liberale bezwaren tegen leerplicht. De meeste aandacht echter besteedt hij aan praktische bezwaren tegen leerplicht. Niet alleen bestrijdt hij dat uit buitenlandse voorbeelden de uitvoerbaarheid van zo'n wet is gebleken, maar ook vreest hij dat in de Nederlandse situatie met haar gemengd stelsel van openbaar en bijzonder onderwijs en haar constitutionele staat de procedures voor strafvervolgning nog ingewikkelder zullen zijn dan in het buitenland. De grondslagen van het verzet van de schoolopzieners tegen leerplicht zouden niet zijn 'verderfelijke aristocratische zucht van kennis en beschaving te monopoliseren, een heimelijke begeerte om de nieuwe onderwijswet niet uit te voeren, en een volkomene onverschilligheid voor anderer wel en wee, gepaard met verachtelijke zelfzucht'.³¹ Het motief ervoor is laag bij de grondser: centen en guldens; de Nederlandse staat zou vanwege de staatschuld van 29 miljoen rente per jaar nog niet, zoals elders, ongeveer een zesde deel van haar inkomsten uit kunnen geven aan onderwijs.

Farncombe Sanders draagt zijn standpunt uit in de kring van het Nederlands Onderwijzers Genootschap en van de Maatschappij tot Nut van het Algemeen. De laatste verwijt hij haar goede naam te verspelen door in een adres aan de regering voor leerplicht te pleiten zonder zelf enig idee te hebben over de strafrechtelijke vormgeving daaraan. Hoewel men zich in de kring van de onderwijzersstand niet kapabel acht tot beoordeling van de principiële kant van het vraagstuk, wenst men dringend maatregelen tegen het schoolverzuim.³² De Algemene Vergadering van het N.O.G. van 1863 wordt gedomineerd door inleidingen en discussiebijdragen van de schoolopzieners. Mede daardoor besluit die: 'dat leerplichtigheid met strafbepalingen hier te lande niet uitvoerbaar en derhalve ook niet wenselijk is' en dat andere mogelijkheden ter bevordering van schoolbezoek moeten worden onderzocht.³³ Ook het Nut neemt steeds meer afstand van leerplicht. Besloot zij in 1863 nog met een kleine meerderheid tot een adres daarover aan de regering³⁴, in 1867 geeft ze een brochure uit van de hand van de schoolopziener P.Romeijn over indirecte middelen ter bevordering van schoolbezoek. Kern van die brochure is de aanbeveling om in alle gemeenten Kommissies tegen Schoolverzuim op te richten.

Meningsverschillen over algemeen kosteloos openbaar onderwijs

Artikel 33 van de onderwijswet van 1857 bepaalt dat van elke leerling op de openbare school schoolgeld kan worden geheven. Artikel 16 uit die wet schrijft voor dat het aanbod aan openbaar onderwijs voldoende moet zijn voor de plaatselijke behoefte. Omdat deze beide artikelen aanzienlijke ruimte laten voor interpretatie, worden ze door de gemeenten verschillend uitgewerkt, wat in de nationale onderwijspolitiek herhaaldelijk tot konfrontaties leidt. De regering en onderwijsinspectie, die in kosteloos onderwijs aan onvermogenden een goed middel zien tot bevordering van schoolbezoek, staan positief tegenover een ruime invulling van het begrip onvermogenden. Ze accepteren aanvankelijk zonder meer elk plaatselijk besluit tot invoering van algemeen kosteloos openbaar onderwijs. In plattelandsgemeenten waar de levensstandaard voor de grote meerderheid van de bevolking laag is, lijkt zo'n maatregel namelijk alleszins efficiënt en gerechtvaardigd. De onderwijzers binnen het N.O.G. reageren enthousiast op deze ontwikkeling.³⁵ In de *Wekker* verschijnen herhaaldelijk berichten over positieve ervaringen met vermindering van schoolverzuim na invoering van algehele kosteloosheid.

De voorstanders van christelijk onderwijs, die in 1860 de Vereniging voor Christelijk Nationaal SchoolOnderwijs (C.N.S.O.) hebben opgericht, zijn niet enkel gekant tegen algemene kosteloosheid, ze eisen bovendien dat de openbare school in alle gevallen schoolgeld heft. Hun vereniging steunt kerkelijke gemeenten met subsidies bij het stichten en onderhouden van christelijke scholen³⁶, een streven dat danig wordt gefrustreerd door vrijstellingen van schoolgeld op openbare scholen. Waarom immers zou een kerkelijke gemeente een dure school onderhouden, als ze algemeen christelijk onderwijs voor haar leden kan verkrijgen op kosten van de gemeenschap? Deze opvattingen verwoordt Groen van Prinsterer in de Tweede Kamer namens de 'vrienden van het christelijk onderwijs'.

De liberale schoolopziensers en de elite uiten daarop hun reserve ten opzichte van het oprekken van het begrip 'onvermogene' die zo ver gaat, dat daaronder ook zgn. minvermogenden komen te vallen. De doctrinair liberalen argumenteren dat de ouders in principe zelf de kosten voor het onderwijs aan hun kinderen moeten dragen. De staat heeft voor de beschaving van de natie meer dan voldoende gedaan door elke gemeente op te leggen 'voor een voor de bevolking en de behoefte voldoende aantal scholen' te zorgen en 'bedeelden en overmogenden' vrij te stellen van schoolgeld. Zij wijzen er bovendien op dat de minvermogenden in de steden graag een klein schoolgeld betalen, omdat kosteloos onderwijs door hen wordt geassocieerd met armenonderwijs en dus met deklassering. De voorstanders van algemene kosteloosheid redeneren dat die associatie geleidelijk zal verdwijnen als alle onderwijs kosteloos wordt.³⁷ Kosteloos onderwijs blijft voor hen een goed middel tegen verzuim, met name verzuim uit onverschilligheid, en voorkomt bovendien onrechtvaardigheden bij de

schoolgeldinning. De moeilijkheid namelijk precies te bepalen wie onvermogend is, leidt tot het gevaar dat de stille arme schoolgeld moet betalen, terwijl de querulant vrijstelling verkrijgt. Tenslotte zou het totaal aan moeizaam geïnde schoolgelden niet opwegen tegen de administratieve rompslomp die de inning met zich meebrengt.³⁸

Binnen de onderwijsinspectie groeien de meningsverschillen over de invulling van het begrip kosteloosheid. Terwijl sommigen op de jaarlijkse inspectievergadering van 1865 'oordelen dat het schoolgaan zeer zal bevorderd worden wanneer de ouders geen schoolgeld behoeven te betalen, zijn anderen van mening dat de ouders juist dan meer prijs op het onderwijs zullen stellen, als het hun eenige opoffering kost'³⁹ Om een statistieke toetsing van deze tegenstrijdige inzichten mogelijk te maken worden voor de vergadering van 1866 systematische gegevens aangedragen. Daaruit konkluderen de inspecteurs dat kosteloos onderwijs in het algemeen leidt tot een vermeerdering van het aantal schoolgaanden en tot verandering in de aard van het relatief verzuim; besloeg voor de invoering van kosteloosheid het verzuim vaak hele weken, maanden of kwartalen, kennelijk omdat ouders aan schoolgeldheffing probeerden te ontkomen, bij kosteloosheid was het verzuim frequent, maar kort van duur.⁴⁰

Toch vindt algemene kosteloosheid van openbaar onderwijs hierna geen ruime verbreiding. De meeste gemeenten zijn namelijk te arm om zich dat te veroorloven. Pogingen van enkelen om dan maar de extra kosten te verhalen op de hogere overheden leiden tot het uitdrukkelijke beleid dat de centrale overheid subsidies aan noodlijdende gemeenten weigert als die geen schoolgeld blijken te heffen.⁴¹ Tenslotte worden de gemeenten van te grote voortvarendheid op het punt van kosteloosheid afgehouden door de groeiende politieke invloed van de anti-revolutionairen.

De verbreiding van kosteloos onderwijs

Het aantal gemeenten waar al het openbaar onderwijs kosteloos is, bedraagt in 1858 nog 123 op de ongeveer 1100 gemeenten. In 1860 is het aantal 270. Het daalt in de daaropvolgende jaren geleidelijk: de aantallen zijn voor de jaren '61, '62, '63 respectievelijk 238, 226, 204. In 1865 stijgt het aantal gemeenten met kosteloosheid plotseling weer naar 263. Na 1865 loopt het weer terug; voor de jaren '67, '68, '69 en '70 zijn de cijfers: 252, 239, 238 en 237.⁴² Waarschijnlijk zijn voor deze neergaande trend de bovenstaande politieke factoren verantwoordelijk.

De tabel op pagina 54 geeft per provincie cijfers over algemene kosteloosheid van openbaar onderwijs en vrijstelling van schoolgeld op de openbare en bijzondere scholen in het jaar 1865/1866.⁴³ Uit de tabel blijkt dat in 1865 ongeveer de helft van alle leerlingen kosteloos lager onderwijs volgt. Landelijk gezien maakt slechts een beperkt gedeelte van die

OVERZICHT VAN DE VERBREIDING VAN VRIJSTELLING VAN SCHOOLGELD IN HET OPENBAAR EN BIJ-
ZONDER ONDERWIJS EN VAN ALGEHELE KOSTELOOSHEID VAN OPENBAAR ONDERWIJS PER PROVINCIE

	kolom 1		kolom 2		kolom 3	kolom 4		kolom 5	kolom 6
	aantal ll. op dagscholen voor lager onderwijs aandeel ll. in bijz. onderwijs	26%	totaal aantal kosteloze ll. en het aandeel daarin van bijz. onderwijs ¹	27 %	kosteloze ll. als aandeel van het tot. (kolom 2/1)	43 %	aantal gemeen- ten met alge- hele koste- loosheid ²	ll. openbaar onderwijs in die gemeenten	kolom 5 als perc. van kolom 1
Noord-Brabant	48.969	26%	21.279	27 %	43 %	42 van(150)	5.348	11 %	
Gelderland	55.437	15%	29.115	8 %	52 %	17 (110)	7.347	13 %	
Zuid-Holland	77.523	31%	42.208	18 %	54 %	70 (190)	14.929	19 %	
Noord-Holland	64.417	35%	35.459	22 %	55 %	41 (120)	8.203	23 %	
Zeeland	21.535	10%	11.423	4 %	53 %	29 (170)	4.528	21 %	
Utrecht	19.019	40%	10.058	31 %	52 %	6 (65)	1.312	7 %	
Friesland	39.293	3%	28.764	1 %	73 %	25 (45)	22.000	66 %	
Overijssel	33.299	12%	16.064	5 %	48 %	14 (50)	5.231	16 %	
Groningen	32.363	13%	17.230	2 %	53 %	14 (110)	6.043	19 %	
Drente	14.580	4%	5.934		41 %	2 (35)	613	4 %	
Limburg	25.949	21%	8.015	25 %	31 %	3 (120)	316	1 %	
Totaal	432.384	21%	225.544	13 %	52 %	263 (1100)	75.890	17.5%	

1. hier enkel het eigenlijke bijzonder onderwijs, dus zonder het zgn. gesubsidieerd bijzonder onderwijs

2. tussen haakjes het globale aantal gemeenten in de betreffende provincie in veelvouden van vijf

leerlingen gebruik van het bijzonder onderwijs. Groot zijn echter de verschillen tussen de provincies op dit punt (kolom 3). In zes provincies is het aandeel van het bijzonder onderwijs in het kosteloze onderwijs minimaal, in de overige loopt dat aandeel op van een kwart tot een derde. Dat zijnde katholieke provincies Brabant en Limburg en de westelijke 'stedelijke' provincies Noord-Holland, Zuid-Holland en Utrecht. Die cijfers wijzen volgens mij aan dat in de laatste categorie van provincies al in de eerste helft van de 19de eeuw uit kerkelijke kassen aparte armenscholen zijn opgericht; in de katholieke provincies vanwege de distantie van de kerk aldaar ten opzichte van de christelijk gekleurde openbare school en in de westelijke provincies, omdat in de steden daar, ook de niet-hervormde groeperingen kapitaalkrchtig genoeg waren om er eigen armenonderwijs en armenzorg op na te houden. In de overige provincies zal in de eerste helft van de 19de eeuw rondom het armenonderwijs eerder een onduidelijke vermenging van openbare en kerkelijke kassen zijn gegroeid.

Het totale percentage kosteloze leerlingen schommelt voor de meeste provincies rond de 50% (kolom 3). Een paar provincies geven een duidelijk lager percentage te zien: Noord-Brabant, Limburg en Drente. Het katholieke karakter van de eerste twee is ook hier waarschijnlijk de achtergrond. Een provincie springt er qua percentage kosteloze leerlingen duidelijk uit: Friesland. Uit de kolommen 5 en 6 blijkt dat het grote aandeel kosteloze leerlingen in Friesland het gevolg is van de verbreiding van algemene kosteloosheid van openbaar onderwijs aldaar. In 25 van de 43 Friese gemeenten is al het openbaar onderwijs gratis. De provincie Zeeland kent ook relatief veel gemeenten met deze regeling (in het distrikt Tholen). Daartegenover komt dit verschijnsel minder voor in Noord-Brabant, Gelderland en Noord-Holland. Het is te verwaarlozen in Utrecht, Drente en Limburg. Opvallend is dat de provincie Utrecht ondanks het feit dat algehele kosteloosheid van openbaar onderwijs er nauwelijks voorkomt, toch een hoog aandeel kosteloze leerlingen kent; dat ligt kennelijk aan het relatief hoge aandeel van het kerkelijk armenonderwijs aldaar. Vermeldenswaard is nog dat de provincies Overijssel en Groningen, die voor 1848 de schoolfondsen kenden, niet sterk afwijken op het punt van algehele kosteloosheid. De provincie Drente waar de fondsen ook hebben bestaan, slaat in de jaren zestig een slecht figuur.

Het jaar 1865 is een topjaar in de 19de eeuw op de hier besproken punten. Het aantal gemeenten met kosteloos openbaar onderwijs daalt, zoals we gezien hebben, in de rest van het decennium. Ook daarna zakt het verder van 237 in 1870 naar 166 in 1890, het jaar dat algehele kosteloosheid wettelijk wordt afgeschaft. Het aandeel leerlingen vrijgesteld van schoolgeld schommelt in de periode 1860 - 1900 tussen 40 en 50%. In 1860 bedraagt het nog 41% om tegen 1865 te zijn gestegen tot het hoogste percentage dat voorkomt in de 19de eeuw, namelijk van 52%. Tot het jaar 1890 blijft ongeveer de helft van de leerlingen vrijgesteld van schoolgeld. Daarna zakt het aandeel weer in de richting van 40%.⁴⁴

De nadruk op indirecte middelen ter bevordering van schoolbezoek

Het eindresultaat van de schermutselingen in het begin van de jaren '60 over leerplicht en algehele kosteloosheid is dat de onderwijspolitieke verhoudingen, zoals eerder voor dit decennium omschreven, zich in alle duidelijkheid uitkristalliseren. De konservatieve en liberale politieke en bestuurlijke eliten verdedigen het stelsel van de wet van 1857 door zorgvuldig het midden te zoeken tussen de oppositie van links voor uitbouw van het openbaar onderwijs en die van rechts tegen het algemeen karakter van de openbare school.

In de tweede helft van de jaren '60 neemt de oppositie van de anti-revolutionairen toe in heftigheid. Groen begint de voorstanders van christelijk onderwijs te organiseren rond een programma van politieke eisen. Zijn doel is het bijzonder onderwijs tot regel en het openbaar tot uitzondering te maken. De middelen die daartoe moeten leiden, zijn: subsidie voor de bijzondere school, verplichte schoolgeldheffing op de openbare school, beroving van de openbare school van haar algemeen christelijk karakter en een verbod op nevenbetrekkingen voor openbare onderwijzers.⁴⁵ De voorlaatste eis heeft ten doel de aantrekkelijkheid van de openbare school voor christenen te verminderen. Als de openbare school haar christelijk karakter moet opgeven, dan zullen vele hervormde kerkbesturen het kerkvolk niet langer met die school tevreden kunnen stellen. De laatste eis heeft de bedoeling indirecte steun uit kerkelijke kassen voor de openbare school tegen te gaan. Alhoewel dit programma bij een deel van de voorstanders van christelijk onderwijs tot grotere activiteit leidt, distantieert een ander deel zich ervan. De Christelijk Afgescheidenen wensen geen subsidie voor bijzondere scholen en de zgn. ethisch-irenischen verwerpen het streven van Groen om de openbare school volstrekt neutraal te maken.⁴⁶

De toenemende oppositie van de anti-revolutionairen maakt dat de liberalen en konservatieven sterker dan voorheen de openbare school verdedigen. Al verschillen hun apologieën in toonzetting en argumentatie, de tendens ervan is identiek. De schoolopziener P. Romeijn, herhaaldelijk sprekend namens het maatschappelijk behoudende Nut, verdedigt de openbare school om haar algemeen en christelijk karakter. Volgens hem is het in een levensbeschouwelijk sterk heterogene natie als de Nederlandse onmogelijk via partikulier initiatief een redelijk nivo van onderwijs te realiseren. Om dezelfde reden is hij tegen splitsing van de openbare school naar gezindten, een oud voorstel van Groen. Een algemene school lijkt hem onontkoombaar, al moet die wel een vaag christelijk karakter behouden, omdat bij de zedelijke vorming het godsdienstig element essentieel is.⁴⁷ De hoogleraar staatsrecht, J.T. Buys, houdt de liberalen voor dat in het Nederland van de tweede helft van de 19de eeuw staatsonderwijs makkelijk in overeenstemming is te brengen met ware liberaliteit. 'De liberale partij klemme zich vast aan het beginsel van staatsonderwijs, omdat zij naar mijn innige overtuiging dat beginsel niet kan prijsgeven, zonder tegelijk

hare roeping en ideaal op te offeren: het scheppen van de voorwaarden voor de zelfregulering van den mensch noodig.' Algehele kosteloosheid is echter niet in overeenstemming met de liberale principes. Op dat punt behoren de liberalen Groen van Prinsterer te ondersteunen.⁴⁸

De konsekwentie van deze verdediging van het stelsel van 1857 is dat de elite slechts indirecte middelen ter bevordering van schoolbezoek kan propageren. Dat spreekt duidelijk uit het advies van het Nut en P.Romeijn om Kommissies tegen Schoolverzuim op te richten. Die kommissies zouden een heel skala van middelen kunnen beproeven: organisatie van een openbaar eervol ontslag voor volleerde leerlingen; bekostiging van een uitstapje per spoortrein of stoomboot voor trouwe leerlingen uit de hoogste klassen; huisbezoek onder de lagere standen; overreding van werkgevers om geen kinderen beneden twaalf jaar in dienst te nemen. De kommissies moeten contact onderhouden met de gemeente, de armenzorg, godsdienstleraren en onderwijzers. Ze kunnen de gemeenten opmerkzaam maken op gevallen van schoolverzuim wegens onvermogen en de armenzorg op verzuim in gezinnen die zij ondersteunt. Ze kunnen stimuleren dat de gemeente meer algemene maatregelen neemt ter bevordering van schoolbezoek onder de lagere standen: stichting van schoolbibliotheken; oprichting van bewaar-, avond- en herhalingscholen; een gunstige regeling van de schooltijden; ruime beschikbaarheid van onderwijs en vooruitbetaling van schoolgeld.⁴⁹

De vorm van bestrijding van schoolverzuim die Romeijn in zijn brochure voorstelt, lijkt sterk op die welke al in de jaren '40 en '50 in de stad Groningen werd toegepast.⁵⁰ In de jaren zestig vindt die ruimere verbreiding, zoals blijkt uit de onderwijsverslagen die melding maken van dergelijke verenigingen in Deventer, Wageningen, Baarn en Zaanland.⁵¹ Verder bestaan ze in Goes, Kampen en Arnhem.⁵²

De onderwijsbeweging in de jaren 1869 - 1874

In de voorgaande paragrafen is een schets gegeven van de onderwijspolitieke hoofd- en onderstromen in de jaren '60 onder de elite, de onderwijsautoriteiten en de georganiseerde onderwijswereld. Hieronder zal blijken dat in de periode 1869 - 1874 de voorheen marginale en specialistische onderwijspolitieke controverses uitgroeien tot een onderwerp van heftige publieke discussie waarop zich vervolgens politieke organisaties voordoet.

De redenen waarom het onderwijsvraagstuk in het centrum van de politieke discussie komt te staan, zijn van materiële aard. De economische groei vanaf 1868 resulteert in een hele reeks van afgeleide sociaal-economische verschijnselen. Hij mobiliseert de latente stijgingsambities bij de stedelijke kleine burgerij en vergroot hun vraag naar onderwijs. Hij bewerkstelligt onder de onderwijzers, die willen delen in de algehele sociaal-economische vooruitgang, een beweging ter verbetering van de eigen salarissen en van de materiële randvoorwaarden van het onderwijs.

Hij leidt tot een toename van de financiën van de nationale en lokale overheden en zodoende tot een grote bereidheid tot uitgaven in de sfeer van het openbaar onderwijs. Hij schept een optimistisch klimaat, waarin vertrouwen ontstaat in het maatschappelijk vermogen om het gebrekkig schoolbezoek daadwerkelijk te bestrijden en ideeën over het economisch en maatschappelijk nut van een degelijk onderwijsstelsel aanslaan.

De groeiende, zij het nog ongerichte beweging rondom onderwijsvraagstukken vloeit in de bestaande beddingen, die de alternatieve onderwijs-politieke standpunten uit de jaren '60 al in het maatschappelijk landschap hebben uitgesleten. De onderwijspolitieke opties presenteren zich vanaf 1869/70 zelfs overduidelijk met bakens die de verschillende stroomgebieden aangeven. De dominante onderwijspolitieke visie presenteert zich via de vereniging Schoolverbond. De linkse of progressief-liberale oppositie organiseert zich in het landelijke Volksonderwijs en de anti-revolutionaire oppositie in het Anti-Schoolwetverbond. Deze organisaties concurreren heftig met elkaar om publieke steun. Het Schoolverbond wordt de grote verliezer: haar programma blijkt maatschappelijk gezien een anachronisme. Het Anti-Schoolwetverbond en Volksonderwijs weten de maatschappelijke steun die ze vinden, te vertalen in politieke macht door vanaf respectievelijk 1873 en 1875 rond de parlementsverkiezingen landelijk gekoördi-neerde verkiezingsakties te organiseren.

Schoolverbond: de traditionele strategie ter bestrijding van schoolverzuim

De dominante onderwijspolitieke visie noemt het onderwijsstelsel van 1857 het voor Nederland meest haalbare. Mede daarom ziet zij de materiële zorg voor lager onderwijs primair als een lokale gemeentelijke of partikuliere verantwoordelijkheid. De gemeenten onderhouden algemene openbare en de kerken godsdienstige scholen. Ook bestrijding van gebrekkig schoolbezoek is een zaak van gekoördineerde actie van partikulieren, kerken en gemeentelijke overheden. Het kader van de wet van 1857 biedt daartoe alle ruimte. Voor deze stroming bestaan er dan ook geen urgente inhoudelijke redenen voor landelijke organisatie.

Desondanks komt in het optimistische klimaat van het eind van de jaren '60 een landelijk verband tot stand van burgers die zich willen inzetten voor bestrijding van schoolverzuim op openbare en bijzondere scholen. De onbekende gebroeders Harting - de één predikant te Enkhui-zen, de ander hoogleraar te Utrecht - doen, gedreven door een vlaag van filantropie, daartoe een oproep. Het is hun uitdrukkelijke bedoeling het partikulier initiatief van verschillende geloofs- en politieke achtergrond te bundelen. Hun oproep, die als een vuurtje door de landelijke en regionale pers gaat, wordt met zoveel enthousiasme begroet dat het Schoolverbond op een massaal bezochte vergadering plechtig ten doop kan worden gehouden.

Progressief-liberale⁵³ en anti-revolutionaire⁵⁴ stemmen die voor en tijdens de oprichtingsvergadering eisen dat het Schoolverbond leerplicht als potentieel uiterste middel ter bestrijding van verzuim uitdrukkelijk in-

dan wel uitsluit, worden door een verstoorde meerderheid weggewuifd, zodat de beginselen van de vereniging als volgt worden vastgesteld: 'het bezoek der scholen waar lager onderwijs gegeven wordt (bijzondere en openbare, th. v.) door alle gepaste middelen te bevorderen; het Verbond onthoudt zich zorgvuldig van alles, waardoor de godsdienstige meningen van deze of gene zouden kunnen gekrenkt worden'.⁵⁵

Ondanks de storende politieke stemmen bij de oprichting, krijgt het Schoolverbond het beoogde brede karakter. In de leiding functioneren tussen 1869 - 1873 representanten van de verschillende politieke stromingen en organisaties.⁵⁶ Uit de konservatieve politieke hoek treft men aan: mr.W.J.van Welderen baron Rengers, mr.W.R.Boer en jhr.mr.H.J.van der Heim, van wie overigens de laatste tot 1865 onderwijsinspekteur van Zuid-Holland was. Uit de anti-revolutionaire hoek komt Th.H.Nahuys, predikant te Zeist; hij handhaaft ondanks heftige kritiek van A.Kuyper c.s. zijn bestuurslidmaatschap. Progressief-liberaal ingesteld is de katholieke Armand Sassen. Samen met anderen van zijn richting, zoals B.H.Pekelharing, hoopt hij dat het Schoolverbond door ervaring met de praktijk van verzuimbekämpfung politiek in progressieve richting zal evolueren.⁵⁷ Uit de onderwijswereld zijn afkomstig de onderwijsinspekteur van Utrecht, Lodewijk Mulder, en de bekende onderwijzer, bestrijder van kinderarbeid, G.B.Lalleman. Het katholieke zuiden is nauwelijks present zowel in de leiding als onder de leden.

De belangstelling uit de onderwijswereld is groot. Het Nut en het N.O.G.⁵⁸ betuigen hun instemming met de oprichting en vele individuele afdelingen en leden participeren in het Verbond. Het N.O.G waarschuwt alleen dat de onderwijzers beter niet het voortouw kunnen nemen in de plaatselijke afdelingen van Schoolverbond. Een groot aantal schoolopzieners is actief binnen het Verbond als voorzitter van een plaatselijke afdeling of als lid van advieskommissies.⁵⁹

Een paar maanden na de oprichting van het Verbond zijn al in 91 gemeenten afdelingen opgezet met in totaal 5500 leden.⁶⁰ De grootste aantallen afdelingen vindt men in de provincies Groningen, Friesland, Zuid-Holland en Zeeland. Haast geen enkele is er in de katholieke provincies Limburg en Brabant.⁶¹ Men treft ze aan, zowel in steden, waar ze zeer omvangrijk kunnen zijn, als in plattelandsgemeenten. Hier en daar worden gemeentelijke verenigingen ter bestrijding van schoolverzuim opgericht, die het overbodig vinden zich bij het landelijke Verbond aan te sluiten.⁶²

Mijn indruk is dat de leden van het Verbond voor het grootste gedeelte afkomstig zijn uit de nieuwe middenstand en de professionele beroepsgroepen. Dat leid ik af uit de samenstelling van het gezelschap bij de oprichtingsvergadering van Schoolverbond en uit de aard van de organisaties die adhesie betuigen. Op de oprichtingsvergadering zijn ongeveer vierhonderd mensen aanwezig, waarvan ruim honderd van beroep onderwijzer, vijfendertig predikant, tien leraar, dertien schoolopziener en

een klein tiental student. Slechts zes aanwezigen geven beroepen op als: uitgever, boekhandelaar, landbouwer en koopman. De overige aanwezigen zijn goeddeels vertegenwoordigers van departementen van het Nut, afdelingen van het N.O.G., de Vereniging Christelijk Nationaal Onderwijs, het Friese Volksonderwijs, plaatselijke schoolkommissies en de Maatschappij ter Bevordering van Nijverheid; allemaal organisaties met waarschijnlijk een laag percentage leden uit de sfeer van nijverheid en handel en uit de klassen van de oude of kleine middenstand en handarbeiders.⁶³

Bij hun activiteiten hebben de verzuimbestrijders vooral het zogenaamde absoluut verzuim op het oog, dat wil zeggen, het verschijnsel dat kinderen ver boven de zes jaar voor het eerst naar school worden gebracht of er op veel te jeugdige leeftijd vanaf worden gehaald in verband met werk of de huishouding. Voordat de burgers dat verzuim met overreding te lijf kunnen gaan, moeten ze de gevallen eerst opsporen - en dat is niet eenvoudig. Het ontbreken in de gemeenten van overzichtsjijsten met de namen en adressen zowel van kinderen in de schoolgaande leeftijd als van de ingeschreven leerlingen, is slechts door medewerking van gemeenteambtenaren en schoolhoofden te verhelpen.⁶⁴ Als de schoolverzuimers bij naam en toenaam bekend zijn geraakt, leggen de leden van de kommissies huisbezoeken af om in elk individueel geval de oorzaak van het verzuim vast te stellen. Men moet zich realiseren dat zo'n huisbezoek een uitzonderlijke vorm van contact vertegenwoordigde tussen de burgerij en de volksklasse. Deze klassen kwamen normaal weinig met elkaar in aanraking en zo ze elkaar ontmoetten, dan was het in verband met werk of bedeling, dat wil zeggen in het bedrijf, de woning of het kantoor van de burger. De woon-en leefsituatie van de volksklasse, daarvan had de gemiddelde burger nauwelijks een concreet beeld.

Door dit soort ervaringen met verzuimbestrijding winnen de opvattingen die al langer onder onderwijzers, artsen en moderne predikanten leefden over de noodzaak van staatsinterventie, ook voor de burgerij aan overtuigingskracht. De genoemde beroepsgroepen grijpen de gelegenheid aan om propaganda te maken voor hun denkbeelden. Dit zegt een Rotterdamse Verbonder, waarschijnlijk een arts, in een anonieme brochure: 't Was ons dikwijls onmogelijk ons zonder sigaar in den stank te begeven. En als verpletterd van de ellende kwamen wij vele malen thuis. 't Ware te wenschen dat sommige gedeelten onzer stad geheel ter neder geworpen werden. Zij zijn een brandpunt van typhus, cholera en kindervernietiging. Geen wonder dat Rotterdam de hoogste kindersterfte van het geheele land aantoot!. (...) Zoo is de toestand onzer mindere klassen: grootendeels te wijten aan het gebrek van bepalingen omtrent het bouwen en onkunde omtrent de wetten der hygiëne in vroegeren tijd. Maar tegenwoordig behoeven gelukkig zulke toestanden niet meer voor te komen en stad en staat behooren te zorgen dat bijzondere personen, met eenig kapitaal, zich niet kunnen verrijken ten koste van het leven en de gezondheid van hulpelozen(...).'⁶⁵

De door het Schoolverbond verhevigde belangstelling voor het schoolverzuim neemt Opzoomer te baat om opnieuw een pleidooi te houden voor leerplicht⁶⁶, terwijl van de hand van een student van hem, A.Kerdijk, over hetzelfde onderwerp een brochure verschijnt.⁶⁷ In tegenstelling tot de vroegere pleidooien uit deze hoek, die alle de nadruk legden op het grote goed van leerplicht, wordt nu uitgebreid ingegaan op de bezwaren ertegen. Kerdijk poneert dat leerplicht het enige afdoende middel is tegen absoluut schoolverzuim en dat de invoering ervan ook bij het bestaande onderwijsstelsel mogelijk is. Hij betwijfelt of de middelen van overreding en overtuiging die het Schoolverbond voorstaat in staat zullen zijn 'om de kwaal, die aan ons volksleven knaagt, niet alleen enigszins te lenigen, maar te genezen (...) Weet gij wat overreding, belooningen enz. kunnen tegengaan? Het ongeregeld schoolbezoek. Maar niet het geheel verwaarlozen der school. (...) De arbeid in de fabrieken, het gebruiken van kinderen voor kleine huiselijke bezigheden, de diepe gezonkenheid van het proletariaat, de in sommige streken van ons land half verdierlijkte boerenstand - dat alles zal machtiger zijn dan uw ijver.(...) Zelfs toegegeven - wat ik betwist - dat het kwaad op den lange duur door zedelijke middelen kan verwonnen worden, ook dan nog verwerp ik die middelen, omdat haar werking te langzaam is. De verdeeling van den arbeid, dat groote beginsel onzer hedendaagsche industrie, hoe heilzaam ook voor de gemeenschap, is nadeelig en afstompend voor het individu: de arbeider die stil staat, terwijl de overige samenleving voorwaarts streeft, gaat met reuzenschreden achteruit. Voeg daarbij dat juist diezelfde arbeider zijn stem hoe langer hoe luider laat horen, en men zal met mij moeten vreezen dat, indien (tenzij - th.v.) die stem in staat wordt gesteld om redelijke taal te spreken, haar geraas een gevaar dreigt te worden voor de veiligheid der maatschappij'.⁶⁸

Op deze brochure van Kerdijk verschijnen veel reacties. Een enkel tegenpamflet komt van oudgedienden in de leerplichtdiskussie. W.R.Boer, bestuurslid van het Schoolverbond en wethouder te Utrecht, stelt dat aan artikel 353 van het Burgerlijk Wetboek, waarop Kerdijk c.s. zich beroepen en dat handelt over de (zedelijke) verplichting van de ouder tot opvoeding en onderhoud van zijn kinderen, onmogelijk strafrechtelijke konsekwenties kunnen worden verbonden. Zou de staat zich met zedelijke plichten gaan bemoeien, dan zou het hek van de dam raken en de staat zich ontwikkelen tot een allesregelaar. Een ander principiëel bezwaar vindt hij dat leerplicht en het verbonden element van kosteloos onderwijs de vrijheid van onderwijs in gevaar brengen.⁶⁹ A.M.Kollewijn Nzn zet in zijn tegenbrochure centraal het overspannen geloof van Kerdijk c.s. in het nut van onderwijs en schoolse kennis.⁷⁰

In de loop van 1870 verschijnen brochures met gegevens over schoolverzuim in drie gebieden. Een brochure van de Groningse onderwijsinspecteur, S.Blaupot ten Cate over het verzuim in die provincie, eenzelfde van L.Mulder, de provinciale onderwijsinspecteur in Utrecht. Beiden waren

zo vooruitziend geweest om gebruik te maken van de gelegenheid die de Volkstelling van december 1869 bood, om een preciese verzuimstatistiek te verkrijgen. Een derde overzicht komt uit Amsterdam van de Vereniging tot Wering van Schoolverzuim. Vanwege de technische problemen bij het opmaken van een individuele verzuimstatistiek is het niet aannemelijk dat in nog andere steden en streken dat karwei door verzuimbestrijders is geklaard. Uit deze statistieken blijkt een absoluut verzuim in de gunstige winterperiode van zo'n 10 - 18%.⁷¹

De schoolopzieners weten het en de ervaringen uit Amsterdam bevestigen het⁷²: indirecte middelen ter bestrijding van schoolverzuim sorteren onvoldoende effect. Bij jonge kinderen is verzuim nogal eens het gevolg van een tekort aan schoolplaatsen. Bij oudere kinderen is de oorzaak dikwijls dat individuele werkgevers en ouders weigeren de voordelen op te geven die ze hebben van kinderarbeid. Met name in de agrarische sektor komt dat veel voor.

Na de enthousiaste start verflauwen de activiteiten van Schoolverbond al snel.⁷³ De absolute verzuimers blijven onvindbaar en de indirecte middelen blijken ineffektief, zodat het omstreden onderwerp van leerplicht door de sterk uitgedunde achterban weer wordt aangekaart. Sommigen beweren 'dat het Schoolverbond zelf, door zijn vruchtelozen arbeid, het bewijs heeft geleverd voor de onmisbaarheid eener wet waarbij het onderwijs van staatswege verplichtend wordt gemaakt'.⁷⁴ De sekretaris antwoordt daarop in 1873 dat te veel aandacht aan leerplicht wordt besteed. Hij hecht zelf primair belang aan structurele verbeteringen in het onderwijs. Het Verbond stelt een brede kommissie in om over de noodzaak en mogelijkheid van leerplicht te adviseren. In die kommissie zitten: H. ten Cate Hoedemaker, D. Ruijter, Th. Nahuijs, P. Romeijn en B.H. Pekelharing. Nahuijs en Romeijn hebben zich eerder om verschillende redenen doen kennen als tegenstanders van leerplicht; Pekelharing mag tot de potentiële voorstanders worden gerekend. Op Nahuijs na acht de kommissie leerplicht principieel toelaatbaar. De overwegingen die ze daarvoor op tafel legt, zijn uit het voorgaande al bekend. Nieuw is het argument dat leerplicht in samenhang met een wettelijke regeling van de arbeid op den duur zal leiden tot een verbetering van de inkomenspositie van de werklieden zodat de financiële dwang tot kinderarbeid en schoolverzuim in die kringen zal verdwijnen. De kommissie staat gereserveerd tegenover een snelle invoering van leerplicht. Uitdrukkelijk wijst ze op de ondragelijke onderwijslasten die algemeen schoolbezoek aan de gemeenten zal opleggen. Daarom moeten aan invoering van leerplicht een aantal verbeteringen in het lager onderwijs voorafgaan. Naar aanleiding van dit rapport spreekt de algemene vergadering van 1874 zich uit voor het beginsel van leerplicht en stelt gelijk een nieuwe kommissie in om de punten te formuleren die in een eventueel wetsontwerp moeten worden opgenomen.⁷⁵ Een fusie met Volksonderwijs, waarvan het bestuur tot identieke onderwijspolitieke konklusies is gekomen, maakt een einde aan het zelfstandig bestaan van Schoolverbond, zodat de

laatste commissie een stille dood vindt. Op die fusie zal in het volgende hoofdstuk uitgebreider worden ingegaan.

Het Anti-Schoolwetverbond van de anti-revolutionairen

Eind jaren '60 laat Groen van Prinsterer de hoop varen op steun van de konservatieven voor verbetering van de positie van het bijzonder onderwijs. Hij wenst alleen nog diegenen als medestanders te zien die uitdrukkelijk instemmen met zijn eisen tot wijziging van de onderwijswet. Hoewel de meerderheid van C.N.S.O. in 1869 instemming betuigt met zijn programma, weigert die zich actief met de politiek in te laten. Het is met name A.Kuyper die via de kranten de *Heraut* en de *Standaard* voortdurend op landelijke aaneensluiting van de eigenlijke anti-revolutionairen blijft aandringen. Hij keert zich tegen de elite door een aanval op het *Nut* en laat ook bij de oprichtingsvergadering van Schoolverbond van zich horen. Geleidelijkaan begint hij succes te boeken in zijn pogingen de voorstanders van christelijk onderwijs politiek te organiseren.

In 1871 wijst Groen van Prinsterer een drietal politici aan als de enige en echte kandidaten van de anti-revolutionairen, het zijn H.Keuchenius, J.van Otterloo en A.Kuyper. Geen van hen echter wordt gekozen voor de Tweede Kamer. Wel komen tijdens deze verkiezingen hier en daar zelfstandige anti-revolutionaire kiesverenigingen tot stand. In 1872 ontstaat een landelijke organisatie van anti-revolutionairen, die zich richt op 'onverwijfde wijziging van het Grondwetsartikel over onderwijs' en wel zo, dat het bijzonder onderwijs regel en het openbaar onderwijs uitzondering zal worden. Het Anti-Schoolwetverbond groeit dankzij de steun van voorlieden uit de orthodox-christelijke wereld in korte tijd uit tot een omvangrijke organisatie met in 1873 118 afdelingen en tienduizend leden. In datzelfde jaar voert het Verbond onder leiding van Kuyper de eerste Nederlandse landelijke verkiezingscampagne. De steun voor de anti-revolutionaire kandidaten groeit en bij de naverkiezingen verwerft Kuyper de zetel van het distrikt Gouda.⁷⁶ Achter de facade van de algemene eis van grondwetswijziging gaan binnen het Verbond meningsverschillen schuil, die pas later naar buiten zullen komen.

Duidelijk is dat in de periode 1869 - 1873 een harde kern van anti-revolutionairen niet langer genoeg neemt met de status-quo op onderwijsgebied en met de eigen beperkte plaats daarbinnen. Die kern weigert dankbaarheid te tonen voor de passieve tolerantie die de dominante onderwijspolitiek van de jaren '60 tegenover de christelijke scholen betracht.

Volksonderwijs: verzamelplaats van voorstanders voor structurele verbeteringen van het onderwijs

Vooruitstrevende liberalen en mensen uit de onderwijspraktijk ervaren het werkterrein van Schoolverbond als te beperkt. Hoewel zij de praktische

noodzaak erkennen van een gezamenlijke poging tot bestrijding van schoolverzuim, gaat Schoolverbond hen niet ver genoeg. De ervaringen in de jaren zestig tonen volgens hen aan dat verbreiding van onderwijs onder alle klassen en bestrijding van schoolverzuim slechts mogelijk is door het aantal scholen te vergroten, het onderwijs voor meer groepen kosteloos te maken, de staatssteun voor het openbaar onderwijs uit te breiden en de inkomenspositie en opleiding van de onderwijzers te verbeteren. In onderwijspolitieke kwesties kunnen binnen het Schoolverbond vanwege de politieke gemêleerdheid van het ledenbestand moeilijk duidelijke keuzen worden gemaakt.

In 1870 biedt de van oorsprong Friese vereniging Volksonderwijs zich aan als landelijk verzamelpunt van voorstanders van structurele verbetering van het openbaar onderwijs. De Friese vereniging was in 1866 ontstaan in de kontekst van de toenemende spanningen in de provincie Friesland tussen het openbaar onderwijs aan de ene kant en het orthodoxe kerkvolk en haar voorgangers aan de andere kant. De heftigheid van die konfrontatie, juist in Friesland, valt te begrijpen uit een aantal elkaar versterkende factoren: het grote gebrek in vergelijking met andere provincies aan bijzondere godsdienstige scholen, de kosteloosheid van openbaar onderwijs in het merendeel van de gemeenten in die provincie,⁷⁷ de gewoonte aldaar vanuit kassen van de hervormde kerkvoogdij financieel bij te dragen aan het openbaar onderwijs.⁷⁸ Door deze situatie voelden de anti-revolutionairen zich sterker dan elders gedwongen tot stichting van godsdienstige scholen, terwijl ze daarbij tegelijk veel structurele barrières ontmoetten. Het gevolg was de gevoeligheid en aktie van een verdrukte minderheid die zich verzet tegen de neerbuigende behandeling die haar ten deel valt. De autoriteiten in kerk en onderwijs reageerden in meerderheid met tactisch en minzaam zwijgen op het orthodoxe rumoer, alleen een tweetal modernistische schoolopzieners, jhr.mr.F.H.van Beijma thoe Kingma en mr.Ph.Blom kwamen openlijk en principieel op voor de openbare school en haar bedreigde onderwijzers. Zij waren het die de vereniging Volksonderwijs oprichtten en in pamfletten en krantenartikelen de openbare school verdedigden tegen aanvallen van de anti-revolutionair gezinde pers.⁷⁹

Vanaf 1870 benut een kleine groep van progressieve schoolopzieners Volksonderwijs als voertuig om haar opvattingen over structurele verhoging van het onderwijspeil landelijk te presenteren. Volksonderwijs krijgt een vernieuwd bestuur en nieuwe statuten. Voorzitter blijft: jhr.mr.F.van Beijma thoe Kingma, naast hem treden in de eerste jaren op, de schoolopzieners: jhr.mr.I.F.van Humalda van Eijsinga, J.van de Veen, C.J.Pické en A.Moens de publicist en Dageraadsman dr.J.van Vloten en de Burgerpligt representant mr. E.van Lier, verder de heren Hartogh Heys van Zouteveen, H.Cremer, Muller van de Haas en Middelveld Vierssen. Volksonderwijs heeft een band met de Dageraad en via aktieve leden als B.H.Pekelharing en Ter Haar Bzn met het Comité ter Bespreking van de Sociale Quaestie. Door het grote aantal schoolopzieners wordt de leiding van Volksonderwijs wel aangeduid met de term 'de schoolmannen'.

De doelstellingen die deze de vereniging meegeven, luiden: a) bescherming en verdediging van de beginselen van de wet op het lager onderwijs van 1857; b) verbetering van het volksonderwijs en verheffing van de onderwijzers door betere opleiding en voldoende jaarwedden; c) het vestigen eener volksovertuiging van de onmisbaarheid van opvoeding en onderwijs en het nadeel van schoolverzuim; d) grondig onderzoek naaren zoo mogelijk opheffing van de bezwaren tegen eene tusschenkomst van de regeering om het onderwijs algemeen en verplichtend te maken. De middelen waardoor de Vereeniging haar doel tracht te bereiken, bestaan hoofdzakelijk in: a) het plaatsen van artikelen onder eene rubriek 'Volksonderwijs' in dag- en weekbladen en zoo mogelijk het uitgeven van een eigen orgaan; b) het beloonen van schrijvers die op verdienstelijke wijze het doel der Vereeniging bevorderen; c) het verspreiden van populaire opstellen over onderwijs en opvoeding onder het volk; d) het houden van meetings en volkslezingen'.⁸⁰

Uit de formulering van de laatste doelstelling 'onderzoek naar de bezwaren tegen tusschenkomst van de regeering om het onderwijs algemeen en verplichtend te maken' blijkt dat ook Volksonderwijs inziet dat het een politieke noodzaak is om vergrote staatszorg voor het onderwijs te verzoenen met vrijheid van onderwijs. Opvallend is dat de geformuleerde middelen betrekking hebben op propaganda en meningsvorming. Het uitoefenen van pressie wordt niet expliciet genoemd, terwijl de doelstelling van structurele verbetering van het onderwijs de vereniging noodzakelijkerwijs een oriëntatie op de verschillende overheden verschaft.

Tot 1874 blijft Volksonderwijs een kleine en regio-gebonden vereniging. Zijn ledental stijgt tussen 1870 en 1873 nauwelijks, van 1200 naar 1325; de twintig afdelingen komen voornamelijk uit Friesland, slechts een gedeelte van de korrespondentschappen is van buiten die provincie.⁸¹ Aktiepunten waarmee de vereniging zich in die beginperiode bezighoudt zijn: middelbaar onderwijs aan meisjes, provinciale en nationale subsidies voor hogere burgerscholen, verbetering van de opleiding van onderwijskrachten en van hun salariëring.⁸²

Het bestuur gaat heel omzichtig om met het in de openbaarheid zo verhit besproken onderwerp van de leerplicht. In 1872 stelt Volksonderwijs een commissie in om te onderzoeken hoe de bezwaren tegen leerplicht kunnen worden weggenomen. In haar rapport van 1873 brengt de commissie een onderscheid aan tussen schoolplicht en leerplicht. Het eerste betekent haars inziens dwang om een staatsschool te bezoeken, het tweede de plicht om de eigen kinderen voldoende onderricht te geven door middel van openbaar, bijzonder of huisonderwijs. Het eerste systeem kent men in Duitsland, het tweede systeem waarop de controle veel ingewikkelder is, acht de commissie in overeenstemming met de in Nederland bestaande vrijheid van onderwijs en een tegemoetkoming aan de gemoedsbezwaren tegen schoolplicht.⁸³ De leiding van Volksonderwijs benadrukt tegenover haar achterban tevergeefs dat voor verhoging van de onderwijsdeelname verbetering van het volksonderwijs van groter belang is dan invoering van leerplicht; velen zouden in het laatste ten onrechte een tovermiddel zien.⁸⁴

Om de druk van de achterban in de richting van leerplicht op te vangen stelt het bestuur een commissie in die moet adviseren over de technische invulling van een leerplichtwet.⁸⁵ In die commissie zit dezelfde B.H.Pekelharing, die ook deel uitmaakt van de dan juist bij Schoolverbond opgestarte commissie-leerplicht. Die Verbondskommissie tenderde, zoals we hiervoor hebben gezien, tot konklusies parallel aan de inzichten van het bestuur van Volksonderwijs: structurele verbetering van het onderwijs is een eerste vereiste voor hogere onderwijsdeelname. Die omstandigheid grijpen de besturen van Volksonderwijs en Schoolverbond aan om beide verenigingen te fuseren. Hoogstwaarschijnlijk was bij dat fusiestreven en het tegelijk opschorten van de leerplichteis sprake van een zekere koördinatie met die liberale politici die in 1874 de behoudende en vooruitstrevende vleugels probeerden te verenigen op de eis van verbetering van het openbare onderwijs. Deze kant van de zaak zal ik in hoofdstuk 7 uitgebreider behandelen.

De samenhang tussen de beweging voor algemeen schoolbezoek en de beweging tegen fabrieksarbeid van kinderen

In de voorgaande paragrafen is de beweging voor algemeen schoolbezoek belicht door middel van analyse van de conflicten in de periode 1860-1874 over verschillende middelen ter verbetering van de onderwijsdeelname. Diezelfde periode laat ook een groeiende beweging zien tegen kinderarbeid in fabrieken en nijverheid. De bewegingen voor algemeen schoolbezoek en tegen fabrieksarbeid van kinderen hebben indirect met elkaar te maken. In de eerste plaats is fabrieksarbeid één van de vele oorzaken van schoolverzuim, zij het lang niet de belangrijkste. Bestrijding van schoolverzuim impliceert dus bestrijding van fabrieksarbeid van kinderen. Het omgekeerde hoeft daarentegen niet altijd op te gaan, omdat de uitsluiting van fabrieksarbeid kan leiden tot de groei van andere vormen van kinderarbeid. In de tweede plaats komen de bovengenoemde bewegingen daarin overeen dat ze beide de voorwaarden voor de fysieke, geestelijke en zedelijke ontwikkeling van het arbeiderskind willen verbeteren. Ze zijn het eens over de vraag hoe optimale ontwikkelingsvoorwaarden ook voor het arbeiderskind er uit zouden moeten zien. Die zouden uitsluiting van alle loonarbeid vergen opdat het arbeiderskind de ruimte krijgt voor een natuurlijke lichamelijke groei en volledig object kan worden voor opvoeding en onderwijs. Binnen beide bewegingen echter bestaan verschillen van mening over de vraag of volledige uitsluiting van arbeid voor het arbeiderskind en de arbeidersgezinnen haalbaar is. Met name de beweging tegen fabrieksarbeid zoekt naar middelen om zowel de ontwikkelingsvoorwaarden voor het arbeiderskind te verbeteren als de behoefte van ouders en werkgevers aan kinderarbeid te ontzien. Het middel daartoe is het zgn. part-time stelsel dat fabrieksarbeid toestaat op voorwaarde dat de arbeidstijden minimaal schoolbezoek niet in de weg staan.⁸⁶ De beweging tegen kinderarbeid is bovendien een beweging tegen fabrieksarbeid omdat de

heersende behoudende mening alleen fabrieksarbeid schadelijk acht voor de fysieke, geestelijke en zedelijke ontwikkeling van het kind. Negatieve kanten zouden in mindere mate kleven aan de kinderarbeid binnen de huisnijverheid, diensten en op het veld.

Een derde overeenkomst tussen beide bewegingen is dat zij in de jaren '60, als de eliten nog in de eerste plaats vertrouwen op vormen van lokale samenwerking tussen verenigingen, kerken, de gemeente en werkgevers ter bestrijding van verzuim en kinderarbeid, op zoek gaan naar nieuwe bovenlokale, wettelijke maatregelen. De bovenlokale maatregelen die ze introduceren zijn een nationale leerplichtwet, wettelijke regeling van de fabrieksarbeid van kinderen en financiële verantwoordelijkheid van de staat voor het onderwijs. Tenslotte komen beide bewegingen daarin overeen dat ze vooral gedragen worden door delen van de vrijzinnige burgerij en kleine burgerij. De speerpunten van de beweging tegen schoolverzuim zijn schoolopzieners en onderwijzers, van de beweging tegen fabrieksarbeid artsen, moderne fabrikanten en geestelijken.

Het wetsontwerp van Van Houten

Binnen de bewegingen tegen schoolverzuim en tegen kinderarbeid zijn tegen het eind van de jaren '60 de bovenlokale interventiestrategieën maatgevend. De vraag is hoe de politiek in het begin van de jaren '70 daarover dacht. Een analyse van de parlementaire behandeling van het wetsontwerp van Van Houten geeft daar een indruk van.

Nadat Van Houten de regering Thorbecke een paar maal vergeefs had verzocht om voorbereiding van wettelijke maatregelen ter bescherming van het kind, komt hij in 1873 met een eigen initiatiefwetsontwerp 'omvattende maatregelen tot tegengaan van overmatigen arbeid en verwaarlozing van kinderen'.⁸⁷ Het wetsontwerp bevat twee elementen. Het eerste, een algeheel verbod op loonarbeid voor kinderen beneden twaalf jaar, waarvan slechts dispensatie kan worden verleend aan tien tot twaalfjarige jongens als die naast maximaal zes uur werk per dag drie uur school volgen. Het tweede een gemeentelijke bevoegdheid tot instellen van een leerplicht voor acht tot twaalfjarigen. Beide elementen zijn gemeten aan de stand van de discussie in die tijd zeer onorthodox en vergaand. Het eerste element, omdat het een verbod op alle kinderarbeid omvat in plaats van op alleen fabrieksarbeid. Het tweede omdat het in een gemeentelijke in plaats van landelijke leerplicht voorziet.

Het vergaande karakter van zijn voorstel wijst erop dat Van Houten zijn initiatiefwetsontwerp zonder overleg met de voorlieden van de bewegingen tegen schoolverzuim en fabrieksarbeid heeft opgesteld. Ook andere gegevens duiden daarop. Van Houten is noch van Schoolverbond, noch van Volksonderwijs actief lid. Was hij dat wel geweest dan had hij ongetwijfeld de resultaten van de advieskommissies willen afwachten, die zich op dat moment binnen die verenigingen bogen over een mogelijke technische invulling van een leerplichtwet. Dat ontbreken van overleg en coördinatie met de onderwijsbeweging blijkt ook uit de kritische reactie die A. Moens,

bestuurslid van Volksonderwijs, inspekteur van het lager onderwijs in Utrecht en Tweede Kamerlid geeft op de lokale bevoegdheid tot leerplicht. Ten slotte ontbreekt Van Houten in het Comité ter Bespreking van de Sociale Quaestie dat rond die tijd belangrijke vernieuwende politieke ideeën ontwikkelt. Pas na het bekend worden van het ontwerp komt het met dat Comité verbonden Algemene Nederlandse Werklieden Verbond in beweging om massaal de poging tot arbeidswetgeving te ondersteunen.⁸⁸

Bij de verdediging van zijn wetsontwerp benadrukt Van Houten dat niet filantropische zin hem drijft, maar koele sociaal-wetenschappelijke beschouwing van 'de schaduwzijden van het stelsel van vrije mededinging'.⁸⁹ Hij stelt dat de economische bedrijvigheid in de toekomst alleen dankzij gezonde en ontwikkelde arbeiders kwalitatief en kwantitatief kan groeien. Nu leunt de nijverheid te veel op goedkope vrouwen- en kinderarbeid. Het financieel gewin verbonden aan kinderarbeid bevestigt in de arbeidersklasse ongelukkigerwijze een patroon van vroege huwelijken en grote vruchtbaarheid, dat bovendien gepaard gaat met geringe aandacht van de arbeidersouders voor de opvoeding van de opgroeiende kinderen.

De economische ontwikkeling vereist dat de vicieuze cirkel van kinderarbeid en gebrekkige kwaliteit van de volwassen arbeidersklasse wordt doorbroken. Individuele werkgevers en arbeidersouders zijn daartoe niet in staat omdat de wet van de concurrentie hen drijft om gebruik te maken van kinderarbeid. Daarom is wettelijk ingrijpen noodzakelijk. Alleen langs die weg kunnen de transformaties in de organisatie van de produktie en de levenswijze van de arbeidersbevolking worden opgeroepen die zullen resulteren in groei van het produktief vermogen van de Nederlandse samenleving.

Van Houten beweert dat de industriële bedrijven het ook nu al zonder kinderarbeid zouden kunnen stellen, als ze maar gebruik maakten van technische vernieuwingen. Verder zouden de arbeidersgezinnen na het wegvallen van de kinderarbeid in de meeste gevallen een redelijke bestaansbasis overhouden. In de noodgevallen die zich desondanks zouden kunnen voordoen, moet geïntensiveerde armenzorg voorzien. Op de lange duur zouden ook de arbeidersgezinnen profiteren van het verbod van kinderarbeid, omdat dat zou leiden tot stijgende lonen voor de volwassen arbeiders. Van Houten vraagt van de arbeidersbevolking als het ware een diepte-investering in de toekomst van de gehele samenleving en die van de eigen klasse.

Leerplicht ziet hij als een noodzakelijke aanvulling op een arbeidsverbod. Hij wil niet zozeer iets negatiefs tegengaan: kinderarbeid namelijk, maar vooral iets positiefs bevorderen: ontwikkeling van de toekomstige arbeidersbevolking. Bovendien zou een arbeidsverbod zonder leerplicht enkel leiden tot opbloei van de huisnijverheid. Tegen landelijke invoering van leerplicht bestaan praktische en principiële bezwaren zoals een tekort aan schoolruimte, uitvoeringsproblemen op het platteland en godsdienstige bezwaren tegen de openbare school. Om toch iets te bereiken stelt hij een lokale leerplichtbevoegdheid voor, waarvan met name de industriële gemeenten gebruik zouden moeten maken.

Binnen en buiten de Kamer wordt zware kritiek uitgeoefend op het algemene karakter van het arbeidsverbod. De konservatieven beweren dat veldarbeid, dienstenarbeid en huisarbeid niet schadelijk zijn voor het arbeiderskind. Die vormen van arbeid laten ruimte voor schoolbezoek, zijn licht van karakter en vinden plaats onder behoorlijk toezicht van volwassenen. Veldarbeid zou zelfs gezond zijn omdat ze de kinderen in de buitenlucht brengt. Bovendien is het voor arbeiderskinderen een goede zaak via zulke soorten arbeid te anticiperen op hun toekomstige maatschappelijke positie. Tenslotte zijn de arbeidersgezinnen afhankelijk van de extra inkomsten uit de kinderarbeid, die men daarom niet geheel mag wegnemen.⁹⁰ Dat laatste argument vindt ook instemming bij de liberalen.

In aansluiting op dit soort kritiek kleedt de Kamer het volledig arbeidsverbod uit tot een verbod op kinderarbeid in nijverheid en fabrieken voor kinderen jonger dan twaalf jaar. Men ziet dat het door Van Houten voorgestelde stelsel van algehele uitbanning van kinderarbeid slechts wordt overgenomen voor zover het strookt met de kritiek van konservatieven en behoudende liberalen op dat wat door hen wordt gezien als pervertering van de kinderarbeid in de fabrieksmatige produktie.

De oppositie tegen Van Houtens leerplichtmaatregel is nog heftiger. De konservatieven brengen het ouderlijk gezag in stelling, de anti-revolutionairen het tekort aan gelegenheid tot het volgen van bijzonder onderwijs en de behoudende liberalen de onuitvoerbaarheid vanwege gebrek aan schoolruimte en de 'gemoedsbezwaren' tegen de openbare school. De 'onderwijsman', Moens, kaart het tekort aan leerkrachten aan en opponeert tegen het gemeentelijk karakter van de leerplichtbevoegdheid. Dat karakter zou de gemeenten op het platteland die weinig behoefte hebben aan verbetering van het onderwijs, in de kaart spelen. Bovendien zouden de plaatselijke politieke tegenstellingen over een lokale leerplicht de invoering bemoeilijken, op een later tijdstip, van een landelijke wet. De meest uitgesproken medestanders van Van Houten adviseren daarom tot intrekking van de wetsartikelen over leerplicht ten einde verwerping van het gehele wetsvoorstel te voorkomen. De strategie, die zij voorstaan, kondigt zich aan in de woorden van Moens: 'Aan de gemeenten durf ik het (leerplicht, th.v.) niet overlaten, want juist in zaken van onderwijs heb ik geen zeer groot vertrouwen op de gemeenteraden. Ik behoef niet eens zeer ver te zoeken om dat vertrouwen aan het wankelen te zien gebracht. Integendeel ik geloof dat de tijd gekomen is, dat op dit gebied de eenige, de overgrote macht der gemeenteraden wat zal moeten worden geknot, dat de staat daar de hand aan zal moeten slaan en dat hij de bevoegdheid daartoe zal moeten kopen door een gedeelte van den finantiëlen last van de gemeenten over te nemen.'⁹¹

Konklusies

In de jaren '60 hebben de oude nationale aristokratie en de sinds 1848 opgekomen lokale stedelijke eliten het bestuur van de nationale staat in

handen. Het doctrinair liberalisme is de belangrijkste ideologische kracht die wonderwel past bij deze nationale machtskonstellatie en de gebrekkige financiële armslag van de overheden. Die ideologie laat vanwege haar hoge waardering voor kennis, ontwikkeling en onderwijs de gemeentelijke overheden de ruimte om toe te geven aan de druk van de kleine burgerij tot oprichting van openbare scholen voor minvermogenden en van scholen voor voortgezet onderwijs. Tegelijk vormt ze een hechte barrière tegen algemeen kosteloos openbaar onderwijs en leerplicht. Naarmate de anti-revolutionairen zich programmatisch duidelijker manifesteren, verzet de heersende elite zich sterker tegen zulke onderwijspolitieke eisen die de status quo, geschapen bij de wet van 1857, in gevaar brengen.

De onderstroom op onderwijsgebied die pleit voor kosteloos openbaar onderwijs en leerplicht, steunt in het begin van de jaren '60 sociaal vooral op de onderwijswereld en teert theoretisch op het erfgoed van de Groninger richting. Een nieuwe generatie van schoolopziensers die zich volledig identificeert met de wet van 1857, doet die stemmen snel en gemakkelijk verstommen.

De verzuimstatistiek die onder de nieuwe wet wordt opgebouwd, wijst jaarlijks aan dat het slecht gesteld is met het schoolbezoek en doet de regering en onderwijsinspectie uitzien naar middelen ter bevordering van schoolbezoek. Vooralsnog verwachten de onderwijsautoriteiten alle heil van het partikulier initiatief met haar prijzen, beloningen en overreding. Onder invloed van het modernisme en utilitarisme klinkt in de loop van de jaren '60 ook buiten de onderwijswereld, met name onder de nieuwe middenstand en professionele beroepsgroepen de roep om vergrote overheidszorg voor het openbaar onderwijs en wettelijke maatregelen tegen schoolverzuim.

In de optimistische sfeer, die de economische opleving vanaf het eind van de jaren '60 oproept, groeit het volksonderwijs onder de nieuwe middenstand uit tot een belangrijk publiek thema. De oprichting van het Schoolverbond signaleert de brede en diffuse belangstelling voor de onderwijszaak, die zich aanvankelijk selektief richt op de meest in het oog lopende indikator van gebrekkig volksonderwijs: het absoluut schoolverzuim. In de praktijk en het vertoog over schoolverzuimbestrijding groeit al snel de konklusie dat structurele maatregelen ter verhoging van het peil van het volksonderwijs voorlopig het eerst aangewezen middel vormen tot vergroting van de onderwijsdeelname onder de volksklasse. De representanten uit de onderwijswereld spelen binnen het Schoolverbond en Volksonderwijs een belangrijke rol in de verbreding van de verzuimproblematiek respektievelijk de leerplichteis tot een politiek programma van structurele verbetering van het volksonderwijs. Deze politieke onderstroom heeft tot het begin van de jaren '70 nog weinig invloed op de parlementaire politiek. Dat blijkt uit de kamerbehandeling van het initiatiefwetsontwerp van Van Houten, waarbij de grote meerderheid van de politici in lijn met de dominante ideologie leerplicht en een volledig verbod van kinderarbeid afwijst.

HOOFDSTUK 4

DE VISIE VAN DE SOCIAAL-LIBERALEN OP DE SOCIALE KWESTIE EN ONDERWIJS

Inleiding

In de ontwikkeling van het Nederlandse politiek liberalisme kan men rond 1870 een nieuwe fase laten beginnen. Het verschil tussen het liberalisme van voor en na 1870 is dan met name gelegen in de houding die het aannam tegenover ingrijpen van de staat in het maatschappelijke gebeuren.¹ Het liberalisme uit de periode 1848-1870 onder leiding van Thorbecke stond zeer gereserveerd tegenover staatsingrijpen. Die reserve bleef het in de jaren '60 behouden hoewel de vrijzinnige kleine burgerij, waaronder met name beroepsgroepen als artsen en onderwijzers, aandrang op een verbod op kinderarbeid en op kosteloos, verplicht onderwijs.² De liberale politici rechtvaardigen hun afwijzing van die eisen met de leer van de rechtsstaat, die de staatstaken beperkt tot bescherming van personen en eigendommen en zorg voor de behoeftigen en zwakken, de zgn. *personae miserabiles*.³

Het politieke liberalisme legde vanaf 1870 geleidelijk zijn reserve af tegenover een actieve rol van de staat in het maatschappelijk gebeuren. Onder zijn verantwoordelijkheid begon de staat tussen 1870 en 1900 regulerend en initiërend op te treden op een reeks van terreinen: onderwijs, gezondheidszorg, arbeidsbescherming van kinderen en vrouwen, vervoer en verkeer, kredietwezen en het financiële stelsel. Het moderne liberalisme vergrootte de politieke participatie van de lagere klassen aanzienlijk door uitbreiding van het kiesrecht. Tegenover dat recht stelde het nieuwe plichten zoals de persoonlijke dienstplicht, de leerplicht en een moderne belastingplicht. De modernisering van het belastingstelsel, die pas na herhaalde pogingen in de jaren '90 slaagde, moest enerzijds de belasting verdelen volgens economisch doordachte en harde criteria en anderzijds de inkomsten leveren voor vergroting van de staatstaken.⁴

Deze onderscheiding van een doctrinair versus een progressief liberalisme wekt de suggestie dat elk een samenhangend politiek programma bezat.⁵ Niets is minder waar. Beperk ik me tot het liberalisme na 1870, dan geldt ook daarvoor dat het geen strak georganiseerde politieke partij kende die via programmatische binding en kandidaatstelling een liberale kamerfractie controleerde. De liberale politici opereerden over het algemeen erg individualistisch en gingen pas in de jaren '80 en '90 over tot een zekere blokvorming, in eerst een en later twee kamerklubs. Het zal daarom niet verbazen dat het laat-19de eeuwse liberalisme ten aanzien van de meeste politieke vraagstukken een verdeling te zien gaf tussen

behoudende en progressieve posities. Dat was bijvoorbeeld het geval ten aanzien van de verbetering van het openbaar onderwijs, de wijziging van de grondwetsartikelen over onderwijs en kiesrecht, de arbeidswetgeving en de uitbreiding van het kiesrecht. Omdat rond deze punten geen ondubbelzinnige, terugkerende scheidslijnen zijn aan te wijzen, kan men tot in de jaren '90 niet van te identificeren liberale politieke vleugels spreken. Pas rondom de uitbreiding van het kiesrecht kristalliseren die zich uit.⁶ Onder de moderne liberalen bestond overeenstemming over enkele globale uitgangspunten: de waarde van het partikuliere eigendom en van het zelfstandige, individuele streven naar geestelijke en materiële ontwikkeling; die beide krachten zouden indirect bijdragen aan de welvaart en beschaving van de samenleving; slechts in geval van duidelijke schadelijkheid van deze voor andere maatschappijleden mochten ze door de rechtsstaat worden ingebonden.⁷ De liberalen verzetten zich zowel tegen het socialisme dat het primaat legt bij de gemeenschap en de staat, als tegen konfessionalisme van verschillende soort dat de autonomie van het individuele en rationele oordeel aantast.

De discrepantie tussen deze principiële uitgangspunten van het liberalisme en het actieve staatsingrijpen dat het vanaf 1870 feitelijk bewerkstelligde, weerspiegelt de concessies die het moest doen om de desintegrerende gevolgen van de moderne industriële ontwikkeling via staatsingrijpen enigszins in de greep te krijgen en een politiek antwoord te bieden aan het opkomend konfessionalisme en socialisme dat een grote mobilisatiekracht onder de kleine burgerij en arbeidersklasse ontwikkelde.

De sociale richting en het liberalisme

Stemden de meeste liberalen slechts geleidelijk, onder dwang van de omstandigheden, in met uitbreiding van de staatstaken, een kleine groep onder hen wees al vanaf 1870 die weg. Het was een kring van jonge juristen die een expliciet sociaal-wetenschappelijke benadering van politiek-maatschappelijke vraagstukken ontwikkelde. Met de naam, die die groep adopteerde: 'de sociale richting'⁸, lokaliseerde ze zichzelf in de toenmalige wetenschappelijk-theoretische wereld. In overeenstemming met die plaatsbepaling was het haar uitdrukkelijke zelfopvatting dat zij het algemeen maatschappelijk belang in plaats van het een of ander politiek deelbelang artikuleerde. Omdat deze intellectuelen van de sociale richting de principiële uitgangspunten van het liberalisme onderschreven, kon hun gedachtengoed in de woelige politiek-maatschappelijke praktijk van de jaren '80 steeds duidelijker gaan functioneren als ideologie voor de liberale stroming. Het leverde een systematisch geheel aan ideeën waaruit de liberale politici konden putten, toen zij onder druk van de opkomende konfessionele politiek en van het socialisme, overgingen tot maatschappelijke vernieuwing en bood theoretisch weerwerk aan de socialistische en anti-revolutionaire ideologen en ideologieën. De verbinding van het politieke liberalisme en de intellectuele sociale richting kreeg ook vorm in

politieke carrières die een opmerkelijk aantal 'sociaal-liberalen' opbouwden.

De intellectuele groepsvorming, die de sociale richting in eerste instantie was, kwam op gang in het kader van het Comité ter Bespreking van de Sociale Quaestie (1870 - 1874). Dat was een los discussieverband van jonge vrije beroepsbeoefenaren, voorlieden van het Algemeen Nederlands Werklieden Verbond en een enkele socialist over de middelen ter verbetering van de positie van de z.g. werkende stand. Die groepsvorming kreeg haar definitief beslag bij de oprichting in 1874 van het maandschrift Vragen des Tijds. Dat tijdschrift behandelde aktuele staatkundige en maatschappelijke onderwerpen ten einde de publieke opinie van de noodzaak van economische en sociale hervormingen te overtuigen. Tot het eind van de vorige eeuw werd het door een nagenoeg ongewijzigde redaktiekern geleid, bestaande uit: B.H.Pekelharing, A.Kerdijk, H.Goeman-Borgesius, J.D.Veegens en S.van Houten, zij het dat de laatste in 1895 uit de redactie gezet werd wegens zijn behoudende positie inzake uitbreiding van het kiesrecht. Representanten van de sociale richting trof men tussen 1875 - 1900 in relatief sterke mate aan in de vereniging Volksonderwijs en in de progressief liberale vleugel. De volgende 'sociaal-liberalen' waren voor korte of langere tijd bestuurslid van Volksonderwijs: B.H.Pekelharing, H.Goeman-Borgesius, A.Kerdijk, J.A.van Gilse, A.Bloembergen en Armand Sassen.⁹ Als politici traden op: H.Goeman-Borgesius, J.Kappeyne van de Coppello, A.Kerdijk, J.A.van Gilse, H.Pyittersen Tzn, J.D.Veegens en S.van Houten.¹⁰

Afgaand op het feit dat de sociaal-liberalen allen een academische studie voltooiden, mag men aannemen dat hun sociale afkomst ligt in de burgerij of de categorie van vrije-beroepen. De biografische gegevens van twee van hen, die een belangrijke rol speelden in het ontstaan van de leerplichtwet, zijn als volgt. H.Goeman Borgesius (1847 - 1917) studeerde rechten in Groningen en was aanvankelijk leraar te Arnhem. Van 1871-1877 was hij redakteur van het pas opgerichte, vooruitstrevend-liberale dagblad Het Vaderland, dat in 's Gravenhage werd verspreid. Vanaf 1877 trad hij op als liberaal in de Tweede Kamer, waar hij in de jaren '80 de koördinator werd van de liberale kamerklub. Toen meningsverschillen over de kieswet de liberalen in de jaren '90 verdeelden, ging hij leiding geven aan de linker liberale kamerklub. Mede omdat deze klub hem verweet dat hij te vergaande concessies deed in het kabinet Pierson - Borgesius (1897 - 1901), keerde hij in 1901 weer terug tot de Liberale Unie. Goeman Borgesius hield steeds de politieke discussie met zijn tegenstanders gaande, was bedreven in de inschatting van de parlementaire krachtsverhoudingen en in het bedenken van taktisch-politieke compromissen. Dankzij die persoonlijke kwaliteiten ook wist hij in 1900 een leerplichtwet door de Kamer te loodsen.¹¹

A.Kerdijk (1846 - 1904) was verwant aan een rijke, joodse handelsfamilie. Hij studeerde rechten in Utrecht en had daar nauw contact met Opzoomer, onder wiens invloed hij een brochure over leerplicht schreef (1870). Na zijn studie was hij tot 1880 schoolopziener in het distrikt Delft,

sekretaris van Volksonderwijs en redakteur van Vragen des Tijds. Verder trad hij op als spreker overal in het land. Hij kon zich aan deze onbezoldigde activiteiten wijden dankzij een groot eigen vermogen. In 1880 zette hij als directeur de pas gestarte Rijkspostspaarbank op poten. Daarna werd hij sekretaris van de Maatschappij tot Nut van het Algemeen, met de bedoeling deze gerespekteerde vereniging te vernieuwen en in een meer progressieve richting te stuwen. In die functie plande hij de uitgave van een blad dat feiten en meningen over het sociale vraagstuk onder de aandacht van het publiek zou brengen. Toen het Nut dit 'Sociaal Weekblad' vanwege zijn progressive signatuur weigerde, maakte hij het tot een zelfstandige periodiek. Hij voerde vanaf 1887 tot ongeveer 1893 de redactie en schreef met B.H. Pekelharing - hoogleraar staatshuishoudkunde te Delft - haast wekelijks bijdragen. In tegenstelling tot Vragen des Tijds dat qua stijl, omvang en doelgroep gericht was op ontwikkelde, progressief liberale kiezers, was het Sociaal Weekblad veel populairder van vorm en inhoud. Het wilde niet partijpolitiek gebonden zijn, alhoewel het een heftige polemiek voerde met socialisten en radikalen. De oplage was groter dan die van Vragen des Tijds. Ofschoon werklieden de doelgroep vormden, zal het vanwege het niveau en de inhoud toch vooral gelezen zijn door de liberale middenklassen. In 1887 vertrekt Kerdijk bij het Nut, mede omdat hij in de Tweede Kamer is gekozen. In de jaren '90 koördineert hij de vrijzinnig-demokratische kamerclub en in 1901 bevorderde hij de oprichting van de Vrijzinnig Demokratische Bond. Kerdijk was een impulsieve, emotionele en idealistische figuur, ingesteld op het spelen van een voortrekkersrol. Zijn vurigheid in woord en gebaar riepen bij de behoudende liberalen het verwijt op van onmatigheid, bij de socialisten van woord-radikalisme.¹²

De sociale richting en haar benadering van maatschappelijke vraagstukken

De opvattingen van de sociale richting zijn niet een oorspronkelijk inheems produkt, maar in sterke mate gevormd door buitenlandse invloeden. De grootste verwantschap voelt deze stroming met de 'jonge' historische school in Duitsland, waarin G.Schmoller, A.Wagner, K.Büchner, en E.Engel een hoofdrol spelen. Anders dan de Nederlandse sociale richting verwierf de Duitse historische school geen politieke en maatschappelijke invloed; zij wijdde zich binnen de door haar opgerichte Verein für Sozialpolitik (1872) aan studie van het arbeidersvraagstuk en de ontwikkeling van ideeën voor sociale wetgeving.¹³ Uit het tijdschrift Vragen des Tijds blijkt dat de liberalen van de sociale richting ook andere buitenlandse ontwikkelingen aandachtig volgen. Ze houden zich op de hoogte van de analyses en de groei van de socialistische arbeidersbeweging en nemen kennis van buitenlandse voorbeelden van sociale wetgeving.¹⁴

De kritiek van de sociale richting op het bestaande economische stelsel is dat het najagen van het individueel eigenbelang ten koste gaat van het belang van de gemeenschap. Zij verwijt de klassieke economie en de zgn.

Manchester-school - die overigens in Nederland geen echte aanhangers heeft gekend - dat die het bestaande economische stelsel rechtvaardigen: de klassieke economie omdat die uitgaat van het natuurwetmatig verloop van economische en maatschappelijke processen, die zouden worden geregeerd door de onzichtbare hand van vraag en aanbod; de Manchester-school omdat die vrijhandel en staatsonthouding verdedigt. De sociale richting poneert - daaraan refereert haar naam - dat het individueel en gemeenschapsbelang niet op gespannen voet hoeven te staan met elkaar. Als de samenleving als geheel en haar individuele leden afzonderlijk, op een verstandige manier omgaan met het eigenbelang, dan kan dat leiden tot vooruitgang en beschaving voor het geheel. Om dat te bereiken is het allereerst noodzakelijk een afstandelijke analyse te maken van de achtergronden van het individuele handelen en van de niet-bedoelde of nevengevolgen. Vervolgens kan dan door bewuste aaneensluiting en organisatie en door staatsinterventie een zodanige transformatie van de maatschappelijke verhoudingen worden doorgevoerd dat de individuele oriëntatie op het eigenbelang wel ten goede komt aan de gemeenschap.

Tegenover het spekulatieve en ekonomistische karakter van de klassieke economie stelt de sociale richting een positivistische sociaal-wetenschappelijke benadering van maatschappelijke feiten en hun historische en maatschappelijke achtergronden en gevolgen. Die kenmerken zouden de sociale richting tot een intrinsiek sociale benadering maken, in de normatieve zin van het woord.

De sociaal-liberalen laten maatschappelijke feiten en toestanden steeds een zwaarwegende rol spelen in politieke beschouwingen en oordelen. Via hun participatie in maatschappelijke organisaties werkzaam op sociaal terrein en door hun aandrang tot het opzetten van statistieken en het houden van de arbeidsenquête's, brengen de liberalen van de sociale richting materiaal boven tafel om uitbreiding van de rol van de staat te onderbouwen. Hun praktische en empirische aanpak en hun voortdurende referentie aan de dreigende verscherping van de maatschappelijke tegenstellingen hebben meer bijgedragen aan hun invloed dan hun theoretische kritiek op de klassieke economie en de leer van de staatsonthouding.¹⁵

De sociale richting meent dat de taak van de staat niet uitgeput is met de verdediging van het recht. De staat moet niet alleen die handelingen bestraffen die direkt nadelig zijn voor een ander, maar ook die voorkomen waarvan kan worden aangetoond, dat ze indirekt schadelijk zijn voor de gemeenschap én effectief door de staat kunnen worden bestreden. Deze theorie omtrent de rol van de staat laat een uitbreiding van de secundaire staatszaken toe. Men kan zeggen dat de sociale richting een sociaal-wetenschappelijke, empirische benadering van de rol van de staat in de plaats stelt van een juridisch, deduktieve.¹⁶

De sociaal liberalen nemen ten aanzien van de rol van de staat dus een positie in die ligt tussen die van het klassieke liberalisme en van het socialisme. Ze beschrijven die positie zelf als een verbinding van individualisme en kollektivisme.¹⁷ Doordat ze zich in het tweede gedeelte van de 19de eeuw actief inzetten voor uitbreiding van de staatsstaken en hun

politieke eisen soms overeenkomen met die van de socialistische beweging, stellen de behoudende liberalen hen praktisch gelijk aan socialisten. In feite staan ze echter ver af van die politieke groepering. De sociaal liberalen vertrekken namelijk duidelijk vanuit individualisme, partikulier eigendom en individuele verantwoordelijkheid.¹⁸ Ze zien in het individuele streven naar vervolmaking en naar materiele vooruitgang, de motor van de maatschappelijke ontwikkeling. Hun stelling is slechts dat individualisme moet worden ingeperkt waar het zichtbaar contraproductief is voor de individuele en gemeenschappelijke vooruitgang. Individualisme en concurrentie voorkomen volgens hen bijvoorbeeld de opbouw en exploitatie van een samenhangend geheel van infrastructurale voorzieningen. Hetzelfde geldt ten aanzien van de opbouw van een nationaal systeem van onderwijs. Kinder- en vrouwenarbeid willen ze regelen, omdat die de opvoeding in gezin en onderwijs zover aantasten dat de voorbereiding van de opgroeiende generatie tot actieve en zelfstandige deelname aan de maatschappelijke competitie in gevaar komt.

De sociale kwestie

De sociaal-liberalen voorspellen dat de maatschappelijke ontwikkeling zal leiden tot groeiende tegenstellingen tussen de sociale klassen. Die problematiek duiden ze aan met de term de 'sociale kwestie'. Ze menen dat de bestaande wettelijke en politiek-ekonomische wanverhoudingen belemmeringen opwerpen voor de ekonomische groei en beschaving van de Nederlandse samenleving en een magere bestaansbasis verschaffen aan grote delen van de arbeidersbevolking. Het concurrentieprincipe en de jacht op het eigenbelang die in het kielzog van de industriële produktiewijze verbreiding vinden, tasten de kwaliteit van de arbeidersklasse aan. Die produktiewijze houdt de arbeidersbevolking gevangen in domheid, passiviteit en kortzichtigheid, terwijl juist een actieve, geschoolde en verantwoorde-lijke arbeidersbevolking een voorwaarde is voor succes in de concurrentie met andere industrialiserende naties.¹⁹ Slechts door inventarisatie en bestudering van de sociale feiten omtrent het volksleven krijgt men zicht op de 'sociale kwestie'. De opbouw van systematische nationale statistieken vormt daarbij een goed hulpmiddel.²⁰ Het beproeven van in andere landen ontwikkelde oplossingen voor sociale problemen en het experimenteren met nieuwe remedies is de weg waarlangs groeiende maatschappelijke tegenstellingen moeten worden overbrugd.

De gemeenschap en de arbeidersbevolking moeten schadelijke concurrentie uitschakelen. Het eerste middel daartoe is onderlinge aaneensluiting van de arbeiders in vakverenigingen, ziekenkassen, gebruikscoöperaties, onderlinge steunfondsen en spaarkassen. De sociale richting stimuleert dit soort zelforganisatie en toont zich een sterk voorstander van de opheffing van het koalitieverbod. Volgens haar hebben de ondernemers en de werklieden er beiden belang bij elkaar als overlegpartners te accepteren. Door dat overleg kan beider inzicht groeien in de samenhang tussen het eigen

en gemeenschappelijk belang. Omdat de sociale richting uitgaat van een rationeel mensbeeld, acht zij dit experiment met vrijheid en ontwikkeling voor de arbeidersbevolking mogelijk en wenselijk. Aarzelt men die weg op te gaan dan zijn scherpe maatschappelijke tegenstellingen, revolutie en economische onderontwikkeling de straf.²¹

Een tweede weg om de onevenwichtigheid in de bestaande economische produktiewijze te bestrijden loopt via de staat. Individuele arbeidersgezinnen en ondernemers kunnen vanwege de onderlinge concurrentie weinig ondernemen tegen het gebruik van kinder- en vrouwenarbeid in de produktie. Dat gebruik ondergraaft echter het gezinsleven en de geestelijke, zedelijke en fysieke ontwikkeling van de opgroeiende generatie van arbeiders. De schade aan het algemeen belang, die daaruit voortvloeit, geeft de staat het recht en de plicht tot sociale wetgeving. Ook op andere terreinen moet hij regelend optreden: de veiligheid en gezondheid in bedrijven, de openbare hygiëne, verkeer en vervoer.²²

De onderwijskwestie

De sociale richting wil de individuen en de gemeenschap richten op het hoge doel van 'gestage vooruitgang op stoffelijk en zedelijk gebied door een combinatie van geestelijke ontwikkeling met verhoging van de arbeidskracht en versterking van het zedelijke in de mens'.²³ Het openbaar onderwijs acht zij een eerste voorwaarde tot beschaving van de natie.

De associatie van kennis en onderwijs met beschaving en volksverheffing is minstens zo oud als het humanisme en de verlichting. Naar de volksklasse toe heeft die associatie in Nederland in het begin van de 19de eeuw haar vertaling gevonden in zulke praktijken als bijvoorbeeld van het Nut, dat via voorlichting en aanschouwelijk onderwijs het zedelijk peil van de bevolking wilde verhogen.²⁴ Het betoog van de sociale richting over beschaving van de arbeidersklasse geeft een gewijzigde semantische kontekst te zien. Niet langer worden de individuele ondeugden van de arbeiders centraal gesteld²⁵, maar de materiële grondslagen van de levenswijze van de arbeidersbevolking. Die levenswijze wordt beschreven als het produkt van benauwde, drukkende levensomstandigheden die leiden tot gebrek aan perspectief, apathie en verkeerde levensgewoonten. Ze zou een begrijpelijke, maar onverstandige reactie zijn op konkrete levensomstandigheden. Bovendien wordt de zieke sociale klasse niet zozeer als objekt, maar vooral als subjekt van verandering voorgesteld. Op dat punt kunnen verbreiding van kennis en onderwijs hun nut hebben, doordat ze het begripsvermogen vergroten en het inzicht in het redelijk eigenbelang bevorderen. Dit aktieve vermogen tot zelfontplooiing binnen de samenhang van een grotere gemeenschap duidt de sociale richting aan met de termen zedelijke beschaving en - ontwikkeling. Ook daarin klinken elementen van een verlicht utilitarisme door dat afrekent met moraliserende en bevoogdende noties.

Voor de sociale richting vallen materiële en zedelijke vooruitgang in sterke mate met elkaar samen. Datgene namelijk dat tegelijkertijd het nut van het individu en van de gemeenschap bevordert, wordt ook als het goede voorgesteld. Vanwege die opvatting omtrent zedelijke beschaving en verlicht streven naar eigenbelang, heeft de sociale richting een uitgesproken voorkeur voor openbaar onderwijs. Dat onderwijs namelijk draagt kennis en deugden over die nuttig zijn en verstandelijk te begrijpen doordat ze appelleren aan het gemeenschappelijke en redelijke in de mens. De openbare school kan een sociaal integratieve functie vervullen in de levensbeschouwelijk verdeelde Nederlandse natie. Door een godsdienstig gefundeerde moraal te propageren stelt de bijzondere school de onberedeneerde overtuiging centraal die maatschappelijke verdeeldheid bevordert. Godsdienst en levensbeschouwelijke overtuiging moeten juist worden teruggedrongen tot de partikuliere sfeer.

De sociaal liberalen pleiten vanuit deze opvattingen konsekvent voor een nationaal systeem van neutraal, openbaar onderwijs en voor vergaande structurele verbeteringen daarin. Ze onderscheiden zich daarin van meer behoudende liberalen. Die zien in volstrekte neutraliteit van het openbaar onderwijs een bedreiging voor de blijvende samenwerking tussen kerk en staat bij bevoogding van de volksklasse en schrijven aan schoolonderwijs weinig nut toe voor het beroepsleven en de zedelijke beschaving van de arbeidersbevolking.²⁶ De sociaal liberalen wensen niet in te gaan op de 'schoolkwestie', die huns inziens door de konfessionele elite middels list en agitatie aan de natie wordt opgedrongen. Volgens hen zijn de klachten over achterstelling van het godsdienstig onderwijs ongegrond en vertegenwoordigt de schoolkwestie een hinderlijke rem op de noodzakelijke structurele verbetering van het openbaar volksonderwijs. Tegenover de schoolkwestie stellen zij de 'onderwijskwestie': 'Van de mate waarin wij het volk in zijn geheel geestelijk weten op te heffen zal het afhangen of de toekomst verval dan wel groter bloei dan ooit bergt in haar schoot. Wat van de leerplicht is gezegd, geldt van de gansche onderwijskwestie: "la question est posée, sous peine de mort la société doit la résoudre." Gebrekkig onderwijs, hoogst onvoldoende gebruik van dat onderwijs - zie daar den toestand. Goed onderwijs, behoorlijk gebruik van dat onderwijs - zie daar wat verkregen moet worden. Hoe wij tot het eene komen zullen zowel als tot het andere - zie daar de onderwijskwestie'.²⁷

Verbod van kinderarbeid en leerplicht

De staat moet ervoor zorgen dat de basisvoorwaarden voor de bijdrage van iedere burger en iedere klasse aan de stoffelijke en zedelijke vooruitgang van de samenleving vervuld zijn. De laagste maatschappelijke klasse mist in het algemeen de middelen en de ontwikkeling om voor zichzelf te zorgen en haar rol te spelen in de economische ontwikkeling van de natie. Daarom moet de staat in het kader van de stoffelijke en zedelijke ontwikkeling van de gemeenschap de laagste klasse verheffen. Dat doet hij door

de rechten van het privé-eigendom en de kontraktvrijheid wettelijk in te perken, door voor de ontwikkeling van alle burgers betere voorwaarden te scheppen en door van staatswege te voorzien in gemeenschappelijke behoeften. Beter onderwijs is één van de middelen die bijdraagt aan de groei en de goede verdeling van de welvaart. Onderwijs verhoogt het produktief vermogen van de arbeidskracht, blijkt uit Engelse ervaringen, het voorkomt dat welvaarts groei uitloopt op halve beschaving c.q. op toenemend materialisme en is essentieel ter voorbereiding op het kiesrecht. Vanuit het aldus geponeerde belang van onderwijs voor de samenleving in het algemeen en voor de laagste klasse in het bijzonder, lopen bij de sociaal liberalen lijnen naar de politieke eisen van kosteloos onderwijs, verbod op kinderarbeid en invoering van de leerplicht. Kosteloos onderwijs is nodig, niet omdat de staat tegemoet moet komen aan de individuele behoeften van de burgers, maar omdat ontwikkelde leden een levensbelang vormen voor de gemeenschap. Bovendien zal kosteloos onderwijs de toekomstige burgers uit alle maatschappelijke kringen tijdens hun kindjaren bijeenbrengen, wat de 'in merg en been gedrongen aristocratische neigingen' onder de Nederlandse bevolking zal tegengaan.²⁸ Een verbod op kinderarbeid is noodzakelijk, omdat zedelijke overtuiging alléén weinig uitricht tegenover de dwang die de materiële levenssituatie op de arbeidersouders legt om kinderarbeid te benutten. Het verlies aan inkomsten dat zo'n maatregel kan opleveren voor de arbeidersgezinnen, moet in ernstige gevallen worden opgevangen door armenzorg. In het normale geval moet de arbeidersbevolking dat offer accepteren met het oog op de toekomst van de eigen kinderen en van de samenleving.²⁹

Bevordering van algemene onderwijsdeelname kan niet effectief plaats vinden via een verbod op kinderarbeid. De bestaande wet van 1874 heeft een beperkt werkingsgebied, bevat juridische onduidelijkheden en is ineffektief door het ontbreken van een landelijk inspektiesysteem. Zelfs een verbeterde wet echter zal ontsnappingsmogelijkheden c.q. terreinen voor kinderarbeid open laten. Hoewel de waardering voor onderwijs onder arbeiders niet zo gering is dat zij hun kinderen in geval van een volledig verbod op kinderarbeid, op straat zullen laten opgroeien, leidt zo'n verbod niet noodzakelijk tot uitbanning van alle schoolverzuim. Het enige effectieve middel daartoe is leerplicht. Omdat leerplicht in de Nederlandse politieke verhoudingen voorlopig niet haalbaar is, moet verbetering van de arbeidswetgeving prioriteit krijgen.³⁰

Het kiesrecht

De sociaal liberalen pleiten al in de jaren '70 voor uitbreiding van het kiesrecht. Vanuit hun maatschappijanalyse zien ze in dat de heersende gegoede klasse niet snel op eigen initiatief zullen komen tot de noodzakelijke hervormingen. Daarom wensen ze de werklieden bij het staatsbestuur te betrekken. Zij wijzen het A.N.W.V. zelfs op het belang van de eis van stemrecht.³¹ Van volstrekt algemeen stemrecht is slechts een

enkeling onder de sociaal-liberalen voorstander. De meesten willen weliswaar het kiesrecht loskoppelen van de census, maar zouden zeker geen vrouwen, ondersteunden en ongeschikten toelaten.³² Aan de angst van de burgerij voor een in de toekomst onontkoombare uitbreiding van het stemrecht ontlenen de sociaal liberalen een extra argument voor verbetering van het onderwijs en invoering van leerplicht.³³ Hun hoop is dat de werklieden bij uitbreiding van het stemrecht verstandig zullen stemmen, dat is op de sociaal-liberalen.

Men kan stellen dat de sociaal liberalen meer dan andere liberalen gedwongen zijn om het 'volk achter de kiezers' te zoeken. Ten eerste omdat ze onder de liberale burgerij niet voldoende steun mogen verwachten voor hun hervormingsgerichte politieke lijn. Ten tweede omdat ze door hun konsekwente voorkeur voor openbaar-neutraal onderwijs geen enkele steun mogen verwachten van zowel behoudende als sociale konfessionele politici. Voor de sociaal liberalen is de speurtocht naar kiezers een hachelijk avontuur. Zij beschikken niet, zoals de anti-revolutionairen en katholieken over een maatschappelijke institutie - de kerk - die ze door meer of minder sterke ideologische, kulturele en sociale banden kunnen inschakelen bij hun politieke mobilisatie. Vormt de kerk voor katholieke en anti-revolutionaire politici het aangewezen sociale netwerk en de godsdienst de kulturele basis van waaruit politieke massasteun organisatorisch en ideologisch kan worden opgebouwd, dezelfde functies kunnen de sociale liberalen zich voor hun richting slechts wensen van de openbare neutrale school. Controle over de openbare school bezitten ze echter niet, zelfs wordt die institutie als zodanig bedreigd door de konfessionele schoolpolitiek. Door deze situatie zullen de politieke dilemma's voor de sociaal liberalen in de loop van de jaren '80 en '90 alleen maar toenemen.

De samenhang die er in termen van een kultureel model en van politiek strategie bestaat tussen het concept van openbaar-neutraal onderwijs en van hervormingsgerichte sociale politiek, resulteert bij de sociaal liberalen in een sterke voorkeur voor verbetering van het openbaar onderwijs. Verbod op kinderarbeid en leerplicht hebben dan de functie om de weg vrij te maken voor inlijving van het arbeiderskind in dat openbaar onderwijs. Van alle politieke stromingen zijn daarom de sociaal-liberalen vanaf de jaren '70 de meest duidelijke voorstanders van openbaar onderwijs, leerplicht en uitbreiding van het kiesrecht.

Konklusie

De sociaal-liberale ideologie is gericht op maatschappelijke verandering. Door rekonstruktie van de verhouding tussen de klassen moeten de maatschappelijke voorwaarden voor zelfzorg en zelfontplooiing van de arbeidersklasse en voor de economische ontwikkeling van de natie worden gerealiseerd. Die rekonstruktie zou het resultaat moeten zijn van zelforganisatie van de arbeidersbevolking en van wettelijk ingrijpen van de staat. Deze ideologie onderscheidt zich duidelijk van oudere, doordat ze

de arbeidersbevolking voorstelt als een potentieel actief subjekt en de staat als een sociaal-politieke aktor. Het betoog dat ze ontwikkelt is dynamisch, praktisch en concreet. Ze stelt niet de theorie voorop, maar de concrete maatschappelijke feiten en de samenhang die daarin is bloot te leggen door systematische analyse. De elementen die in de utilitaristisch getinte staatstheorie van Opzoomer al voor handen waren - het doel van ontwikkeling van de gemeenschap, de positieve rol van de staat en de noodzaak van nuchtere afweging van de voor- en nadelen van staatsinterventie - keren op een veel dwingender wijze terug in het sociaal-liberale betoog, omdat ze daarin worden geformuleerd in politiek-ekonomische termen. Een tamelijk centrale positie in dat betoog krijgen algemeen neutraal openbaar onderwijs, verbod van kinderarbeid en leerplicht. Die thema's, die in de jaren '60 nog slechts verbonden waren met deelbelangen en de maatschappelijk marginale terreinen van filantropie en charitas, worden zodoende tot relevante kwesties omgedefinieerd. In de volgende hoofdstukken moet blijken in hoeverre de sociaal-liberale ideologie feitelijk heeft bijgedragen aan opwaardering binnen de samenleving van het vertoog over volksonderwijs, schoolbezoek en schoolverzuim.

HOOFDSTUK 5

DE VISIE VAN DE ANTI-REVOLUTIONAIRES OP HET GEZAG VAN DE VADER, ONDERWIJS EN LEERPLICHT

Inleiding

In dit hoofdstuk staat de anti-revolutionaire ideologie centraal, die een cruciale rol heeft vervuld in de organisatie van het tot in de jaren '70 a-politieke en verdeelde verzet van de orthodox-christelijke bevolking tegen de openbare school en de dominante onderwijspolitiek. Om duidelijk te maken binnen welk verdeeld maatschappelijk veld die ideologie haar samenbindende functie uitoefende, geef ik eerst een schets van de verschillende richtingen in de orthodox-christelijke wereld in de jaren '70 van de 19de eeuw.

In die tijd zijn de grootste kerken in protestants Nederland: de Nederlands Hervormde Kerk en de Christelijk Gereformeerde Kerk. De laatste, die een drietal decennia daarvoor ontstond door afscheiding van de eerste, kan in zijn geheel worden gerekend tot de orthodox-christelijke wereld. De aanhang van deze kerk komt sociaal gezien vooral uit de arbeidersklasse en de kleine burgerij en is gelokaliseerd in specifieke plattelandstreken van Groningen, Friesland, Overijssel, Zuid-Beveland en de Zuid-Hollandse eilanden.¹ De Christelijk Gereformeerden zijn uitdrukkelijk voorstanders van de scheiding tussen kerk en staat en gekant tegen staatscholen van welke soort dan ook.

De Nederlands Hervormde Kerk verenigt drie godsdienstige tendenties onder een dak. Een belangrijk deel van de synoden en de kerkeleden uit de hogere maatschappelijke klassen hangt een 'verlicht' christendom aan dat is beïnvloed door de Groninger-richting en het protestants-modernisme. In politiek opzicht identificeert het zich met het liberalisme en met de algemeen christelijke openbare school. Een groot deel van het kerkvolk uit de lagere maatschappelijke klassen is afkerig van dat 'verlichte' christendom. Het houdt vast aan de traditionele geloofswaarheden en kerkelijke gebruiken en wenst onderwijs met een christelijk karakter. Dit gewone volk heeft binnen de kerkbesturen en de politiek niets in te brengen. Binnen de kerkbesturen niet, omdat die voor het grootste deel door koöptatie worden aangevuld², binnen de politiek niet, omdat het censuskiesrecht het uitsluit van formele invloedsoefening. Tussen deze twee stromingen in de Nederlands Hervormde Kerk bevindt zich een derde die bestaat uit dominees en kerkvolk uit met name de burgerij en kleine burgerij die streven naar verdieping en verlevendiging van het godsdienstig-kerkelijk leven. Die verlevendiging zoekt die derde stroming niet in een terugkeer tot de orthodoxe geloofswaarheden, maar in

versterking van het persoonlijk geloofsleven en in een actieve opstelling van de kerk op de terreinen van onderwijs, zending en filantropie. Het terugdringen van de invloed van de 'verlichte' richting in het kerkelijk bestuur ziet ze als een voorwaarde voor realisatie van haar verlangens. De politiek oriëntatie van de aanhangers van deze stroming is onbestemd, zij het meestal niet liberaal.

Het is binnen de hierboven geschetste protestants-christelijke wereld dat A.Kuyper rond 1870 zijn politiek en kerkelijk leiderschap ontplooit. Op politiek terrein probeert hij de voorstanders van christelijk onderwijs te verenigen rond een programma waarin bevordering van de bijzondere school hoofdpunt is. Binnen de Nederlands Hervormde Kerk streeft hij naar ontmanteling van de bestuurlijke macht van de 'verlichte' stroming door gebruik te maken van een nieuw recht tot democratische verkiezing van de kerkelijke bestuurorganen.³ Het samenbundelen van de orthodox-christelijke krachten blijkt een moeilijke opgave vanwege onderlinge meningsverschillen op een breed terrein. In de eerste plaats zijn niet alle richtingen het er over eens dat polarisering en daardoor machtsvorming in kerk en politiek wenselijk en geoorloofd zijn. In de tweede plaats bestaan er aanzienlijke verschillen van mening over de doelstellingen van een georganiseerde beweging. De middengroep in de Nederlands Hervormde Kerk, bijvoorbeeld, is tegen faktievorming en tegen gebruik van de Belijdenis als kerkelijk-politiek scheidingsteken. Om die reden wordt de middengroep aangeduid met de term 'ethisch-irenisch' en haar tegenvoeter met de term 'konfessioneel'. Als in 1886 Kuyper voorgaat in een nieuwe afscheiding van de Nederlands Hervormde kerk - de zogenaamde Doleantiebeweging - blijven toch gedeelten van de konfessionelen achter, omdat zij de moederkerk niet willen verscheuren.⁴

Onderwijspolitieke verdeeldheid onder de orthodoxen in de jaren '70

De opvattingen over onderwijs onder de orthodoxe protestanten zijn in de jaren '70 globaal als volgt. De Christelijk Gereformeerden zijn van mening dat de ware christelijke school behoort uit te gaan van de gelovigen en vrij moet staan tegenover staat en centrale kerkelijke besturen. Om die reden zou de 'vrije' school regel moeten zijn en nimmer subsidie mogen accepteren van de staat.⁵ Volgens de middengroep in de Nederlands Hervormde Kerk is de algemeen-christelijke openbare school een waardevol instituut voor de natie, maar moeten de plaatselijke kerkbesturen daarnaast voorzien in de behoefte aan leerstellig christelijk onderwijs. Omdat de kerkbesturen op dat terrein te passief zijn⁶, ligt er een taak voor de Vereniging voor Christelijk Nationaal Schoolonderwijs. De middengroep wil de financiële voordelen van de openbare school tegengaan, maar wijst afzonderlijke politieke organisatie daartoe af. De grote meerderheid van de orthodoxe-christenen in de Nederlands Hervormde Kerk heeft geen uitdrukkelijke opvattingen over bovenstaande onderwijspolitiek kwesties.

Dat hangt samen met hun geringe participatie in het kerkelijk bestuur en de politiek.

De variëteit aan opvattingen in de achterban is er de oorzaak van dat de orthodox-christelijke elite in de jaren '70 zeer ongelijksortige onderwijspolitieke voorstellen doet. Ten tijde van het Anti-Schoolwetverbond (1872 - 1876) lijkt er een grote eensgezindheid te bestaan onder de politiek-georiënteerde voorstanders van bijzonder onderwijs. Dat Verbond stelt de algemene en vage eis van 'onverwijld wijziging van het Grondwetsartikel over onderwijs' zodat het bijzonder onderwijs regel en het openbaar uitzondering zal worden.⁷ In 1875 echter, als het konseratieve kabinet Heemskerk en enkele liberalen enige hoop wekken omtrent verandering van de onderwijswet, spat dat broze front weer uit elkaar. Dan komt de Vereniging voor Christelijk Nationaal Schoolonderwijs (V.C.N.S.O.) met het uitgewerkte voorstel van een restitutiestelsel⁸, dat aan bijzondere scholen een overheidsuitkering verschafft ter hoogte van het bedrag dat zij voor de gemeente uitsparen op de kosten voor openbaar onderwijs, terwijl Groen openlijk terugkeert tot zijn oude voorkeur voor een openbare school gesplitst naar gezindten.⁹ Tegen beide voorstellen tekent de Christelijk Gereformeerde wereld fel bezwaar aan. Als de liberalen in 1877 in de regering komen en een jaar later een nieuwe onderwijswet door de Kamer loodsen, blijken de meningsverschillen onder de orthodoxen nog groter. Leidende figuren uit de orthodox-christelijke wereld van de Nederlands Hervormde en Christelijk Gereformeerde Kerk organiseren het Petitionnement aan de Koning opdat 'zulk een regeling voor ons schoolwezen moge verordend worden, waardoor voortaan voor de armsten evengoed als voor den rijksten uwer onderdanen, de mogelijkheid besta om, desgevraagd, voor zijn kinderen een school te hebben met den Bijbel'.¹⁰ De toelichting op dit verzoek doet geen keuze voor een regeling, maar somt naast elkaar verschillende mogelijkheden op. Niet alleen het bovengenoemde restitutiestelsel en de fakultatieve splitsing, maar ook het subsidiestelsel, subventiestelsel, het stelsel van gemeentelijke autonomie en het stelsel van salariering.¹¹ Dit Petitionnement heeft geen invloed op het regeringsbesluit, maar biedt Kuyper en Lohman wel de gelegenheid om de verse contacten met het gewone kerkvolk vast te houden en organisatorisch vorm te geven.¹²

De ideologen van de anti-revolutionaire beweging

De anti-revolutionaire politieke ideologie wordt vanaf het midden van de 19de eeuw geformuleerd en in de daaropvolgende decennia bewaakt, geïnterpreteerd en bijgesteld door de politieke leiders. Haar geestelijke vader in Nederland is G.Groen van Prinsterer die rond 1845 in zijn 'Ongeloof en Revolutie' de christelijk-historische grondgedachten uiteenzet. Het zijn echter A. Kuyper en A.F.de Savornin Lohman die vanaf de jaren '70 dat gedachtegoed onder de orthodox-christelijke middenlagen bekend-

heid geven en zodoende aan de wieg staan van de anti-revolutionaire politieke stroming.

'Ons Program' van de hand van A.Kuyper is de belangrijkste vindplaats van het program van beginselen van de anti-revolutionaire politiek en van de toelichting daarop. Bij elkaar omvat het zo'n vierhonderd pagina's tekst die voornamelijk in de jaren 1878 en 1879 in afleveringen verschenen in de Standaard. Dit program dat bij de verkiezingen van 1888, 1891 en 1897 werd gekonkretiseerd in strijdpunten, is de leidraad geweest van de anti-revolutionaire politiek in de 19de eeuw.¹³ Ofschoon de gelijknamige Partij zeker in de jaren '80 uitsluitend de onderwijskwestie als aktiepunt voerde, omvat 'Ons Program' een samenhangende maatschappijvisie en politieke ideologie die een standpuntbepaling over ettelijke andere vraagstukken naast dat van het onderwijs toelaat. Om een aantal te noemen: de verhouding vorst, regering en parlement; het parlement als vertegenwoordiging van het volk; de regeling van het kiesrecht; de verhouding tussen gemeenten, provincies en het rijk; de rol van de staat; de defensie en de koloniale politiek.

Een tweede vindplaats voor de standpunten van de anti-revolutionairen met name over onderwijs, vormen de geschriften van Mr.A.F.de Savornin Lohman.¹⁴ Hij is de belangrijkste woordvoerder van de anti-revolutionairen op het gebied van het onderwijs en in de jaren '80 de leider van de anti-revolutionaire kamerclub in de Tweede Kamer. Lohmans geschriften hebben over het algemeen een politiek-aktuele inslag, al schreef hij één meer beschouwend werk 'Gezag en Vrijheid' (1878), waaruit met name zijn opvattingen over staatsrechtelijke verhoudingen en de rol van de staat naar voren komen.

Karakteristiek voor 'Ons Program' is de verbinding van enerzijds traditionele christelijke waarden, overtuigingen en doelstellingen met anderzijds nieuwe normen en middelen van maatschappelijke aktie. Traditionele waarden die in 'Ons Program' worden beleden zijn: het christelijk-gereformeerd karakter van de Nederlandse natie; de verbondenheid met het huis van Oranje; de goddelijke oorsprong van het gezag van de Koning; bijbels gefundeerde zedelijkheid; christelijk kleinburgerlijke waarden op het gebied van gezin en arbeidsverhoudingen en verzet tegen centralisme. Daarnaast worden moderne normen en middelen van maatschappelijke aktie, in soms merkwaardig gemodificeerde vorm, geaccepteerd: het parlement als representant van de drie belangrijke geestelijke stromingen in de natie; huismannenkiezrecht; wettelijke regeling van de arbeid; instelling van Raden van den Arbeid; persoonlijke dienstplicht; evenredige vertegenwoordiging. Door de traditionele waarden sluit 'Ons Program' aan bij het subkulturele zelfbegrip van de orthodox-christelijke bevolking, dat zich de representant acht van een nationaal erfgoed dat door modernisering van de kultuur en centralisatie van het bestuur en de politieke macht bedreigd wordt.¹⁵ Door de moderne middelen richt het die bevolking voor het eerst op georganiseerde politiek-maatschappelijke

aktie. Het resultaat is dat de staatsrechtelijke verhoudingen van na 1848 uitdrukkelijk als kontekst voor het politieke handelen van de orthodoxe bevolking worden opgevoerd. Door de vermenging van traditionele waarden en moderne middelen bevordert 'Ons Program' in feite selektieve aanpassing aan de zich moderniserende maatschappij.

De opvattingen van Lohman stoken in hoofdlijnen met die van Kuyper, al vertegenwoordigt hij duidelijk een konservatieve variant binnen de anti-revolutionaire stroming. In de jaren '90 scheidt deze konservatieve vleugel zich naar aanleiding van de kiesrechtkwestie onder leiding van Lohman af van de Anti-Revolutionaire Partij. Uit zijn geschriften spreekt een minder principiële voorkeur voor het organisatieprincipe van de 'vrije school'. Hij streeft namelijk actief naar overheidssubsidie voor de bijzondere school en naar gelijkwaardigheid van het openbaar en bijzonder onderwijs.¹⁶ Tot in de jaren '90 blijven binnen de anti-revolutionaire beweging meningsverschillen bestaan over de vraag welk principe op het terrein van de onderwijspolitiek de voorrang moet hebben: de vrijheid van de bijzondere school en, in het verlengde daarvan, reserve tegenover overheidssubsidies of gelijkwaardigheid van bijzonder en openbaar onderwijs, met als konsekwentie verregaande acceptatie van subsidie. Die meningsverschillen treden duidelijk aan het licht naar aanleiding van het zogenaamde Unie-rapport in de jaren 1895 - 1897, een kwestie waarop ik in hoofdstuk 9 inga.

De traditie vertaald naar de moderne kontekst

De antirevolutionaire ideologie geeft een eigenaardige vermenging te zien van traditionele waarden en moderne middelen. J.Romein heeft dat uitgedrukt in zijn stelling over Kuyper, dat die tegelijk om- en vooruitkiijkt.¹⁷ Aan de hand van een aantal complexen van noties in de anti-revolutionaire ideologie wil ik dit terugkerend patroon aanwijzen.

Een complex heeft betrekking op de verdeling van de politieke macht.¹⁸ Een traditionele notie daarbinnen is dat het Huis van Oranje en de koning het door God gegeven gezag in de Nederlandse natie belichamen. Daarbij wordt van de gezagsuitoefening door de vorst geëist dat die de belangen en behoeften van het gehele volk beoogt. Een moderne notie is de stelling dat het parlement de reële uitdrukking behoort te zijn van de meningen en opvattingen onder de verschillende geestelijke stromingen die aan de opbouw van de Nederlandse natie hebben bijgedragen. De verbinding van deze twee noties resulteert in de kritiek dat vorst en regering tot gevangene zijn geworden van een parlement dat slechts een liberale minderheid uit de bevolking vertegenwoordigt. Die situatie zou het gezag van vorst en regering in diskrediet brengen en hun vermogen tot regeren aantasten. Verandering van het kiesrecht en kiesstelsel moet bewerkstelligen dat het parlement een afspiegeling gaat vormen van de verschillende stromingen binnen Nederland. Nodig is kiesrecht voor alle gezinshoofden

die zelfstandig hun gezin onderhouden; het Program noemt dat huismannenkiesrecht. Nodig is vervanging van het distriktenstelsel door een stelsel van evenredige vertegenwoordiging.

Een tweede complex van noties heeft betrekking op de politiek-maatschappelijke verhoudingen.¹⁹ Daarbinnen is een traditioneel element de stelling dat de reformatie en de gereformeerde bevolking het fundament vormen van de Nederlandse natie: zij geven haar haar christelijk-historische grondtoon. Een modern element is de aanvaarding van de pluriformiteit van de Nederlandse samenleving doordat wordt erkend dat ook het katholicisme en de verlichting als geestelijke stromingen hebben bijgedragen aan de ontwikkeling van Nederland. De vermenging van dit traditionele en moderne element verschaft Kuyper de mogelijkheid om de parlementair-politieke arena te verkavelen langs de scheidslijn van de anti-these: dat is een door hem geponeerde principiële tegenstelling tussen christelijke en niet-christelijke politieke krachten. Die verkaveling die de katholieken tot potentiële bondgenoten maakt van de anti-revolutionairen, botst echter heftig met de anti-papistische traditie die onder het orthodox-christelijke volk traditioneel sterk verbreid is. Tegen die traditionele sentimenten in weet Kuyper aan zijn politiek-strategische keuze voor de anti-these toenemend vorm te geven.²⁰

De anti-revolutionaire ideologie kiest ondubbelzinnig voor zelfstandigheid of vrijheid van kerk en staat ten opzichte van elkaar.²¹ Die 'moderne' opvatting wordt met christelijk-theologische argumenten verdedigd. Kuyper onderscheidt twee bronnen van Openbaring, de Bijbel en de geschiedenis. De Bijbel is de belangrijkste en meest directe bron van kennis over Gods woord; de kerk als gemeenschap van gelovigen verschaft er de gezaghebbende lezing van. Omdat God ingrijpt in de geschiedenis, is de geschiedenis een indirecte bron van kennis over Gods woord. Volgens Kuyper wijst de geschiedenis uit dat staatscontrole over de kerk de geloofsverkondiging corrumpeert. Met deze concepten rechtvaardigen de anti-revolutionairen hun optreden binnen de Nederlands Hervormde Kerk voor kerkhervorming. Tevens ondersteunen deze concepten de anti-revolutionaire idee van een 'vrije school': een school vrij van staatsinvloed.

Souvereiniteit in eigen kring

De anti-revolutionaire ideologie stelt de maatschappij voor als een organisch geheel van onderling verbonden 'levenskringen'. Elk van die levenskringen geeft vorm aan een onderdeel van het leven van de maatschappijleden en behoort te gehoorzamen aan specifieke regels die haar door de Goddelijke ordening zijn opgelegd; de zgn. 'ordinantiën Gods'. De mensen die gezamenlijk de levenskring vormen, hebben het recht de eigen interne zaken overeenkomstig die ordinantiën te regelen. Dat laatste duidt

de anti-revolutionaire ideologie aan met de term 'sovereiniteit in eigen kring'.²²

De eerste en belangrijkste levenskring, waarop alle andere bouwen, is het gezin.²³ Het is de kern van het sociale leven en uitdrukking van de in de mens ingeplante behoefte aan gemeenschap. Het is de aangewezen plek voor de verzorging en opvoeding van de opgroeiende generatie. Binnen het gezin zorgen man en vrouw voor elkaar en zorgen beiden voor de kinderen. De man vormt het door God gegeven gezag binnen het gezin.

De kerk²⁴ is de vrijwillige verzameling van gelovigen met het oog op hun zedelijk en godsdienstig leven. Uitgangspunt voor geloof en zedelijk leven is de Bijbel, waarin de volledige openbaring van Gods Woord is te vinden. De meest waarachtige vertolking van dat Woord op het gebied van dogma en kerkorde is gegeven door de Dortsche Synode van 1616. Die konfessie en traditie zijn echter verwaterd en gecorrumped door respectievelijk modernisme en centralisatie van het kerkbestuur. Herstel en verlevendiging van het kerkelijk leven is daarom noodzakelijk.

Binnen het bedrijf²⁵ werken werkgever en werknemer samen teneinde materiële goederen voort te brengen. Werkgever en werknemer zijn daarbij van elkaar afhankelijk. De werknemer heeft behoefte aan het werk dat de werkgever biedt en de werkgever heeft behoefte aan de loonarbeid van de werknemer. Beiden hebben ze recht op een rechtvaardige beloning voor hun inbreng; de werkgever voor zijn kapitaal en kennis en de werknemer voor zijn arbeid. In die zin bezitten ze wederzijdse rechten en plichten en staan ze niet in een uitwendige economische ruilverhouding ten opzichte van elkaar, waardoor hun waarde zou worden gereduceerd tot hun marktwaarde.²⁶

De school²⁷ heeft een door de vader gedelegeerde opvoedingstaak. Het is de plaats waar de kinderen op deskundige wijze worden onderricht in de algemeen geaccepteerde schoolvakken en worden voorbereid op het beroep. De school moet qua geestelijke richting aansluiten bij de opvoeding die de ouders geven. In het onderwijs vallen geestelijke vorming en de overdracht van kennis niet van elkaar te scheiden.

De anti-revolutionaire ideologie keert zich tegen de tendens om de rol van de staat uit te breiden. Zij acht die tendens het produkt van zulke 'revolutionaire begrippen' als: 'volkssovereiniteit', 'staatsbelang' en 'het nut voor de gemeenschap'. In haar visie moet de staat zich beperken tot het oplossen van konflikterende partijbelangen en tot het verzorgen van maatschappelijke taken waarin de levenskringen niet voorzien.²⁸ Dat betekent bijvoorbeeld dat de koning ter herstel van het maatschappelijk evenwicht zou moeten optreden tegen bevoorrechtiging van het openbaar onderwijs. Dat betekent ook dat de staat de zedelijke regels betreffende de verhouding werkgever - werknemer wettelijk moet sanktioneren en publiekrechtelijke samenwerkingsverbanden tussen patroons en werklieden in het leven kan roepen.²⁹ Door het concept van 'sovereiniteit in eigen kring' wordt de rol van de staat positief begrensd. Die begrenzing krijgt nog eens extra accent door de idee van de 'consciëntie in eigen kring'.³⁰

Die houdt in dat elke levenskring gerechtigd is om gehoorzaamheid te weigeren aan bepaalde gezagsdragers, indien de leden van de kring in geweten overtuigd zijn van de strijdigheid van de aanwijzingen van de gezagsdragers met de zedelijke en goddelijke regels. Zo kan de vader zich verweren tegen inbreuk door allerlei instanties op de opvoedingstaak van het gezin, kan de kerk pogingen van de staat om haar te onderschikken afweren en de overheidsdienaar zich keren tegen dienstaanwijzingen. Dit leerstuk van het gewetensbezwaar verschaft de in het algemeen gezagsgetrouwe orthodoxe christenen een rechtvaardiging voor specifieke vormen van verzet. Het geeft aan de diffuse kulturele weerzin die zij tegen de openbare school voelen, een ideologische onderbouwing, zodat ze zelfbewust gaan spreken van 'gemoedsbezwaren tegen de openbare school'. Een laatste concept betreffende de rol van de staat is dat van 'de staat als noodhulp'. Volgens dat concept mag de staat tijdelijk voorzien in datgene wat de aangewezen levenskringen verwaarlozen. Dat betekent bijvoorbeeld dat de anti-revolutionaire ideologie aanvaardt dat de staat openbare scholen onderhoudt, zolang er nog niet voldoende bijzondere zijn.

Het gezag van de vader en onderwijs

Het onderwijs-organisatieprincipe dat de anti-revolutionaire ideologie propageert, de vrije school³¹, is de uitwerking van de idee dat de ouder in plaats van de staat de hoofdverantwoordelijke is voor het onderwijs. Omdat het gezin niet in alle opzichten in de opvoeding van het kind kan voorzien, is het voor de eigenlijke godsdienstige vorming op de kerk aangewezen, voor de overdracht van schoolse kennis op de school en voor een beroepsopleiding op een patroon. Reeds bij de doop heeft de vader beloofd zijn kind volgens het godsdienstig beginsel of de konfessie op te voeden. Aan die belofte tegenover de kerk en God is hij gehouden. Op het punt van de schoolse opvoeding behoort hij ervoor te zorgen dat die qua beginsel aansluit bij de gezins- en godsdienstige opvoeding. Om dat te verzekeren stuurt hij zijn kind naar een school die is opgericht door hem gelijkgezinden. De openbare school komt niet in aanmerking voor de vorming van het kind uit een christelijk huisgezin, omdat die school opleiding en vorming van elkaar losmaakt en alle positieve godsdienst buitensluit.³²

De verantwoordelijkheid van de vader voor het onderwijs aan zijn kind impliceert dat hij in het normale geval ook de onderwijskosten³³ draagt. Voor de ouders die geen schoolgeld kunnen betalen, behoort de kerk diakoniescholen op te richten. Blijft de kerk in gebreke, dan richten de gezamenlijke geloofsgenoten scholen op, in welk geval de gegoede geloofsgenoten bijdragen naar vermogen. Een probleem is en blijft dat de Nederlands Hervormde Kerk op onderwijsgebied te passief is, soms zelfs diakoniescholen opheft om de leerlingen naar de openbare school te zenden.

De leerkracht³⁴ staat in dienst van de gezamenlijke ouders of de kerk. Deze zien erop toe dat de godsdienstige overtuiging van de leerkracht strookt met hun eigen overtuiging en in het onderwijs aan de kinderen wordt uitgedragen. De anti-revolutionaire ideologie beschermt de leerkracht tegen inmenging van de ouders in het klassikale onderwijs door hem op didactisch terrein deskundig en autonoom te verklaren. Wel bepalen de ouders welke godsdienstige geest het gehele onderwijs moet doordringen. De staat moet de opleiding van leerkrachten overlaten aan de kerken en slechts via examens controle uitoefenen op het opleidingspeil. Een probleem is dat de bestaande examencommissies bevooroordeeld optreden tegenover kandidaat-leerkrachten die van een positief christelijke overtuiging blijik geven.

Binnen de systematiek van de hierboven geschetste organische maatschappijvisie, heeft de staat nauwelijks eigen taken ten aanzien van het onderwijs. Hij controleert, zoals gezegd, de kwaliteit van het onderwijs door de bevoegdheidsregeling voor leerkrachten en geeft aan tot welk peil onderwijs aan de verschillende bevolkingsgroepen nodig is. De internationale concurrentie maakt het namelijk nodig het gewenste niveau van hoger, middelbaar en universitair onderwijs centraal vast te leggen.³⁵ Slechts in uiterste gevallen kan de staat overgaan tot financiering van het lager onderwijs of tot het zelf onderhouden van scholen. De idee van de staat als 'noodhulp' rechtvaardigt slechts een tijdelijk inspringen van de gemeente daar waar de kerk en de liefdadigheid onvoldoende voorzien in onderwijs aan kinderen van behoeftige ouders.³⁶ Het is de gemeente die dan moet inspringen, omdat de anti-revolutionaire ideologie een voorkeur heeft voor zoveel mogelijk decentralisatie. Bij voorkeur zou dat moeten gaan in de vorm van financiële bijstand aan de behoeftige ouders zodat die dan zelf het door hen gewenst onderwijs zouden kunnen kopen.

Samenvattend kan men zeggen dat de anti-revolutionaire ideologie de eerste verantwoordelijkheid voor de opvoeding van het kind legt bij de ouder. De delegatie van aspecten van de opvoeding aan andere instanties resulteert in een ingewikkelde taakverdeling. 'Ons Program' vat die als volgt samen: 'De vader beslist in welke geest zijn kind zal worden opgevoed (door de school, th.v.); de kerk beslist over het beginsel, waardoor die geest zuiverlijk bij het onderwijs bewaard kan blijven; de overheid beslist tot welk peil de ontwikkeling rijzen zal; maar de wijze hoe nu het kind, in dien geest, naar eisch van dat beginsel, tot dat peil zal komen, staat ter beslissing aan de onderwijzers, de leraren en hoogleraren zelven'.³⁷

Het bovenstaande organisatieprincipe van een 'vrije school' wordt voornamelijk geschetst in de toelichting op 'Ons Program'. Het principe signaleert vooral verweer tegen staatsinvloed op onderwijs en opvoeding. Een probleem met dat principe is mijns inziens, dat het niet bevredigend aanduidt hoe op basis daarvan een stelsel van algemeen volksonderwijs kan worden opgebouwd. Voor het gegeven namelijk dat veel behoeftige ouders

niet in staat zijn tot het betalen van schoolgeld wordt geen effectieve oplossing geboden. Mede vanwege de verhoogde onderwijskwaliteitseisen uit de wet van 1878 worden de antirevolutionairen daarom in de jaren '80 gedwongen om uitdrukkelijk de financiële hulp van de staat te gaan zoeken. Daarbij komt dan de vraag op, of en hoe de bijzondere school steun kan aannemen van de staat zonder haar vrijheid prijs te geven. Op die vraag spitsen zich de al langer bestaande verschillen tussen de hiervoor genoemde richtingen onder de anti-revolutionairen toe. Ze komen naar buiten in 1896 als Kuyper en Lohman in heftige aanvaring met elkaar komen over het zgn. Unierapport.

In beider geschriften uit de jaren '70 ziet men al een voorafspiegeling van hun meningsverschillen over acceptatie van overheidssubsidie voor de bijzondere school. Kuyper wenst 'dat de partikuliere weldadigheid voorga, en slechts bij plichtsverzuim of tekortschieting in kracht van deze voor-gangster, de overheidsbedeeling volge'.³⁸ Hij meent dat het beroep op de partikuliere weldadigheid de zedelijke kracht van de natie prikkelt en de onderlinge verbondenheid van de voorstanders van de bijzondere school versterkt. Bij hem is en blijft het onderwijs dus primair een verantwoordelijkheid van het partikulier initiatief. 'De anti-revolutionair keurt in beginsel elke staatssubsentie af en eischt dat die, kan ze niet uitblijven, steeds krachtens artikel 196 (van het Armbestuur) en nooit krachtens artikel 195 der Grondwet, dat van het onderwijs handelt, worde verstrekt.'³⁹

Lohman daarentegen merkt over staatszorg voor het onderwijs op: 'Evenzeer als zij die ons land niet verdedigbaar achten, toch in de kosten der verdediging, omdat deze bij welslagen ook hen baat, moeten bijdragen, zoo behoort ook een goed onderwijs, dat niet slechts voor de leerlingen vruchten afwerpt, maar aan bijkans iedereen de bereiking van zijn levensdoel gemakkelijker maakt, door allen te worden bekostigd, tenminste voor zover het door de inspanning van enkelen niet verkrijgbaar is.'⁴⁰ Lohman noemt het beginsel dat overal in het rijk van overheidswege voldoende lager onderwijs moet worden gegeven, een juist beginsel mits het zo wordt uitgewerkt dat de overheid zichzelf onthoudt van het geven van onderwijs en scholen van verschillende richting gelijkelijk ondersteunt. Hij wenst door een verandering van het grondwetsartikel over onderwijs definitief een einde te maken aan de onduidelijkheid over de vraag of het bijzonder onderwijs gesubsidieerd kan worden door de overheid.⁴¹ Zijn argument luidt dat acceptatie van overheidsgeld geen aantasting betekent van de vrijheid van de godsdienstige school.⁴²

Arbeidswetgeving en leerplicht

Doordat de anti-revolutionaire ideologie strikte inperking van de rol van de staat combineert met nadruk op het gezag van de ouder inzake opvoeding en onderwijs, verwacht men van haar een afwijzend standpunt ten opzichte van wettelijke regeling van kinderarbeid en leerplicht. Toch

blijkt Kuyper niet volstrekt afkerig te staan tegenover beide soorten van wetgeving. Dat hij toch tegen de kindwet Van Houten (1874) en de leerplichtwet (1900) heeft gestemd, heeft dan ook andere redenen gehad. In beide gevallen speelden, naast expliciete bezwaren tegen het gekozen wettelijk stelsel, tactische-politieke overwegingen. Lohman wijst kinderarbeidswetgeving en leerplicht wel pertinent af. Deze verschillen tussen Kuyper en Lohman hangen samen met hun visies op de rol van de staat. De organische maatschappijvisie van Kuyper laat ruimte voor staatsinterventie, hoezeer die ook wordt ingeperkt door de 'sovereiniteit in eigen kring'. De vermenging van een conservatieve maatschappijvisie en een formeel-juridische benadering bij Lohman leidt tot een extreme nadruk op de vrijheid van ouder en werkgever.

Lohman verdedigt de vrijheid van de ouder om de verzorging en opvoeding van het kind in te richten overeenkomstig de materiële positie en maatschappelijke status van het gezin. Slechts indien de ouder de grenzen van zijn ouderlijke macht overschrijdt, treedt de staat beschermend op. Die bescherming is echter van dezelfde soort als de staat iedere volwassen burger verleent. 'Als lid der maatschappij heeft het kind recht op bescherming van leven, lijf en vrijheid, tegen aanrandingen der ouders zowel als tegen die van vreemden. Kunnen echter de ouders geacht worden, door het toedienen der tuchtiging of door het opleggen van arbeid, het nut van het kind te beogen, dan bemoeit de Staat er zich niet mee, al is lichamelijke tuchtiging als opvoedingsmiddel in zijne oogen verkeerd, of al beschouwt hij den opgelegden arbeid als zeer ondoelmatig.'⁴³ Deze uitwerking van het thema van het gezag van de ouder presenteert A.F. de Savornin Lohman als de anti-revolutionaire visie.⁴⁴ Ze is volledig in overeenstemming met de opvattingen die in de jaren '70 en '80 leven in conservatieve kring.⁴⁵

In het begin van de jaren '70 komt Kuyper via de volgende redenering tot de wenselijkheid van kinderarbeidswetgeving. Door de algehele verslapping van het normbesef en door ontwikkelingen zoals de introductie van de stoomkracht, de explosieve bevolkingsgroei en de verbreiding van de loonarbeid, grijpt de verwaarlozing van opvoeding en onderwijs om zich heen. Tegen deze vervlakking van het traditionele plichtsbesef bij de ouder zou de kerk moeten waken. Nu die echter verstek laat gaan, moet worden overwogen of de staat niet moet optreden om de kinderarbeid en het schoolverzuim te bestrijden. Kuyper meent dat de staat bevoegd is tot ingrijpen in de kinderarbeid, omdat noch het gezag van de ouder, noch de vrijhandel, noch het geweten daardoor in het gedrang komen. Zelfs zegt hij dat het ouderlijk gezag niet beperkt wordt door regeling van de kinderarbeid, eerder dat de vader daardoor de beschikking over zijn kind herkrijgt dat hem werd afgenomen door de 'grootte industriële magt'. Het verlies aan inkomsten in de arbeidersgezinnen moet in echt nijpende gevallen worden opgevangen door de armenzorg. Wel verzet Kuyper zich tegen een algemeen wettelijk verbod op kinderarbeid. Hij wil specifieke, aan de bedrijfstak aangepaste regelingen die drie belangen met elkaar

verzoenen: de behoefte van de ouders aan inkomen, de nodige opvoeding en onderwijs voor het kind en de beschikbaarheid van voldoende arbeidskrachten voor de werkgevers. Het part-time stelsel lijkt hem een verzoening van die belangen te verzekeren.⁴⁶

Kuyper heeft ook tegen leerplicht geen principiële bezwaren. Dat blijkt o.a. uit het feit dat in zijn stelsel van de vrije school de staat het peil van het onderwijs mag vastleggen. Hij acht het onderwijs in de moderne tijd van groeiend belang. Het moet tegenwicht bieden aan het moderne vluchtige leven dat slechts oppervlakkige kennis aandraagt; het moet de leemten in de huiselijke en kerkelijke vorming opvullen en de natie toerusten voor de internationale economische concurrentie. Alle politieke richtingen zijn het volgens Kuyper eens over het belang van klassikaal onderwijs. 'En kwam dus niets anders in het spel, dan zou er meer dan ergens, juist op het schoolterrein plaats zijn voor een gemeenschappelijk streven, ten beste voor land en volk'.⁴⁷ Die gezamenlijke inzet voor verbetering van het onderwijs wordt onmogelijk gemaakt door de bestaande onderwijswetgeving die uitgaat van het verkeerde principe van staats-onderwijs. Dat principe smoort de vrije school in haar ontwikkeling. De leerplicht mag pas worden ingevoerd, als er voldoende gelegenheid bestaat tot het bezoek van vrije scholen.⁴⁸ In de jaren '80 en '90 komt Kuyper regelmatig terug op deze voorwaarde voor instemming van de antirevolutionairen met enige vorm van kinderarbeids- en leerplichtwetgeving.

Samenvattend kan men stellen dat er bij de anti-revolutionairen een behoudende vleugel is die de leerplicht afwijst met een beroep op het gezag van de ouder en een vooruitstrevende vleugel die ze toelaatbaar acht vanwege de zedelijke plicht van de ouder tot opvoeding en verzorging van het kind. Toch zijn de anti-revolutionairen in de gehele 19de eeuw eensgezind in hun verwerping van een leerplichtwet. Doorslaggevend is steeds weer de interferentie van zo'n wet met de schoolkwestie. De anti-revolutionairen maken de juiste inschatting dat een leerplicht zal leiden tot verdere ontplooiing van het openbaar onderwijs, omdat er onvoldoende capaciteit is bij de vrije scholen-met-de-bijbel, om met name, de kinderen van behoeftigen op te vangen. Hun verzet tegen leerplicht en ook tegen kosteloos openbaar onderwijs wordt primair ingegeven door hun politiek-strategische wens optimale ontwikkelingsmogelijkheden te realiseren voor de bijzondere school.

Door haar dubbelzinnige en complexe karakter is de anti-revolutionaire ideologie een soepel instrument in handen van de leiders bij de dagelijkse politieke strijd. Door een geringe verschuiving in de gewichten op de ideologische balans is een taktisch-politieke koersaanpassing gemakkelijk te legitimeren, terwijl de ideologie als totaal intact blijft. Kuyper, de ontwerper en bewaker van de ideologie, is daarin een meester. Ondanks herhaalde koerswijzigingen weet hij lange tijd de verschillende politieke en godsdienstige tendenties in zijn achterban bijeen te houden. Toch zift

die achterban zich sociaal steeds verder uit tot de zogenaamde 'kleine luyden'.

De antirevolutionaire achterban

Kuyper richt zich tot het orthodox-protestantse gewone volk. Doordat de plaatselijke eliten waarmee dat volk zich traditioneel verbonden wist in de 19de eeuw van haar weggroeien, begint het de patronage van de hogere klassen en de dagelijkse zalving van de eigen levenswijze te ontberen. Het gevolg is dat het zich door de modernisering bedreigd voelt in haar materieel en cultureel bestaan. Tegelijk bieden dezelfde moderne maatschappelijke verhoudingen juist dit orthodoxe volk, misschien wel voor het eerst, reële mogelijkheden om als groep en zelfstandig de eigen positie te verbeteren. Belang bij een poging tot handhaving van het verleden hebben ze daarom niet. Het is Kuyper die hen ondanks hun culturele tradities, de mogelijkheden van de nieuwe maatschappelijke situatie zal leren zien en waarderen.

A.Kuyper hanteert voor dit orthodox-protestantse volk de term 'de kleine luyden', waarmee hij volgens Verrips steeds de onderliggende partij aanduidt in een drietal verhoudingen. Allereerst het orthodoxe kerkvolk binnen de Nederlands Hervormde Kerk dat zich in haar godsdienstige overtuiging gebruskeerd voelt door moderne predikanten en kerkbestuurders. In de tweede plaats de plattelandsbevolking die in toenemende mate ondergeschikt raakt aan de synodale- en staatsmacht welke steunen op de stedelijke elites. In de derde plaats het arme volk achter de kiezers dat door het censuskiesrecht van de verkiezingen is uitgesloten en zich niet herkent in de konservatieve en liberale politici.⁴⁹ Kuyper zelf duidt deze onderliggende partij meer specifiek aan met termen als 'de kleine burgerij en de lagere volksklasse' of 'de handwerkersstand'.⁵⁰ Uit deze termen en andere omschrijvingen blijkt dat hij zijn potentiële aanhang niet alleen naar boven, maar ook naar beneden toe als begrensd ziet. Hij sluit in: de kleine boer, de kleine zelfstandige en oppassende ambachtsman of werkman en sluit uit: de ongeregelde elementen uit de arbeidersklasse; dat zijn de losse arbeiders, fabrieksarbeiders, de losse landarbeiders en veenarbeiders. Die elementen uit de arbeidersklasse acht hij eerder bevattelijk voor socialistische dan anti-revolutionaire denkbeelden.

Volgens voornamelijk sociologische literatuur over de emancipatie van de gereformeerde bevolking gingen deze groepen in het laatste kwart van de 19de eeuw ook feitelijk de harde kern uitmaken van de anti-revolutionaire beweging. H.Verwey-Jonker stelt dat de aanhang van de anti-revolutionairen verhoudingsgewijs veel arbeiders, plattelanders en lagere ambtenaren omvatte.⁵¹ Volgens J.Hendriks behoorden de kleine luyden sociaal-ekonomisch gezien tot de heterogene kategorie, die meer bemiddelde tijdgenoten met de term 'armen' betitelden⁵²; een rijkelijk vage omschrijving dus. D.Th.Kuyper stelt dat de aanhang van de anti-revolutionaire beweging bestaat uit ambachtslieden, winkeliers en kleine zakenlieden en

verder uit de overgrote meerderheid van de boeren, vissers en schippers onder de protestantse bevolking. Van deze kleine luyden onderscheidt hij de arbeiders en bedeeden.⁵³

Een aantal gegevens over de ontwikkeling van de anti-revolutionaire beweging in het laatste kwart van de 19de eeuw ondersteunen de stellingen uit deze sociologische studies. Ten eerste het gegeven dat de anti-revolutionaire beweging bij de Doleantie van 1886 een groot deel van haar ethisch-irenische georiënteerde achterban uit de burgerij en kleine burgerij verloor.⁵⁴ Ten tweede het gegeven dat zij door de oprichting van de partij van de Vrije Antirevolutionairen in 1895 die weinige aristokratische voorlieden verloor die nog wel met de Doleantie waren meegegaan.⁵⁵

Verrips nuanceert dit beeld op basis van een casestudie over een anti-revolutionaire plattelandsgemeenschap.⁵⁶ Hij vindt dat daar juist de grote boeren voorgaan in de Doleantie, wat hij interpreteert als een poging van die boeren om de anti-revolutionaire beweging te benutten ter verdediging van de eigen lokale macht tegenover centralisatietendensen in kerk en samenleving. De grote boeren blijken een deel van de afhankelijke winkeliers en vaste landarbeiders mee te zuigen in de Doleantie. De losse arbeiders blijven grotendeels achter in de Nederlands Hervormde Kerk omdat die de controle houdt over de armenkas waar zij regelmatig op moeten steunen.⁵⁷

Konklusies

Gebleken is dat de anti-revolutionaire ideologie een eigen systematische visie verschaft op alle belangrijke 19de eeuwse maatschappelijke kwesties. Ze voldoet daarmee aan een belangrijke noodzakelijke voorwaarde om te kunnen gaan functioneren als identifikatiepunt voor groepen van de bevolking. Deze ideologie is omschreven als tweeslachtig - om- en vooruitkijkend -, functioneel voor selektieve aanpassing aan de maatschappelijke modernisering en een plooibaar argumentatiekader. Bleek voor de sociaal-liberale ideologie het positivistische, sociaal-wetenschappelijke karakter kenmerkend, voor de anti-revolutionaire ideologie zijn dat een spekulatieve argumentatiewijze en een organisch maatschappijmodel. Kernelement in de ideologie is het begrip 'sovereiniteit in eigen kring'. Van daaruit lopen lijnen naar het concept van de 'vrije school', waaraan essentieel is de afwijzing van inhoudelijke bemoeienis van de staat met opvoeding en onderwijs. Het concept van de 'vrije school' impliceert dat de staat in het geheel geen scholen behoort te onderhouden.

De financiering van het godsdienstig onderwijs aan de volksklasse of onvermogens bleek een slecht opgelost punt. Bij de orthodoxe-christenen in het algemeen en de anti-revolutionaire voormannen Kuyper en Lohman bestaan hierover verschillende denkbeelden. De oplossing die Kuyper suggereert met zijn verwijzing naar het kerkelijk initiatief en de financiële steun van rijke geloofsgenoten, maakt hechte onderlinge aaneensluiting van de anti-revolutionairen noodzakelijk. Op de lange duur waardeert

Kuyper de 'vrije school' extra vanwege de noodzaak tot interne cohesie die zij de anti-revolutionairen oplegt. Lohman die actief zoekt naar een gelijke financiële behandeling door de staat van de openbare en bijzondere school, stelt de 'vrije school' bloot aan staatscontrole.

De verschillen die er tussen de voormannen van de anti-revolutionaire beweging bestaan over verbod van kinderarbeid en leerplicht, vormen de duidelijkste indicatie voor het bestaan binnen die beweging van een konservatieve en een gematigd moderne stroming. Lohman bleek principieel gekant tegen beide vormen van wetgeving, Kuyper staat er niet afwijzend tegenover mits de arbeidswetgeving bedrijfsspecifiek is en een part-time stelsel introduceert en mits de leerplichtwetgeving de vrijheid van schoolkeuze niet aantast. Lohman erkent geen natiewijde norm betreffende schoolbezoek en een beschermde kindertijd, hij denkt nog duidelijk in termen van standen en daarbij behorende verschillen in opvoedingspatroon. Kuyper koestert op deze punten moderne opvattingen.

HOOFDSTUK 6

DE SOCIALISTEN: DE MATERIELE BASIS VAN ONDERWIJS

Inleiding

Dit hoofdstuk schetst de opvattingen over onderwijs en leerplicht van de beweging die zich sinds de jaren '80 zelfstandig manifesteerde onder de arbeidersbevolking.¹ Die beweging kreeg vorm in twee organisaties: de Sociaal Democratische Bond (SDB) en de Sociaal Democratische Arbeiders Partij (SDAP). Het zal blijken dat deze arbeidersorganisaties een standpunt hadden over onderwijs- en leerplicht dat zich duidelijk onderscheidde van dat van de liberalen en konfessionelen. Kenmerkend daarvoor zijn drie elementen: allereerst, de nadruk op de materiële voorwaarden om tot beter onderwijs en betere onderwijsresultaten te komen; in de tweede plaats, de voorkeur voor neutraal onderwijs in de zin van onderwijs vrij van de invloed van kerk en staat; in de derde plaats, de distantie ten opzichte van de zgn. schoolstrijd tussen liberalen en konfessionelen.

Hoewel deze elementen continuïteit aan het socialistische denken over onderwijs verschaffen, bestaan er toch ook verschillen tussen de SDB en de SDAP in tactiek, met name voor wat betreft hun houding ten opzichte van het bestaande openbaar en bijzonder onderwijs. Voordat ik de onderwijs- en leerplichtopvattingen van de SDB en SDAP uitdiep, geef ik een typering van de aard van de socialistische beweging en haar plaats in het maatschappelijk krachtenveld.

Socialistische organisaties in de jaren '80 en '90

De Sociaal Democratische Bond ontstaat in 1878. Ze onderscheidt zich van het oudere ANWV door de opvatting dat het partikulier eigendom de wortel is van alle maatschappelijke ellende voor de arbeiders. De bond streeft naar verbetering van de situatie van de arbeidersbevolking, niet door samenwerking met en verzoeken aan de 'heren', maar door het zelfstandig optreden van georganiseerde arbeiders voor hun recht.² Domela Nieuwenhuis ontwikkelt zich tot de charismatische leider van de socialisten. Hij spreekt veelvuldig op propaganda-bijeenkomsten in de grote steden in het westen van het land en in de provincies Friesland en Groningen. Die bijeenkomsten trekken steeds meer toehoorders, relschoppers en politie aan. Nieuwenhuis is tevens redakteur van het blad van de socialisten 'Recht voor Allen' dat verslag doet van de propaganda-activiteiten en de onlosmakelijk daarmee verbonden botsingen met de plaatselijke autoriteiten. Recht voor Allen geeft voorbeelden van onrechtvaardig optreden van bazen

en gezagsdragers; roept op tot financiële steun voor stakende arbeiders en brodeloos geworden activisten; volgt de processen aangespannen tegen socialisten; geeft kommentaar op het optreden van politici en arbeidersleiders uit liberale en radikale hoek en klaagt de burgerlijke pers aan vanwege onjuiste berichtgeving over het optreden en de opvattingen van de socialisten. Kortom, 'Recht voor Allen' vormt een permanente, scherpe en onverbloemde aanklacht tegen onrechtvaardigheden en eist recht voor de arbeiders.

De SDB verwerft in de jaren 1884-1886 een groeiende aanhang in het westen, vooral in de steden Den Haag en Amsterdam en in de Zaanstreek. De werkloosheid onder de arbeidersbevolking en de talrijke politieke processen tegen socialisten, dragen bij tot een sterke groei van de organisatie. In 1886 heeft de SDB een dertigtal afdelingen en zo'n 4000 leden. Veel van deze leden zullen niet zozeer zijn gedreven door weloverwogen socialistische idealen, maar door diffuse onvrede met de heersende toestanden en een onberedeneerde verwachting van verandering. Door de ontgoocheling na het Palingoproer vermindert de aanhang van de SDB om vanaf 1888 weer te groeien naar aanleiding van akties in de venen en stakingen onder land- en textielarbeiders in Friesland, Groningen en Twente. In 1893 bereikt de SDB met een aantal van 133 afdelingen en 5500 leden zijn top.³

De socialisten hebben in de jaren '80 een voortrekkersrol gespeeld in de beweging voor algemeen kiesrecht. Met radicalen en sociaal-liberalen vormen ze het Comité voor Algemeen Kies- en Stemrecht dat tot 1885 jaarlijks een demonstratie voor algemeen kiesrecht houdt. In de provincie Friesland werken zij in de periode 1886-1891 samen met radikale werklieden, arbeiders en pachters in de zgn. Volkspartij, die als hoofdpunten algemeen kiesrecht en landnationalisatie nastreeft.⁴ In het westen stokt de brede samenwerking tussen democratische krachten van verschillende pluimage vanaf 1885; de radicalen, sociaal-liberalen en socialisten raken er in een konstant politiek gevecht gewikkeld, juist omdat hun direkte politieke eisen zo sterk met elkaar overeenkomen.⁵ Principieel verschillen de radicalen van de socialisten door hun acceptatie van het partikulier eigendom en door hun verwerping van gewelddadige veranderingen. Zij verschillen van de sociaal liberalen door hun voorkeur voor evenredige vertegenwoordiging en voor een gelijkwaardige behandeling van het openbaar en bijzonder onderwijs.⁶

Aan de verkiezingen van 1888 doet een groot kontingent nieuwe stemgerechtigden uit de kleine burgerij mee. Een zeer groot deel van die nieuwe stemmen gaat naar de konfessionelen, die de meerderheid in de Tweede Kamer behalen. Van de radicalen en socialisten die in verschillende distrikten kandidaat staan, wordt alleen Domela Nieuwenhuis gekozen. In de Kamer waar hij volstrekt alleen moet opereren, beoogt hij vooral een propagandistisch doel: het doen horen van de stem van het volk.⁷

In de SDB komen door de frustratie over het uitblijven van maatschappelijke veranderingen anarchistische tendensen naar voren. Ook begint de Bond heil te verwachten van vak-aktie, waaronder is te verstaan het uitoefenen van druk door vakverenigingen op werkgevers ten einde positie van de arbeiders te verbeteren. Om de vakverenigingen die niet enkel uit socialistische elementen hoeven te bestaan, te bundelen wordt in 1893 het Nationaal Arbeidssecretariaat opgericht. In 1892 geeft Domela Nieuwenhuis zijn leidersrol op in de Bond, omdat hij die niet langer in overeenstemming acht met zijn keuze voor het anarchisme. Een jaar later besluit de Bond met kleine meerderheid om niet meer als organisatie deel te nemen aan de verkiezingen.⁸ Ook verklaart de Bond zich voor het gebruik van zowel vredelievende als gewelddadige middelen om haar doel te bereiken. Het gevolg is dat de organisatie wordt getroffen door een verbod en zichzelf omdoopt tot Socialistische Bond. Uit ontevredenheid over de inperking door de 'oude' beweging van de aktiemiddelen, richt in 1894 een groepje socialisten de Sociaal Democratische Arbeiderspartij op, die naast vakactie politieke aktie als middel ziet om reeds onder kapitalistische verhoudingen verbeteringen voor de arbeidersbevolking te bewerkstelligen en het klassebewustzijn te vergroten.⁹ De zich steeds verder in anarchistische richting ontwikkelende Socialistenbond verkettert waar mogelijk de SDAP als opportunistisch en de leiding ervan als baantjesjagers. In 1900 echter sluit het restant zich aan bij de SDAP.

De SDAP is in de jaren '90 een kleine organisatie. Haar ledenaantal groeit van zevenhonderd in 1895 naar tweenenertighonderd in 1900. Omdat de meeste regionale socialistische bladen sympathiseren met de SDAP, is er een propagandistisch overwicht voor die richting in de arbeidersbeweging. De invloed van de SDAP in het parlement is gering, alleen al daardoor dat de nieuwe kieswet van 1896 het grootste deel van de arbeidersbevolking het stemrecht onthoudt. In 1897 als zij voor het eerst aan de verkiezingen deelneemt, worden Troelstra en Van Kol in het parlement gekozen, anderhalf jaar later volgt Schaper bij tussentijdse verkiezingen.

De socialistische beweging, die in theorie en in praktijk wilde steunen op de arbeiders, trok van het begin af aan ook een beperkt aantal intellectuelen en onderwijzers. De indruk bestaat dat in het geval van de onderwijzers het utopisch karakter van de vroege arbeidersbeweging goede aansluiting vond bij het door Multatulianisme geïnspireerd denken. In 1890 ontstaat binnen de SDB de Sociaal Democratische Onderwijzers Vereniging. Vanaf 1891 geeft die een eigen maandblad uit, de Volksonderwijzer, dat een veel grotere lezerskring heeft dan de eigenlijke SDOV-aanhanger.

De SDOV kwam nooit boven een maximum van zo'n tachtig leden, de Volksonderwijzer daarentegen had in 1895 650 en in 1897 830 abonnees. Het blad stelt vooral konkrete wantoestanden aan de orde: onderbetaling door schraperige gemeentebesturen, kleinering van onderwijzers door diktatoriale hoofden, onrechtvaardige examinatoren, onwetende schoolopziensers. Het kritiseert voortdurend het examen- en bevorderingsstelsel en

onhygiënische schooltoestanden. Binnen de SDOV wordt een eindeloze en slopende discussie gevoerd over de vraag hoe en voor welke richting van de socialistische beweging de leden propaganda moeten maken binnen de Bond van Nederlandse Onderwijzers (B.v.N.O.).¹⁰

Er zijn dus weinig socialisatische onderwijzers. In de jaren '90 mannen als A.H. Gerhard, J.W. Gerhard, Ossendorp, Bijkerk, Van der Vegt, Van Det, Bergmeijer, Van Zadelhoff, Ceton, Geertsma, Teunissen en Bymholt. Ontevreden onderwijzers zijn er des te meer. Na de wet van 1878 was een nieuwe generatie leerkrachten opgeleid en de school binnengekomen. Die jonge en ambitieuze lieden vonden daar de interne carrière-mogelijkheden geblokkeerd door een oudere generatie. Die omstandigheden, gepaard aan het algemeen klimaat van gezagskrisis eind jaren '80, leidden tot krachtige groei van de Bond van Nederlandse Onderwijzers; een organisatie die in 1874 specifiek voor niet-hoofden was opgericht, de tegenvoeter dus van het Nederlands Onderwijzers Genootschap. Het ledental van de BvNO groeit van 641 leden, verdeeld over zeven afdelingen in 1890, naar 5335 leden in 171 afdelingen in 1899.¹¹ Het programma van de Bond omvat eisen als: betere salariering van de onderwijzers; verbetering van de opleiding; een republikeinse school oftewel democratisering van de dagelijkse leiding van de school; garantie van de vrijheid van meningsuiting van de onderwijzer buiten de school; bevordering van openbaar neutraal onderwijs en leerplicht; afschaffing van standenonderwijs; schoolvoeding. Behalve de salaris-eis komen deze punten oorspronkelijk uit de hoek van de socialistische onderwijzers. De B.v.N.O. heeft ze louter op praktisch-pedagogische gronden overgenomen van de socialistische collega's. De grote meerderheid in de Bond staat ver af van het socialisme¹²

Mijn schets van de onderwijs- en leerplichtopvattingen van de SDB en SDAP is gebaseerd op het kleine aantal geschriften, waarin representanten van deze organisaties zich min of meer systematisch hebben uitgelaten over onderwijsvraagstukken. Die geschriften zijn ontstaan naar aanleiding van een vijftal aktueel-politieke kwesties, het zijn: de akties rondom schoolvoeding, de onderwijswet van 1889, de Leeuwarder-cirkulaire van 1893 (die onderwijzers verbood propaganda te maken voor het socialisme), het leerplichtontwerp van 1898 en de kwestie van eventuele subsidiëring van het bijzonder onderwijs in 1901. De eerste twee onderwerpen speelden in de tijd dat alleen de SDB de socialistische beweging representeerde, de laatste twee toen de SDAP overwicht had over de 'oude' beweging.

De SDB: het primaat van de broodkwestie in onderwijszaken

Om de positie van de SDB ten aanzien van het onderwijs te benoemen heeft men niet voldoende houvast aan haar beginselprogramma van 1878. Dat programma zegt in artikel zes over onderwijs: "Algemeen en gelijke, kosteloze vorming tot zelfstandige burgers door den staat. Algemene leer-

plicht. Algeheele scheiding tusschen kerk en staat."¹³ Dit artikel, zoals trouwens nagenoeg het gehele programma, is direkt overgenomen van de Duitse arbeiderspartij; het is een vertaling van het Gotha-programma van 1875.¹⁴ Het artikel is geënt op de onderwijsverhoudingen in Pruisen waar de staat en de volkskerk gezamenlijk het volksonderwijs in handen hadden. Door die band tussen kerk en staat te verbreken wilde de Duitse arbeiderspartij kennelijk het onderwijs neutraal maken en via politieke druk op de staat algemeenheid, gelijkheid en kosteloosheid van het openbaar onderwijs binnen handbereik brengen. De Duitse arbeiderspartij stelde zich inzake het onderwijs dus op aan de kant van de liberale burgerij. De strategie neergelegd in dit Duitse onderwijsartikel past slecht op de Nederlandse kontekst die de formele vrijheid van onderwijs kent naast materiële bevoorrechtting van het openbaar onderwijs. Het verbaast dan ook niet dat de Nederlandse socialisten in de praktijk van het begin af aan identifikatie met de openbare of staatsschool uit de weg gaan. De hoofdstroom in het Nederlandse socialisme heeft steeds het bestaan van zowel het bijzonder als openbaar onderwijs geaccepteerd en naar wegen gezocht om de kwaliteit van het onderricht op die beide typen van scholen te verbeteren. Van die hoofdstroom wijken eind jaren '90 een aantal socialistische onderwijzers en de redaktie van De Nieuwe Tijd af, wanneer die een pleidooi houden voor verplicht, algemeen, kosteloos openbaar onderwijs. Zij delven het onderspit in 1902 bij de stemming binnen de SDAP over de zgn. Groninger-motie. In de tweede plaats wijkt daarvan af de kleine groep van utopisch-socialisten die halfweg de jaren '90 onder aanvoering van Domela Nieuwenhuis kiezen voor een 'vrije school'. Die richting heeft geen invloed gehad en gewenst op de onderwijspolitiek, waarom ze hieronder onbesproken blijft. Hieronder zal ik dus voornamelijk de in politiek opzicht belangrijke hoofdstroom in haar ontwikkeling volgen.

Domela Nieuwenhuis, de leidsman van de SDB in de jaren '80, houdt er in de jaren '70 al een onderwijsstandpunt op na dat zich onderscheidt van de toenmalige liberale en konfessionele posities. Als lid van Volksonderwijs verdedigt hij de stelling dat de staat door zowel bijzondere als openbare scholen te financieren er voor moet zorgen dat iedereen onderwijs kan volgen: de staat mag dus niet letten op de kleur van het onderwijs. Uit de onderwijspolitiek van de SDB in de jaren '80 blijkt instemming met Domela's benadering.

De onderwijs- en leerplichtopvattingen van de SDB zijn het eenvoudigst te benaderen door ze te beschrijven als oppositie tegen het heersende modern-liberale denken dat het onderwijs een centrale betekenis toeschrijft voor maatschappelijke vooruitgang en verzoening. Het modern liberale denkmodel gaat sterk vereenvoudigd uit van de causale reeks: onderwijs-lichamelijke en geestelijke ontwikkeling van het volk - stoffelijke en geestelijke vooruitgang van de gehele gemeenschap. Daartegenover poneren de socialisten de stelling dat de ontwikkeling van het volk afhankelijk is van de oplossing van de 'broodkwestie'. Zij wijten de geestelijke onder-

ontwikkeling en slechte levensgewoonten van de arbeiders aan de verschrikkelijke armoede. De ontluikende behoefte aan kennis en zelfstandigheid zou worden gefrustreerd door uitzichtloze materiële levensomstandigheden. Dus: 'Wil men het volk werkelijk ontwikkelen, wil men werkelijk het volksonderwijs opvoeren en volmaken, dat kan alleen geschieden in verband met maatschappelijke hervormingen, die een betere positie aan de lagere klassen moeten geven. De allesbeheersende broodkwestie, zal ook bij deze zaak in 't oog moeten gehouden worden.'¹⁵ Vandaar ook de tegen de liberale onderwijspolitiek gerichte socialistische stelling, dat onderwijs zonder voeding half werk is.

Vanuit de kring van de SDB wordt in 1882 in Den Haag en in 1883 in Amsterdam aan de gemeente het verzoek gedaan om schoolvoeding te verstrekken. In zijn meest vergaande vorm luidt de formulering daarvan: schoolvoeding van gemeentewege aan de leerlingen op zowel de openbare als bijzondere scholen voor on- en minvermogenden.¹⁶ Gemeten aan het heersende denken is dit verzoek in drieërlei opzicht de grofste ketterij. Ten eerste, omdat materiële ondersteuning een recht wordt genoemd voor een hele categorie van de bevolking, in plaats van een gunst in individuele gevallen. Ten tweede, omdat de bestaande taakverdeling in de armenzorg wordt genegeerd, volgens welke gemeentelijke ondersteuning slechts gegeven wordt bij afwezigheid van particuliere en kerkelijke bedeling. Ten derde, omdat het liberale principe van onthouding van overheidssteun aan het bijzonder onderwijs wordt gebruskeerd. Al deze bezwaren worden tegen de SDB-eis ingebracht.¹⁷ In Amsterdam betuigen sommige sociaal-liberalen en onderwijzers toch hun instemming, maar dan enkel omdat schoolvoeding een nuttig pedagogisch middel zou zijn om de onderwijsresultaten te verbeteren.¹⁸

De SDB noemt schoolvoeding een noodzakelijke voorwaarde voor invoering van leerplicht. Met die koppeling van 'eetrecht' en leerplicht haalt zij zich de verwijten van de andere leerplichtvoorvechters op de hals: van de sociaal-liberalen en radicalen. De SDB verdedigt daartegenover fel haar eigen positie: 'Juist, wij zijn sociaal-demokraat bij de beoordeling van welke kwestie ook. Onderwijs - leerplicht - goed, maar zorg eerst dat de kinderen, die gij wilt onderwijzen, stoffelijk welvarend zijn. Een kind dat honger lijdt, dat bibbert van de kou en wellicht walgt van den stank zijner eigene onreine kleeven, dat thuis woont in een krot, vrij zeker vol verdierlijking, zoo'n kind levert geen bodem voor het opnemen van kennis en deugd en wij sociaal-demokraten, die dit alles erkenden door onderwijs te eischen met den kost erbij, kunnen, willen wij consequent zijn, ook geen leerplicht eischen, zonder eetrecht er bij, want zonder eetrecht zijn leerplicht en tal van andere fraaiigheden, die de radicalen ons zouden willen schenken, niets dan frases. "Wij willen eten, waarlijk leven genieten. Wij willen gelukkig zijn", dat zou de eerste onparlementaire redevoering zijn die Multatuli in de Kamer zou uitspreken als lid van de vleeschpartij.... Welnu, dat het volk honger heeft is de waarheid, die wij socialisten verplicht zijn te verkondigen als grondslag

van alle kwalen en als beletsel tot elke verheffing der arbeidende klasse. Waar men dus een motie voorstelt inhoudende de verklaring, dat elke regeling van het onderwijs onvoldoende is waarbij leerplicht niet wordt ingevoerd zal men het onzerzijds consequent moeten vinden dat wij nog bovendien verklaren dat leerplicht zonder eetrecht toch niet in staat is om het onderwijs voldoende te maken.¹⁹ Door deze opstelling van de SDB krijgt in 1889 een leerplichtmeeting van Amsterdamse progressieve krachten een tumultueus einde.

De SDB schrijft onderwijs geen zelfstandige functie toe in de materiële positieverbetering en geestelijke ontwikkeling van de arbeiderklasse. 'Door onderwijs het zedelijk peil verhoogen, dat klinkt mooi. Doch de resultaten zullen gering zijn, zoolang de maatschappelijke toestanden de zedelijkheid tegengaan. Onze maatschappelijke inrichting heeft de zelfzucht tot leidend beginsel: de oude leer der staathuishoudkunde is het evangelie der praktijk. Het werkelijk leven stelt een prijs op eigenbaat, list en bedrog. De opvoeding daarentegen wijst de rechtvaardigheid en liefde als levensbeginselen aan. De tegenstrijdigheid hiervan moet tot de treurigste gevolgen leiden. Geen wonder dat de praktijk het wint, dat de opvoeding alzoo bitter weinig uitwerkt, maar zelfs huichelarij en leugen aankweekt.'²² Dat schoolvoeding het enige SDB-aktiepunt vormt op onderwijsterrein komt ongetwijfeld doordat het direkt leidt tot vermindering van de armoede in de arbeidersgezinnen. Ook uit de visie van de SDB op de 'schoolkwestie' blijkt dat de socialisten de onderwijspolitiek in een brede kontekst plaatsen. 'Aan beide zijden is het onderwijs door de heeren aangegrepen om het volk te verdeelen en zoo te heerschen. Er zijn gewichtiger vraagstukken dan dat van het onderwijs. De vraag of de jeugdige zieltjes liberaal-modern of orthodox zullen gefatsoeneerd worden, valt in 't niet bij de groote vraag die het geheele bestaan der middel- en lagere klassen geldt. De schoolstrijd is gedeeltelijk een kunstmatige. Door de onderwijskwestie breed uit te meten, werd de aandacht van 't volk afgeleid en konden de heeren regeeren en aan hunne eigen belangen denken. Die kwestie doet lui met gelijke belangen vijandig tegenover elkander staan. De schoolstrijd geeft een onzuivere partijverhouding en dat komt de heeren ten goede!'²⁰ Volgens de SDB verdeelt de schoolkwestie de arbeiders nodeloos en staan de openbare en bijzondere scholen door hun dogmatisch karakter op een lijn. De Bond stemt daarom in met subsidiëring van het bijzonder onderwijs. 'Wie de zaak onpartijdig bekijkt, moet de billijkheid van een subsidiestelsel erkennen.(...) Waar de ouders de krachten te kort schieten om zelve in de opvoeding hunner kinderen te voorzien, daar moet de staat op onbekrompen wijze te hulp komen. De staat mag daarbij waarborgen vragen voor deugdelijk onderwijs: verder mag de bemoeiing niet gaan; de geest, de richting van het onderwijs zij aan de ouders overgelaten!'²¹ De bovenstaande opvattingen zijn herkenbaar in de wijziging die de SDB in 1889 doorvoert in het onderwijsartikel uit haar beginselprogramma. De tekst van dat artikel wordt: 'Verplicht vrij onderwijs; de kosten te dragen door den staat. Onderhoud gedurende den leertijd, van

staats- of gemeentewege der kinderen die daaraan behoefte hebben'.²³ Het terugdringen van de invloed van kerk en staat in de bestaande scholen of het oprichten van eigen scholen zijn geen aandachtspunten van de SDB.

De citaten in deze tekst over de SDB zijn grotendeels ontleend aan een reeks artikelen over onderwijs die in 1889 in *Recht voor Allen* verschenen naar aanleiding van het onderwijswetsontwerp van het eerste konfessionele kabinet. De artikelen die waarschijnlijk van de hand van de onderwijzer B. Bymholt zijn, bevatten opvallend veel Multatuliaanse c.q. Dageraad-noties: over de natuurlijke leergierigheid van het kind, de afstompende werking van armoede op de geestelijke ontwikkeling en zedelijkheid, het belang van vrije studie om los te komen van de heersende dogma's. Diezelfde geestelijke wortels blijken uit de tendens in de artikelen om het rationale en zedelijk-goede te laten samenvallen. In het verlengde daarvan wordt de strijd voor socialisme niet zozeer gepresenteerd als een strijd om de maatschappelijke macht en ideologische hegemonie, maar vooral als een morele strijd om algemene menselijkheid, zedelijkheid en ware gemeenschap.

De SDB blijkt een rudimentair concept van 'vrije school' te hanteren dat inhoudt: een school beheerd door de ouders en volledig betaald uit gemeenschapsgelden. Naderhand zal dit rudimentaire concept binnen de SDAP in uiterste welwillendheid een utopisch concept genoemd worden, slechts geschikt voor een klassenloze samenleving.²⁴ De SDAP vreest dat de invoering van een 'vrije school' onder kapitalistische verhoudingen juist zal leiden tot datgene waartegen het concept van de 'vrije school' zich richt, namelijk allerlei vormen van dogmatisch en klasseonderwijs.²⁵

De SDAP: onderwijs ter stimulering van de ontwikkeling naar socialisme

Binnen de socialistische beweging van het einde van de 19de eeuw wordt algemeen erkend dat er tussen de SDB en de SDAP geen verschil bestaat in doelstellingen, wel een verschil in kijk op het maatschappelijk ontwikkelingsproces en te hanteren strijdmiddelen.²⁶ De SDAP ziet algemeen kiesrecht en hervormende wetgeving als middelen om de materiële positie van de arbeidersklasse te verbeteren, het klassebewustzijn te vergroten en de komst van het socialisme te bespoedigen. Zij formuleert het in 'het principieel program' zelf aldus: "De SDAP in Nederland stelt zich ten doel, ook het Nederlandse proletariaat te doen deelnemen aan dien internationalen strijd der arbeidende klasse. Zij wil daarbij zooveel mogelijk elke economische of politieke beweging der arbeiders ter verkrijging van betere levensvoorwaarden zoodanig ondersteunen, dat daardoor hun klassenbewustzijn wordt opgewekt en hunne macht tegenover de bezittende klasse versterkt. Zoolang het den arbeiders nog niet mogelijk is de staatsmacht in handen te nemen, zal zij trachten, alle politieke rechten te veroveren en deze te gebruiken, zoowel om het gehele prole-

tariaat in den klassenstrijd te organiseren als om invloed te verkrijgen op de wetgeving ter invoering van onmiddellijke verbeteringen in den toestand der niet bezittende klasse en ter bespoediging der economische revolutie."²⁷

Gegeven die kijk van de SDAP op de functie van politieke actie, is het begrijpelijk dat de onderwijsparagraaf in haar beginsel- en strijdprogramma van 1895 veel specifieker is dan die van de SDB. Hij luidt: 'Wettelijke regeling van het voorbereidend onderwijs. Verplicht lager onderwijs tot het 14de jaar, verplicht voortgezet onderwijs tot het 18de jaar. Algemeene invoering van ambachtsonderwijs. Kosteloos openstelling van alle inrichtingen van openbaar onderwijs met gratis verstrekken der leermiddelen, en zoo nodig, van verpleging der leerlingen.'²⁸ Een aantal zaken vallen daarin op: de eis van verlenging van de lagere school; van algemene invoering van voortgezet onderwijs tot 18 jaar - waarbij speciaal in verband met de onderwijsbehoefte van de arbeidersklasse gevraagd wordt om ambachtsscholen overal in het land. De eis van kosteloze openstelling van inrichtingen van openbaar onderwijs geeft een groot verschil te zien met de SDB-eis van staatsfinanciering van onderwijs, ongeacht de richting van de school. De SDAP-formulering staat in het Erfurt-programma van 1891 van de Duitse arbeiderspartij. Dat programma heeft de SDAP duidelijk als uitgangspunt voor haar programma gebruikt.²⁹ Kennelijk heeft men in de SDAP door deze formulering niet bewust subsidiëring van bijzonder onderwijs willen uitsluiten. In dat geval had de partij het verschil op dit punt met het SDB-artikel van 1889 waarschijnlijk expliciet gerechtvaardigd en had er in haar verkiezingsprogramma van 1897 weer niet kortweg kunnen staan: kosteloos verplicht lager onderwijs tot 14 jaar.³⁰ Uit dit alles blijkt dat het punt van subsidiëring van bijzonder onderwijs lang tijd door de SDAP, misschien wel bewust, in het vage is gelaten. Een zinsnede in het onderwijsartikel van 1895 die ook opvalt, is die over 'de verpleging van leerlingen in geval van behoefte'. Die zinsnede is de neerslag van de opvatting van socialistische onderwijzers uit het begin van de jaren '90, dat met het oog op optimale onderwijsresultaten van leerlingen uit arbeidersmilieu's niet alleen schoolvoeding, maar ook schoolbaden en schoolartsen noodzakelijke pedagogische middelen zijn.³¹ In het verkiezingsprogramma van de SDAP van 1897 komen in wat andere formulering alle elementen uit het strijdprogramma weer terug. Een nieuwe eis is toegevoegd onder invloed van de SDOV en de BvNO, nl. meerdere zelfstandigheid van de klasse-onderwijzer.³²

De opvatting dat hervormende wetgeving en socialistisch bewustzijn elkaar over en weer versterken, vindt men terug in de eisen van de SDAP ten aanzien van verbetering van het onderwijs, schoolvoeding en leerplicht. Een van de belangrijkste figuren die aan de formulering van die eisen binnen de SDAP heeft bijgedragen is A.H. Gerhard. Hij is de zoon van een van de grondleggers van het socialisme in Nederland. In de jaren '80 en '90 is hij hoofdonderwijzer van een openbare volksschool in Amsterdam. Evenals zijn vader is hij lid van de vereniging De Dageraad en van de

SDB. Ondanks zijn onderwijzerschap komt hij openlijk uit voor zijn socialistische overtuiging. Tegelijk kritiseert hij de SDB voor de onbekookte leiding die zij aan de socialistische beweging geeft. Hij benadrukt dat het volk nog veel onderricht in het 'vrije denken' nodig heeft, voordat het de essentie en noodzaak van het socialisme zal inzien. In het roerige politieke leven van Amsterdam probeert hij een brugfunctie te vervullen tussen radicalen en socialisten. A.H. Gerhard is een van de oprichters van de SDAP, maar wordt pas in 1897 lid. Dit hangt mogelijk samen met zijn voorkeur voor samenwerking met de Radicalen, een relatief sterke beweging in Amsterdam in de jaren '90. Daarbij komt dat voor hem zoals voor velen van de eerste generatie socialisten de SDAP slechts een specialistische organisatie was voor politieke actie naast de beweging in de ruimste zin, lang gerepresenteerd door de SDB.

Het verschil tussen SDB en SDAP wil ik verduidelijken aan de hand van de opvattingen van Gerhard over kindervoeding en leerplicht. De SDB eiste het recht op schoolvoeding van staatswege voor alle on- en minvermogens en koppelde schoolvoeding en leerplicht hecht aan elkaar. Gerhard stemt wel in met de eis van schoolvoeding, maar uitdrukkelijk als een geïsoleerd aktiepunt, niet als een essentiële socialistische eis. Hij zegt al in de jaren '80: 'Ik voor mij stond en sta nog geschaard bij de besliste voorstanders (van kosteloze schoolvoeding van staatswege, th.v.), maar omdat het nu voornamelijk zoo hoog noodig is, omdat er nu anders niet in voorzien wordt. Doch indien de drie vermelde beginselen in toepassing waren gebracht - dat zijn beperking van vrouwenarbeid, absoluut verbod van kinderarbeid en wettelijke regeling van de arbeidsdag - zou de voedingskwestie veel minder belang inboezemen, omdat dan zonder twijfel de ouders beter dan nu er zelve toe in staat zouden geraken. En dat is voor ons op 't oogenblik hoofdzaak'.³³ Gerhard neemt bovendien genoegen met schoolvoeding van partikuliere zijde. Omdat 'op elke particuliere liefdadigheid dit fatum (rust, th.v.), dat - terwijl zij bedoelt de overheidsliefdadigheid te voorkomen, zelfs te bestrijden - ze op den duur de noodzakelijkheid van overheidszorg in het helderste licht stelt'.³⁴

A.H. Gerhard zwengelt samen met zijn broer J.W. Gerhard - eveneens een onderwijzer - de discussie in de arbeidersbeweging aan over het leerplichtontwerp van Borgesius van 1898. Samen weten ze een onderwijskongres te organiseren met als thema 'Ons Volksonderwijs en Leerplicht', waarop vertegenwoordigers van vele vakverenigingen en afdelingen van het NOG en de BvNO verschijnen. Dat neemt de voorwaarden aan die A.H. Gerhard aan een goede leerplichtwet stelt.³⁵ De eerste voorwaarde is dat een leerplichtwet die werkelijk het ontwikkelingspeil van de arbeidersbevolking wil verhogen, niet zes jaar nominale onderwijsdeelname moet opleggen, maar het feitelijk doorlopen van een zevenjarige cursus. Het probleem van de volksschool is namelijk vooral een probleem van ondermaatse onderwijsresultaten. Die ontstaan door een combinatie van factoren: te

late toelating van leerlingen door plaatsgebrek, veelvuldig zittenblijven door onregelmatig schoolbezoek en - als gevolg van deze twee - een disproportionele verdeling van de schoolpopulatie over de klassen. Volgens Gerhard zal een geïsoleerde leerplichtmaatregel weinig uitrichten, alleen maar een onuitvoerbare wet opleveren. Een effectieve wet vooronderstelt voldoende schoolruimte en speciale scholen voor kinderen met leerproblemen en voor schippers- en kramerskinderen. In duidelijke gevallen van gemoedsbezwaren tegen de plaatselijk beschikbare scholen moet de wet vrijstelling van leerplicht verlenen. Een volledig arbeidsverbod is nodig om werken voor en na de schooluren uit te sluiten. In plattelandsgemeenten kan het nuttig zijn gedurende een overgangperiode een landbouwverlof van zes weken toe te staan. Schoolvoeding en -kleding van gemeentewege zal voor veel leerlingen nodig zijn om het onderwijs met vrucht te kunnen volgen. Gerhard noemt leerplicht nutteloze dwang, tenzij ze onder deze voorwaarden en in deze vorm wordt uitgevoerd. Pas zo, zegt hij, wordt leerplicht tot een leerrecht; en daar gaat het uiteindelijk om. Op het ontwerp van de regering is volgens hem vooral aan te merken dat niet is voorzien in materiële ondersteuning als armoede de reden van schoolverzuim vormt en dat de controle op de wet is opgedragen aan het overbelaste apparaat van de schoolinspektie.

Gerhard vindt het onverstandig vooraf te formuleren welke minimale wijzigingen het ontwerp voor hem wel acceptabel zouden maken. 'Men moet eerst afwachten wat de rederijkers-brouwketel op 't Binnenhof voor den dag zal brengen. Niet gaarne zou ik dus thans moeten opgeven wanneer ik wel of niet voor de wet zou stemmen; voor één geval maak ik echter een uitzondering: de wet moet uitgevoerd worden. De voorbeelden van Frankrijk, Oostenrijk, Italië, Duitsland over de schadelijke gevolgen van een leerplicht, welks uitvoering niet is verzekerd, acht ik afschrikwekkend genoeg om in elk geval te eischen de bijna absolute zekerheid en mogelijkheid, dat er zal geschieden, wat de wet voorschrijft. Zelfs een overigens onvoldoende wet zou in dat geval grooten dienst bewijzen door ons een wapen-arsenaal te bezorgen tot hare bestrijding; een goede wet met slechte controle zou een blinddoek worden tegenover de werkelijkheid.'³⁶

De opvattingen van A.H. Gerhard over schoolvoeding en leerplicht weerspiegelen steeds weer een en dezelfde visie op de relatie maatschappij-onderwijs. Aan de ene kant onderkent hij dat de school is te beschouwen 'als een product der maatschappelijke ontwikkeling dat van verre volgt de veranderingen die in de economische grondslagen tot stand komen'. Aan de andere kant ziet hij 'dat de school door haar inrichting en door den duur en omvang harer taak den onvermijdelijken ontwikkelingsgang der maatschappij kan bevorderen of belemmeren en dat zij dus op een gegeven tijd, nog binnen hare mogelijkheidsgrenzen voor verandering, kan werken of ten nadeele of ten voordeele van den historischen economischen vooruitgang; dit hangt uitsluitend af van de wijze waarop de school dienstbaar wordt gemaakt om de geheele jeugd in voldoende mate harmonisch te ont-

wikkelen, zoowel in lichamelijk als in verstandelijk en zedelijk opzicht, opdat deze met een maximum van weerstandsvermogen en kennis haar aanstaande gemeenschapstaak kan vervullen'.³⁷

Deze opvatting plaatst A.H.Gerhard tegenover drie andere visies op de relatie maatschappij - onderwijs die hij binnen de socialistische beweging waarneemt. Volgens de eerste visie kan en moet maatschappelijke hervorming de taak zijn van een beter onderwezen en opgeleid proletariaat, zodat verbetering van de gehele opvoeding de allereerste prioriteit heeft. De tweede visie ziet in onderwijs slechts een bovenbouwverschijnsel dat na verloop van tijd de strijd voor economische ontvoogding zal gaan weerspiegelen; een speciale onderwijspolitiek is daarom niet nodig. De derde visie, die van de meerderheid van de onderwijzers, laat onderwijs- en arbeidersbelangen met elkaar samenvallen. 'Hun opvatting is belichaamd in het program van den Bond van Nederlandse Onderwijzers, zoo noodig nog wat aangevuld met 'socialistische eisen'.³⁸ Het onderwijskongres 'Volksonderwijs en leerplicht' van 1899 kiest er impliciet voor onderwijs op te vatten als een relatief autonome faktor in de ontwikkeling naar het socialisme.

De definitieve positiebepaling van de SDAP inzake de schoolstrijd

Bij de verkiezingen van 1901 behalen de konfessionelen de parlementaire meerderheid, zodat zij voor de tweede keer een kabinet in het zadel helpen: het kabinet Kuyper. De verwachting dat dat zal komen met voorstellen omtrent subsidiëring van bijzonder onderwijs, roept bij de sociaaldemokratische parlementsleden de vraag op hoe in zo'n geval te oordelen. Uit het voorgaande is gebleken dat daarover geen volstrekte duidelijkheid bestond binnen de socialistische beweging. Voor haar was een onopgelost vraagstuk hoe de vrijheid van de school ten opzichte van kerk en staat te verkrijgen. Nergens in de onderwijdiskussie van de jaren '90 vindt men het expliciet uitgesproken, maar in feite is er naast de elkaar weerstrevende organisatieprincipes van openbaar en bijzonder onderwijs, nog een derde principe zeer vaag geartikuleerd in omloop. Het principe van het openbaar of staatsonderwijs voorziet in één school voor alle groepen van de bevolking, opgericht, gefinancierd en beheerd door de overheid. Het principe van godsdienstig of bijzonder onderwijs eist dat scholen worden opgericht en beheerd door de leden van een bepaalde kerk en slechts gedeeltelijk worden gesubsidieerd uit gemeenschapsgelden. Het derde, latente principe verstaat onder een 'vrije school', een school die noch door overheidsorganen, noch door kerkeleden of kerkorganen, maar door ouders wordt beheerd en bovendien volledig wordt betaald uit gemeenschapsgelden.

Aspekten van dit laatste organisatieprincipe zijn aanwijsbaar in de onderwijsopvattingen van de socialisten en radikalen in de jaren '80 en '90. Bij de SDB, daar waar hij zich uitsprak voor de 'vrije school'. Bij de radikalen die zich al in het begin van de jaren '80 keerden tegen de 'vrije

school' van Lohman en daartegenover een school vrij van staat én kerk bepleitten.³⁹ Bij diezelfde radicalen, die halfweg de jaren '90 bij monde van de onderwijzer Schook, vroegen om de overdracht van het beheer van de openbare school aan democratische Commissies van Onderwijs.⁴⁰ Bij de SDAP- en radikale-kamerleden, die bij de behandeling van het leerplichtontwerp op instigatie van het onderwijscongres 'Ons Volksonderwijs en Leerplicht' vroegen om lokale Commissies tegen Schoolverzuim. Zo'n kommissie zou moeten worden samengesteld uit ouders en leerkrachten en na aanvulling met gemeenteraadsleden in de toekomst moeten uitgroeien tot het gemeenschapsorgaan verantwoordelijk voor alle onderwijs.⁴¹ Globaal gesteld gaan de laatste voorstellen in de richting van het sinds 1870 in Engeland bestaande stelsel van Schoolboards, een stelsel overigens waarvan Kuyper lange tijd zeer gecharmeerd was en waaraan ook het 'oorspronkelijke Unie-rapport' refereerde.⁴²

De aanhangers van dit principe van 'vrije school' waren er steeds als vanzelfsprekend vanuit gegaan dat de staat slechts die scholen zou ondersteunen die voldeden aan bepaalde eisen betreffende inrichting en kwaliteit van het onderwijs. Zij veronderstelden steeds de controle van de staat op de bevoegdheid van de leerkrachten, op de hygiëne in de school, de inrichting van de lokalen en het gebruik van de klassikale methode. De onopgeloste kwestie was of de staat zich met de richting van het onderwijs mocht bemoeien. Het antwoord op die vraag van de vroege socialisten en radicalen was dubbelzinnig. Aan de ene kant klinkt in hun beschouwingen over onderwijs steeds weer door dat onderwijs niet-dogmatisch behoort te zijn zodat inrichtingen waarin godsdienstig leerstellig onderwijs prevaleert boven onderricht in de schoolse vakken, de naam school niet waard zouden zijn. Aan de andere kant verdedigen ze rond 1889 de subsidiëring van de bestaande christelijke en katholieke scholen, omdat die niet méér dogmatisch zouden zijn dan de openbare scholen.

In 1901 barst er binnen de SDAP een korte en felle discussie los over deze kwesties naar aanleiding van een artikel van P.J. Troelstra. Die discussie is ingewikkeld, omdat ze drie verschillende vragen gelijktijdig opwerpt. Allereerst de vraag, welk onderwijsorganisatieprincipe principieel socialistisch kan worden genoemd. Ten tweede, de vraag hoe dat principe al onder kapitalistische verhoudingen zo dicht mogelijk kan worden benaderd. Ten derde, hoe concreet te handelen inzake de politieke kwestie van subsidiëring van bijzonder onderwijs. In het artikel dat de discussie op gang brengt⁴³, poneert Troelstra dat een samenleving waar de arbeidersklasse de regeringsmacht bezit, enkel de 'vrije school' zal kennen. De socialistische staat zal zich volgens hem niet inlaten met de kleur of richting van het onderwijs en ook godsdienstige scholen toestaan. Ook nu al moet de sociaal-demokratie de 'vrije school' steunen. Ook A.H. Gerhard wenst dat de sociaal-demokratie principieel kiest voor de 'vrije school', dat is volgens hem een school die op godsdienstig en maatschappelijk gebied niet-leerstellig is. Van de staat eist hij dat die ervoor zorgt dat

alle kinderen onderwijs kunnen volgen dat voldoet aan hygiënische en stoffelijke eisen. Alhoewel hij godsdienstig onderwijs afkeurt, vindt hij dat het 'én in strijd is met elk begrip van recht, én dat het vloekt met alle psychologie, zijn beter geachte opinie anderen met behulp der wet op te dringen'.⁴⁴

P.L. Tak verplaatst de discussie van principe naar strategie. Volgens hem zegt een principiële voorkeur voor de 'vrije school' niet veel over de vraag welke houding aangenomen moet worden ten opzichte van het bestaande openbaar en bijzonder onderwijs. Op het punt van de politieke strategie op onderwijsterrein heeft de internationale socialistische beweging zich duidelijk uitgesproken voor staatszorg voor het onderwijs. Tak interpreteert dat zo, dat de Nederlandse sociaal-demokraten mogen instemmen met subsidiëring van het bijzonder onderwijs mits dat aan dezelfde kwaliteitseisen voldoet als het openbaar onderwijs. De sociaal-demokratie moet haar politieke aktie richten op de bestaande openbare school, omdat die in vergelijking met de bijzondere school meer politieke aangrijpingspunten biedt om het onderwijspeil te verhogen. 'Handhaving van een sterke staatsschool is (...) nog vrij lang noodzakelijk, en onmisbare voorwaarde voor wat misschien de vrije school van een later tijdperk kan zijn'.⁴⁵

De socialistische onderwijzer Ceton is zoals alle socialistische onderwijzers⁴⁶ om pedagogische redenen een voorstander van neutraal onderwijs. De konsekwentie daarvan moet volgens hem zijn dat de sociaal-demokraten kiezen voor de openbare school. Bezwaren tegen het geringe neutrale karakter van de openbare school moeten niet leiden tot de eis van de vrije (neutrale) school of nog erger tot socialistisch onderwijs, maar tot politieke aktie ten einde de openbare school werkelijk neutraal te maken. Op dat punt zijn bij de openbare school goede resultaten te bereiken. In tegenstelling tot Gerhard vindt Ceton dat een meerderheid in de samenleving het recht heeft om godsdienstig of leerstellig onderwijs te verbieden.⁴⁷ Volgens F. van der Goes, lid van de redaktie van het theoretisch blad *De Nieuwe Tijd* en evenals P.L. Tak oorspronkelijk een radikaal, kan de sociaal-demokratie nimmer godsdienstig onderwijs steunen en wel omdat het socialisme in theorie atheïstisch is en godsdienst als privaatzaak beschouwt.⁴⁸

Op het SDAP-Congres van 1902 lukt het niet een kompromis te vinden tussen enerzijds opvattingen als die van de socialistische onderwijzer Ceton en de redaktie van *De Nieuwe Tijd* en anderzijds de opvattingen van het partijbestuur.⁴⁹ De grote meerderheid van de congresgangers steunt een motie van de hand van het partijbestuur. Die zogenaamde Groninger-motie spreekt geen voorkeur uit voor het bestaande openbaar of bijzonder onderwijs, draagt de staat op te zorgen voor deugdelijk onderwijs en stelt rijkssubsidie voor het bijzonder onderwijs afhankelijk van deugdelijkheidseisen.⁵⁰ Met deze Groninger-motie accepteert de Nederlandse sociaal-demokratie expliciet en principieel het Nederlandse stelsel van vrijheid van onderwijs.

Als het kabinet Kuyper subsidie op de salariskosten van de bijzondere scholen verleent zonder kwaliteitseisen aan de bijzondere scholen op te leggen, ontstaat er onder de socialisten en vrijzinnig-demokraten een massale beweging voor de openbare school. Door deze en andere polariserende maatregelen van het kabinet Kuyper wordt de identificatie van de sociaal-democratie met de openbare school zeer versterkt.

Konklusie

De socialistische beweging ontwikkelt zich eind 19de eeuw met vallen en opstaan tot een maatschappelijk en ideologisch zelfstandige stroming. De beweging komt langzaam op, omdat er afgezien van spontane stakingsgebruiken bij poldergasten en veenwerkers onder de arbeiders nauwelijks een aktietraditie bestaat. Organisaties zijn nog niet aanwezig en ook de verwerking van buitenlandse socialistische theorievorming en praktijken is een moeilijke opgave doordat een vrijgestelde en intellektuele leiding ontbreekt. Een duidelijk socialistische ideologie moet in de jaren '80 en '90 nog ontwikkeld worden, zeker ten aanzien van kwesties die voor de arbeiders niet van direct levensbelang zijn, zoals de onderwijspolitiek.

Uit het optreden van de socialisten rond een aantal, merendeels van buitenaf aangedragen onderwijspolitieke kwesties is toch een eigenstandige positie te destilleren. Drie elementen aan die positie zijn gemeten aan die van de liberalen en konfessionelen karakteristiek: de nadruk op de materiële voorwaarden voor goed onderwijs; de voorkeur voor onderwijs dat vrij is van maatschappelijk-politieke en godsdienstige dogma's en distantie ten opzichte van de schoolstrijd. Van het begin af aan hebben socialistische voorlieden die distantie vertaald in politieke steun voor gelijke financiële behandeling van openbaar en bijzonder onderwijs mits dat aan eisen omtrent degelijkheid voldoet. Het onderscheid dat tot voor kort in de geschiedschrijving nog sterk werd gemaakt tussen de 'oude' en 'nieuwe' beweging - een onderscheid in mentaliteit, aktiemiddelen en taktieken - gaat op het punt van de onderwijseisen niet op. Bovendien blijkt de Groninger motie van 1902 niet geboren te zijn uit een vlag van opportunisme, maar terug te gaan op eerdere pogingen om de socialistische onderwijsdoelstellingen te vertalen naar de Nederlandse kontekst. Welbeschouwd hebben de radikalen en socialisten de sleutel voor de pacifikatie van de schoolstrijd - de financiële gelijkstelling onder voorwaarden - relatief vroeg en uitdrukkelijk gepresenteerd; op een moment dat de konfessionelen en liberalen daar politiek gezien nog niet aan toe waren.

De aandacht van de socialisten voor de materiële voorwaarden voor goed onderwijs ten behoeve van de arbeidersbevolking uitte zich bij de SDB nog in de simpele stelling: 'onderwijs zonder de kost, is half werk'. Gaandeweg werd dat aandachtspunt, onder invloed van socialistische onderwijzers als A.H. Gerhard uitgewerkt. Bij gelegenheid van het leerplichtwetsontwerp resulteerde het in een hele reeks van voorwaarden, waardoor

in feite de liberale eis van leerplicht werd geherdefinieerd in een socialis-
tische eis van leerrecht.

HOOFDSTUK 7

DE POLITIEKE IMPASSE IN LEERPLICHT- EN KINDERARBEIDSWETGEVING IN DE PERIODE 1875 - 1890

Inleiding

In de periode 1875 - 1889 treedt er polarisatie op tussen een liberaal en konfessioneel politiek blok. Die politieke blokken hebben als ideologisch centrum respectievelijk de sociaal-liberale en anti-revolutionaire ideologie. Het zijn met name die beide ideologieën die een samenhangende interpretatie geven van de moderniseringstendensen in Nederland in het laatste kwart van de 19de eeuw. De interpretatie bij de sociaal-liberalen is vervat in het kernbegrip 'het sociale vraagstuk', bij de anti-revolutionairen in het kernbegrip 'sovereiniteit in eigen kring'. Beide ideologische opties sturen aan op een reorganisatie van de mechanismen van politieke machtsverdeling, op een nieuwe vorm van integratie van de volksklasse en wijziging van de verhouding tussen staat en kerk. De sociaal-liberalen streven naar algemeen volksonderwijs ter voorbereiding van de volksklasse op het politiek burgerschap, naar uitbreiding van het kiesrecht tot in de weldenkende werkliedenstand, naar terugdringing van de openbare functies van godsdienst en kerk en naar staatsinterventie in het maatschappelijk gebeuren. De anti-revolutionairen wensen een revitalisering van de traditionele waarden op het terrein van godsdienst, gezin en arbeid door herkerstening van de samenleving door de opbouw van gereformeerde kerken en godsdienstig onderwijs. Ze staan een vorm van maatschappelijke regulering voor waarbij de bestaande samenlevingsverbanden tot samenwerking komen en hun functies versterken; iets wat met een latere term een korporatistische strategie kan worden genoemd.

De principiële controverse tussen liberalen en konfessionelen spitst zich in de periode 1875 - 1889 toe op de onderwijskwestie. Aanvankelijk neemt dankzij de onderwijsbeweging de macht van de liberalen toe en hun inzet voor verbetering van het onderwijs, wat resulteert in de nieuwe onderwijswet van 1878. Over andere punten uit het sociaal-liberale denken blijven de liberalen sterk verdeeld: over sociale wetgeving, leerplicht en kiesrechtuitbreiding. Vanaf de jaren '80 groeit de politieke invloed van de samenwerkende anti-revolutionairen en katholieken die hun energie concentreren op het verkrijgen van subsidie voor het bijzonder onderwijs. Tevens komen de nieuwe sociale bewegingen op: het radikalisme en socialisme. Door de gezamenlijke druk van deze politiek-maatschappelijke krachten worden de liberalen gedwongen hun principiële streven naar neutraal staatsonderwijs af te zwakken. Tegelijkertijd dwingen de radicalen

en socialisten de liberalen tot actieve inzet voor sociale wetgeving en kiesrechtuitbreiding.

De sociaal-ekonomische ontwikkeling en vergroting van de politiek-maatschappelijke spanningen

De sociaal-ekonomische ontwikkelingen in de periode 1875 - 1889 bevorderen de opkomst van nieuwe maatschappelijke bewegingen en remmen tegelijk het progressief liberale streven naar staatsinterventie in het maatschappelijk gebeuren af. In de ekonomische geschiedschrijving interpreteert men in het algemeen de periode 1870 - 1890 als aanloop tot de industrialisatie van Nederland.¹ Verschillende voorwaarden voor een zichzelf versterkend proces van industrialisatie komen dan tot stand. Het zijn het optreden van het modern ondernemerschap, mechanisering van de katoennijverheid en enkele metaalbedrijven, de aanleg van spoor- en waterwegen, de ontwikkeling van agrarische industrie, de opbloei van het hoger technisch onderwijs en het ontstaan van kredietmaatschappijen en handelsbanken. De groei van het bruto-nationaal produkt die zich vanaf de helft van de eeuw inzette, gaat onderbroken door crises in de periode 1870 - 1890 voort.² De ontwikkeling naar een industriële natie en de gelijktijdige invoeging in de internationale markt, resulteren voor bijna alle groepen van de bevolking in een destabilisering van de bestaande traditionele levensstijl. Aanvankelijk gaat dat bij de arbeidersbevolking gepaard met een verbeterde materiële positie, totdat de afnemende conjunctuur na 1873 en de landbouwkrisis van de jaren '80 de werkgelegenheid en het inkomen aantasten van vooral landarbeiders en losse arbeiders.³ Een gedeelte van de overtollige bevolking uit de landbouwstreken wordt aangezogen door de sterk groeiende centra Rotterdam, Amsterdam en Den Haag⁴ en versterkt daar nog eens extra de bestaansonzekerheid en armoede onder de categorie ongeschoolde arbeiders.⁵ De onvrede onder de arbeiders in de steden Amsterdam en Den Haag en de provincies Friesland en Groningen wordt door organisatie en leiding van de SDB omgezet in de roerige socialistische beweging, die landelijk invloed uitoefent.⁶

De grote meerderheid van de arbeidersklasse blijft voorsnog gebonden aan de traditionele elites en de kerk en sluit zich niet aan bij de socialisten. Orthodox-protestantse ambachtslieden en boeren, die de eigen ekonomische en machtspositie ondergraven zien door processen van industrialisatie en centralisatie, voelen zich bijzonder aangetrokken tot de anti-revolutionaire politiek, die de morele gevolgen van de modernisering aktief wenst te bestrijden.⁷ De anti-revolutionaire beweging ontwikkelt zich dan ook krachtig in de jaren '80.

De frakties van de kleinburgerij die als gevolg van ekonomische schaalvergroting, de groei van de overheid en de vrije beroepen in de steden in opkomst zijn, leven in de optimistische verwachting van maatschappelijke vernieuwing, verbetering van de eigen materiële positie en groeiende

politieke macht. Zij manifesteren zich politiek in de radikale beweging, die zich in Amsterdam en Friesland geheel losmaakt van de progressief liberale vleugel.⁸

Dankzij de gunstige economische ontwikkeling en de bevolkingsgroei in de jaren '70 nemen de belastingopbrengsten toe. Daardoor krijgt het rijk de gelegenheid om de lopende uitgaven te vergroten evenals de investeringen in infrastructurale werken.⁹ De groei van de netto overheidsuitgaven voor onderwijs van vier naar ruim zeven miljoen in de periode 1870-1878 - dat zijn de uitgaven voor onderwijs minus de inkomsten uit schoolgelden - is grotendeels het gevolg van groei van de gemeente-uitgaven.¹⁰ De bruto gemeente-uitgaven stijgen in dat decennium naar 2,92 gulden per hoofd van de bevolking, terwijl ze tussen 1860 en 1870 op 1,70 waren blijven steken.¹¹ Na invoering van de wet van 1878 stijgen de rijksuitgaven voor onderwijs in de periode tot 1883 van rond de één naar zeseneenhalf miljoen. Een groot gedeelte daarvan is ten behoeve van de bouw van nieuwe scholen. Omdat tegelijk de groei in de belastinginkomsten sterk terugloopt door de ongunstige economische ontwikkeling, valt de financiële basis weg onder de aanzienlijke onderwijsinspanning die de wet van 1878 beoogde en ontstaat er grote reserve bij de politieke groeperingen om nieuwe overheidstaken aan te pakken. Een wijziging van het belastingstelsel die de rijksinkomsten had kunnen vergroten, is mede door verzet van de konfessionelen onhaalbaar. Het gevolg van een en ander is dat de politieke en financiële ruimte voor nieuwe overheidstaken beperkt is, terwijl buiten het parlement de roep van socialisten en radicalen om staatsinterventie toeneemt. Deze ontwikkelingen werk ik in de volgende paragrafen in detail uit.

De periode 1875 - 1880: groeiende eensgezindheid onder de liberalen over onderwijs

Volksonderwijs: pressiegroep vanuit de wereld van het openbaar onderwijs

In het begin van de jaren '70 groeide in de politiek de overtuiging dat structurele verbetering van het onderwijs absoluut noodzakelijk was. In het verlengde daarvan leek slechts een keuze mogelijk tussen het sociaal-liberale en anti-revolutionaire alternatief, tussen respectievelijk vergrote staatszorg voor de openbare volksschool of afwijzing daarvan en principiële keuze voor een stelsel van 'vrije' scholen. Elke andere oplossing lag zo dicht tegen de gekritiseerde bestaande praktijk aan, dat die bij voorbaat politiek kansloos was. Het vage midden uit de jaren '60 werd aldus gedwongen tot partijkeuze voor of tegen de openbare school.

Katholieken en orthodoxe-protestanten voelden zich aangetrokken tot de 'vrije school'. Die schoolorganisatie garandeert aansluiting bij de tradities van het ouderschap, de kerk en de lokale gemeenschap en symboliseert verzet tegen moderniserings- en centralisatietendensen. Het is

duidelijk dat alles wat zich progressief-liberaal noemde, principieel de voorkeur gaf aan de openbare neutrale volksschool als natievormend instituut. Konservatieven en konservatief-liberalen werden gedwongen te kiezen tussen twee kwaden; zij hadden bezwaar tegen een verscherping van het neutraal karakter van de openbare school en tegen zijn uitbreiding, maar zagen in de 'vrije' school nog grotere gevaren voor handhaving van de bestaande machtsverhoudingen en voor de eenheid van de natie en de hervormde kerk.

Het ligt voor de hand dat twee krachten in deze politiek konstellatie een grote wederkerige affiniteit gevoelen, namelijk de sociaal-liberalen en de radikale onderwijsbeweging, verenigd in Volksonderwijs. De sociaal-liberalen kennen een duidelijk politiek program, waarin openbaar onderwijs een hoofdrol speelt, maar hebben geen vaste sociale basis onder de kiesgerechtigde bevolking. Hun kontakten met de werklieden van het ANWV zijn nuttig voor de uitwerking van een sociaal program, maar versterken zeker niet hun politiek gewicht. Niet het volk achter de kiezers, maar steun van de kiezers zelf, is daarvoor doorslaggevend. Het is duidelijk dat Volksonderwijs voor de sociaal-liberalen een willig klankbord, een potentieel kiezersreservoir en een pool aan onderwijsdeskundigheid vormt. De onderwijspressiegroep Volksonderwijs, op haar beurt, heeft baat bij een structurele band met de haar verwante ideologen, omdat zodoende specifieke onderwijsbelangen tot algemene gemeenschapsbelangen worden geherformuleerd. De wederzijdse affiniteit blijkt vanaf het moment dat Volksonderwijs zich in 1870 formeel van een Friese in een landelijke vereniging omvormt; de sociaal-liberalen participeren vanaf dat tijdstip intensief in de vereniging.

De wederzijdse aantrekkingskracht die de sociaal-liberale groep en Volksonderwijs op elkaar uitoefenen, leidt niet tot een volstrekte identificatie met elkaar. Een structurele bron van fricties vormt het gegeven dat de eerste het algemeen belang in de politiek denkt te representeren en de tweede de specifieke belangen van de openbare onderwijswereld. Dit wordt overduidelijk als de sociaal-liberale groep in de jaren '80 de facto een rol gaat spelen in de parlementaire politiek. Voorlopig echter produceert de politieke kontekst van de jaren 1874 - 1878 nog een grote paralleliteit in belangen tussen beide. Beide streven er dan naar hun betrekkelijk geringe invloed op de liberale politiek te versterken. De behandeling in de Tweede Kamer van het wetsontwerp Van Houten tussen februari '73 en mei '74 maakt hen duidelijk, dat de heersende liberale richting niet bereid is een hervormingsgerichte politiek en een degelijk systeem van openbaar onderwijs tot stand te brengen. Dat maakt het besluit begrijpelijk van Volksonderwijs en de sociaal-liberalen om rechtstreekse invloed te gaan uitoefenen op de verkiezingen.

Op de Algemene Vergadering van juni 1874 vult Volksonderwijs de doelstellingen in haar reglement aan met een vijfde: ' het bespreken van politieke kwestien, die met het onderwijs in verband staan en het invloed

uitoefenen op de verkiezingen voor de Tweede Kamer van de Staten Generaal, de Provinciale Staten en den Gemeenteraad'.¹² In vervolg op dat besluit richt het hoofdbestuur in oktober 1874 een 'Manifest aan het Volk', waarin zij de vrijzinnigen oproept niet langer passief te blijven tegenover de principiële verwerping door de ultramontanen en anti-revolutionairen van de openbare school. Het Manifest verbindt het thema van de verdediging van de openbare school met de sociaal-liberale formulering van de sociale kwestie. Dat gebeurt met deze woorden: 'Laakbare zwakheid of roekeloze laatdunkendheid zou het wezen, indien zij (de vrijzinnigen, th.v.) zich onttrokken aan de roeping, onze volksschool als een der krachtigste factoren voor de voortdurende ontwikkeling der natie te beschermen tegen de stelselmatige aanvallen, waaraan zij van de zijde der kerkelijke partijen is blootgesteld. (...) De deelneming van het gehele volk aan het staatkundig leven in zijn ganschen omvang, moet worden voorbereid. De arbeidende klasse moet in staat worden gesteld den economischen strijd des levens beter te kunnen strijden en tevens weerstand te bieden aan de slechte elementen die én haar én de gansche samenleving met klimmend gevaar bedreigen. Sociale hervorming zonder schokken moet het wachtwoord worden. Dat alles is onbereikbaar zonder verhooging van de volksoontwikkeling'.¹³

De ontwikkelingen raken in een stroomversnelling in het najaar van 1874. Een kommissie van Volksonderwijs presenteert dan concrete voorstellen voor verbetering van de onderwijswet, die de interne liberale discussie toespitsen. De kommissie bepleit: een verlaging van de klassedeler, verhoging van de salarissen van onderwijskrachten, verbetering van de onderwijzersopleiding door de kweekschool de enige opleidingsvorm te maken, strikte neutraliteit van het openbaar onderwijs en Rijkssteun aan de gemeenten in de onderwijskosten. Algehele kosteloosheid van het openbaar onderwijs wijst ze af. Kosteloos onderwijs heeft nut ter bevordering van het schoolbezoek onder de volksklasse, maar is volstrekt onnodig tegenover groepen die een tegemoetkoming in de onderwijskosten kunnen betalen. Het principe van leerplicht wordt voluit verdedigd. 'Leerplicht kan echter niet op staanden voet ingevoerd worden; hij kan alleen gedecreteerd, als beginsel in de wet opgenomen worden. Er moet noodzakelijk een termijn van overgang worden gesteld. Eerst betere opleiding en bezoldiging der onderwijzers, daardoor toeneming en verbetering der scholen. Daarna leerplicht (d.i. algemeene kinderbescherming). Het denkbeeld om in de eersten tijd eenige tegemoetkoming te verleenen vanwege den Staat aan de behoeftigsten, aan degenen, die het weekloon van hunne 10- tot 12- of 13- jarige kinderen niet kunnen missen, verdient ernstige overweging'.¹⁴

Kappeyne van de Coppello laat met zijn beroemde rede van november 1874 dezelfde roep om een hervorminggerichte politiek in de bezadigde kring van de Tweede Kamer luid klinken. Zijn dreigende woorden over 'de vlieg, die de gansche zelf bederft', tonen dat de progressief-liberalen zich niet van de noodzakelijke onderwijshervorming wensden te laten afhouden

door het heftig misbaar van de anti-revolutionairen die klagen over onderdrukking van de minderheid.¹⁵

Nadat de progressief-liberalen aldus hebben beleden, dat hun strategie van onderwijswetwijziging niet valt te verzoenen met het streven van de anti-revolutionairen naar een vrije school, barst de politieke strijd pas goed los. De ontwikkelingen sinds de jaren '60 hadden het onderwijsvraagstuk een steeds hogere prioriteit op de politieke agenda gegeven. Toch had het merendeel van de maatschappelijke groeperingen deze moeilijke kwestie steeds kunnen ontwijken. Het ontbreken van expliciete politieke ideologieën had alle ruimte gelaten voor pragmatisch bestuur. Van nu af aan echter gaan de sociaal-liberale en anti-revolutionaire opvattingen, vanwege hun systematiek en referentie aan belangen van het volk achter de kiezers, de publieke discussie overheersen.

De resten van Schoolverbond neigen steeds duidelijker naar het program van Volksonderwijs van 1874. Dat is het gevolg van de politieke polarisatie door de anti-revolutionairen en Volksonderwijs, van de bittere ervaring van de ondoelmatigheid van patronage ter stimulering van schoolbezoek en van de ontdekking van grote structurele tekorten in het bestaande onderwijs. Eind 1875 neemt Volksonderwijs de resten van het Schoolverbond over door middel van een zgn. fusie.¹⁶

Door zijn politiek optreden vanaf 1874 en de overname van Schoolverbond, groeit Volksonderwijs in korte tijd zeer sterk. Tussen juni 1874 en juni 1875 stijgt het aantal afdelingen van 20 naar 73 en het aantal leden van 14 honderd naar 48 honderd. Eind 1875 zijn die aantallen bijna weer verdubbeld; Volksonderwijs telt dan 126 afdelingen en 10 duizend leden. Slechts een gering deel van die groei is resultaat van de overname, namelijk 15 afdelingen en duizend leden.¹⁷

Pas door deze uitbreiding wordt Volksonderwijs werkelijk nationaal en ontgroeit haar bakermat in de provincie Friesland. Het aantal afdelingen en leden is het hoogst in de provincies Friesland, Noord-Holland, Zuid-Holland en Groningen. De overige provincies komen daar ver achter; Noord-Brabant en Limburg op de laatste plaatsen. Opvallend is dat de aanhang in Friesland en Noord-Holland - in beide gevallen in het jaar 1876 ongeveer 23 honderd leden - verspreid is over een groot aantal kleine afdelingen, waarvan vele op het platteland. In Zuid-Holland daarentegen is ze gekoncentreerd in enkele grote stedelijke afdelingen: Rotterdam (500 leden), Delft (250), Gouda (170), Dordrecht (150) en Schiedam (190). Rotterdam en Schiedam zijn overigens afkomstig uit de overname. Andere grote afdelingen, met meer dan honderd leden, vindt men buiten Zuid-Holland in de volgende plaatsen: Sneek, Groningen, Hoogezand-Sappemeer, Winschoten, Westerkwartier, Almelo, Deventer, Zutphen, Amersfoort, Alkmaar, Amsterdam, Den Helder, Hoorn, Westzaan, Winkel, Zaandam en Zierikzee.¹⁸

Uit de stukken van de nationale vereniging krijgt men geen beeld van de onderwijspolitieke pressie die afdelingen lokaal uitoefenden tussen 1874 en 1878. Wel ontstaat de indruk dat veel afdelingen onderzoek deden naar

de toestand van het openbaar onderwijs en druk uitoefenden op de gemeenteraad om daarin verbetering te brengen. Veel afdelingen zullen door dat plaatselijk optreden direkt en indirekt invloed hebben uitgeoefend op de samenstelling van de liberale vertegenwoordiging in de Kamer.¹⁹

De uitslagen van de periodieke verkiezingen van 1875 en 1877 geven duidelijk de gevolgen van de polarisering over de onderwijskwestie te zien. De invloed van de konservatieven loopt sterk terug, terwijl die van de anti-revolutionairen, de katholieken en liberalen groeit. Achter de geringe kwantitatieve groei die de liberalen met name in de provincies Friesland, Noord-Holland en Drente boeken, gaat een betekenisvolle interne verschuiving verborgen. Een groot aantal behoudende liberalen wordt namelijk vervangen door 'schoolmannen', dat wil zeggen, uitgesproken voorstanders van onderwijswetswijziging.²⁰

Het profiel van Volksonderwijs rond 1878 is uit haar ontwikkelingsgeschiedenis in de periode 1866 - 1878 af te leiden. De vereniging bestaat uit een bundeling van een viertal, voordien zelfstandig opererende groepen. In de eerste plaats de groep van schoolopzieners, onderwijzers en kleinburgers die in de jaren '60 in de noordelijke provincies de radikale onderwijsbeweging vormden en in eerste instantie de vereniging oprichtten. In de tweede plaats progressieve burgers en schoolopzieners, die onder andere door de activiteiten ter bevordering van schoolbezoek overtuigd zijn geraakt van de noodzaak van structurele verbetering van het openbaar onderwijs. In de derde plaats de z.g. sociaal-liberalen, die vanaf 1870 actief waren in het Comité ter Bespreking van de Sociale Quaestie en zich vanaf 1874 verzamelden rondom het tijdschrift Vragen des Tijds. In de vierde plaats werklieden uit de kring van het ANWV, die in sommige gevallen als ANWV-afdeling lid werden van Volksonderwijs.²¹

Er zijn aanzienlijke verschillen in kwantitatieve omvang en onderwijspolitieke positie tussen deze groepen. De oorspronkelijke kern van Volksonderwijs is klein en blijft sterk hameren op de eisen van neutraal, kosteloos, verplicht volksonderwijs. De tweede groep van liberale burgers, die vooral geïnteresseerd is in de integratie van de volksklasse in de modern-liberale natie, is getalsmatig het sterkst. Zij denkt niet in termen van principes, maar van praktische resultaten op het terrein van sociaal beheer. De sociaal-liberale groep is qua omvang te verwaarlozen, maar zij vervult door haar systematische visie op het sociale vraagstuk een voortrekkersrol. De groep van werklieden vormt een kleine minderheid. Zij identificeert zich het sterkst met het program van de sociaal-liberalen en pleit hardnekkig voor kosteloos onderwijs en leerplicht.

Het hoofdbestuur van Volksonderwijs bestaat ook in de periode 1874-1880 voor een groot gedeelte uit schoolopzieners. Daarnaast is echter het aandeel van politieke figuren aanmerkelijk gestegen. Enkele sociaal-liberalen maken in die tijd deel uit van het bestuur: Goeman-Borgesius, Armand Sassen, Pekelharing en Kerdijk. De laatste vervult de belangrijke functie van sekretaris in de periode 1874 - 1880. Ook de kring van het

Amsterdamse Burgerplicht is vertegenwoordigd met de personen: E. van Lier en W.W. van Lennep.²²

De onderwijsopvattingen van de behoudend-liberale politici rond 1875

Het feit dat het politieke midden onder invloed van het optreden van Volksonderwijs en Kuyper wegsmeelt, betekent nog niet automatisch dat alle liberalen en orthodoxe-christenen zonder meer instemmen met respectievelijk de sociaal-liberale en anti-revolutionaire ideologie. In hoofdstuk 5 over de anti-revolutionaire stroming ging ik in op de grote verscheidenheid aan onderwijspolitieke voorstellen die in het tweede gedeelte van de jaren '70 in leidende kringen binnen de orthodoxe wereld circuleerden. Daarom behandel ik hier alleen de bezwaren van de liberale politici tegen het program van de 'onderwijsmannen' van Volksonderwijs. Die worden geformuleerd door A.J.W.Farncombe Sanders, die in hoofdstuk 3 al naar voren is gekomen als een leidende figuur in de liberale onderwijspolitiek, en door W.H.de Beaufort, een jong liberaal politicus en schoolopziener, tevens lid van de redactie van De Gids.²³

De gevestigde liberale politici vinden dat de onderwijsmannen het belang van lager onderwijs overschatten. In hun visie is goed middelbaar onderwijs veel essentiëler voor de economische bloei dan algemeen lager onderwijs. Zij vinden het gevaarlijk het openbaar onderwijs te ontdoen van elk godsdienstig element, omdat de weg tot beschaving en zedelijkheid voor het volk niet via redelijk inzicht, maar via de godsdienst loopt. Toch moet de openbare school neutraal zijn en wel uit praktische noodzaak. In een sterk godsdienstig verdeelde natie als de Nederlandse moeten de staat en zijn instellingen zich onthouden van bevoorrechtiging van een bepaalde geloofsrichting. In tegenstelling tot wat de sociaal-liberalen beweren, sluit de grondwet subsidiëring van het bijzonder onderwijs niet uit. Toch kan de staat geen algemene middelen aan bijzondere scholen besteden, tenzij hij toezicht op die scholen verkrijgt en de efficiënte spreiding van en verhouding tussen bijzonder en openbaar onderwijs kan regelen. Doordat de anti-revolutionairen de absolute vrijheid tegenover de staat opeisen voor het bijzonder onderwijs, sluiten ze zelf de mogelijkheid van subsidiëring uit.

De liberale politici verwijten Kuyper c.s. onduidelijk te zijn over de vraag hoe de staat én aan hun wensen tegemoet kan komen én tegelijk kan voorzien in een goed stelsel van lager onderwijs. Ingaan op de konfessionele eisen zou leiden tot verloedering van lager onderwijs, terwijl juist verbetering noodzakelijk is. Invoering van leerplicht moet worden vermeden. Het te verwachten minimale nut van dat middel weegt niet op tegen de vele nadelen ervan zoals een ingewikkelde en arbeidsintensieve controleprocedure en konfessionele agitatie op het punt van gemoedsbezwaren tegen de openbare school. Uit de praktijk blijkt dat de omvang van de gemeentelijke financiën de nodige zorg voor openbaar onderwijs in de weg staat. Daarom is financiële steun van de kant van de staat voor

het gemeentelijk openbaar onderwijs noodzakelijk. Aldus het standpunt van de behoudend liberalen.

Op het principiële vlak is een kompromis tussen het progressief- en behoudend-liberale standpunt niet mogelijk, wel op het praktisch-politieke vlak van verbetering van het openbaar onderwijs; verbetering door vergroting van de opleidingscapaciteit voor onderwijzers, door verhoging van de onderwijzersssalarissen, verlaging van de classeschaal en een zekere overheidssteun voor de gemeenten. Het zijn precies die eisen, waarop de leiding van het gefuseerde Volksonderwijs en Schoolverbond zich steeds nadrukkelijker concentreert.

De onderwijswet van 1878 en de bevordering van schoolbezoek

De politieke verdeeldheid onder de liberalen is in 1875 nog zo groot dat zij, ondanks een meerderheidspositie in het parlement, de regering graag overlaten aan een kabinet rondom de konservatief Heemskerk. Dat kabinet staat van liberale en kessionele zijde onder druk om de onderwijswet te wijzigen, terwijl tegelijkertijd duidelijk is, dat een effectieve meerderheid voor een specifiek voorstel moeilijk zal zijn te vinden. Het is dan ook begrijpelijk dat dat kabinet aan wetgevende arbeid op andere terreinen de voorrang geeft.²⁴

Naarmate de invloed van de 'onderwijsmannen' toeneemt, groeit de druk op het kabinet. Ook de anti-revolutionaire onderwijsseisen worden in het parlement duidelijk hoorbaar, wat de verhoudingen verder compliceert. Het afwachtende kabinet Heemskerk put moed uit het feit dat zowel een initiatiefvoorstel uit de hoek van de Vereniging voor Christelijk Nationaal Schoolonderwijs²⁵, als uit de hoek van Volksonderwijs²⁶ door het liberale midden wordt afgewezen. Het compromisvoorstel²⁷ dat het kabinet dan zelf voorlegt, vindt toch reeds in het Voorlopig Verslag een roemloos einde, doordat zowel de behoudend liberalen²⁸ als de anti-revolutionairen²⁹ het te mager vinden.

De verkiezingen in 1877 die natuurlijk om de onderwijskwestie draaien, leveren opnieuw winst op voor de liberalen, die hun zetelaantal tot 48- op het totaal van 80 - zien stijgen. Het gevolg is het optreden van een liberaal kabinet Kappeyne, dat zich ten doel stelt een onderwijswet door de Kamer te loodsen.³⁰ Duidelijk is dat die wet inhoudelijk een zeker kompromis moet zien te vinden tussen de progressief- en behoudend-liberale onderwijswensen. De wet die het kabinet Kappeyne tot stand brengt³¹, omvat een verbeterde opleiding voor leerkrachten, verhoging van hun minimumsalarissen en een 30 procent bijdrage van de nationale overheid in de gemeentelijke onderwijsuitgaven. Langs die wegen zal de kwaliteit en de spreiding van het openbaar onderwijs worden verbeterd. De wet scherpt enerzijds de neutraliteit van het openbaar onderwijs aan en vergroot anderzijds de mogelijkheden voor godsdienstig onderwijs door de kerken. 'Het aanleren van christelijke deugden' blijft in artikel 32 overeind, maar tegelijk voorzien de artikelen 23 en 21 in controle op de

leerkrachten op het punt van hun 'eerbiediging van de godsdienstige begrippen van andersdenkenden'. Artikel 22 stelt de openbare schoollokalen na schooluren ter beschikking voor godsdienstonderricht. De wet legt zelfs vast dat die lokalen, zo nodig, verwarmd zullen zijn.

Het is duidelijk dat de parlementaire verhoudingen het kabinet Kappeyne niet toestaan om leerplicht in te voeren. Kappeyne acht leerplicht wel toelaatbaar, maar ziet er kennelijk uit tactische en praktische overwegingen van af. De redenen die hij aanvoert, zijn: een tekort aan bijzondere scholen, waardoor leerplicht de facto inbreuk zou maken op de vrijheid van schoolkeuze van ouders; geringe instemming onder het volk met staatsinterventie in de ouderplichten; onuitvoerbaarheid van de wet door een gebrek aan scholen en leerkrachten en de te verwachten agitatie van tegenstanders van de openbare school.³²

Dat de wet Kappeyne desondanks toch algemeen schoolbezoek nastreeft, blijkt vooral uit een drietal artikelen 'over bevordering van schoolbezoek'. De artikelen 80 en 81 schrijven een procedure voor die per gemeente leidt tot een precieze inventarisatie, met naam en toenaam, van gevallen van absoluut schoolverzuim. Als straf op dat verzuim stelt de wet het verlies van aanspraak op gemeentelijke ondersteuning, uitgezonderd die van geneeskundige hulp. Artikel 82 geeft de gemeente de bevoegdheid een tweetal maatregelen te nemen ter bevordering van schoolbezoek. De eerste is het afkondigen van een gemeentelijk verbod op kinderarbeid beneden de twaalf jaar. De tweede is het stellen van beloningen op trouw schoolbezoek. De gemeente kan de openbare en bijzondere scholen het gebruik van schoolboekjes voorschrijven waarin aantekening wordt gehouden van het relatief verzuim.³³

Deze artikelen passeren pas na de nodige discussie de Tweede Kamer. Opvallend is dat de gemeentelijke bevoegdheid tot een verbod op kinderarbeid nauwelijks verzet oproept, hoewel die bevoegdheid, in tegenstelling tot de wet Van Houten, ook verbod van veld- en dienstenarbeid mogelijk maakt. De reden voor het geringe verzet is waarschijnlijk dat de wet slechts een formalisering geeft van bestaande, meer informele regelingen op het gebied van kinderarbeid in gemeenten; van het gebruik in Tilburg, bijvoorbeeld, waar kinderen pas in loondienst genomen worden als zij op twaalfjarige leeftijd hun plechtige kommunie hebben gedaan. De wet laat de lokale machtsverhoudingen intact: de gemeenten zijn vrij al dan niet gebruik te maken van de bevoegdheid.

De controversen die de artikelen 80, 81 en 82 wel oproepen, staan in verband met de schoolstrijd. De tegenstanders van het principe van leerplicht, uit zowel konfessionele als liberale hoek, verzetten zich tegen de sanctiebepaling van verspeling van gemeentelijke ondersteuning, omdat zo'n dwangmaatregel gelijk zou staan met indirecte leerplicht. De minister brengt daartegenin dat de kerkelijke armenzorg die sanctie ook al hanteert en die strafmaatregel in feite niet van toepassing zal zijn op ouders die een voorkeur hebben voor bijzonder onderwijs; die heeft de kerkelijke armenzorg al de facto onder haar hoede. Het tweede bezwaar geldt de mogelijkheid voor de gemeente om krachtens artikel 82 aan bijzondere

scholen schoolboekjes voor te schrijven. De konfessionele politici bestrijden dat de overheid bijzondere onderwijzers op die manier mag inschakelen in haar administratief apparaat.³⁴

Het belangrijkste uit de artikelen en dat wat het minste verzet oproept, is de nieuwe procedure voor inventarisatie van schoolverzuim. Die procedure is geënt op de soort van verzuim-inventarisaties die het Schoolverbond rond het jaar 1870 maakte. In vergelijking met de jaarlijkse verzuimstatistieken, die sinds 1862 werden geproduceerd, leidt die procedure tot meer precieze verzuimgegevens. De geproduceerde tabellen kunnen daarom een direkt aanknopingspunt vormen voor vrijwillige organisaties ter bestrijding van schoolverzuim. Kappeyne wijst bij de verdediging van de wet expliciet op die mogelijkheid. De tabellen zijn tevens geschikt om in de steden vast te stellen in welke buurten tekorten bestaan aan schoolplaatsen. Een nadeel van de nieuwe procedure is dat ze geen indruk geeft van het relatieve schoolverzuim, doordat ze in plaats van de oude vier peildata één peildatum per 1 januari hanteert.³⁵ In de ogen van 'onderwijsmannen' zoals Goeman Borgesius is dat een groot bezwaar. Zij stellen dat het relatief schoolverzuim een veel groter kwaad is voor een goed onderwijspeil dan het absoluut schoolverzuim; het relatief verzuim drukt namelijk zowel de onderwijsresultaten van de af- als aanwezigen, doordat het de voortgang van het klassikaal onderwijs belemmert.³⁶

Omdat de wet van 1878 de inspektietaken verzwaart, wordt het inspectie-apparaat gereorganiseerd. Het laagste niveau in het apparaat, dat van de arrondissementsschoolopzieners blijft gehandhaafd. Ook hun aantal blijft gelijk - tweeënnegentig- en de functie onbezoldigd. De vroegere provinciale inspecteurs verdwijnen en voor hen in de plaats komen vijfentwintig distriktsschoolopzieners. Deze betaalde funktionarissen hebben ieder ieder drie tot vier arrondissementsschoolopzieners onder zich. De nieuwe top in het apparaat bestaat uit drie inspecteurs: voor het zuiden Jhr. mr. J.B.A.J.M.Verheijen (tot 1898), voor het westen A.Moens (tot 1890) en voor het oosten dr.J.J.Kreenen (tot 1890). Pas in 1890 wordt de eerste ambtenaar aangesteld met een anti-revolutionaire achtergrond: J.C.Fabius volgt dan A.Moens op.³⁷

De onderwijswet Kappeyne is te zien als een kompromis tussen de 'onderwijsmannen' van Volksonderwijs en de behoudende liberalen. De wet blijft achter bij de uitgangspunten die de sociaal-liberalen als ideologen van de 'onderwijsmannen' propageren. De wet geeft geen 'gave toepassing van het zuivere rechtsbegrip dat het onderwijs geheel rijksdienst moet zijn'.³⁸ De wet leidt zeker niet tot de door Kuyper uit de 'scherpe resolutie' voorspelde 'onderdrukking van de minderheid'. Ze zet hoogstens de reeds sinds 1857 bestaande passieve tolerantie ten opzichte van het bijzonder onderwijs voort.³⁹ Ze brengt geen principiële nieuw element in het bestaande onderwijsstelsel. Het enige nieuwe element namelijk, dat van algemene rijkssteun voor de gemeenten bij hun materiële zorg voor het openbaar onderwijs, is geen principiële nieuwe stap, maar een toe-

spitsing van een al sinds 1806 in het onderwijsstelsel ingebakken tendens tot verstatelijking van de onderwijszorg. De behoudend liberalen worden de weg naar verstatelijking verder opgedreven vanwege het praktische inzicht dat onder de gegeven omstandigheden vergrote staatszorg voor het openbaar onderwijs een noodzakelijke voorwaarde is voor verhoging van het peil van het volksonderwijs. De feitelijke beperktheid van de rijksfinanciën en de geringe bereidheid van de behoudend liberalen om flink in de geldbuidel te tasten, zetten een rem op een snelle groei van de rijkszorg voor het openbaar onderwijs. Die factoren bevorderen zelfs dat de liberalen in de jaren '80 instemmen met afzwakking van de eisen uit de wet van 1878 op de punten van bouwvoorschriften en het aantal leerkrachten dat de wet voorschrijft.

Ook de orthodoxe christenen beginnen rijkssteun voor de 'vrije, godsdienstige' school te zoeken. Omdat zulke steun niet in hun stelsel van 'vrije school' past, rechtvaardigen zij hun streven door ook nu, evenals in de jaren '60, te verwijzen naar de oneerlijke concurrentie van de openbare school en naar onrechtvaardigheid van de overheid tegen over de godsdienstige scholen. Voor hen wordt de vraag, hoe ze financiële steun kunnen verwerven onder gelijktijdige handhaving van de 'vrijheid van de school'.

Men kan stellen dat verbetering van het openbaar onderwijs in de jaren '70 een specifiek liberale eis was. Na realisatie van de wettelijke voorwaarden daarvoor middels de wet van 1878, verzinkt de dominante liberale politiek in machteloosheid over de kwesties die het volk achter de kiezers en de daarop gebaseerde sociale bewegingen aan de orde stellen. Door de anti-revolutionaire beweging wordt de oude schoolkwestie met een ongehoorde intensiteit aan de orde gesteld. Door de werkliedenbeweging worden smekend, door de socialistische eisend, de sociale en kiesrecht kwestie naar voren gebracht. Over elk van die kwesties afzonderlijk bestaat eind jaren '70 nog grote verdeeldheid onder de liberalen.

De politieke impasse in de jaren '80

Verschillen in tempo van verandering tussen de liberale vleugels

Volgens Veegens vallen de liberalen eind jaren '70 in drie groepen uiteen.⁴⁰ Hij geeft die groepen geen naam, maar ze zijn een voorafspiegeling van de duidelijk te identificeren liberale fracties uit de jaren '90. Een linkervleugel die wordt geïnspireerd door het sociaal-liberale gedachtengoed en in de jaren '90 zijn voortzetting vindt in de kamerclub rondom Kerdijk en Goeman-Borgesius. Een rechtervleugel die aangeduid kan worden met de term konservatief-liberalen en zijn voortzetting vindt in de vrije-liberalen van de jaren '90. Tenslotte een grote middengroep die zonder ideologische bevoegenheid de noodzaak van door de sociaal-liberalen bepleite hervormingen erkent, maar uiterst behoedzaam wil voortgaan.⁴¹

In de jaren '80 is er in de politiek sprake van een impasse. Tot ongeveer 1883 wordt die nog voornamelijk veroorzaakt door onderlinge verdeeldheid onder de liberalen over de sociale- en kiesrecht-kwestie. De linkervleugel streeft reeds principieel naar hervorming van het grondwets-artikel over het kiesrecht, omdat hij inziet dat die een noodzakelijke voorwaarde is voor het verkrijgen van een politieke meerderheid voor sociale wetgeving.⁴² De middengroep denkt economische hervormingen te kunnen doorvoeren terwijl zij tegelijk de keisrechthervorming temporiseert ⁴³ en de konservatief-liberalen wensen noch het een, noch het ander. Vanaf 1883 ontstaat er grotere eensgezindheid onder de liberalen, doordat ook de middengroep het links-liberale streven naar grondwetswijziging begint te onderschrijven. Dat doet zij vanwege de verschuivende maatschappelijke krachtsverhoudingen die het opkomend socialisme en radikalisme indiceren en omdat zij inziet dat de steeds urgenter wordende economische hervormingen niet onder het bestaande kiesstelsel zijn te bewerkstelligen. De meest direkte uiting van het ontstaan van een samenwerkingsverband tussen links-liberalen en middengroepen is de bundeling van progressief liberale kiesverenigingen in de Liberale Unie vanaf 1884. Ondertussen groeit de parlementaire macht van de konfessionelen zo sterk, dat de liberalen hun medewerking nodig hebben voor wijziging van de kieswet. Daarop eisen de konfessionelen als voorwaarde gelijktijdige wijziging van het grondwetsartikel over onderwijs. Zo houden zij de liberalen gevangen, die nog slechts de keuze hebben tussen berusting in een blokkade op hun programma of een politiek compromis met de konfessionelen. De blokkade gaat vooral van de konfessionelen uit en niet zozeer van de liberalen, omdat een deel van hen, de anti-revolutionairen, volgens hun eigen program zou moeten streven naar wijziging van het kiesrecht en de konfessionelen bovendien wisten profijt te zullen trekken van kiesrecht-uitbreiding.

Stagnatie van verbetering van de arbeidswetgeving

In het begin van de jaren '80 snijden de sociaal-liberale politici de nauwe band met Volksonderwijs door, waaruit blijkt dat zij nieuwe prioriteiten zien voor de liberale politiek. Op initiatief van het hoofdbestuur van Volksonderwijs accepteert de vereniging in 1880 een geheel nieuw reglement, dat de uitdrukkelijke bedoeling heeft de directe betrokkenheid van Volksonderwijs bij de verkiezingen te beëindigen.⁴⁴ De liberale politici verdwijnen uit het bestuur dat vanaf 1880 nog slechts bestaat uit schoolopzieners en hoofdonderwijzers.⁴⁵ Tegelijk neemt Volksonderwijs ook de inrichting en verbetering van voorbereidend onderwijs op in haar doelstellingen. De eerste jaren richt ze haar aandacht op het kleuteronderwijs, omdat ze de ontwikkeling daarvan zeer nodig acht ten einde het verzuim ten behoeve van kinderoppas tegen te gaan. Ze propageert voor het kleuteronderwijs de Fröbelmethode.⁴⁶ Grote interesse bestaat er binnen de vereniging voor onderwijs in handenarbeid ⁴⁷ en voor de ontwikkeling van methoden van aanschouwelijk onderwijs ten behoeve van de bestaande

lagere schoolvakken.⁴⁸ Een traditie wordt de financiële steun van Volks- onderwijs aan fondsen voor het onderwijs aan schipperskinderen. Het bestuur verzet zich tegen de terugkerende wens van de achterban om ook het middelbaar onderwijs in het aandachtsveld op te nemen.⁴⁹

Kerdijk geeft in 1880 het sekretariaat van Volksonderwijs uit handen en krijgt de politiek onafhankelijke functie van redakteur van het Volksblad, het pas opgerichte verenigingsweekblad. Hij draagt in dat blad een koers uit die de volgende elementen omvat. Ontkoppeling van de eisen van leerplicht en kosteloos onderwijs omdat vanwege de politieke verhoudingen leerplicht voorlopig niet haalbaar is. Met het oog op bestrijding van schoolverzuim moet kosteloos onderwijs voor on- en minvermogenden zoveel mogelijk in de gemeenten worden doorgezet. Volledige kosteloosheid van alle onderwijs is ongewenst, omdat de kleinburgerij en burgerij behoefte hebben aan aparte scholen voor hun kinderen, waar ze dan ook extra voor willen betalen.⁵⁰ Om de ontwikkeling van de opgroeiende arbeidersgeneratie te bevorderen moet daarnaast alle nadruk worden gelegd op verbetering van de arbeidswetgeving. Met de anti-revolutionairen is Volksonderwijs het volstrekt eens, dat de neutraliteit van het openbaar onderwijs in de meest strikte zin moet worden gehandhaafd.⁵¹

Onder invloed van de aksentverschuiving in de liberale politiek, de economische stagnatie en de afnemende volkspressie voor vergroting van het onderwijsaanbod neemt het elan onder de gewone leden van Volksonderwijs af. Dat weerspiegelt zich in een afnemend ledental en passiviteit van de afdelingen.⁵²

Omdat de politieke verhoudingen rond 1880 de realisatie van leerplicht onhaalbaar maken en de wet Van Houten aantoonde dat de meerderheid van de politieke groeperingen niet principieel gekant is tegen wetgeving op het gebied van kinderarbeid⁵³, maken de progressieve liberalen verbetering van de arbeidswet tot hun hoofddoelstelling. Zij streven naar een algeheel verbod op kinderarbeid door uitbreiding van de werkingssfeer van de wet naar veld- en dienstearbeid en door invoering van een deugdelijk controlesysteem.⁵⁴ Hun streven wordt tegengewerkt door de behoudende liberalen en de konfessionelen, die de omvang en schadelijkheid van kinderarbeid buiten de nijverheid en fabrieken in twijfel trekken.⁵⁵ Een volledig verbod van veldarbeid voor kinderen is met name een moeilijk punt. De konfessionelen en behoudende liberalen redeneren dat onderwijs en veldarbeid heel goed samen kunnen gaan. Een regeling die politiek kans wil maken, zou dan ook oudere kinderen 's zomers veldarbeid moeten toestaan, als ze 's winters regelmatig de school bezochten. Zo'n systeem vereist de inschakeling van onderwijskrachten die bij voorbeeld halfjaarlijks verklaringen afgeven omtrent het schoolbezoek. Zowel het kabinet Van Lynden van Sandenburg (1879 - 1883)⁵⁶ als het kabinet Heemskerk (1883 - 1888)⁵⁷ werken intern aan een arbeidswetsontwerp waarin die elementen zijn opgenomen. Beide keren adviseert de Raad van State om formele redenen en vanwege vrees voor 'gemoedsbezwaren' negatief over de kontroletaak voor bijzondere onderwijzers. Alternatieve middelen ter

bereiking van een uitvoerbaar partieel verbod op veldarbeid, namelijk strafbaarstelling van ouders en/of instelling van een arbeidsinspectie, worden bij de behandeling van het ontwerp van het kabinet Van Lynden van Sandenburg afgewezen. Behoudende liberalen, konfessionelen en konservatieven noemen het eerste aantasting van de ouderlijke macht en het tweede een dure en centralistische oplossing.⁵⁸ Door dit alles wordt het de progressief liberalen al in 1883 duidelijk, dat zelfs op dit terrein geen vooruitgang valt te boeken onder het bestaande kiesstelsel.

De progressief-liberalen en de overige politieke krachten worden gescheiden door een diepe kloof. De progressief-liberalen treden op als behartigers van de belangen die de stedelijke burgerij, het openbaar bestuur, het openbaar onderwijs en de opkomende industrie hebben bij modernisering van de samenleving en centralisatie van het bestuur. De konfessionelen verdedigen de belangen die het agrarische platteland, de lokaal gebonden nijverheid en de lokale elites hebben bij handhaving van de traditionele en partikularistische gezagsverhoudingen in gezin, beroep en bestuur.

Leerplicht nog steeds geen alternatief voor arbeidswetgeving

De sociaal-liberalen, die al in de jaren '70 hun poging hadden gestaakt om de sociale kwestie aan te pakken via leerplicht, zijn er zich terdege van bewust dat de groeiende konfessionele politieke macht zo'n wet nog verder buiten bereik brengt. Hoe groot de weerstanden zijn waarmee zij rond 1883 rekening hebben te houden, blijkt uit een discussie binnen de Nederlandse Juristen Vereniging. Die tot dan bedaaude beroepsvereniging zet het politiek gekleurde onderwerp leerplicht op haar agenda met de kennelijke bedoeling de sociaal-liberale opvattingen 'vakkundig' te ontzenuwen.

Opvallend in de discussie en prae-adviezen⁵⁹ is dat - behalve konfessionelen en konservatieven⁶⁰ - allen de staat de principiële bevoegdheid toeschrijven om door strafbepalingen van de ouders een juiste vervulling af te dwingen van hun plicht tot onderhoud en opvoeding van de kinderen. Algemeen is men van mening dat er geen eenduidig criterium bestaat aan de hand waarvan zedelijke en rechtsverplichtingen van elkaar zijn te onderscheiden, of - anders geformuleerd - de terreinen van staatsonthouding en van staatsinterventie principieel zijn af te grenzen. De opvatting van Opzoomer⁶¹ blijkt onder liberale juristen inmiddels algemeen aanvaard: er bestaat geen sluitende theorie omtrent de taak van de staat; de acceptatie door de staat van nieuwe vormen van interventie in het maatschappelijk gebeuren moet afhankelijk worden gemaakt van de afweging van voor- en nadelen daarvan voor individu en gemeenschap. De meningsverschillen binnen de Juristenvereniging betreffen dan ook die afweging.

Goeman Borgesius mengt zich namens de sociaal-liberalen in de discussie via het juridisch tijdschrift Themis. In zijn bijdrage introduceert hij een

relatief nieuw argument. Hij stelt dat het kind zelfstandige rechten heeft, die de staat zo nodig met strafbepalingen moet handhaven. Zijn bijdrage maakt beter dan die van andere tijdgenoten zichtbaar, dat er bij de kwestie van leerplicht afzonderlijke belangen in het spel zijn van ouders, de staat en kinderen, die niet zonder meer tot elkaar zijn te herleiden. Het grootste deel van Goeman Borgesius' artikel is gewijd aan het afwegen van voor- en nadelen van een leerplichtmaatregel.⁶² Voorop staat daarbij zijn stellig sociaal-liberaal uitgangspunt, dat zelfs een minimale bijdrage van leerplicht aan verbetering van het onderwijspeil de acceptatie van allerlei nadelen rechtvaardigt. In zijn bijdrage zijn al veel van de latere kenmerken van de Nederlandse leerplichtwet te herkennen.

De discussies in de Nederlandse Juristen Vereniging worden afgesloten met stemmingen. Daarbij blijkt dat de grote meerderheid van de aanwezigen ertegen is, dat de staat op dat moment gebruik maakt van zijn bevoegdheid om een leerplicht op te leggen. Mocht echter uit cijfers blijken, dat er een aanzienlijk schoolverzuim bestaat, dan zou bijna de helft invoering van zo'n wet geoorloofd achten. Ook de aanwezige liberale schoolopzieners en politici stemmen verdeeld. Geestverwanten van Volksonderwijs zijn voor directe invoering van een wet, een middengroep eerst dan, als groot relatief verzuim is aangetoond. De behoudende liberalen blijven een wet inopportuun vinden.⁶³ De progressief-liberalen en de openbare onderwijswereld proberen een vervolg te geven aan het feit dat een kleine meerderheid van de invloedrijke leden van de juristenvereniging met leerplicht haar voorwaardelijke instemming betuigde. Op voorstel van Goeman-Borgesius namelijk en uitdrukkelijk aansluitend bij de hiervoor genoemde juristendiskussie stelt de Algemene Vergadering van Volksonderwijs een commissie in die onderzoek moet doen naar de verdeling van het relatieve schoolverzuim over de gemeenten.⁶⁴ Intussen werkt de referendaris van de afdeling Onderwijs van Binnenlandse Zaken aan een concept voor wetgeving. Zijn voorstel schrijft maximaal zes jaar leerplicht voor, eindigend als in het twaalfde levensjaar met goed gevolg een gemeentelijk examen wordt afgelegd. De onderwijzers zullen elke zes maanden verklaringen afgeven omtrent het schoolbezoek van iedere leerling. B & W kunnen, in overleg met de schoolopziener, voor maximaal twee maanden aan een individuele leerling verlof tot verzuim geven. Op ongeoorloofd verzuim volgt in eerste instantie een berisping van B & W of de Plaatselijke Schoolcommissie. Wordt desondanks meer dan tien dagen binnen een maand verzuimd, dan legt de rechter maximaal 75 gulden boete of zeven dagen gevangenisstraf op. De wet zou moeten ingaan in 1890.⁶⁵

Het ontwerp wordt voor commentaar voorgelegd aan, waarschijnlijk, A. Moens, erelid van Volksonderwijs en inspekteur van de tweede onderwijsinspektie. Deze stemt in met de grote lijnen van het voorstel in het najaar van 1884.⁶⁶ Daarna is niets meer te vinden over deze aanzet tot een leerplichtwet. Waarschijnlijk maken het rapport van de Staatscommissie voor Grondwetwijziging en de daarbij gevoegde nota's van de anti-revolutionairen en katholieken ⁶⁷, een definitief einde aan de idee dat leerplicht los van regeling van de schoolstrijd bereikbaar zou zijn. Diezelfde

politieke kontekst, neem ik aan, brengt de hiervoor genoemde commissie van Volksonderwijs er toe haar pogingen tot een statistiek omtrent het verzuim op de openbare scholen op te geven. De commissie zelf rechtvaardigt haar opheffing door erop te wijzen dat maar 40 van de 92 schoolopzieners hun aanvankelijk toegezegde medewerking bij verzameling van verzuimcijfers overeind houden.⁶⁸

In de jaren 1883 - 1884 blijkt dat op het terrein van kinderbescherming geen resultaten kunnen worden geboekt. Door de groei van de konfessionele politieke macht raakt leerplicht steeds verder buiten bereik. Die groei vergroot bovendien in de ogen van het merendeel van de liberalen de praktische bezwaren tegen zo'n ingrijpende vorm van staatsinterventie. De weg via verbetering van arbeidswetgeving blijkt eveneens geblokkeerd. Een volledig verbod op kinderarbeid, dus ook in de agrarische sektor, is onder het bestaande kiesstelsel volstrekt ondenkbaar. De konklusie is onontkoombaar: hervormende wetgeving is slechts mogelijk nadat door uitbreiding van het kiesrecht de progressieve krachten in de Kamer zijn versterkt. Wijziging van het grondwetsartikel over het kiesrecht maakt echter een kompromis met de konfessionelen over de onderwijskwestie noodzakelijk.

De liberalen en de wijziging van het grondwetsartikel over onderwijs

In de periode 1883 - 1887 geven de liberale politici de grondwettelijke blokkade op subsidiëring van het bijzonder onderwijs op. Zij veranderen hun interpretatie van alinea een uit het grondwetsartikel ⁶⁹, die luidt: 'Het openbaar onderwijs is een voorwerp van aanhoudende zorg der Regering'. Die koncessie resulteert geenszins in gelijkstelling van openbaar en bijzonder onderwijs. In de eerste plaats niet, omdat opheffing van de grondwettelijke blokkade op subsidiëring nog niet gelijk staat met een positief grondwettelijk recht op subsidie. Daartegen blijven alle liberalen zich verzetten.⁷⁰ In de tweede plaats niet, omdat alinea drie gehandhaafd blijft, die zegt: 'er wordt overal in het Rijk van overheidswege voldoende openbaar lager onderwijs gegeven'. Die alinea houdt het openbaar onderwijs structureel in een voorkeurspositie, iets wat de grote meerderheid van de liberalen hardnekkig blijft nastreven. Een voorstander van de koncessiepolitiek is Goeman-Borgesius. Al in 1882 houdt hij de links-liberalen voor dat die, indien zij de grondwettelijke bezwaren tegen uitbreiding van het kiesrecht willen wegnemen, van hun kant bereid moeten zijn om de grondwettelijke bezwaren tegen eventuele subsidiëring van het bijzonder onderwijs te laten varen. Dat strijdpunt zou dan in het parlement aan de beslissing van gewone politieke meerderheden kunnen worden overgelaten.⁷¹

Het is de Liberale Unie die na enige aarzeling dat standpunt vanaf 1884 uitdraagt. Zij is een samenbundeling van plaatselijke progressief liberale kiesverenigingen. Haar doel is programmatische eenheid onder de progressief liberalen en controle op de liberale parlementariërs. De hoofdtekken van het program dat zij bevordert, zijn vanuit de voorafgaande schets

omtrent de ontwikkeling van de liberale stroming herkenbaar: kiesrecht-uitbreiding, belastinghervorming, verbetering van de sociale wetgeving en matiging van de schoolstrijd.⁷² De Liberale Unie stelt verder dat verbod op kinderarbeid pas doel zal treffen als leerplicht wordt ingevoerd.⁷³ Zij hoopt dat een politiek kompromis over de schoolkwestie ook het konfessioneel verzet tegen leerplicht zal doen wegsmelten.

De pogingen in 1885 - 1887 om een nieuwe formulering voor het grondwetsartikel te vinden, die zowel voor liberalen als konfessionelen aanvaardbaar is, leveren lange debatten op in de Tweede Kamer. De konfessionelen proberen het recht op subsidiëring van het bijzonder onderwijs expliciet vermeld te krijgen in een nieuw artikel. De meeste liberalen hebben daar bezwaar tegen, omdat zij onvoorwaardelijke steun van de staat aan het bijzonder onderwijs willen uitsluiten. Toch wordt uiteindelijk met de steun van zeven liberalen in de Tweede Kamer een formulering aangenomen, waarin noch de zorg van de overheid voor het openbaar onderwijs, noch subsidiëring van het bijzonder onderwijs zijn opgenomen.⁷⁴ Grote beroering ontstaat er onder de liberalen en de openbare onderwijswereld omdat een traditie en verworvenheid ondergraven worden.⁷⁵ Tot tevredenheid van de verontrusten, verwerpt de Eerste Kamer het nieuwe artikel 194. Daarbij spreekt ze wel uit dat het bestaande artikel subsidiëring van het bijzonder onderwijs niet uitsluit. Met die erkenning nemen de konfessionelen genoegen, waarop het nieuwe grondwetsartikel over het kiesrecht kamerbreed instemming verkrijgt.

Volksonderwijs in het defensief 1883 - 1890

Als er één vereniging is, waarvan men had mogen verwachten, dat zij ondanks de gewijzigde politieke kontekst van de jaren '80 onverkort had vastgehouden aan artikel 194, dan is het wel Volksonderwijs. Toch neemt ook zij in de periode 1883 - 1889 steeds meer afstand van bevoorrechtiging van de openbare school. Die positieverschuiving heeft te maken met het afnemend ideologisch zelfbewustzijn bij haar achterban onder invloed van de konfessionele argumentaties; de stemmen in de vereniging van het opkomend socialisme en radikalisme; en de druk van politici uit de Liberale Unie. Gezamenlijk verwijzen deze factoren naar de veranderende politiek-maatschappelijke machtsbalans die de vereniging dwingt tot aanpassing van haar onderwijspolitiek.

De socialistische dissonant in Volksonderwijs

Als het kabinet Heemskerk in 1883 aankondigt een grondwetswijziging te willen ondernemen, schaarde de vereniging Volksonderwijs zich nog in grote meerderheid achter het bestaande onderwijsartikel. F.Domela Nieuwenhuis, al sinds de jaren '70 lid van de vereniging, is de enige die handhaving van de beginselen van artikel 194 onrecht tegenover de konfessionelen noemt. Hij poneert: 'Onverschillig, welke kleur het onderwijs draagt, heeft

de staat slechts te zorgen dat ieder onderwijs verkrijge'. Zijn mening is het verder dat 'de door de liberale partij verdedigde schoolregeling de strop is, waaraan deze bezig is zich zelve op te hangen'.⁷⁶ Al op de Algemene Vergadering van 1878 had hij in een motie financiële steun voor het bijzonder onderwijs bepleit in de vorm van een restitutiestelsel. Toen had de vergadering bij monde van Kerdijs, die motie buiten de orde verklaard.⁷⁷ Nu waarschuwt diezelfde Kerdijs de 'onderwijsmannen' dat verdediging van het openbaar onderwijs door beroep op de grondwet uiteindelijk vruchteloos zal blijken. 'Het eenige waardoor wij onze onderwijswetgeving kunnen handhaven, is aankweking en betoning van ijver voor de beginselen waarop zij rust.'⁷⁸ Met andere woorden, hij bepleit de politieke lijn van de latere Liberale Unie. In datzelfde jaar 1883 overigens, draagt Kerdijs het redakteurschap van het Volksblad over aan J.A. van Gilse, schoolopziener in Rotterdam en journalist; de laatste ontpopt zich tot een felle en hardnekkige verdediger van de voorkeurspositie voor het openbaar onderwijs.⁷⁹

De socialistische dissonant doet zich binnen de vereniging Volksonderwijs ook op andere punten dan het Grondwetsartikel horen. De afdeling Den Haag raakt zelfs geheel in socialistische handen. De aanleiding daartoe vormt de kwestie van de schoolvoeding, die ik in het hoofdstuk 6 als een belangrijk socialistisch aktiepunt heb gepresenteerd. De Haagse socialisten proberen in 1882/83 de plaatselijke afdeling van Volksonderwijs voor hun eis te winnen. Kerdijs reageert in het Volksblad nog redelijk welwillend door ermee in te stemmen als gunst en middel ter bevordering van schoolbezoek.⁸⁰ De gewone liberale leden van de afdeling Den Haag wensen niet met de socialisten in discussie te gaan. Doordat zij wegblijven van de roerige vergaderingen bieden zij de socialisten de kans om de afdeling over te nemen.⁸¹ Als de Haagse gemeente negatief reageert op het verzoek om schoolvoeding⁸², voeren de socialisten hun aktie verder op door de eis ook in Amsterdam te stellen⁸³ en voor te dragen voor opname in het programma van de landelijke vereniging Volksonderwijs.⁸⁴ Die keert zich daar echter resoluut tegen.⁸⁵ Pas als in 1885 en 1886 de eis in Kerdijske zin wordt geherformuleerd, ontstaat er bijna een meerderheid in de Algemene Vergadering.⁸⁶ Na het jaar van het Palingoproer en de veroordeling van Domela Nieuwenhuis voor majesteitsschennis, stagneert de geleidelijke ontwikkeling in Volksonderwijs naar acceptatie van schoolvoeding als gemeentetaak. In samenhang met de verplaatsing van de hoofdbasis van de SDB naar Amsterdam, verzwakt ook het geluid van de afdeling Den Haag van Volksonderwijs. Zoals hieronder nog zal blijken, neemt de Amsterdamse afdeling dan de oppositionele rol over.⁸⁷

Volksonderwijs ontmoedigd door de konfessionele machtsontplooiing

De grote meerderheid van de afdelingen van Volksonderwijs merkt lokaal niets van de socialisten. Ze tonen dan ook weinig enthousiasme voor politici zoals Kerdijs en Goeman-Borgesius, die door handig manoeuvreren die politieke stroming de wind uit de zeilen proberen te nemen. De ANWV-

aanhang in Volksonderwijs voelt zich maatschappelijk en politiek verheven boven de oproerige SDB'ers en toont zich rechter in de liberale leer dan de genoemde politici. De voorzitter van het ANWV, Heldt, verwerpt bij voorbeeld nog in 1886 schoolvoeding als een verfoeilijke vorm van liefdadigheid, waar geen enkele zichzelf respecterende werkman gebruik van zal maken ⁸⁸.

Van groter invloed op de achterban van Volksonderwijs is het groeiend ideologisch zelfbewustzijn en de toenemende politieke macht van de konfessionelen. Die tasten het rustige vertrouwen aan dat de liberale burgerij heeft in haar blijvende controle over het onderwijs. Vele afdelingen worden lokaal gekonfronteerd met initiatieven van orthodoxe christenen en katholieken tot oprichting van bijzondere scholen. Slechts zelden leidt dat zoals vroeger, tot het ontstaan van nieuwe afdelingen van Volksonderwijs.⁸⁹ Verder horen de leden van Volksonderwijs van pogingen van de anti-revolutionairen om te bezuinigen op de gemeentelijke uitgaven voor onderwijs door de schoolpopulatie strikt beperkt te houden tot de zes - twaalf jarigen, de traktementen van de openbare onderwijzers tot op het minimum te doen dalen ⁹⁰ en volledig kosteloos openbaar onderwijs af te schaffen.⁹¹

Niet alleen in de gemeenten groeit de macht van de konfessionelen, ook in de nationale politiek. Met die macht moet vanwege de grondwetswijziging, die dan aan de orde is, rekening worden gehouden. Progressief-liberale politici wijzen de behoudende burgerij daar onophoudelijk op. Zij suggereren die burgerij dat alleen een vlucht naar voren, een hervormingsprogramma, op de lange termijn een uitholling van de liberale dominantie kan voorkomen door kerkelijk sektarisme en door socialisme. Tenslotte wordt door de groeiende konfessionele macht ook de gewone wetgevende arbeid op een dood punt gebracht. Dat wordt overduidelijk zichtbaar, als in 1884 de laatste konservatief, vanwege niet aflatende scherpe aanvallen van de anti-revolutionairen, de Tweede Kamer verlaat en voor hem in de plaats een liberaal terugkomt. De konfessionelen en liberalen houden elkaar dan precies in evenwicht.⁹²

Het hoofdbestuur van Volksonderwijs verwijt de achterban passiviteit tegenover de konfessionele machtsontplooiing. Die passiviteit is niet af te lezen uit het verloop in de vereniging. Het aantal van 111 afdelingen en 75 honderd leden in 1883 neemt slechts in beperkte mate af tot een aantal van 99 afdelingen en zes duizend leden in 1888. Wel blijkt het uit gebrek aan leven in de vereniging. De klacht daarover keert jaarverslag na jaarverslag terug. Een van de gevolgen is dat de jaarrekening voor het verenigingsweekblad, maar niet sluitend is te krijgen zonder de kapitaalsreserve aan te spreken. De uitgave van het Volksblad is dan ook een terugkerend probleem op de Algemene Vergaderingen.

Het Volksblad bespreekt in 1884 en 1885 de verschillende konfessionele en liberale voorstellen tot herziening van het grondwetsartikel over onderwijs.⁹³ Het verwijt de anti-revolutionairen dat zij onduidelijk zijn over het gewenste onderwijsstelsel, met name over de positie van het

openbaar onderwijs en de overheid daarin.⁹⁴ Een verwijt dat Lohman impliciet erkent door toe te geven dat er onder zijn achterban voor die kwesties 'verschillende oplossingen' worden aangedragen.⁹⁵ Het Volksblad hamert erop dat vermindering van de controle van de overheid op het onderwijs zal leiden tot verwaarlozing daarvan. De vereniging Volksonderwijs wijst subsidiëring van bijzonder onderwijs in deze jaren in meerderheid nog kategorisch af.⁹⁶ Zo stuurt het bestuur een adres aan de regering dat eindigt met de zinsnede: 'geen eerbied is vereist voor een geloof dat zijne propaganda geheel of ten deele door den staat zou willen bekostigen, alzoo zijne eigene waardigheid verloochende'.⁹⁷

Het is tekenend dat juist uit de Leeuwarder afdeling van Volksonderwijs een genuanceerder geluid komt. Uit de hoofdstad van de provincie Friesland, waar de schoolstrijd zeer hevig woedt en de invloed van radikalen en socialistten groeiende is, komt in februari 1886 de oproep om weliswaar artikel 194 te handhaven, maar daar aan toe te voegen de zinsnede, 'dat overigens de regeling van het onderwijs aan den gewonen wetgever wordt overgelaten'. Door die zinsnede wordt subsidie voor het bijzonder onderwijs mogelijk.⁹⁸ Deze oproep vindt in den lande zoveel instemming dat Volksblad het niet waagt haar fel te kritiseren.

Excurs: de radikalen en hun concept van een 'vrije school'

Niet alleen vanuit de hoek van de Haagse socialisten en de provincie Friesland, maar ook vanuit Amsterdam klinkt een steeds duidelijker en samenhangender geluid op tegen de anti-konfessionele schoolpolitiek van de liberalen. In Amsterdam zijn naast de socialisten, vooral de radikalen verantwoordelijk voor dat protest. De sociale basis, het program en de ontwikkeling van de radikalen, duid ik kort aan, voordat ik inga op hun rol in de afdeling Amsterdam van Volksonderwijs.

Amsterdam ontwikkelt in de jaren '80 een bruisend cultureel en politiek leven. In die stad, die in de Nederlandse verhoudingen steeds weer als creatief centrum funktioneert, groeit door de opeenhoping van een aantal oorspronkelijke persoonlijkheden en initiatieven, een vernieuwend klimaat dat een zuigende werking uitoefent op alles wat jong en ambitieus is in den lande. De journalist De Koo geeft er vanaf 1883 zijn dagblad de Amsterdammer uit. Oorspronkelijk wil dat funktioneren als kritisch geweten van de liberale partij, maar allengs distantieert het zich van die partij. In een felle en eigenzinnige stijl verwijt de Amsterdammer de liberalen dat zij keer op keer bescherming van hun machtspositie stellen boven de uitvoering van hun hervormingsprogramma. Een van de redakteuren van het blad, P.L.Tak, wordt in 1885 als sekretaris gevraagd voor de pas opgerichte Liberale Unie. Hij geeft die funktie weer snel op als de Unie algemeen kiesrecht en ruime koncessies aan het bijzonder onderwijs niet in haar programma opneemt.⁹⁹

Een onkonventioneel geluid laat ook de Nieuwe Gids horen. Vanaf 1885 verschijnt dit tweemaandelijks tijdschrift onder redaktie van F.v.d.Goes, F.van Eeden, H.Kloos en A.Verwey. Tegenover de oude en gezapige Gids

biedt het ruimte aan experimentele stromingen op het gebied van de kunsten. Ook besteedt het aandacht aan politiek middels artikelen van F.van der Goes, M.C.L.Lotsy, H.J.Biederlack, Hugo Muller en P.L.Tak.

Met deze kritische politieke stemmen identificeert zich een gemêleerd en los gezelschap van winkeliers, handelaren, klerken, journalisten en onderwijzers. Aanvankelijk probeert deze zogenoemde radicale richting zich nog binnen de liberale kiesvereniging Burgerplicht door te zetten, totdat zij in 1888 gedwongen wordt zich apart te organiseren en de kiesvereniging Amsterdam opricht.¹⁰⁰ Die nieuwe kiesvereniging sluit van het begin af aan mensen zoals A.H.Gerhard uit vanwege hun socialistische overtuiging.

De radikalen gaan in hun politiek handelen uit van de abstracte beginselen van gelijkheid, rechtvaardigheid en vrijheid. Hun programma omvat eisen die ook de sociaal-liberalen al propageerden, zij het dat de radikalen daarmee niet wensen te marchanderen: algemeen kiesrecht, belastinghervorming, sociale wetgeving, leerplicht en voor iedereen gelijkelijk toegankelijk, goedkoop onderwijs. Politiek verwijderen zij zich van de liberalen door voorkeur voor een 'vrije school', gemeentelijk beheer van de bedrijven van kollektief nut en een evenredig, in plaats van distrikts-gewijs kiesstelsel. Met het laatste hopen zij de liberale politieke dominantie te doorbreken. Zij hebben niet de bedoeling zelf de macht over te nemen, maar die gelijkwaardig te verdelen over de verschillende politiek-maatschappelijke stromingen.

Kern van het radicale concept van 'vrije school' is dat de ouders de richting of de kleur van de school bepalen, alhoewel de financiering en de kwaliteitscontrole via de gemeenschap moet verlopen. Hun concept van een 'vrije school' is konsekwenter dan dat van de konfessionelen, die er naar de radicale mening vaak een verkapte vorm van kerkelijk onderwijs mee bedoelen.¹⁰¹ Verder wijkt het af van het concept van zowel de konfessionelen als de liberalen, doordat de verantwoordelijkheid voor de financiering van het onderwijs volledig bij de gemeenschap wordt gelegd. Dat impliceert afzien van schoolgeld als financieringsbron voor onderwijs en daarmee afzien van standenonderwijs.

Ondanks dit radicale concept van 'vrije school' respekteren de radikalen de uitkomst van de bestaande voorkeuren van ouders voor respectievelijk de openbare en bijzondere school. De konsekwentie is dat volgens de radikalen de bijzondere scholen op gelijke voet moeten worden behandeld met de openbare, met als gevolg dat volgens hen bestaande kwalitatief goede en kosteloze bijzondere scholen overheidssteun behoren te krijgen.¹⁰² Op de lange termijn staan de radikalen versterking voor van de invloed van de ouders op de school; bij voorbeeld door de introductie van schoolcommissies. Volledige kosteloosheid van alle onderwijs moet worden gefinancierd door de onderwijskosten op te brengen via een algemene inkomstenbelasting.¹⁰³

De Amsterdamse radicalen onderscheiden zich van de socialisten door hun expliciete aanvaarding van het partikulier eigendom en de daarop gebaseerde individuele vrijheid en door verwerping van gewelddadige c.q. onwettige middelen van maatschappijverandering. Dat het radikalisme principieel gezien tot de burgerlijke politieke stromingen behoort en programmatisch een overgang vormt tussen liberalisme en socialisme biedt zowel een verklaring voor zijn tijdelijke macht in Amsterdam in de jaren van grote politieke gisting 1888 - 1894, als daarvoor dat het niet uitgroeit tot een blijvende landelijke politieke stroming. De radikale stroming gaat in de jaren '90 weer grotendeels op in de liberale partij, met name in het vrijzinnig democratische deel daarvan. Wel evolueren een aantal vooraanstaande figuren uit 'jong Amsterdam' via het radikalisme naar de SDAP: F.van der Goes, P.L.Tak en H.Gorter.¹⁰⁴

Pogingen tot herstel van de interne eenheid in Volksonderwijs via de eis van leerplicht

Het radikalisme en socialisme stemmen met de liberale onderwijssmannen overeen in het streven naar kwalitatief goed en leerplichtig onderwijs. Zij wijzen daarentegen het standen- en staatskarakter van de openbare school af. Het gevolg is dat zij financiële gelijkstelling van openbaar en bijzonder onderwijs bepleiten in de discussies over wijziging van het grondwetsartikel. De meningen op de Algemene Vergadering van Volksonderwijs van 1887 zijn zo verdeeld, dat het hoofdbestuur, met inmiddels H.Goeman-Borgesius als voorzitter, de zaak tot een open kwestie verklaart. De vereniging-als-zodanig houdt konform haar reglement vast aan de wet van 1878; elk lid staat het echter vrij zijn persoonlijke mening over subsidiëring uit te dragen.¹⁰⁵ Het bestuur bereikt met die konstruktie dat de centrifugale krachten in de vereniging worden afgeremd en de eigen handelingsruimte en die van de liberale politici, groot wordt gehouden. In stilte hoopt het dat na afhandeling van de grondwetsherziening, de interne eenheid weer via de leerplichteis kan worden hersteld. Als dankzij het stemgedrag van zeven liberalen, de Tweede Kamer akkoord gaat met het uitgekleeft artikel 194, richt ook het bestuur van Volksonderwijs zich tot de Eerste Kamer met het verzoek die beslissing ongedaan te maken.¹⁰⁶

Direkt na het kompromis van de konfessionelen en liberalen over de grondwetsherziening, haalt het bestuur van Volksonderwijs de leerplichteis uit de mottenballen. Nog op de Algemene Vergaderingen van 1886 en 1887 had het pressie daarvoor op de regering inopportuun genoemd, maar nu er een kleine kans is dat door uitbreiding van het kiezerskorps de liberalen op korte termijn weer aan de regering komen, stelt het een kommissie in ter ontwerp van een leerplichtwet.¹⁰⁷ Die bestaat uit een tweetal ervaren schoolopzieners - mr. H.Ph.de Kanter (arrondissement Vlaardingen 1878-1890) en mr. L.F.W.Michiels van Kessenich (arrondissement Roermond 1880 - 1898) - en de voorzitter van de Amsterdamse schoolkommissie - mr.C.M.J.Willeumier.

Het voorstel dat deze kommissie al in het voorjaar van 1888 aanbiedt, heeft een technisch-administratieve inslag en weerspiegelt vooral de belangen van het openbaar onderwijs en de onderwijsautoriteiten. Dit eerste openbare leerplichtwetsvoorstel uit de Nederlandse onderwijsgeschiedenis¹⁰⁸, legt een zesjarige leerplicht op die duurt vanaf de aanvang van de schoolkursus in het zesde levensjaar tot het eind van de cursus in het twaalfde levensjaar. Men kan aan die plicht voldoen door bezoek zowel van een openbare als een bijzondere school of door het volgen van huisonderwijs. Eis is alleen dat de wettelijk voorgeschreven vakken van lager onderwijs worden gegeven. Kinderen ouder dan twaalf jaar, die geen middelbaar of hoger onderwijs genieten, zijn verplicht - part-timeherhalingsonderwijs te volgen; jongens tot veertien, meisjes tot zestien jaar. De inhoud van dat herhalingsonderwijs wordt door de gemeenten voorgeschreven overeenkomstig de plaatselijke behoefte.

Het voorstel omschrijft een hele reeks van 'geoorloofde' redenen van verzuim. In de procedures die zijn voorzien ter inventarisatie van het absoluut en relatief verzuim spelen de onderwijzers en arrondissementsschoolopzieners een hoofdrol. De onderwijzer wordt ook betrokken bij de strafvervolging, doordat zijn 'ambtsedige' verklaring daarbij als bewijsgrond dient. Overigens wordt pas in tweede instantie, als vermaning door B & W of de Plaatselijke Schoolkommissie niets uitricht, overgegaan tot oplegging van boete of gevangenisstraf.

Het voorstel houdt nauwelijks rekening met de opvattingen van konfessionelen, socialisten, radikalen en de agrarische bevolking. Zo moet in de gemeenten waar geen bijzonder onderwijs bestaat, de voorstander van zulk onderwijs verplicht gebruik maken van de openbare school. De geoorloofde redenen van schoolverzuim zijn in een aantal gevallen afgeleiden van gebreken in het onderwijsstelsel, die de socialisten en radikalen zeker opgeheven zouden willen zien. Aan de andere kant wordt verzuim uit armoede en/of ten behoeve van veldarbeid, niet geoorloofd, tenzij de schoolopziener zulks onder 'huiselijke omstandigheden' zou willen begrijpen. Vanwege het ontbreken van 'gemoedsbezwaren' als geoorloofde reden van schoolverzuim, probeert Goeman-Borgesius het voorstel nog binnenskamers te houden.¹⁰⁹ De meerderheid van het hoofdbestuur van Volksonderwijs beslist echter om het voor advies aan de afdelingen voor te leggen. Het leeuwendeel van de aandacht in het Volksblad en de vereniging gaat begin 1889 uit naar de voorstellen van het konfessionele kabinet Mackay tot subsidiëring van het bijzonder onderwijs. Tegenover die brandende kwestie, heeft het leerplichtontwerp van de verenigingskommissie minder gewicht. De meeste afdelingen van de vereniging stemmen in met de grote lijnen van het ontwerp van de Kommissie. Ook de afdeling Amsterdam, die overigens, zoals hieronder nog zal blijken, door heftige interne controverses wordt verscheurd. Het bestuur van Volksonderwijs probeert het onderzoek naar de kwaliteit van het huisonderwijs en de betrokkenheid van de onderwijzer bij de strafvervolging uit het ontwerp te halen en erkenning van gemoedsbezwaren als geoorloofde reden van schoolverzuim erin op te nemen.¹¹⁰ De Algemene Vergadering van 1889 besluit alleen om de onder-

wijzer buiten de strafvervolging te houden, omdat daardoor de relatie met de ouders verstoord zou kunnen worden. Verder stemt ze in meerderheid voor een leerplicht tot dertien jaar in plaats van twaalf jaar.¹¹¹

Het bestuur houdt op dezelfde Algemene Vergadering het principe van subsidiëring van het bijzonder onderwijs wederom buiten de discussie. Kennelijk is de bedoeling ook nu een konfrontatie tussen, enerzijds conciliante socialisten en radicalen zoals Gerhard, Schook, Fortuyn en Vliegen en anderzijds principiële bestrijders van subsidie zoals J.A.van Gilse, te voorkomen.¹¹² De vereniging speelt haar kritiek op het wetsontwerp Mackay over die ene band waarover men het intern wel eens is, de subsidievoorwaarden. Die vindt men mager uitgevallen waardoor de kwaliteit van het bestaande openbaar onderwijs zou worden aangetast en die van het bijzonder onderwijs niet voldoende verhoogd.¹¹³

Het bestuur van Volksonderwijs is er op uit door pacifikatie op het punt van subsidiëring van het bijzonder onderwijs, een brug te slaan naar de radicalen. Tegelijkertijd probeert het door een stop op 'goedkope', 30-cents-leden ¹¹⁴, agitatie binnen de vereniging van de socialisten tegen te gaan. Dat blijkt overduidelijk uit de hiernavolgende schets van de ontwikkelingen in de afdeling Amsterdam van Volksonderwijs.

Scheuring in de Amsterdamse onderwijsbeweging

Uit het bovenstaande blijkt dat binnen Volksonderwijs drie groepen moeizaam samenleefden: de liberalen, de radicalen en de socialisten. Men zou verwachten dat deze stromingen, die na lange interne machtsstrijd in 1888 in de Amsterdamse politiek uit elkaar gingen, ook binnen de onderwijspressiegroep Volksonderwijs niet langer zouden kunnen samenwerken. Toch blijkt dat de socialisten, radicalen en sociaal-liberalen ondanks grote meningsverschillen binnen de Amsterdamse afdeling Volksonderwijs nog een zekere samenwerking wisten te handhaven, vooral dankzij de inbreng van onderwijzers als Gerhard en Schook. Op het terrein van het onderwijs zijn het juist de behoudend liberalen die zich van de overige 'linkse' krachten los maken. De verhoudingen tussen de drie groepen werk ik hieronder uit aan de hand van de machtsstrijd binnen de afdeling Volksonderwijs, de agitatie rond leerplicht en de kritiek op het standenonderwijs.

Niet alleen hebben omstreeks 1888 de socialisten en radicalen een grote aanhang in het Amsterdamse Volksonderwijs, maar in reactie op de uitstoting uit de kiesvereniging Burgerplicht zijn ze ook bereid die binnen de afdeling tot gelding te brengen. Het gevolg is dat twee socialisten, Teunissen en Colthof, in het afdelingsbestuur worden gekozen en een aantal vergaande voorstellen wordt gedaan aan de landelijke vereniging: schoolvoeding, aanschouwelijk aardrijkskunde onderwijs en subsidiëring van bijzonder onderwijs.¹¹⁵ De reactie van de liberale bestuursleden daarop is om simpelweg de eigen afdelingsvoorstellen niet te verdedigen in de landelijke vergadering¹¹⁶ en de socialistische invloed te keren door goed-

kope lidmaatschappen als belangstellend lid tegen te gaan.¹¹⁷ Als de afdeling Amsterdam in 1889 besluit tot een verzoek aan de gemeente om schoolvoeding en -kleding, lopen de liberale leden weg en stichten een nieuwe afdeling van Volksonderwijs.¹¹⁸

De nog niet gesplitste afdeling Amsterdam had in de jaren '80 rond de 200 leden. Na de splitsing heeft het socialistisch/radikale Amsterdam I rond de 300 en het liberale Amsterdam II precies 67 leden.¹¹⁹

De schoolvoeding vormt het breekpunt binnen de afdeling Amsterdam van Volksonderwijs. Hoe verdelend dat punt politiek bleef werken, blijkt uit de verdere gebeurtenissen in het jaar 1889. In augustus 1889 neemt Amsterdam I het initiatief tot een hoofdstedelijke meeting teneinde druk op het konfessionele kabinet Mackay uit te oefenen om tegemoet te komen aan de onder links breed ondersteunde eis van leerplicht. Amsterdam I brengt een reeks van organisaties¹²⁰ bijeen op de volgende motie: de massavergadering 'van oordeel dat elke regeling van het lager onderwijs onvoldoende is, waarbij leerplicht niet wordt ingevoerd, noodigt de regering uit alsnog bij het aanhangige wetsontwerp die invoering voor te stellen'.¹²¹ De meeting, die op 18 augustus plaatsvindt in Frascati, wordt massaal bezocht door zo'n 11 honderd mensen, merendeels arbeiders. Die hadden kennelijk goed kennis genomen van de artikelen over onderwijs die in Recht voor Allen waren verschenen en een onlosmakelijke koppeling hadden gelegd tussen leerplicht en eetrecht.¹²² In die geest dan ook vragen zij om aanpassing van de voorgelegde motie, een aanpassing die de vergadervoorzitter weigert uit naam van het organisatiekomitee. Onder andere A.H.Gerhard, probeert de arbeiders nog te overtuigen van het op zichzelf staand nut van leerplicht om tot verbetering van de onderwijsresultaten op de volksscholen te komen. De koppeling van leerplicht en eetrecht noemt hij onhaalbaar. De toehoorders reageren op zulke pogingen met gemor en juichen hen sympathieke sprekers toe met de kreet: "weg met de regering". Onder deze omstandigheden kan de vergadering niet anders dan tumultueus eindigen zonder een duidelijke uitspraak.¹²³

In 1889 doen de sociaal-liberalen Willeumier, Kerdijk en A.Sassen met steun van de toen nog niet gesplitste afdeling Amsterdam van Volksonderwijs aan de gemeente een voorstel tot invoering van evenredige schoolgeldheffing.¹²⁴ De bedoeling was om de kritiek van socialisten te ondervangen, dat de liberalen op kosten van de gemeenschap in de eerste plaats zorgden voor hun eigen 3de en 4de klassescholen, die immers de beter betaalde onderwijzers en kleine klassen hadden. Door de zgn. evenredige schoolgeldheffing zouden ouders van de betere (3de en 4de) klassescholen niet langer een vergoeding voor het geboden onderwijs betalen, maar 'het volle pond'. Het aantrekkelijke voor de liberalen was dat evenredige schoolgeldheffing, in tegenstelling tot kosteloosheid, niet hoefde te leiden tot afschaffing van het standenonderwijs. Verder was het eventueel te combineren met subsidiëring van het kosteloos bijzonder onderwijs. Om

de laatste reden kreeg het de instemming van een vooraanstaand radikaal als De Koo.¹²⁵

De Raad van Amsterdam reageerde negatief op het voorstel en ook de redakteur van het Volksblad oefende kritiek uit. Volgens hem was een dergelijk stelsel van evenredige schoolgeldheffing in strijd met het uitgangspunt dat het onderwijs gemeenschapszaak behoort te zijn en dus uit de openbare kas moet worden betaald. Zijns inziens behoort schoolgeld nooit kostendekkend te zijn. Bovendien vreest hij van evenredige schoolgeldheffing een verslechtering van de concurrentiepositie van het openbaar versus het bijzonder onderwijs en onrustbarende stijgende kosten¹²⁶. Kort gezegd komt het erop neer dat Van Gilse én de standenschool én de onrechtvaardige verdeling van de onderwijskosten over de maatschappelijke klassen wil handhaven.

In de daarop volgende jaren doet Amsterdam I, geruggesteund door de know how en benadering van mensen als Gerhard en Schook een poging om de scherpe kanten van het standenonderwijs weg te werken.

De pacifikatie van 1889 brengt geen leerplicht

Bij de verkiezingen van 1888 staat de politieke dominantie van de liberalen meer dan ooit op het spel. Het kiezerskorps is door de verandering van het kiesreglement uitgebreid van 13 naar 26 procent van de mannelijke bevolking en bovendien is het aantal kamerzetels opgehoogd tot een vast aantal van honderd.¹²⁷ De slag om de stem van de kiezers gaat hoofdzakelijk tussen de al lang bekende stromingen - de anti-revolutionairen en katholieken enerzijds en de liberalen anderzijds-, maar wordt gekompliseerd door de deelname van twee nieuwe richtingen: de radikalen en socialisten. Met hun deelname doen die vooral de liberalen concurrentie aan. Hoezeer bij deze verkiezingen de ondergraving van de liberale politieke dominantie bij alle tegenstanders voorop staat, blijkt als Kuyper in de tweede verkiezingsronde om de zetel van Schoterland de anti-revolutionairen adviseert om op Domela Nieuwenhuis te stemmen.¹²⁸ Kuyper redeneert dat elke stem tegen de liberalen er één is voor de konfessionelen, zeker als men de opvattingen van Domela Nieuwenhuis over de schoolstrijd in aanmerking neemt. De konfessionelen boeken zo'n grote winst, dat zij een kleine meerderheid verwerven in het parlement (54 zetels) en voor de eerste maal een kabinet in het zadel brengen. Dat kabinet Mackay - hoe kan het ook anders - roept wijziging van de onderwijswet tot haar hoofddoel uit. Die wijziging zou aan twee verbonden hoofdkriteria moeten voldoen: verschaffing van rijkssteun aan de bijzondere school, zonder de rijksbegroting voor onderwijs verder op te drijven.

Zeker is, dat in de jaren '80 in vele plattelandsgemeenten sterke resentimenten waren ontstaan tegen de onderwijswet van 1878 en de liberalen als verantwoordelijken voor die wet. De hoge eisen namelijk die

de wet van 1878 voor zowel de openbare als de bijzondere scholen had ingevoerd, joeg de vaak arme plattelandsgemeenten - of ze nu alleen gebruik maakten van de openbare school of ook van bijzondere scholen - op stijgende onderwijskosten.¹²⁹ Die kosten werden slechts gedeeltelijk vergoed aan het openbaar onderwijs en in het geheel niet aan de bijzondere school. Daarom ondervond de konfessionele richting in een dubbel opzicht sympathie, toen zij in de jaren '80 aandrong op afremming van de kosten voor het openbaar onderwijs. Steun ondervond zij zowel van de principiële voorstanders van bijzonder onderwijs, als van de konservatief ingestelde elite. Niet voor niets werd de konservatieve stroming in de jaren '80 definitief opgeslokt door de konfessionelen.

De konfessionelen vormden een morele steun voor die gemeentebesturen die de onderwijsuitgaven in de hand wilden houden door beperking van de leerlingenpopulatie, van de salarissen van de onderwijzers en de bouw van schoollokalen. Zij ondersteunden dat streven politiek door in de Tweede Kamer het initiatief te nemen tot verlaging van het normgetal omtrent het aantal leerlingen per onderwijzer en tot afzwakking van de bouwvoorschriften voor nieuwe schoollokalen.¹³⁰ Weliswaar stemden de liberalen met die afzwakking van wettelijke eisen in, maar dat neemt niet weg dat de plattelandsbevolking hen terecht bleef identificeren met hoge onderwijsstandaarden.

Een groot tekort van de liberalen in de jaren '70 en '80 was, dat er bij hen geen evenwicht bestond tussen het hoge ideologisch belang dat zij hechtten aan volksonderwijs, en hun bereidheid daarvoor financiële middelen nationaal beschikbaar te maken, via met name belastinghervorming. Was die discrepantie niet zo groot geweest, dan hadden ze ook op het platteland misschien steun ondervonden. Het vraagstuk waarvoor de konfessionele regering anno 1889 staat, is gelijksoortig: zij moet haar achterban rijkssteun voor de bijzondere school bezorgen, zonder de totale onderwijsbegroting te overschrijden. Daarom stelt het kabinet Mackay twee belangrijke wijzigingen voor in de onderwijswet. Ten eerste, verplichte schoolgeldheffing op alle openbare scholen en ten tweede, vergoeding van een deel van de onderwijskosten, die zowel de gemeenten als schoolverenigingen maken voor de opleiding van onderwijzers en voor het lager onderwijs. Die vergoeding zou voor het lager onderwijs plaats vinden in de vorm van normbedragen voor wettelijk vereiste aantallen leerkrachten. Voor het openbaar onderwijs zou dat een aanzienlijke achteruitgang betekenen in rijkssteun, doordat niet langer 30% van de feitelijk gemaakte kosten zou worden vergoed. Overigens zou de wet toch de voorkeurspositie van het openbaar onderwijs intact laten, door zijn alleenrecht op gemeentesteun te handhaven. De liberalen klagen desondanks dat gemeenten die meer dan het wettelijk vereiste aantal leerkrachten hebben aangesteld, die niet langer vergoed zullen krijgen. Ook de verplichte schoolgeldheffing verwerpen zij unaniem, omdat die de algehele kosteloosheid van openbaar onderwijs in sommige gemeenten zou vernietigen. Op beide punten doet het kabinet concessies. Voor het schoolgeld houdt dat in, verplichtstelling van het minimale bedrag van 20 cent per maand per kind.¹³¹

De liberalen zijn verdeeld over de vraag of zij deze subsidiëring van het bijzonder onderwijs moeten aanvaarden. Allen zijn ze het erover eens dat subsidie slechts op billijkheidsgronden en niet vanwege de eis van rechtsgelijkheid kan worden gegeven. De behoudende vleugel steunt de wet omwille van de pacifikatie, de progressieve vleugel stemt tegen omdat haars inziens onvoldoende kwaliteitseisen worden opgelegd aan het bijzonder onderwijs.¹³² Een deel van deze progressieve vleugel legt zich pas bij de wet neer, als verzoeken door het Nut, Volksonderwijs en andere verenigingen om de wet te verwerpen, geen gehoor hebben gevonden bij de Eerste Kamer. Daartoe behoren Goeman-Borgesius, Lieftinck, Van Gilse, Levy en Kerdijk.¹³³ Lohman, de anti-revolutionaire voorman in het parlement, verdedigt de onderwijswetswijziging van Mackay als het juiste midden tussen de tegenstrijdige anti-revolutionaire eisen ten aanzien van het onderwijsstelsel.¹³⁴

Bij het onderwijsdebat in de Tweede Kamer, steunen alle liberalen een amendement van Borgesius dat om invoering vraagt - binnen afzienbare termijn - van leerplicht.¹³⁵ Deze liberale eensgezindheid heeft waarschijnlijk mede een propagandistische achtergrond. Mackay neemt het amendement niet over, hoewel hij zich geen principieel tegenstander van leerplicht noemt. De konfessionelen verklaren zich in meerderheid mordicus tegen, zodat het amendement geen kans maakt.

Ondertussen was binnen het Ministerie van Binnenlandse Zaken de referendaris van de afdeling Onderwijs zijn oude leerplichtontwerp uit 1883 aan het bijwerken. Hij vroeg ook nu advies aan inspekteur Moens, die het voorstel van de kommissie van Volksonderwijs in zijn aandacht aanbeval. Daarbij wees Moens de referendaris er op dat zowel Goeman-Borgesius als Kerdijk erkenning van gemoedsbezwaren in de leerplichtwet wensten opgenomen te zien.¹³⁶ De referendaris stelde daarop een ontwerp op in zestien artikelen, dat sterk leunde op het Volksonderwijs-voorstel, ook daarin dat het - klein, maar betekenisvol detail - géén gemoedsbezwaren omvatte. Zelfs los daarvan, lokte het al een vloed van commentaar uit van, waarschijnlijk, het Ministerie van Justitie, waardoor ook binnen het ambtenarenapparaat de voorbereiding van een leerplichtwet stakte.¹³⁷

Konklusie

Terwijl het Nut en Schoolverbond het gebrekkig schoolbezoek begin jaren '70 nog een opdracht voor het partikulier initiatief noemen, presenteert de vereniging Volksonderwijs het als een onderwijspolitiek vraagstuk, dat is, als een probleem dat structurele ingrepen van de staat in het onderwijs vergt. Dit perspectief van Volksonderwijs kan men beschouwen als het produkt van de praktische onderwijskennis van de schoolopzieners en onderwijzers binnen de vereniging. Voor die opvatting kan binnen korte

tijd aanzienlijke maatschappelijke steun worden gegenereerd dankzij de sociaal-liberale ideologie die goed onderwijs en algemeen schoolbezoek tot een hoog maatschappelijk belang definieert en dankzij de groeiende vraag naar onderwijs onder de kleinburgerij en werkliedenstand. Een en ander resulteert in een verjonging van de groep van liberale politici en uiteindelijk in een nieuwe lager onderwijswet. Die zet de formele zorg van de rijksoverheid voor het openbaar onderwijs definitief om in een feitelijke, materiële zorg. Voor het eerst worden de lokale overheden uitdrukkelijk uitgenodigd tot beleid ter bestrijding van schoolverzuim. Om taktisch-politieke en praktische redenen zien de 'onderwijsmannen' af van een principiële slag om leerplicht. Zo'n strijd zou ook geen direct doel gediend hebben omdat in Nederland via oudere wetgeving al lang de idee wortel had geschoten dat de rijksoverheid formele zeggenschap heeft over het onderwijs.

Na de realisatie van de structurele voorwaarden voor verbetering van het openbaar onderwijs is het eerstvolgende doel van de progressieve liberalen: wetgeving waardoor de levensstijlen van de plattelandsbevolking en stedelijke arbeidersklasse op de punten van kinderarbeid en schoolgang praktisch zijn te beïnvloeden. De progressieve liberalen zijn namelijk de eersten die ook voor deze categorieën de normen hanteren dat het kind volledig vrijgehouden moet worden van arbeid en dagelijks de school behoort te bezoeken. Zij accepteren rond deze minimumvoorwaarden geen stands- en regionale verschillen meer; streven - kan men zeggen - naar natiewijde normalisering.

Als de sociaal-liberalen Volksonderwijs niet langer als voertuig voor hun strevingen kunnen gebruiken, vermindert hun interesse voor die onderwijspressiegroep c.q. proberen zij haar in te tomen. Doordat de liberalen in de jaren '80 niet alleen een groeiende konfessionele macht tegenover zich zien, maar vooral ook ideologische concurrentie van de radikalen ondervinden, worden ze gedwongen tot afzwakking van hun principiële voorkeur voor openbaar onderwijs. De radikalen die evenals trouwens de socialisten een vrije school gefinancierd door de gemeenschap verdedigen, verzetten zich niet tegen subsidiëring van degelijk godsdienstig gekleurd onderwijs. Het teloorgaan van de liberale hegemonie is af te lezen aan het reilen en zeilen van Volksonderwijs in de jaren '80. Via een leerplichtwetsontwerp, geproduceerd door de onderwijsdeskundigen in Volksonderwijs, proberen de sociaal-liberalen onderwijspolitieke eenheid binnen links te bewerken, wat maar gedeeltelijk lukt.

HOOFDSTUK 8

DE PRECISERING VAN DE NORM VAN ALGEMEEN SCHOOLBEZOEK

Inleiding

In dit hoofdstuk staat de stelling centraal, dat er in de periode 1862-1900 sprake is van een maatschappelijk proces waarin de moderne norm omtrent schoolbezoek wordt gepreciseerd. Die norm wordt gekonstrueerd in het vertoog en in de praktijk betreffende bestrijding van schoolverzuim en dringt via verschillende wegen door in de cultuur, de politiek en het onderwijsbeleid. In de eerste paragraaf van dit hoofdstuk laat ik zien dat het proces van precisering van de norm waarneembaar is in de ontwikkeling van de onderwijsstatistiek. In de tweede paragraaf zal blijken dat ook feitelijk in de cijfers over de ontwikkeling van de onderwijsdeelname die normalisering is te traceren. De derde paragraaf belicht hetzelfde proces vanuit een weer andere invalshoek. Het zal daar gaan om het vertoog over schoolbezoek zoals dat aanwijsbaar is in de verschillende staatsenquêtes rond het jaar 1890. In die enquêtes is vooral het onregelmatig schoolbezoek aan de orde. De enquêtes geven informatie over de normatieve dimensies van het concept 'onregelmatig schoolbezoek' en de verbreiding van dat verschijnsel in verschillende streken van het land. De laatste paragraaf geeft een overzicht van de cijfermatige gegevens uit 1897 omtrent onregelmatig schoolbezoek. Het zijn die gegevens waarmee de leerplichtwet van 1900 wordt onderbouwd.

Eind jaren '80 is leerplicht tot een politiek programmapunt geworden van de liberalen. Zij eisen dat de opgroeiende generatie de lagere school bezoekt en dat die norm door de overheid wettelijk wordt gehandhaafd. De roep om leerplicht is de neerslag, in zijn meest gekondenseerde vorm, van opeenvolgende maatschappelijke praktijken ter bevordering van schoolbezoek in de periode 1860-1890.

Zoals in hoofdstuk 3 is uiteengezet noemde de modernistische stroming in de jaren '60 kennis en onderwijs de grondslag voor een beschaafde natie en de remedie tegen onkunde of een dierlijke levenswijze onder de volksklasse. Deze modernistische stroming vond enthousiaste steun bij delen van de burgerij en de nieuwe middenstand. De vrijzinnige burgerij identificeerde zich met het modernisme omdat het haar ambitie onderbouwde van beschaving van de volksklasse. De nieuwe middenstand zag in het modernisme een bevestiging van haar eigen kulturele ervaring dat status en invloed gebaseerd moeten zijn op kennis in plaats van vermogen. Uit de verbinding van deze maatschappelijke krachten ontstond in de jaren '60 de radikale onderwijsbeweging, die streefde naar uitbouw van

het openbaar onderwijs en versterking van zijn neutraal karakter. Het was het vertoog van deze maatschappelijke krachten over onderwijs en beschaving, dat voor het eerst de arbeid van het volkskind als schadelijk definieerde voor diens fysieke, geestelijke en verstandelijke ontwikkeling. Dat werd uitgedrukt in de nieuwe termen 'kinderarbeid' en 'schoolverzuim'. In de jaren '60 ontwikkelden de verenigingen Schoolverbond en Volks-onderwijs hun activiteiten ter bevordering van schoolbezoek op het door deze noties afgegrensde probleemgebied.

Hun praktische ervaringen resulteerden in het inzicht dat de staat wettelijk zou moeten ingrijpen op de terreinen van kinderarbeid en schoolbezoek. De sociaal-liberalen gaven een samenhangende artikulatie aan die inzichten en maakten daarmee het streven naar een volledig verbod van kinderarbeid en naar leerplicht tot kern van een nieuwe politiek ter bevordering van schoolbezoek onder de volksklasse. De vereniging Volks-onderwijs verbreidde dat programma met zoveel succes dat het politiek liberalisme in de jaren '80 die eisen overnam.

De opeenvolgende praktijken ter bevordering van schoolbezoek in de periode 1860-1890 resulteren in de formulering van een nieuwe, eenduidige maatschappelijke norm. Die norm luidt dat elk kind van zes tot twaalf jaar de dagschool behoort te bezoeken. De nieuwe norm produceert een sociale categorie aangeduid met de term 'de schoolgaande bevolking'. Het is deze categorie die produkt en objekt tegelijk is van de praktijken ter bevordering van schoolbezoek en - vanaf de jaren '70 - van een onderwijsbeleid gericht op algemene onderwijsdeelname. Gelijktijdig met de uitkristallisatie van deze norm van schoolbezoek ziet men een steeds nauwkeuriger onderscheiding van de afwijkingen van die norm, naar aard en oorzaken. Beide ontwikkelingen - de precisering van de norm en de onderscheiding van de afwijkingen - ziet men weerspiegeld in de onderwijsstatistiek.

De norm van schoolbezoek en de onderwijsstatistiek

Het overzicht op p.148 omtrent de hoofddimensies van de statistiek van de onderwijsdeelname in de 19de eeuw maakt de ontwikkeling in de norm omtrent schoolbezoek duidelijk. Het schema onderscheidt daartoe een aantal samenhangende aspecten in de statistiek van het schoolbezoek.¹

- de wijze waarop de onderwijsdeelname wordt gemeten
- de grootheid waartegen dat gemeten schoolbezoek wordt afgezet
- de norm omtrent schoolbezoek en de soorten afwijkingen die worden onderscheiden
- de middelen die ter bestrijding van verschillende soorten verzuim worden aangewend.

Eerst nadat in 1848 aan het Departement van Binnenlandse Zaken een Bureau van Statistiek is opgericht, wordt er jaarlijks een overzicht gegeven van kwantitatieve indicatoren betreffende het onderwijs. Die regelmatige stroom van gegevens komt op gang, doordat het bureau

uniforme modellen voor de verslaggeving ontwikkelt en voorschrijft. De tabellen over de onderwijsdeelname in de periode 1851-1857 geven per provincie de aantallen werkelijk aanwezige leerlingen op de data 15 januari en 15 juli. Tevens vermelden ze de omvang van de totale bevolking uitgesplitst naar provincie. Die bevolkingsomvang is alleen voor 1849 precies bekend uit de volkstelling en wordt voor de overige jaren daarvan afgeleid aan de hand van de jaarlijkse sterfte- en geboortecijfers.

Wanneer in de onderwijsverslagen tussen 1851-1857 sprake is van de onderwijsdeelname, dan wordt die uitgedrukt in verhouding tot de totale bevolking. De verslagen vermelden regelmatig dat 's zomers eenachtste en 's winters eentiende gedeelte van de bevolking de school bezoekt. Daarbij wordt geen onderscheid gemaakt naar het soort lager onderwijs; leerlingen die de dagschool, de dag- én avondschool of alleen de avondschool bezoeken, worden bij elkaar opgeteld.

Uit reglementen omtrent de schoolbevolking van het begin van de 19de eeuw, blijkt dat men in die tijd nog de bevolking van vijf tot twaalf jaar aanmerkte als schoolgaand.² In de jaren '50 echter gaat de overheid er duidelijk vanuit dat de zes- tot twaalfjarigen de doelgroep vormen van de lagere school. In ieder geval wordt vanaf 1858 die leeftijdskategorie de vergelijkingsmaatstaf in de onderwijsstatistiek. Om een minder willekeurig beeld van de onderwijsdeelname te verkrijgen worden dan tegelijkertijd niet meer de aanwezige leerlingen op één datum, maar in de gehele maanden januari en juli gemeten.

Uit onvrede met de bewerkelijkheid, betrouwbaarheid en validiteit van de geproduceerde statistiek, komt een kommissie uit de onderwijsinspektie tot een vernieuwde statistiek.³ die de lange periode van 1862-1882 stand houdt. Het kernstuk van die statistiek is de deelname aan het dag-onderwijs, uitgesplitst naar openbaar, bijzonder en gesubsidieerd bijzonder onderwijs. In de tweede plaats is essentieel dat niet meer het werkelijk aantal leerlingen wordt weergegeven, maar het aantal dat op de schoollijsten ingeschreven staat. Zo'n opgave wordt gedaan voor één peildatum per kwartaal (15 januari, 15 april, 15 juli en 15 oktober). De leerlingen worden uitgesplitst naar sekse en vier leeftijdskategorieën: jonger dan zes jaar, van zes tot en met acht jaar, van negen tot en met elf jaar en van twaalf jaar en ouder.⁴

Het grote verzuim in de jaren '60 in aanmerking genomen, zal het aantal ingeschreven leerlingen altijd hoger hebben gelegen dan het aantal werkelijk aanwezige leerlingen. Het verschil tussen de ene en de andere grootheid zal mede afhankelijk zijn geweest van plaatselijke gebruiken op het punt van inschrijving. In principe waren ouders slechts verplicht schoolgeld te betalen voor ingeschreven kinderen, zodat zij bij te verwachten langdurig verzuim door hun kinderen belang hadden bij hun uitschrijving. In de provincies Noord-Brabant en Limburg zal daartoe de mogelijkheid hebben bestaan, getuige het feit - zie hieronder - dat nog in de jaren '90 in veel distrikten leerlingen van maand tot maand konden worden ingeschreven.⁵ In de noord-oostelijke provincies werd in de

SCHEMATISCH OVERZICHT VAN DE ONTWIKKELING VAN DE BEGRIPPEN SCHOOLBEZOEK EN SCHOOLVERZUIM
IN DE ONDERWIJSSTATISTIEK

periode	meting	vergelijkingsgrootheid	schoolbezoeknorm	middelen bestrijding schoolverzuim
1850-1857	werkelijk aantal ll. op 15.jan en 15 juli	totale bevolking van Nederland en van afzonderlijke provincies op basis van volkstellingsgegevens	van deelname door 6-12 jarigen aan het onderwijs	verplichte schoolgeldheffing in de oostelijke provincies tot 1875; betaling schoolgeld voor armen uit armenkassen
1862-1882	aantal ingeschreven ll. op de peildata, naar 4 leeftijdskategorieën, uitgesplitst naar soort lager onderwijs	bevolking van 6-12 jaar van Nederland en de provincies	idem hierboven; afwijking van de norm op 15 jan.=absoluut verzuim, afwijking overige peildata t.o.v.15 jan.= relatief verzuim	jaren '60: lokaal kosteloosheid van onderwijs, vrijstelling van schoolgeld voor onvermogenen; jaren '70: activiteiten verenigingen bevordering schoolbezoek, schoolfeesten, beloningen, oorkonden, fabrieksexamens, schoolsparen etc.
1882-1892	namen en leeftijden van per 1 jan. ingeschreven ll., ordening naar 4 leeftijdskategorieën	afzonderlijke kinderen van 6-12 jaar, per gemeente, zelfs buurt	ledere 6-12 jarige bezoekt de dagschool; nog slechts berekening van absoluut verzuim voor de leeftijd 6-12 jaar	uit de gemeentekas beloningen voor trouw schoolbezoek; inhouding gemeentelijke bedeling; gemeentelijk verbod op kinderarbeid; schoolvoeding en -kleding; kosteloos onderwijs en vrijstelling schoolgeld voor onvermogenen
1892-1900	idem als hiervoor; aangevuld met de klas waaruit de leerling vertrekt en reden daarvoor; ook redenen absoluut verzuim	idem als hiervoor	ledere 6-12 jarige doorloopt de zesklassige cursus, onderscheid geoorloofde en ongeoorloofde redenen van verzuim	afschaffing kosteloosheid van onderwijs, inperking vrijstelling schoolgeld, partikuliere verschaffing van schoolvoeding

plattelandsgemeenten vaker gewerkt met inschrijvingsperioden van één kwartaal of één jaar. Die gewoonte zou nog een erfenis kunnen zijn geweest van de aldaar voor 1857 bestaande verplichte schoolgeldheffing of schoolfondsen. In de grotere gemeenten en steden kwamen waarschijnlijk nog andere perioden van inschrijving voor, afhankelijk van het aantal klassen dat een bepaald type school had. Men kende scholen met twaalf klassen van ieder een half jaar, maar ook met negen en acht klassen van elk respectievelijk acht en negen maanden kursusduur.⁶

Uitgaande van de gegevens omtrent aantallen en leeftijden van de ingeschreven leerlingen, wordt tussen 1862-1882 een statistiek van het 'schoolverzuim' gegeven. Kern daarbij is een vergelijking van het aantal ingeschreven leerlingen van 6-12 jaar met het totaal aantal 6-12 jarigen op 1 januari. Het verschil tussen de ingeschreven leerlingen per 15 januari een relatief gunstige periode voor schoolbezoek - en de potentiële schoolgaande bevolking op 1 januari, noemt men in de verslagen het absoluut verzuim. Het verschil tussen de inschrijvingen in het 2de, 3de en vierde kwartaal enerzijds en het 1ste kwartaal anderzijds noemt men het relatief of betrekkelijk verzuim.⁷

Vanwege de bovengenoemde verschillen in inschrijvingsperioden kunnen de relatief-verzuimcijfers uit streken met lange inschrijfperioden om technische redenen een geflatteerd beeld te zien geven. De gegevens, die in een tweede gedeelte van dit hoofdstuk worden gepresenteerd, bevestigen die verwachting.

Het sociale konstrukt 'schoolbevolking' dat in de statistiek van 1862-1882 zichtbaar wordt en door haar toepassing ruimer verbreid in het onderwijsveld en het onderwijsvertoog, is in vergelijking met de voorafgaande periode gepreciseerd op het punt van leeftijd: zes tot twaalf jaar, en het te bezoeken type onderwijs: de dagschool.

De periode 1862-1882 geeft een opbloei te zien van activiteiten van partikuliere verenigingen ter bevordering van schoolbezoek. Het hoogtepunt van die inspanningen ligt, zoals in hoofdstuk 3 is gebleken, in de jaren 1869 - 1874. Leden van de burgerij trekken in hun woonplaats de volksbuurten en gehuchten in om de schoolverzuimers op te sporen, de oorzaken van hun verzuim te onderzoeken en specifieke middelen te ontwikkelen voor bestrijding ervan. Een hele reeks van oorzaken gaan ze onderscheiden. Aanvankelijk worden die zonder verdere onderverdeling opgesomd: arbeid, afstand tot de school, slecht weer en slechte wegen, bezoek van de bewaarschool, te jeugdige leeftijd volgens de ouders, ziekte, gebrek aan geestelijke ontwikkeling, gebrek aan plaats op school, armoede, geen vaste woonplaats, onverschilligheid, ontbreken van vaccinatie, verwijderd wegens wangedrag, verhuizing, oppassen op broertjes en zusjes.

Naarmate de kennis over het schoolverzuim toeneemt door uitwisseling van ervaringen en discussie, beginnen ze verschillende soorten oorzaken te onderscheiden. Een belangrijk onderscheid is bij voorbeeld dat van willekeurig of moedwillig verzuim tegenover onwillekeurig verzuim. Dat onderscheid is geheel vanuit het perspectief van de verzuimbestrijders gedacht en betekent in feite verzuim dat niet en wel door overreding is

weg te nemen. Verzuim ten behoeve van arbeid is nauwelijks te bestrijden, verzuim om boodschappen te doen veel beter. Een tweede onderscheid in oorzaken van schoolverzuim dat in het vertoog wordt ontwikkeld is dat tussen oorzaken in het onderwijsstelsel zelf, tegenover oorzaken buiten de school. De belangrijkste onderwijs-interne oorzaak, die van plaatstekort op de scholen, wordt bestreden door pressie op de gemeentebesturen om meer scholen te bouwen. Specifieke middelen die de verzuimbestrijders in de jaren '70 ontwikkelen, zijn: schoolfeesten, schoolreisjes, beloningen en oorkonden voor getrouw schoolbezoek. Op enkele plaatsen komen werkgevers tot onderlinge afspraken om alleen kinderen die de lagere school doorlopen hebben werk aan te bieden. Dit laatste doet zich met name in Twente voor.

Vanaf 1882 is de statistiek omtrent het schoolverzuim zo opgebouwd dat individuele 'absolute verzuimers' op het gemeentelijk niveau kunnen worden aangewezen. Dat betekent dat de overheid de opsporing van zulke verzuimers door partikuliere verenigingen onnodig maakt en dat zij de gemeenten een middel opdringt om te beoordelen of het kwantitatieve aanbod aan lager onderwijs voldoende is. De lokalisering van individuele absolute verzuimers wordt mogelijk, doordat de gemeente verplicht wordt om elk jaar een naamlijst te maken van respektievelijk de bevolking van zes tot twaalf jaar en de ingeschreven leerlingen.

De statistiek van het schoolverzuim is nog slechts gebaseerd op één peildatum (15 januari). Dat wil geenszins zeggen dat de onderwijsautoriteiten en regering minder geïnteresseerd zijn geraakt in het relatief verzuim, integendeel, het liefst zouden zij cijfermatig inzicht hebben gehad ook in het relatief verzuim en zelfs in het ongeregeld schoolbezoek. Onder dat laatste verstaan ze de feitelijke individuele afwezigheid voor een of enkele schooltijden. Zulke verzuimgegevens worden alleen niet verzameld, omdat de procedures die dat vergt, uiterst bewerkelijk zijn en dientengevolge bezwaren kunnen oproepen bij de bijzondere scholen.

De expliciete bestrijding van verzuim is vanaf de jaren '80 niet langer een zaak van alleen het partikulier initiatief, maar ook van de overheid. De gemeente kan geld beschikbaar stellen voor beloningen op trouw schoolbezoek, families van de verzuimers straffen met inhouding van de bedeling en een lokaal verbod op kinderarbeid instellen. Deze gemeentelijke middelen vinden nauwelijks toepassing en blijken bovendien ondoelmatig. De partikuliere verenigingen ter bestrijding van schoolverzuim veranderen of in een onderwijspressiegroep gericht op de gemeentelijke overheid of verworpen tot een organisatiecomité voor het traditionele jaarlijks terugkerende schoolfeest.

In de periode 1882-1892 krijgt in de onderwijsstatistiek het sociaal konstrukt 'de schoolbevolking' handen en voeten. De norm omtrent schoolbezoek die in het vertoog omtrent schoolverzuim in de jaren '60 en '70 is ontwikkeld, wordt zo precies vertaald in de onderwijsstatistiek dat die direkt als instrument van maatschappelijke ordening kan gaan functioneren. De statistiek wordt een middel ter onderscheiding van individuele school-

bezoekers en verzuimers. De jaarlijkse registratie in de gemeenten van naam en leeftijd van de leerlingen, verschaft een nauwkeurige blik in het binnenschoolse gebeuren. Het wordt in principe mogelijk de doorstroming van de leerlingen door de klassen waar te nemen en om vast te stellen vanuit welke klas schoolverlaters vertrekken. Dat soort van gegevens begint de aandacht te trekken van onderwijsdeskundigen en verzuimbestrijders. Ze onderkennen de gebrekkige doorstroming en het voortijdig schoolverlaten als ergerlijke afwijkingen van de norm van schoolgaan voor zes- tot twaalfjarigen. Ze vermoeden dat de oorzaak van die kwalen is gelegen in het zogenaamde onregelmatig schoolbezoek. Hun nieuwe doel wordt dan ook het zichtbaar maken van het onregelmatig schoolbezoek en haar gevolgen. De bestrijding ervan - daar zijn ze het bij voorbaat over eens - moet gebeuren via leerplicht.

Vanaf 1892 wordt de gebruikelijke nationale verzuimstatistiek aangevuld met nieuwe gegevens, die worden verzameld ten einde de invoering van een leerplichtwet te onderbouwen. Die nieuwe gegevens betreffen allereerst een specificatie van de redenen waarom kinderen, behorende tot de schoolgaande bevolking, absoluut verzuimen. De tweede aanvulling betreft gegevens over het voortijdig schoolverlaten. Daaronder wordt verstaan het vertrek van school voordat de volledige cursus is doorlopen. Men ziet hier dus in de statistiek uitgedrukt dat het vertoog over schoolbezoek en schoolgaande bevolking niet langer genoeg neemt met onderwijs zonder meer in de leeftijdskategorie zes tot twaalf jaar, maar de norm heeft gepreciseerd tot het doorlopen van de zesjarige cursus. Die norm vindt gedeeltelijk zijn neerslag in de leerplichtwet van 1900, die bepaalt dat men leerplichtig blijft tot het dertiende jaar, indien men niet voordien de zesjarige cursus heeft voltooid.

Hierboven is aangegeven dat de toespitsing van de norm omtrent schoolbezoek zichtbaar wordt in de onderwijsstatistiek. In de vorige hoofdstukken is die precisering vooral aangewezen in het vertoog over schoolverzuim en de praktijk van de professionele en partikuliere verzuimbestrijders. Die drie elementen - de praktijk, het vertoog en de statistiek - geven hetzelfde ontwikkelingsproces te zien, omdat ze in voortdurende wisselwerking met elkaar staan en gezamenlijk sociaal-politieke kennis genereren. De normatieve kern van die sociaal-politieke kennis is de notie van schoolgaande bevolking, de functie van die kennis is die van herordening van een, in maatschappelijk opzicht verbrokkelde leeftijdskategorie tot een afzonderlijke, homogene sociale categorie die gehoorzaamt aan nauw omschreven sociale regels.

De aldus gegenereerde sociaal-politieke kennis wordt gekonstitueerd door het streven via subtiele interventie in het maatschappelijk gebeuren de norm omtrent algemeen schoolbezoek ingang te doen vinden. Belangrijk is bovendien dat die kennis in de samenleving in cirkulatie komt in de vorm van een kontinu vertoog over schoolbevolking en schoolgaan en zo langs indirecte wegen een normaliserende uitwerking heeft. Haar invloed is

traceerbaar in vele onderwijsmaatregelen en ze slaat geleidelijk neer in het denken en handelen van de bevolking zelf. Zo gezien is het aannemelijk dat de leerplichtwet van 1900 eerder de afronding is, in plaats van het begin van de verwerkelijking van de norm van algemeen schoolbezoek. De leerplichtwet bewerkt niet iets nieuws, maar - dat is belangrijk genoeg - zij bevestigt een achter veel politieke en ideologische controverses schuilgaande consensus over een norm betreffende schoolbezoek die in de laatste decennia van de 19de eeuw groeit binnen de burgerlijke cultuur. De leerplichtwet hoeft zich daarom met directe vermaning en aansporing alleen te richten tot die laatste ouders die niet voldoende ernst maken met handhaving van het burgerlijk normenstelsel omtrent het kind en zijn schoolse vorming.

De ontwikkeling van de onderwijsdeelname van de 6-12 jarigen tussen 1860-1900

Ontwikkeling van de landelijke onderwijsdeelname volgens Knippenberg: een heroverweging

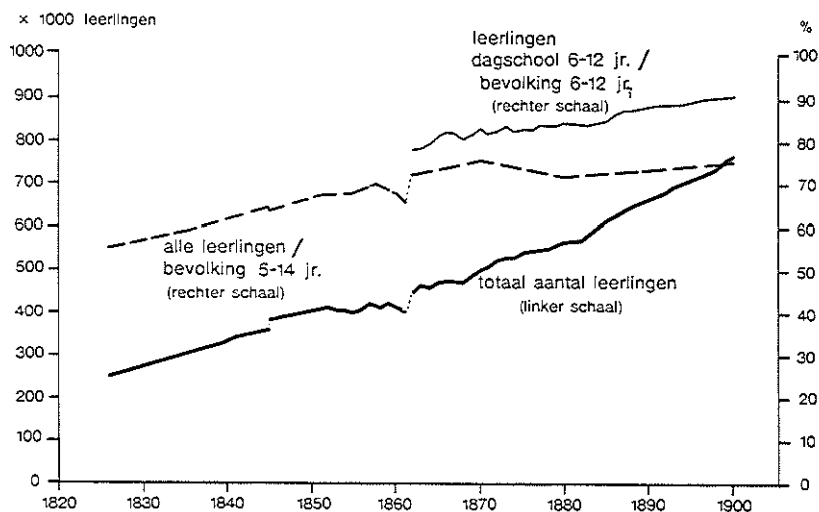
Hiervoor heb ik in de statistiek de impliciete norm omtrent schoolbezoek aangewezen. Vanuit mijn analysekader is de volgende belangrijke vraag dan of aan de onderwijsdeelnamecijfers uit de tweede helft van de 19de eeuw ook een feitelijke verbreiding van die norm valt af te lezen. Die vraag is te beantwoorden aan de hand van het recente proefschrift van H.Knippenberg over het tot voor kort bijna volledig onontgonnen onderwerp van de 'Deelname aan het lager onderwijs in Nederland gedurende de negentiende eeuw'(1986).⁸ Daarin geeft de auteur een analyse in twee stappen, eerst van de nationale ontwikkeling van de onderwijsdeelname in de hele 19de eeuw, vervolgens van de samenhang tussen enerzijds aspecten van de regionale onderwijsdeelname van verschillende leeftijdsgroepen in 1870 en anderzijds een reeks van verklarende factoren. De eerste analyse vindt plaats in termen van verhoudingsgetallen, de tweede door partiële correlatieberekening.

In de inleiding op zijn studie neemt Knippenberg met enkele woorden uitdrukkelijk afstand van de preoccupatie in de 19de eeuwse statistiek met schoolverzuim onder de dagschoolbevolking van zes tot twaalf jaar. Hij distantieert zich daarvan omdat het een leerplichtnorm veronderstelt die formeel gesproken in die periode nog niet bestond.⁹ Voor zijn eigen onderzoek neemt hij als uitgangspunt de deelname aan elke vorm van lager onderwijs door kinderen van vijf tot veertien jaar. In een grote categorie neemt hij dus naast het lager schoolbezoek van zes tot twaalfjarigen, ook ander schoolbezoek op. Schoolbezoek van de allerkleinsten voor wie de lagere school een kleuteropvangfunctie heeft, van de oudsten voor wie zij een wachtkamer is of een vorm van vervolgonderwijs. Bovendien omvat zijn grote categorie ook het schoolbezoek van oudere werkende kinderen aan avond- en herhalingscholen die tot ongeveer 1880 - om het met een

moderne term te zeggen - tweede weg en tweede kans lager onderwijs bieden van een inferieur gehalte.

Het voordeel van die ruime omschrijving van onderwijsdeelname is voor mij, dat daardoor goede mogelijkheden ontstaan voor een analyse van de verbreiding van de moderne norm omtrent schoolbezoek i.e. de norm van dagschoolbezoek door 6-12 jarigen. Omdat Knippenberg zich weinig bewust is van dat normaliseringproces, besteedt hij beperkte aandacht aan een vergelijking tussen de algehele onderwijsdeelname en de dagschooldeelname van 6-12 jarigen - hij wijdt er slechts acht pagina's aan.¹⁰⁾ Toch levert zijn analyse zoals hieronder zal blijken veel informatie op over dit normaliseringsproces. Daarbij is vooral de regionale analyse leerzaam, omdat daarin veel werk wordt gemaakt van een uitsplitsing naar leeftijdskategorieën.

Uit de cijfers die Knippenberg geeft omtrent de landelijke ontwikkeling blijkt dat de relatieve deelname van de 5-14 jarigen aan alle soorten lager onderwijs tussen 1830 en 1870 gestaag stijgt, in de periode 1870-1880 iets daalt, om daarna weer langzaam op te lopen zonder het oorspronkelijk hoogste niveau weer te bereiken. De relatieve deelname daarentegen van de 6-12 jarigen aan de dagschool vertoont vanaf 1862 een stijgende trend.¹¹⁾ Dat blijkt uit tabel 5.1 in zijn studie, die ik met nog enkele andere hier overneem.



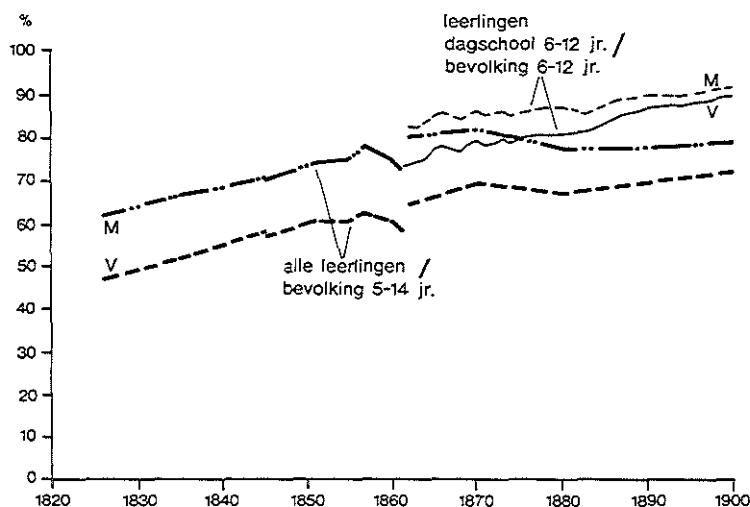
Figuur 5.1
Aantal leerlingen in en deelname aan het lager onderwijs 1826-1900 (1826-1845 exclusief Limburg)

Het schoolbezoek van de kinderen beneden 6 jaar daalt en die van 12 jaar en ouder stabiliseert zich.¹²⁾ (tabel 5.15) Daaruit blijkt dat de ontwikkelingen voor de leeftijdskategorieën 5-14 en 6-12 jaar komplementair zijn en gezamenlijk een proces van normalisering van het schoolbezoek uitdruk-

ken in de richting van dagschoolbezoek door 6-12 jarigen. Dezelfde normalisering is aanwijsbaar in de deelname door jongens en meisjes, die steeds sterker naar elkaar toegroeit.¹³ (figuur 5.2)

Tabel 5.15
De schoolbevolking naar leeftijd 1862-1877 (in % van het totaal aantal leerlingen op de dagschool)

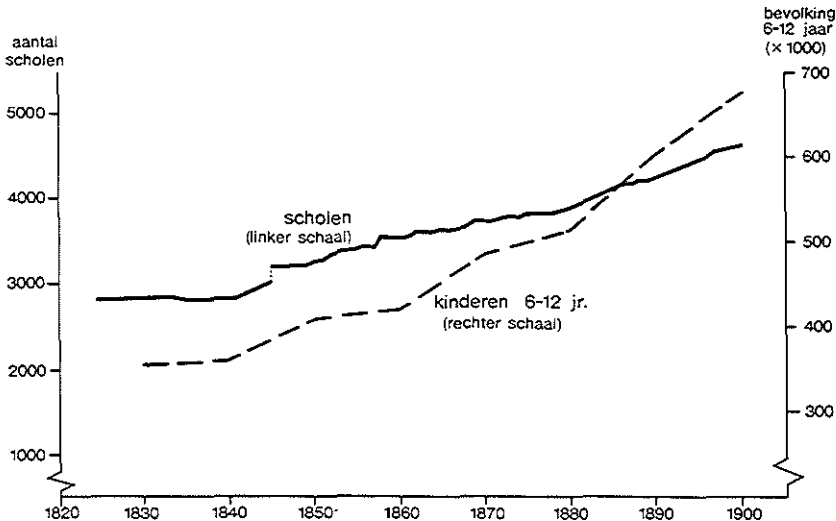
	- 6 jaar		6-9 jaar		9-12 jaar		12- jaar	
	M	V	M	V	M	V	M	V
<u>januari</u>								
1862	5,7	6,1	38,8	42,0	39,4	40,3	16,1	11,5
1870	6,3	7,0	39,8	42,4	37,4	38,1	16,6	12,6
1877	4,6	5,1	38,3	40,8	40,5	41,4	16,5	12,7
1880	3,5	3,5	40,5	43,0	39,9	41,0	16,1	12,5
1890	2,5	2,6	39,6	41,8	41,8	43,1	16,2	12,6
1900	2,3	2,4	40,4	42,7	40,8	42,1	16,6	12,9
<u>juli</u>								
1862	8,7	9,3	44,3	46,1	36,6	36,1	10,5	8,5
1877	6,4	7,0	42,5	43,7	39,4	39,2	11,7	10,2



Figuur 5.2
Deelname aan het lager onderwijs 1826-1900 van jongens (M) en meisjes (V) afzonderlijk (1826-1845 exclusief Limburg)

Het proces van normalisering valt duidelijk in het oog als men de ontwikkelingen in de periode 1862-1870 vergelijkt met die in de periode 1870-1880. Zoals gezegd stijgt in de eerste periode het aandeel van alle leerlingen gezamenlijk ten opzichte van de bevolking van 5-14 jaar. In de

periode 1870-1880 daalt dat aandeel. Aangezien de bevolking in de leeftijd van 6-12 jaar in de eerste periode sterker stijgt dan in de tweede (zie figuur 4.1), kan men konkluderen dat de leerlingenpopulatie in de periode 1862-1870 iets sneller groeit dan in de periode 1870-1880. Die groei wordt niet veroorzaakt door de uitbouw van het herhalings- en avond- onderwijs dat in die beide perioden tamelijk stabiel van omvang is¹⁴, maar door de stijging van de deelname aan het dagonderwijs.



Figuur 4.1

De ontwikkeling van het aantal lagere scholen 1825-1900 vergeleken met de ontwikkeling van het aantal 6-12 jarige kinderen (1825-1845 exclusief Limburg)

Opvallend aan de deelname aan het dagschoolonderwijs zijn de fluktuaties in de periode 1867-1875 in de leeftijdskategorie 6-12 jaar.¹⁵ Die fluktuaties worden in de periode 1862-1870 kennelijk nog opgevangen door stijging van de onderwijsdeelname van de categorie beneden zes en boven twaalf jaar aan het dagonderwijs (zie figuur 5.15). In de periode na 1870 is dat niet meer het geval. Van 1870 af zet zich een duidelijke daling door van het relatieve en absolute aantal leerlingen jonger dan zes jaar en een lichte daling van het relatieve aandeel van leerlingen ouder dan 12 jaar. De fluktuaties in de jaren '60 kunnen een sterke economische achtergrond hebben. In die periode bood de aantrekkende conjunctuur werkkansen aan oudere kinderen uit de volksklasse. De combinatie van een groeiend tekort aan schoolruimte in de jaren '70 en afnemende mogelijkheden om te werken kunnen het proces van normalisering van het schoolbezoek in de jaren '70 hebben versterkt. Op deze ontwikkeling zal ik verderop nog terug komen aan de hand van provinciale cijfers over schoolbezoek.

Uit figuur 5.1 zou men kunnen konkluderen dat in 1900, het laatste jaar voor invoering van de leerplicht nog zo'n 9% van de bevolking van 6-12 jaar geen dagschool bezocht. Dat hoge percentage lijkt een goede reden te hebben gevormd voor invoering van de wet. Onderscheidt men echter de redenen van dit 'absoluut' verzuim - iets wat de deskundigen indertijd

nauwgezet probeerden te doen - dan blijkt dat een groot gedeelte van dat verzuim behoorde tot de categorie 'geoorloofd verzuim', welke later in de leerplichtwet wettelijk werd toegestaan. Knippenberg, die cijfers omtrent redenen voor 'absoluut verzuim' uit de periode 1892-1900 geeft en van enig commentaar voorziet¹⁶, kontekstualiseert die gegevens niet op de hier gesuggereerde wijze. Doet men dat wel dan blijkt het 'eigenlijke' verzuim in 1900 nauwelijks 3% te zijn geweest.

TABEL 1 DE OMVANG EN REDENEN VAN ABSOLUUT VERZUIM IN DE LEEFTIJDSCATEGORIE 6 - 12 JAAR IN DE JAREN 1892,1895 en 1900

jaar	aantal	geen	nog niet	bewaar	vervolg	voor 12 jr.	afstand	ziekte
		6 - 12	geplaatst	school	onder-	van school	wegen	
	jarigen				wijs	gegaan		
1	2	3	4	5	6	7	8	9
1892	609065	65078	4514	11864	163	12508	3032	10555
1895	633694	60100	8421	12783	274	12127	2449	9742
1900	671711	57485	8763	13248	249	10809	1512	10073

jaar	gestichten	niet gevac-	armoede	schippers-	onbekend	absolute	kolom 6
		cineerd		kinderen		verzui-	& 13 als
						mers	% van 1
9	10	11	12	13	14	15	16
1892	273	1828	1113	onbekend	15208	27716	4.55%
1895	358	1326	963	3151	8406	20533	3.24%
1900	424	979	580	3443	7385	18194	2.71%

Deze tabel is gebaseerd op dezelfde gegevens als Knippenberg gebruikt, alleen zijn toegevoegd het aantal kinderen van 6-12 jaar en het aantal verzuimers. Ter toelichting op de 'redenen van verzuim' moet het volgende worden gezegd. De kolom 'nog niet geplaatst' bestaat voornamelijk uit kinderen die weliswaar al zes jaar zijn, maar nog niet op de dagschool, waarvoor zij zich aangemeld hebben, zijn geplaatst omdat de nieuwe cursus nog moet beginnen. Minder dan een derde van de leerlingen uit deze kolom is 'om andere reden' nog niet geplaatst (meestal gebrek aan ruimte op de school). Kolom 6 heeft betrekking op die leerlingen die vanwege veldarbeid en andere arbeid de school de rug toe keren, de kolom 7 op meestal jonge kinderen die vanwege de grote afstand tot de school of de slechte toestand van de wegen verzuimen. Ziekte en geringe ontwikkeling - kolom 8 - omvat die kinderen die geestelijk of lichamelijk gehandicapt zijn of

ernstig ziek. Slechts een gedeelte van die kinderen is opgenomen in 'gestichten voor doofstommen, spraakgebrekkigen, blinden en idioten' (kolom 9). Kinderen die om godsdienstige redenen door hun ouders niet worden gevaccineerd, zijn wettelijk uitgesloten van het schoolonderwijs (kolom 10). Armoede of gebrek aan kleding en voedsel leidt niet vaak tot absoluut verzuim, blijkt uit kolom 11; wat natuurlijk niet wegneemt dat het ongeregeld schoolbezoek kan veroorzaken. Men twistte er ten tijde van de leerplichtwet over of armoede als een geoorloofde reden van verzuim moest worden aangemerkt. Ik heb er bij mijn berekeningen een geoorloofde reden van verzuim van gemaakt. De kolom 12 'schipperskinderen' heeft ook betrekking op andere kinderen zonder vaste woonplaats. Overigens is het niet zo, dat schipperskinderen per definitie van onderwijs verstoken bleven. In de 19de eeuw bestonden er een aantal schoolfondsen, die het mogelijk maakten hen in pensioen bij partikulieren of in een tehuis onder te brengen. De categorieën 'onbekende redenen' (kolom 13) en 'schoolverlaters' (kolom 6) vormen samen de eigenlijke 'ongeoorloofde absoluut verzuimers' (kolom 14). Gezamenlijk maken ze in de jaren 1892, 1895 en 1900 respectievelijk 5%, 3½% en 3% uit van de bevolking van 6-12 jaar. De noodzaak van een leerplichtwet werd eind jaren '90 dan ook niet gebaseerd op dat verzuim, maar op ongeregeld schoolbezoek en voortijdig schoolverlaten. Een eerste aanduiding daarvan geeft de statistiek omtrent het voortijdig schoolverlaten uit de jaren '90.¹⁷ Daaruit blijkt dat ongeveer de helft van een jaargeneratie leerlingen kan worden aangemerkt als voortijdig schoolverlater. Het merendeel van hen is 12 jaar of ouder. In 1891 zo'n drie vierde van de jongens en twee derde van de meisjes. Dat aandeel is in 1900 gestegen tot respectievelijk 86% en 77%. Daaruit blijkt dat het onderwijs, mogelijk door het vele onregelmatige schoolbezoek, nog niet het door de onderwijsdeskundigen gewenste peil heeft bereikt.

Regionale verschillen in onderwijsdeelname in 1870 volgens Knippenberg

Voordat ik verder op dat onregelmatig schoolbezoek inga, eerst nog een beschouwing over de regionale analyse van Knippenberg voor het jaar 1870. Die regionale analyse gaat de preciese samenhang na tussen een reeks van economische, politieke, kulturele, demografische en geografische factoren enerzijds¹⁸ en het bezoek aan de dagschool per schooldistrikt anderzijds.¹⁹ De samenhangen met de overall-leeftijdskategorie van 5-14 jaar blijken het kleinst en die met de afzonderlijke leeftijdskategorieën (jonger dan 6 jaar, 6-9, 9-12 en 12 jaar en ouder) groter te zijn. Dat komt doordat voor elke leeftijdskategorie een ander complex van factoren de onderwijsdeelname 'verklaart'.²⁰

De deelnamepercentages in de categorie jonger dan zes jaar verschillen regionaal zeer sterk, van 25% tot meer dan 100% van de vijfjarigen in een distrikt. Opvallend is dat bij deze categorie, in tegenstelling tot die van de 9-12 jarigen en 12 jaar en ouder, de zomerdeelname gemiddeld hoger ligt dan de winterdeelname. Als de ouderen in de zomer de school verlaten, nemen blijkbaar de jongsten bezit van hun plaatsen.²¹ De regio's met een

hoge deelname in deze leeftijdskategorie liggen voornamelijk in de noordelijke provincies Groningen, Friesland en Drente.

De deelname van de 6-9 jarigen aan de dagschool is hoog en vertoont bovenal relatief weinig spreiding over de regio's en tussen zomer en winter. De gemiddelde jaarlijkse deelnamepercentages variëren tussen 63% en 95%. De distrikten in de noordelijke provincies hebben haast alle hoge percentages. In de rest van het land bestaat een grote variatie. Met name Brabant, Zeeland en Limburg vertonen lage waarden. Statistisch gezien hangt de variatie in deelname in de leeftijdskategorieën kleiner dan 6 jaar en 6-9 jaar positief samen met zulke factoren als: protestantisme, opbrengst per hectare in de landbouw en met voor het onderwijsaanbod gunstige factoren als hoge onderwijsuitgaven en kosteloos onderwijs.

De hoogste gemiddelde deelnamepercentages komen voor in de leeftijdskategorie 9-12 jaar, zij het dat daarachter grote seizoensfluctuaties en regionale verschillen schuilgaan. Weer liggen de distrikten met de hoogste gemiddelden in het noorden, al komt daarnaast ook het westen van het land positief naar voren. Relatieve welvaart, stedelijkheid, commercialisering van de landbouw en het veeteeltbedrijf verklaren de variatie. De werking van de factoren 'stedelijkheid' en 'veeteelt' is waarschijnlijk vooral daarin gelegen dat ze geringe mogelijkheden tot zomerse veldarbeid indiceren.

De grootste seizoensfluctuaties in onderwijsdeelname komen voor in de leeftijdskategorie 12 jaar en ouder. Bovendien ligt bij die categorie de gemiddelde deelname van jongens beduidend boven die van de meisjes. In de winter gaat zo'n 125%²² van een jaargeneratie jongens naar school, in de zomer de helft daarvan. Het winterbezoek van meisjes van 80% van een jaargeneratie, daalt in de zomer tot ruim 50%. Het ligt voor de hand dat ook hier inschakeling in de veldarbeid en in de huishouding gedurende de zomer de oorzaken zijn van de variatie. De variatie in onderwijsdeelname bij de jongens hangt niet duidelijk samen met de door Knippenberg gebruikte variabelen. Het bezoek van de meisjes blijkt met name hoog te zijn in 'stedelijke' gebieden met een goed aanbod van katholiek meisjesonderwijs.

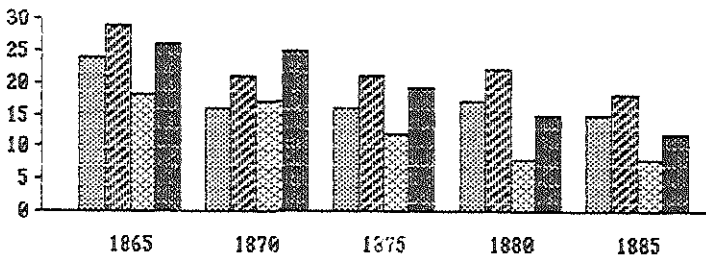
Opvallend is dat het noorden steeds weer gunstig naar voren komt. Duidelijk is dat het geval bij de deelname van alle leeftijdskategorieën, behalve die van 12 jaar en ouder, en bij de seizoensdeelname. Dit terugkerend gegeven springt in het oog. Toch vraag ik me af of het niet gedeelte een kunstmatig resultaat is, en wel, van twee factoren. De eerste is de wijze van meting van onderwijsdeelname. Knippenberg meet de onderwijsdeelname aan de hand van het gemiddelde schoolbezoekpercentage op januari en juli. Doordat in de noordelijke provincies, waar kosteloosheid van onderwijs veel voorkwam en waar vaak per kwartaal of jaar schoolgeld werd geïnd, de noodzaak en mogelijkheid tot uitschrijving relatief gering was, moet men rekening houden met geflatteerde deelnamecijfers. Die waarschijnlijk geflatteerde cijfers worden door de operationalisatie die Knippenberg heeft gekozen voor de variabele schoolbezoek, zelfs verder

opgeblazen. De ongelofelijk lage seizoensfluctuatie in Groningen en Friesland - in juli 97% van de winterdeelname - verdient dan ook grote achterdocht.²³ Bovendien gaat waarschijnlijk achter de aldus verkregen hoge gemiddelde deelname, juist in het noorden een tweede verschijnsel schuil, dat namelijk feitelijk de jongsten in de zomer een gedeelte van de vrijkomende plaatsen van de oudsten innemen. Op beide factoren zal ik hieronder nog terugkomen.

Provinciale verschillen in normalisering van het schoolbezoek 1865-1885

Uit de analyse van Knippenberg blijkt dat er in 1870 nog een grote variatie bestond in de regionale omvang van het schoolbezoek. Interessant is dan de vraag of de normalisering van het schoolbezoek, die de landelijke ontwikkeling tussen 1862 en 1900 te zien geeft, ook waarneembaar is in een afvlakking in de tijd van de verschillen in deelname tussen de regio's. Vanwege het zeer arbeidsintensieve en eigensoortige karakter van een longitudinale regionale analyse heb ik slechts naar een globale beantwoording van die vraag gezocht aan de hand van provinciale gegevens over schoolverzuim die in de onderwijsverslagen van 1862-1885 zijn opgenomen. Voor elk vijfde jaar in die periode heb ik de 'absolute verzuimcijfers' op een rij gezet voor jongens en meisjes van respectievelijk 6 t/m 8 en 9 t/m 11 jaar. Die deelnamecijfers hebben alleen betrekking op de aantallen ingeschreven leerlingen op de dagschool in de wintermaand januari, een periode die iets gunstiger is voor het aantal inschrijvingen van oudere in vergelijking met jongere leerlingen. Omdat het mij gaat om visualisering van een eventueel normaliseringsproces vergelijk ik afzonderlijke jaren en niet gemiddelden over bij voorbeeld drie aaneengesloten jaren, zoals Knippenberg doet. Een nadeel van die laatste werkwijze voor mij zou namelijk zijn, dat grote fluctuaties al bij voorbaat worden weggerekend.

Het landelijk verloop tussen 1865-1885 in het aantal inschrijvingen onder de vier leerlingencategorieën blijkt uit grafiek 1.

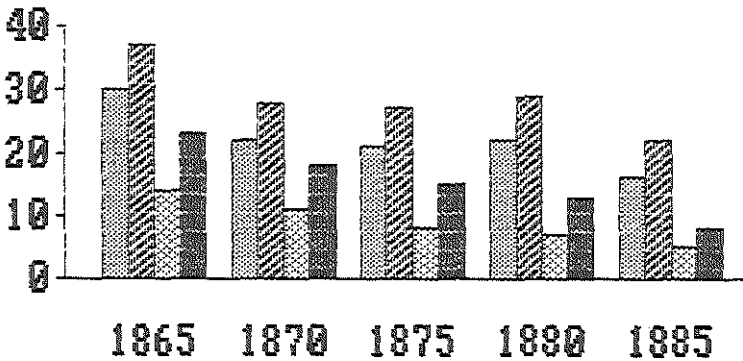


Grafiek 1: Ontwikkeling in het landelijk schoolverzuimpercentage
Ontwikkeling in het schoolverzuim onder jongens en meisjes van
resp. 6-9 en 9-12 jaar in de periode 1865-1885

▨ =jongens 6-9 ▩ =meisjes 6-9 ▤ =jongens 9-12 ■ =meisjes 9-12

In deze grafiek komen een aantal al bekende gegevens opnieuw naar voren: het steeds hogere verzuim van de meisjes in vergelijking met de jongens van dezelfde leeftijdskategorie; de dalende trend in het verzuim en het afnemende verschil in verzuim tussen jongens en meisjes. Opvallend in de grafiek is, dat in het jaar 1870 het verzuim onder de oudere kinderen groter is dan onder de jongere. Dat gegeven is in tegenspraak met het te verwachten en 'normale' patroon dat groot verzuim veronderstelt onder de categorie van 6-9 jaar door toedoen van een gedeelte van de kinderen van zes jaar die nog te jong zijn voor de lagere school.

Bekijkt men de verzuimgegevens afzonderlijk per provincie dan komen de eerstgenoemde regelmatigheden steeds weer terug. Vergelijkt men de ontwikkeling van het verzuim onder de oudere leeftijdskategorie met die onder de jongere dan zijn twee patronen te onderscheiden. Het eerste patroon ziet men in extreme mate in Limburg, zie grafiek 2.



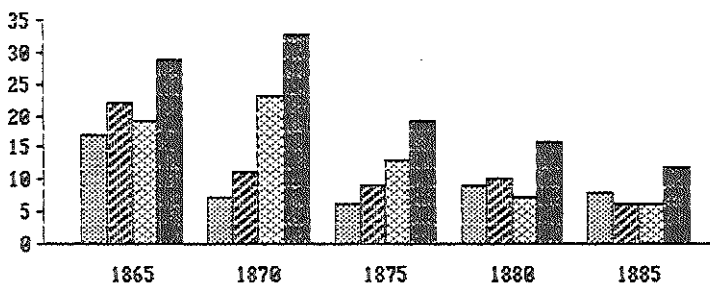
Grafiek 2: *Ontwikkeling schoolverzuim in Limburg 1865-1885*
 Ontwikkeling van het schoolverzuim van jongens en meisjes
 resp. 6-9 en 9-12 jaar in procenten

▨ = jongens 6-9 ▩ = meisjes 6-9 ▤ = jongens 9-12 ■ = meisjes 9-12

Het verzuim van de jongste leeftijdskategorie ligt in de vroegste jaren ver boven het landelijk gemiddelde, dat van de oudste leeftijdskategorie onder het landelijk gemiddelde. De daling van het verzuim onder de jongste leeftijdskategorie blijft vanaf 1870 steken op een niveau dat vergeleken met het landelijk gemiddelde, hoog is te noemen. Het verzuim onder de oudste leeftijdskategorie daarentegen blijft zodanig dalen dat het onder het landelijk gemiddelde blijft. Ditzelfde patroon is waarneembaar in de provincies Noord-Holland, Brabant en gedeeltelijk Gelderland.

Het tweede patroon ziet men in extreme mate in Friesland; zie hieronder grafiek 8. Het vertrekt vanuit een vergelijkenderwijs laag niveau van verzuim onder de jongste leeftijdskategorie en een gemiddeld niveau van verzuim onder de oudere leeftijdskategorie. Tussen 1865 en 1875 daalt het verzuim onder de jongste leeftijdskategorie naar een nog lager niveau, waarop het verder blijft steken, terwijl het verzuim onder de oudere

leeftijdskategorie nauwelijks afneemt met name niet bij de meisjes. Het resultaat is dat het verzuim van de oudere leeftijdskategorie tot 1875 blijft liggen boven dat van de jongere. Pas na dat jaar begint ook het verzuim onder de oudere leeftijdskategorie te dalen, waarbij die daling zich het eerst voordoet onder de oudere jongens. Zo'n patroon ziet men eveneens bij de provincies Groningen, Overijssel en Drente.



Grafiek 3: Ontwikkeling schoolverzuim in Friesland 1865-1885

Ontwikkeling van het schoolverzuim van jongens en meisjes resp. 6-9 en 9-12 jaar in procenten

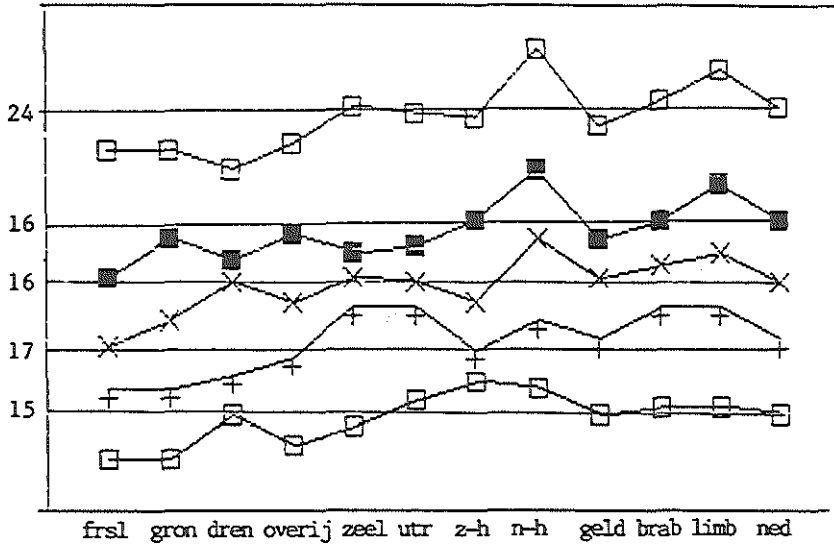
▨ =jongens 6-9 ▩ =meisjes 6-9 ▤ =jongens 9-12 ▥ =meisjes 9-12

Het verschil tussen het eerste en tweede patroon wil ik voor wat betreft het blijvende onderscheid in het verzuim onder de jongste leeftijdskategorie toeschrijven aan een kulturele faktor: een ruraal-protestants patroon dat traditioneel vroeg schoolbezoek kent van jonge kinderen versus een ruraal-katholiek patroon dat daarmee niet vertrouwd is. De relatief tragere daling van het verzuim onder de oudere leeftijdskategorie in het ruraal-protestantse patroon schrijf ik dan toe aan de economische hoogconjunctuur tussen 1868-1876, die vooral in de commerciële landbouw van de noord-oostelijke provincies werkgelegenheidskansen zal hebben gecreëerd voor oudere kinderen. In de resterende provincies - Zuid-Holland, Utrecht en Zeeland - is geen van beide bovengenoemde patronen te onderscheiden.

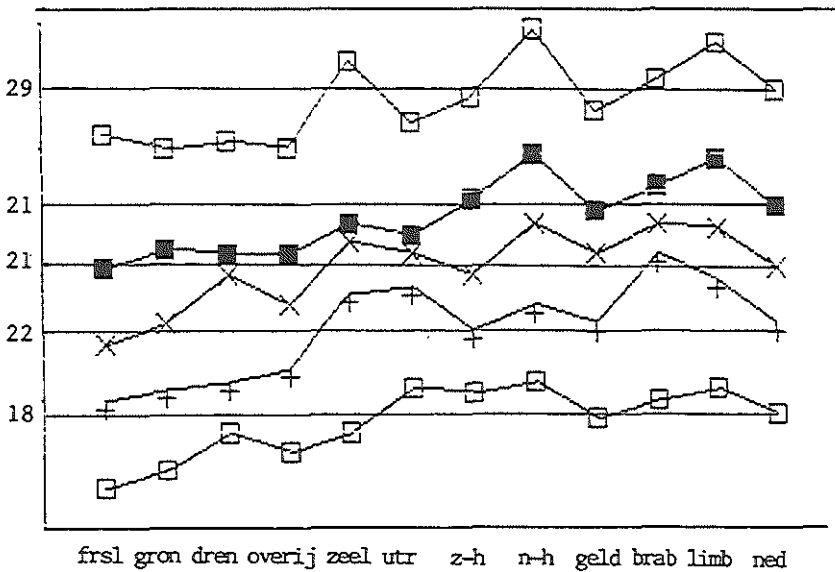
Globaal gesproken is er in alle provincies sprake van een geleidelijke daling van het totale schoolverzuim. Drie provincies vormen daarop een uitzondering. In Drente ligt in 1875 het niveau van het schoolverzuim ruim boven dat van 1870, in Utrecht en Zeeland blijft het in 1875 en 1880 hangen op het niveau van 1870. Onduidelijk is waardoor dat wordt veroorzaakt, maar capaciteitsproblemen in het onderwijs zouden een rol kunnen hebben gespeeld.

Ter afsluiting van deze provinciale cijfers presenteer ik een viertal lijn-grafieken. Zij tonen de relatieve positie van elk van de provincies ten opzichte van het landelijk gemiddelde schoolbezoek voor elk van de vier leeftijdskategorieën in de peiljaren 1865-1885. Uit de grafieken blijkt dat de onderlinge verschillen tussen de provincies in de loop van de tijd

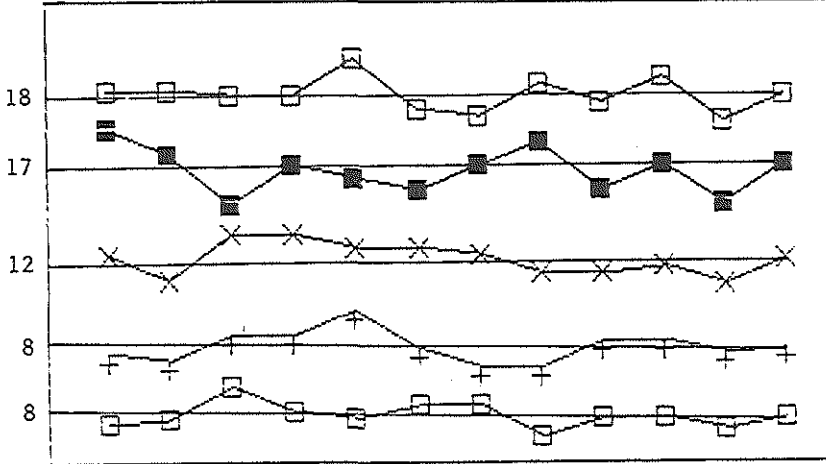
afnemen. Wel blijven de verzuimcijfers van de jongste leeftijdskategorie in de noord-oostelijke provincies konsekwent lager dan die in de overige provincies.



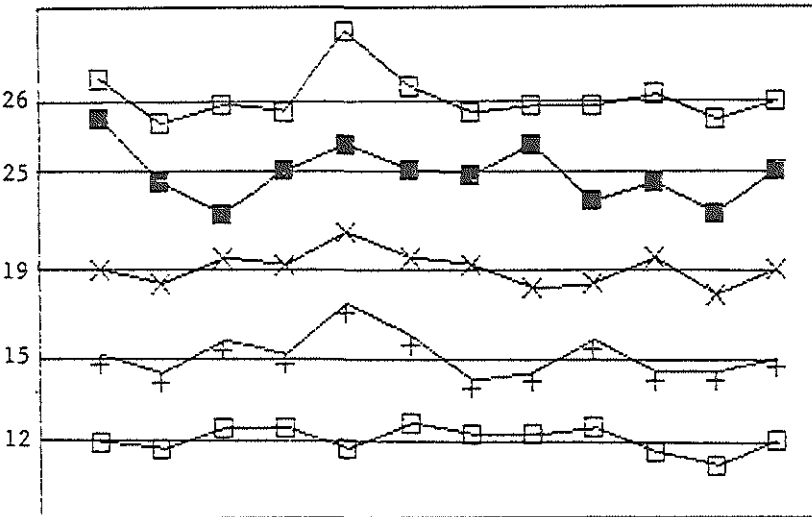
Grafiek 4: Provinciale verschillen in schoolverzuim jongens 6-9 jaar de positie van de provincies t.o.v. het landelijk gemiddelde schoolverzuimpercentage onder jongens van 6-9 jaar
 □ 1865 ■ 1870 X 1875 + 1880 □ 1885



Grafiek 5: Provinciale verschillen in schoolverzuim meisjes 6-9 jaar de positie van de provincies t.o.v. het landelijk gemiddelde schoolverzuimpercentage onder meisjes van 6-9 jaar



frsl gron dren overij zeel utr z-h n-h geld brab limb ned
 Grafiek 6: Provinciale verschillen in schoolverzuim jongens 9-12 jaar
 de positie van de provincies t.o.v. het landelijk gemiddelde
 schoolverzuimpercentage onder jongens van 9-12 jaar
 □ 1865 ■ 1870 × 1875 + 1880 □ 1885



frsl gron dren overij zeel utr z-h n-h geld brab limb ned
 Grafiek 7: Provinciale verschillen in schoolverzuim meisjes 9-12 jaar
 de positie van de provincies t.o.v. het landelijk gemiddelde
 schoolverzuimpercentage onder meisjes van 9-12 jaar

Uit elk van de grafieken afzonderlijk blijkt de uitzonderlijke positie van het jaar 1870 op het punt van schoolverzuim. In dat jaar doen zich een aantal opvallende afwijkingen voor ten opzichte van een onderling provinciaal patroon. De verzuimcijfers voor zowel oudere jongens als meisjes in Friesland zijn dan eenmalig zeer hoog, hetzelfde geldt voor meisjes in

Noord-Holland. Vreemd is verder het eenmalig extreem lage verzuim in Drente onder oudere jongens en meisjes. De provinciale patronen voor de jongens en meisjes in elk van beide leeftijdskategorieën lopen globaal genomen parallel, alleen het niveau van het verzuim verschilt. Een duidelijke uitzondering hierop vormt de provincie Zeeland waar het verzuim van de meisjes konsekwent extreem hoog is in vergelijking met dat van de jongens. Overigens valt Zeeland temidden van de overige provincies op door hoog verzuim onder de oudere leeftijdskategorie.

Het Landbouwonderzoek over het onderwijs op het platteland

In de vorige paragraaf is naar voren gekomen dat zomerverzuim vooral in verband staat met veldarbeid en dus veel in plattelandsstreken voorkomt. Ik vond het daarom de moeite waard om via het Landbouwonderzoek daarover meer informatie te achterhalen. Dat Landbouwonderzoek werd in september 1886 ingesteld²⁴, naar aanleiding van de agrarische crisis ingesteld. Het beoogde een beeld te schetsen van de toestand in de agrarische plattelandsgemeenten van Nederland. Ten behoeve van het onderzoek werden groepen van gemeenten onderscheiden naar soort landbouwstelsel en verbouwde gewassen. Uit elke groep werd telkens een gemeente gekozen voor nader onderzoek. In totaal 92 gemeenten maakte een plaatselijke autoriteit een rapport op aan de hand van een landelijk identieke lijst van thema's. Daarbij behoorden onderwerpen als: verdeling van de grondeigendom, pachtsommen en pachtgebruiken, de bedrijfsopbrengsten, de gevolgen van belastingen en vaste heffingen voor het landbouwbedrijf, de welvaart onder de landbouwers en landarbeiders etc. Deze opzet bemoeilijkt een preciese vergelijking tussen de gemeenterapporten. Hoewel elk verslag bij voorbeeld zinsneden bevat over het onderwijsaanbod, de hoogte van de schoolgelden, de gemeentelijke onderwijsuitgaven en het schoolverzuim, is daaruit niet veel met zekerheid op te maken. Vaak is onduidelijk of enkel over het openbaar onderwijs wordt gesproken of over alle onderwijs. Verder is bij het onderwerp schoolverzuim meestal niet aangegeven welk soort van verzuim bedoeld wordt en ontbreken preciese cijfers.

De informatie omtrent onderwijsuitgaven en schoolgelden is meestal wel precies. Algemeen gebruik is kosteloosheid van onderwijs voor onvermogens, waaraan vaak wordt toegevoegd dat B & W daar 'vrijgevig mee zijn'. Minvermogens betalen regelmatig de helft van het schoolgeldtarief, dat kan variëren van 20 cents (Veendam) tot 1,- gulden (Texel) per kind per maand. In de regel betaalt de ouder vanaf het tweede of derde kind een verlaagd tarief. De minimumduur van inschrijving varieert volgens de opgaven over de schoolgeldtarieven, van één week tot één jaar. In de Brabantse en Limburgse gemeenten is dikwijls sprake van maandtarieven, in Zuid-Holland komen nogal wat weektarieven voor en in de provincies Groningen, Friesland en Drente jaar- en kwartaaltarieven. Normaal is dat voor vakken van uitgebreid lager onderwijs - als die über-

haupt gegeven worden - extra moet worden betaald. Wat ook een enkele keer voorkomt, is dat voor het volgen van onderwijs in de hogere klassen meer moet worden betaald dan voor dat in de lagere klassen (Raalte, Staphorst, Serooskerke). Op de 95 gemeenten zijn er 23 waar het onderwijs geheel kosteloos wordt gegeven. Dat komt met name voor in de provincies Friesland en Groningen, verder in enkele plaatsen in het noorden van Noord-Holland, in Zuid-Holland, Zeeland en Brabant.

De gemeentelijke uitgaven voor het openbaar onderwijs verschillen aanzienlijk. De gemeente Finsterwolde bij voorbeeld geeft voor drie scholen met 15 onderwijzers, bijna 12.000 gulden uit. Dat is 4000 per school. In Brabant geeft de gemeente Berchem 1632 gulden uit voor de ene openbare school binnen haar gemeentegrenzen. Zij kan blijkbaar met een kleine en goedkope school volstaan, omdat de meisjes het bijzonder onderwijs bezoeken. Deze verdeling trouwens van de leerlingenpopulatie naar sekse tussen het openbaar en bijzonder onderwijs wordt expliciet vermeld voor negen van de veertien Brabantse dorpen. Slechts bij één van de 92 dorpen wordt vermeld dat de burgerlijke armenzorg schoolbezoek als voorwaarde stelt voor bedeling (Vlijmen in Brabant). In drie gemeenten worden kinderen van 12 jaar en ouder niet tot de lagere school toegelaten (Aduard in Groningen, Hardenberg en Lossier in Overijssel).

Over het algemeen wordt er geklaagd over aanzienlijk ongeregeld schoolbezoek in de zomer. Die klachten komen haast uit alle provincies. In de noordelijke provincies Friesland, Groningen en Drente niet alleen uit de veenstreken, maar ook uit de landbouwgebieden. De verzuimcijfers die voor de laatste provincies worden opgegeven, liggen hoger dan de seizoensfluctuaties die Knippenberg voor 1870 noemt. Zo wordt uit de gemeente Bellingwolde 17% verzuim gemeld, uit Bierum zo'n 13%, uit Ten Boer 12 %, uit de buurtschappen van Ferweradeel 17% tot 29%. De meeste gemeenten in Noord-Holland spreken over gering verzuim. Niet alleen de gemeenten in de veeteeltstreek, maar ook die in de landbouwstreek in de kop van die provincie. Het verslag over Twisk staaft die bewering met een getal van 5%. Winkel refereert aan samenwerking tussen de gemeente, de zeer grote en actieve afdeling van Volksonderwijs en de landbouwers ten einde kinderen beneden 12 jaar van het werk te weren. Welk verschil het landbouwstelsel maakt, blijkt uit het verslag omtrent de gemeente Blokker. In Oost-Blokker, waar veeteelt het hoofdbedrijf vormt, is het verzuim gering, in West-blokker waar appels, peren, noten en aalbessen worden geteeld, ontvolkt de school bijna geheel in de zomer. Ook uit het veeteeltgebied in Zuid-Holland wordt regelmatig positief bericht over het schoolbezoek. Op de Zuid-Hollandse eilanden daarentegen overheersen de negatieve geluiden weer. Overigens zijn de gebruikte termen niet altijd eenduidig. Spreekt men in de provincie Groningen van aanzienlijk verzuim, bij een percentage van zo'n 20%, Alphen a/d Rijn noemt dat 'niet buitengewoon'. In Den Bommel hanteert men de regel dat zomerverzuimders op 1 november terug moeten zijn op school, willen ze daar de winter door kunnen brengen. Zeeland maakt in het algemeen melding van veel verzuim. De gemeenten in de provincies Overijssel, Gelderland en Drente klagen

eveneens over aanzienlijk ongeregeld schoolbezoek. De berichten uit Brabant en Limburg zijn gevarieerd. In het protestantse westen van Brabant schijnt het verzuim mee te vallen, in de rest van die provincie is het ernstiger. Overigens is vaak onduidelijk of de verslagen zowel het openbaar als het bijzonder onderwijs op het oog hebben en zijn, tenslotte, de mededelingen uit Limburg wel erg bondig.

De Arbeidsenquêtes over onderwijs en nijverheid

In vergelijking met het Landbouwonderzoek zijn de Arbeidsenquêtes van 1887 en 1890 ²⁵ veel rijkere bronnen voor studie van de opvattingen en feiten betreffende schoolbezoek. Weliswaar produceren ook deze enquêtes geen vergelijkbaar kwantitatief materiaal, maar de kwalitatieve informatie is zeer omvangrijk. Gemeten aan mijn studie-objekt is een groot nadeel van de enquêtes, dat ze bijna alleen de situatie in nijverheid en industrie behandelen. De enquête van 1887 heeft als hoofddoel te onderzoeken of verbetering van de arbeidswetgeving van 1874 nodig en haalbaar is. De enquête van 1890 gaat de uitvoering van de arbeidswet van 1889 na en inventariseert de veiligheid en gezondheid in de bedrijven. De enquête-kommissies gaan bij hun onderzoeken als volgt te werk. De eerste stap is een oproep om schriftelijke informatie over een reeks van vragen. Daarop reageren in het algemeen verenigingen zoals het Nut, Volksonderwijs, werkliedenverenigingen, afdelingen van de Bond van Nederlandse Onderwijzers en van Algemeen Kiesrecht. In de tweede stap interviewt de commissie autoriteiten, werkgevers en arbeiders uit die gemeenten en bedrijven waar haar interesse naar uit gaat. De interviews met de autoriteiten en werkgevers zijn veel uitgebreider en beschouwender dan die met de arbeiders, die meer feitelijk van karakter zijn en verlopen volgens het staccato van vraag en antwoord. Dat heeft met allerlei factoren te maken, onder andere de angst voor represailles bij de arbeidersgetuigen en de sociale kloof tussen hen en de politici. Van de arbeidersbevolking komen vooral de industrie-arbeiders en werklieden aan het woord. Vanwege de concentratie op nijverheid en industrie treden zelden figuren uit de categorie van losse arbeiders en de zelfkant van de maatschappij voor het voetlicht.²⁶

In de Arbeidsenquêtes klinkt op de momenten dat de sociaal-liberale parlementsleden Veegens, Goeman-Borgesius en Kerdijk de vragen stellen ²⁷ - en dat doen ze veelvuldig - of schoolopzienaars en onderwijzers aan het woord zijn, het vertoog over schoolverzuim het duidelijkst door. Zelfs vanuit dat selectief gezichtspunt was het voor mij niet doenlijk om de in totaal 34 banden van beide enquêtes door te werken, zodat ik een keuze heb gemaakt voor een tiental delen.

Uit de vragen van de enquêteurs en de getuigenverklaringen van de burgers rijst een ideaalbeeld omtrent het arbeidersgezin op dat de volgende trekken heeft. De man is een degelijk en betrouwbaar arbeider, die

voldoende geld inbrengt voor het gezin om van te leven. Hij onthoudt zich van drank, zodat geen kostbare inkomsten voor het gezin verloren gaan. De vrouw wordt noch door externe omstandigheden, noch door eigen onverstand tot werken buitenshuis verleid.²⁸ Het financieel gewin dat die arbeid inbrengt, weegt niet op tegen de vele nadelen die er door ontstaan: hogere kosten voor levensonderhoud, omdat kleren, levensmiddelen en kinderoppas moeten worden gekocht; minder gezelligheid thuis waardoor de man uithuizig wordt en kan vervallen tot drankzucht, gebrek aan toezicht op de kinderen en inschakeling van de oudste kinderen als oppas, waaruit veel schoolverzuim ontstaat. Katholieke en orthodox-christelijke burgers wijzen godsdienstigheid en bijzonder onderwijs aan als bron van deugdzzaamheid, de vrijzinnigen kennis en openbaar onderwijs. De grootste meningsverschillen tussen de burgers doen zich voor omtrent de wenselijkheid, bruikbaarheid en politieke haalbaarheid van verschillende middelen ter bereiking van dit beschavingsideaal. In de hoofdstukken 4, 5 en 6 is een indruk gegeven van de verschillende beschavingsstrategieën, zodat ik daarop hier verder niet inga.

In de burgerlijke waarneming van de sociale toestand in de arbeidersklasse steekt een sterk element van moralisering. De afwijkingen van het bovengenoemd burgerlijk gezinsideaal worden meestal niet begrepen in samenhang met de materiële omstandigheden, maar op het conto geschreven van slechte gewoonten, gebrekkige kennis, drankzucht, verkeerde uitgavenpatronen, gebrek aan vaardigheid bij de vrouw in naaien en verstellen, maandaghouden, het benutten van pandjeshuizen, te vroeg trouwen etc. In het verlengde van die moraliserende observatie wordt de stedelijke arbeidersbevolking onderverdeeld in de categorieën: ambachtslieden, fabrieksarbeiders en losse arbeiders. Vanuit het burgerlijk beschavingsideaal gezien, is het oordeel over de eerste categorie gunstig en over de laatste negatief. Het oordeel over de fabrieksarbeiders verschilt per streek en stad. De fabrieksarbeiders in die gebieden waar de fabriek als het ware organisch is ingegroeid in een bestaande plattelandsgemeenschap - denk aan Tilburg en Twente - worden positiever gewaardeerd dan de fabrieksarbeiders in oude industriële centra als Leiden en Maastricht, waar industriële verpaupering en sociale tegenstellingen al de kop hebben kunnen opsteken. Het verschil tussen Tilburg en Twente enerzijds en Leiden en Maastricht anderzijds is dat ook de levenssituatie van de fabrieksarbeiders in de eerste plaatsen vrij goed is, doordat ze vaak moestuinen en pluimvee houden, zich nog sterk met de kerk verbonden voelen en zich de patriarchale zorg van de fabrikanten laten aanleunen.

De situatie van de arbeidersbevolking in de vlasbouw, veenderijen en steenbakkerijen is beduidend slechter dan die van de arbeidersbevolking in gemechaniseerde, fabrieksmatige takken van nijverheid. Met name de veenarbeiders, die moeilijker dan de vlasbewerkers en steenbakkers buiten het seizoen op veldwerk kunnen terugvallen, moeten in de korte campagne-tijd het grootste gedeelte van hun inkomen binnenhalen. Alles wat handen heeft, vrouw en kinderen inkluis, helpt dan mee. De werkverdeling binnen de genoemde takken van nijverheid maakt expliciet onderscheid tussen

mannen-, vrouwen- en kinderarbeid. Van de goedkope vrouwen- en kinderarbeid wensen de werkgevers geen afstand te doen. Via huurvoorwaarden voor woningen en via kontrakten verzekeren zij zich van die goedkope arbeid.²⁹ In positief contrast daarmee, beweren fabrikanten en patroons in de nijverheid regelmatig dat ze liever geen kinderen van 12 à 13 jaar in dienst nemen, maar daartoe worden gedwongen door de eigen werknemers. Zoals hieronder nog zal blijken, kan de gemechaniseerde produktie economisch gezien eerder koncessies doen aan het burgerlijk beschavingsideaal dan de traditionele arbeidsintensieve produktie en zeker eerder dan de agrarische arbeid.

Het onderwijs in fabrieksplaatsen

De arbeidsintensieve nijverheid enerzijds en de gemechaniseerde nijverheid anderzijds produceren opvallende verschillen in opvattingen en gebruiken betreffende onderwijs bij werkgevers en arbeiders. Daar waar fabrieks- en ambachtsnijverheid zijn gekoncentreerd, ziet de onderwijs-situatie er in het algemeen redelijk florissant uit. Er bestaat een gedifferentieerd aanbod van onderwijs voor de arbeidersbevolking en kleinburgerij, dat in ieder geval omvat: lager onderwijs, uitgebreid lager onderwijs, herhalingsonderwijs, vaak ook tekenkursussen voor ambachtslieden, ambachtsonderwijs en een enkele keer zelfs een school voor Nijverheid en Handel.³⁰ Zulke fabrieksplaatsen kennen, wanneer ze buiten Limburg en Brabant zijn gelegen, bijna altijd partikuliere verenigingen die zich inzetten voor bevordering van het schoolbezoek.³¹ Het gevolg van dit complex van factoren is een redelijk gunstige onderwijsdeelname en met name regelmatig schoolbezoek.³²

De Arbeidsenquêtes schilderen de onderwijssituatie in twee gebieden als zeer gunstig af: in Tilburg en Enschede. In Tilburg namen de fabrikanten onder invloed van de geestelijkheid al rond 1870 geen kinderen aan die de Communie nog niet hadden gedaan. Door de invloed van diezelfde geestelijkheid komt anno 1887 ook arbeid van gehuwde vrouwen nauwelijks voor.³³ Kinderen bezoeken tot twaalf jaar trouw de school, omdat zij anders niet worden toegelaten tot de Communie.³⁴ Terecht stelt de enquêtekommis­sie zichzelf de vraag, waarom de geestelijkheid in andere delen van Brabant niet eenzelfde weldadige invloed op het schoolbezoek weet uit te oefenen. De verklaring is mijns inziens gelegen in een aantal bijzondere omstandigheden. De eerste is natuurlijk dat Tilburg een fabrieksplaats is en de rest van Brabant agrarisch. Daarnaast onderscheidt Tilburg zich van een andere katholieke fabrieksplaats als Maastricht, door een groot aanbod van goedkope arbeidskrachten³⁵ en bovenal door een overvloed aan katholiek onderwijs. De plaats is namelijk de hoofdzetel van de Congregatie van de Zusters van Liefde, die zich toelegt op het geven van onderwijs.³⁶

Dat een scheiding tussen economische en kerkelijke elites negatieve gevolgen heeft voor een gekoördineerde aanpak ter verbetering van schoolbezoek, blijkt uit aspecten van de situatie in Enschede. In die

fabrieksplaats is vanaf de jaren '70 door samenwerking tussen fabrikanten het onderwijspeil omhoog gebracht.³⁷ De fabrikanten namen slechts kinderen op hun fabriek aan die voldeden aan de eisen van een examen dat de lagere schoolkennis toetste. Die exameneisen werden tussen 1874-1890 steeds verzwwaard.³⁸ Bovendien zonden de fabrikanten hun jonge werknemers tussen 12-16 jaar naar een door hen gezamenlijk onderhouden fabrieksschool voor part-time herhalingsonderwijs. Op deze vanuit het burgerlijk beschavingsideaal aantrekkelijke toestand bestaat anno 1890 kritiek bij de arbeiders en geestelijkheid in Enschede. De arbeiders vinden de tijdelijke afwezigheid van de jongeren nadelig voor hun produktie die op stukloon staat³⁹, de geestelijkheid heeft bezwaren tegen het neutraal karakter van het degelijke openbaar onderwijs en de fabrieksschool⁴⁰ en beide groepen koesteren bedenkingen tegen de koëdukatie op de fabrieksschool.⁴¹ Met name van de gezamenlijke gang van jongens en meisjes over straat van de fabriek naar de fabrieksschool vrezzen zij kwalijke gevolgen voor de zedelijkheid. In andere gemeenten in Twente, die waarschijnlijk evenzeer een voldoende aanbod van jonge arbeidskrachten hebben, komen gezamenlijke fabrieksexamens maar moeilijk van de grond. Almelo is bijvoorbeeld zo'n geval.⁴² Hieruit blijkt dat de mentaliteit onder de plaatselijke fabrikanten van grote betekenis is voor het onderwijspeil.

In fabrieksplaatsen waar de macht is versnipperd tussen rivaliserende elites of waar verschillende arbeidssectoren met elkaar concurreren, kan geen sterke samenbundeling van onderwijsstimulerende krachten tot stand komen. In Leiden bijvoorbeeld, waar een tekort aan jonge arbeiders bestaat, letten de fabrikanten nauwelijks op het onderwijspeil van de aankomende arbeidskrachten.⁴³ Leidse verenigingen die zich inzetten voor het onderwijs onder de arbeidersbevolking werken naast en langs elkaar. In de Groninger veenkolonie lijkt de concurrentie met de aardappelbouw een negatieve invloed te hebben op de interesse bij de fabrikanten voor onderwijs.⁴⁴

Zeer opmerkelijk is de klacht uit Amsterdam over een daling van het onderwijsniveau. Men beweert daar dat arbeidersjongeren voor invoering van de wet van 1874 ook na het twaalfde jaar nog school gingen.⁴⁵ De jongeren van rond 1887 zouden minder interesse voor een vakopleiding tonen dan vroeger.⁴⁶ Waarschijnlijk hebben deze klachten te maken met het feit, dat de Amsterdamse ambachtsnijverheid in het tweede gedeelte van de negentiende eeuw concurrentie begint te ondervinden van de opkomende fabrieksnijverheid, die de jeugd al na een korte leertijd goede lonen biedt.

Niet altijd is er voldoende aanbod van lager onderwijs in de steden. Andere bronnen dan de arbeidsenquêtees maken melding van plaatstekort in Den Haag en Rotterdam.⁴⁷ In Arnhem is het onderwijs op een merkwaardige manier gedateerd. De lagere scholen hebben er slechts acht halfjaarlijkse klassen, zodat 'de schranderen, die steeds van hun zesde jaar zijn overgegaan, dikwijls op 10-jarige leeftijd reeds in de hoogste klasse komen, waarin zij dan 2, 3 jaar blijven zitten'.⁴⁸ Mogelijk zijn deze toestanden in Arnhem een uitvloeisel van min of meer doelbewuste

verwaarlozing door katholieke gemeente-autoriteiten van het openbaar onderwijs. Zulke beschuldigingen werden toentertijd vaak gedaan omtrent de provincies Brabant en Limburg. Overigens gaan in Arnhem, overeenkomstig het ons al bekende katholieke patroon, de jongens vaak naar de openbare en de meisjes naar de bijzondere school.⁴⁹ Niet dat dat ideaal is in de ogen van de geestelijkheid, die voor beide seksen katholiek onderwijs wenst. Het grote belang echter dat vooral de katholieken hechten aan de opvoeding van het meisje tot moeder en huisvrouw en het ruime onderwijsaanbod via de congregaties van nonnen, bevorderen de uitgroei van het katholieke meisjesonderwijs. Voor de jongens geldt voorlopig de stelling, dat 'waar de openbare school streng neutraal is, de katholieken er gebruik van mogen maken, wanneer zij geen bijzonder onderwijs kunnen ontvangen'.⁵⁰

Ook de niet-katholieke eliten hebben veel aandacht voor de opvoeding en het onderwijs van het meisje. Politici en schoolopzieners benadrukken in de enquêtes regelmatig de waarde van naaien en handwerken voor de toekomstige huisvrouw.⁵¹ Feitelijk blijken die schoolvakken in een grote behoefte te voorzien.⁵² Wel komt in het vertoog keer op keer naar voren dat die vakken praktisch van karakter moeten blijven - liefst het leren verstellen van goed - en voor het volksmeisje niet mogen ontaarden in het vak 'schone handwerken'.

In de steden zijn duidelijke verschillen aanwijsbaar in de onderwijsdeelnamepatronen vanuit losse- en fabrieksarbeidersgezinnen enerzijds en gezinnen van ambachtslieden anderzijds. De eerste categorie bezoekt de kosteloze lagere scholen voor onvermogenen, de tweede de scholen voor minvermogenen, waar een klein schoolgeld wordt geheven. Het onderwijs op beide typen scholen is identiek; het omvat de gewone lager onderwijsvakken a t/m k. De onderwijsdeelname op de scholen voor onvermogenen is in het algemeen slechter dan die op de scholen voor minvermogenen. Leiden is de enige stad die overzichtelijke gegevens verschaft over de onderwijsdeelname van de arbeidersbevolking aan het openbaar onderwijs. Daaruit blijkt dat drie kwart van de leerlingen de openbare scholen voor onvermogenen verlaat zonder de zesjarige cursus te hebben doorlopen. Eenderde gedeelte van de leerlingen verlaat de school voor het twaalfde jaar.⁵³ Door invoering van de wet Van Houten heeft de mening post gevat dat twaalf jaar de aangewezen leeftijd is voor beëindiging van het onderwijs. Daarbij moet men twaalf jaar vaak in de meest letterlijke zin opvatten; 'men neemt de kinderen om negen uur van school, als zij om half negen twaalf jaar werden'.⁵⁴ Op de school voor minvermogenen doorloopt de helft van de leerlingen de zesjarige cursus en verlaat 16 procent jonger dan twaalf jaar de school.

A.H.Gerhard bericht over zijn school voor onvermogenen in de 'minste wijk van Amsterdam', de Jordaan, dat van de 259 leerlingen die hij de laatste jaren ontsloeg, er 221 de hoogste klas niet bereikten. Zo'n 40% verliet de school beneden twaalf jaar, zo'n 33% met precies twaalf jaar, slechts de rest bleef langer, soms wel tot zijn dertiende.⁵⁵ De berichten

uit Tilburg en Enschede zijn in vergelijking hiermee weer zeer gunstig. In Tilburg verlaten de meeste leerlingen de katholieke school tussen twaalf en dertien jaar. Verzuim komt haast niet voor. Kinderen die meer dan drie keer verzuimen, worden uitgeschreven met alle gevolgen vandien voor de voorbereiding op de Communie.⁵⁶ Het fabrieksexamen in Enschede heeft een positieve invloed op de onderwijsdeelname van kinderen uit gezinnen die fabrieksarbeid ambiëren. Die kinderen gaan tot twaalf à dertien jaar naar school. Het onderwijsniveau van het grote aantal kinderen dat ander werk gaat doen, is veel lager. Ook wordt er in Enschede over geklaagd dat er de laatste tijd fabrieken zijn gekomen die van de kinderen geen examens verlangen.⁵⁷

Van vervolgonderwijs wordt in het algemeen weinig gebruik gemaakt door de arbeidersbevolking. De kritiek op het herhalingsonderwijs, dat zich aan het evolueren is tot part-time vervolgonderwijs, luidt dat het niet praktisch genoeg is. In de plaatsen Arnhem, Amsterdam, Den Haag, Nijmegen, Leeuwarden en Leiden, zijn meestal buiten de gemeente om, vanuit de nijverheidswereld, ambachtsscholen ontstaan. Die trekken kleine aantallen leerlingen vanuit de ambachtelijke middenstand en arbeiders-aristokratie. Ten tijde van de arbeidersenquête zijn die scholen onderwerp van een controversiële discussie. De tegenstanders van ambachtsonderwijs beweren dat dat onderwijs verwaande en veeleisende jongelui aflevert zonder veel praktisch vakmanschap.⁵⁸ De voorstanders daarentegen noemen de opleiding op de werkplaats slecht, omdat jongens daar toch maar als krullenjongen of duvelstoejager worden misbruikt.⁵⁹ De derving aan inkomsten die ambachtsonderwijs met zich meebrengt, zet een grote rem op de uitgroei van deze onderwijsvorm onder aankomende ambachtsscholen. Hier en daar stellen ambachtsscholen daarom de eis van een soort van studieloon.⁶⁰

Het onderwijs en niet-gemechaniseerde nijverheid

De berichten in de Arbeidsenquête van 1890 over het onderwijs in plattelandsgemeenten met niet-gemechaniseerde nijverheid zijn zeer somber. Redelijk veel materiaal in de enquête betreft de situatie in de veenderijen, verder is er enige aandacht voor de steenfabrieken en vlasbouw. De veenarbeid is gekoncentreerd in Drente en zijn randgebieden, de steenbakkerij langs de rivieren en de vlasbouw op Voorne, Putten, IJsselmonde en in het westen van Friesland. De steenbakkerij, vlasbouw en veenderij vormen volgens de arbeidsenquêtes takken van nijverheid. De meeste kinderarbeid binnen die nijverheid, valt echter niet onder de arbeidswetten van 1874 en 1889. Arbeid namelijk die in de open lucht plaatsvindt, rekenen die wetten tot de veldarbeid. Dat betekent voor de vlasbouw dat alleen het werk 's winters, in de zgn. zwingelketen, verboden is voor kinderen beneden twaalf jaar. In bovengenoemde takken van nijverheid komt kinderarbeid ook voor in het zomerseizoen. In dat opzicht is er weinig verschil met de eigenlijke veldarbeid in de landbouw.

In de vlasbouw werken kinderen in de ploegen die in het voorjaar, soms ver van huis, het onkruid uit het vlas wieden. In de steenfabrieken functioneren ze als hulp voor een volwassen vormer of als kruier, waarbij ze de gevormde klei naar de ovens brengen. In de veenderijen zwoegen kinderen eveneens als kruier en stapelen de gesneden turf om ze te laten drogen. Dat kruierswerk is zeer zwaar als men in aanmerking neemt dat kinderen vanaf tien jaar op een logge houten wagen met een smal houten wiel turfvrachten vervoeren over een oneffen terrein. De vrachten variëren met de leeftijd. De ene keer wordt gesproken over vrachten voor 10-12 jarigen van 20-30 kg.⁶¹, de andere keer over vrachten voor 12-16 jarige jongens van 60-75 kg.⁶² Bij deze arbeid wordt het kind niet direkt door de werkgever ingehuurd, maar via het gezin waartoe het behoort. Omdat het kind onder toezicht van de vader werkt én in de open lucht, wordt door de werkgevers en arbeiders niet zwaar getild aan deze vorm van kinderarbeid. Het toezicht van de ouders zou overbelasting voorkomen.' De kinderen staan altijd onder het opzicht van hun ouders en worden niet gedreven door de werkgevers. Willen ze hun kinderen afbeulen, dan moeten ze het zelve weten. Als een graver een kleine jongen bij zich heeft om te kruien, dan zet dat kind net zooveel op zijn wagen als het uithouden kan'.⁶³ Overigens is volgens de berichtgevers ook in deze nijverheidstakken de kinderarbeid sinds 1874 verminderd. De onderwijsautoriteiten en onderwijzers in de veenstreek wijten het hoge schoolverzuim niet in de eerste plaats aan de kinder-, maar aan de vrouwenarbeid. Als man en vrouw 's zomers hele dagen het veen intrekken, nemen ze ofwel alle kinderen mee naar het veld of laten de kinderen van negen à tien jaar thuis om op de allerjongsten te passen. Die gewoonten met name jagen het schoolverzuim omhoog onder alle leeftijdskategorieën van leerlingen.⁶⁴ Andere oorzaken van het hoge verzuim in de veendorpen zijn hun uitgestrektheid en de slechte bereikbaarheid van de dorpskernen.⁶⁵

Het is gebruik bij de vervening om een uitgeput gebied eenvoudig braak te laten liggen als aan de exploitatie van een nieuw gebied wordt begonnen. Zodoende verworden de veenarbeiders eigenlijk tot een soort nomadische bevolking, waarop eventuele beschavende activiteiten vanuit de burgerij weinig vat krijgen. De verveners doen in het algemeen niets om het afgegraven veen rijp te maken voor agrarische bebouwing. Daardoor bestaat er in de veenstreken buiten de korte periode van het graafwerk in het veen niet voldoende gelegenheid voor de mannen tot veldarbeid. De armoede, met name in de winter, die het gevolg is van een en ander, is weer een nieuwe bron van schoolverzuim. Niet voor niets heeft schoolvoeding rond 1890 vooral in de veenstreken verbreiding gevonden.⁶⁶ Het schoolverzuim in de veendorpen is door deze factoren hoog. Men mag aannemen dat agrarische bedrijfsvormen, die meerdere van de hiervoor genoemde kenmerken bezitten, relatief hoog schoolverzuim produceren. In ieder geval is de vlasbouw zo'n bedrijfsvorm.

Een aantal cijfers over het verzuim in veendorpen illustreren de treurige gevolgen van bovengenoemde omstandigheden. In Vroomshoop

bezoekt 40% van de leerlingen van 10-12 jaar slechts 's winters de school. In Terbard is het gemiddeld jaarlijks verzuim 21%, in Gersloot 23%. Sinds de veenarbeiders uit Aengwirden/Heerenveen zijn vertrokken, omdat de veenaafgraving daar is voltooid, is het gemiddeld verzuim gezakt tot 7%. Het verzuim in Beets is 33%.⁶⁷ Regelmatig getuigen onderwijzers dat de kinderen in feite slechts tot acht à negen jaar geregeld schoolgaan, zodat ze weinig leren en haast nooit de vijfde en zesde klas bereiken. 'Ik moet schipperen om ze te brengen tot de laatste afdeling van de hoogste klasse (drie klassen heeft deze school met twee afdelingen, th.v.). Wij hebben er veel drukte mee om de kinderen zoover te brengen. De ouders komen hun kinderen op het 5de jaar brengen, want eerder mag ik ze niet nemen, en dan heet het: meester moet ze maar goed leeren, want ze moeten weer vroeg van school af (...) Van dat de arbeid in het veld begint, tot het laatst van november blijven de kinderen, als zij acht jaren zijn, den gehelen zomer van school weg. Dat is niet voor arbeid op het veld, maar omdat moeder naar het land gaat werken of uit schoonmaken of waschen gaat, en dan moeten de kinderen op kleinere broertjes en zusjes passen'.⁶⁸

Het oordeel over middelen ter bestrijding van schoolverzuim

De arbeidsenquêtes bekomentariëren verschillende middelen ter bevordering van schoolbezoek. In het voorafgaande is gebleken dat het een positieve werking heeft als fabrikanten examens afnemen of een bewijs van voldoende onderwijs vragen van jeugdige arbeiders. Andere middelen zijn, wanneer geïsoleerd gehanteerd, heel wat minder effectief. De beloningen die voor trouw schoolbezoek worden gegeven, helpen niet tegen schoolverzuim dat samenhangt met arbeid van het kind of diens moeder. Die beloningen, zoals schoolreisjes, feestjes, uitdeling van kleding, inleg op een spaarbankboekje, boekgeschenken, wegen niet op tegen de gezinsinkomsten die door verzuim worden gewonnen. De kritiek van de onderwijzers is bovendien dat de beloningen bij de verkeerde groep leerlingen terecht komen, namelijk de leerlingen die ook zonder die wel trouw naar school gaan.⁶⁹

Gemeentelijke arbeidsverboden ex art. 82 van de lager onderwijswet worden op het platteland haast nooit afgekondigd. Van de 92 gemeenten in het Landbouwonderzoek kennen er slechts vier zo'n verbod. Komt een gemeenteraad toch tot zo'n verbod, dan wordt er vaak, zoals in Brabant, van het begin af aan de hand mee gelicht. Wordt in een zeldzaam geval toch strenge controle doorgevoerd dan verplaatst de kinderarbeid zich meestal naar naburige dorpen. Ontduiking vraagt niet veel inventiviteit van de plattelandsbevolking. Illustratief is het voorbeeld van de koeherder-tjes, die tijdens schooltijd het vee laten grazen aan de kant van de dijk, die behoort tot de naburige gemeente. Slechts een enkele keer is er sprake van strikte toepassing van het verbod en wel in Neede, Winterswijk en Lochem in de Achterhoek.⁷⁰

Inhouding van gemeentelijke armenzorg, bij de lager onderwijswet toegestaan als middel ter bevordering van schoolbezoek, komt nauwelijks voor. Alleen voor de Friese plaatsen Boornbergum en Echten en het Brabantse Vlijmen wordt het vermeld. Ook houdt de kerkelijke armenzorg zelden met dat doel de bedeling in. Het wordt vermeld voor Maastricht. De mening dat het gezin zoveel mogelijk financieel voor zichzelf moet zorgen, is blijkbaar sterker, dan de wil tot kinderbescherming. Dat blijkt ook uit het feit dat onderwijzers en geestelijken over het algemeen in schoolverzuim uit armoede eerder een onoverkomelijk lot zien dan een te bestrijden kwaal.

De arbeidsenquêtes tonen aan dat de stedelijke sociaal-ekonomische kontekst het schoolverzuim tegenwerkt en een vruchtbare bodem biedt voor normalisering van het schoolbezoek. De agrarische arbeid daarentegen werpt een moeilijk te slechten drempel op voor schoolbezoek. Dat blijkt als men over een langere periode de cijfers omtrent relatief schoolverzuim uit een plattelandsgebied op een rijtje zet. De schoolopziener J.Zaaijer Azn heeft vanaf 1880 een tijdsreeks opgesteld voor het Zuid-Hollandse eiland Goeree-Overflakkee. Daarbij maakt hij een indeling naar verschillende redenen van betrekkelijk verzuim.⁷¹

OVERZICHT BETREKKELIJK VERZUIM ARRONDISSEMENT
SOMMELSDIJK

jaar	godsd. plichten	ziekte	weer en wegen	enveldarbeid	overige arbeid	overige redenen	totaal verzuim
1880-1884				13,8%			25,3%
1880-1894	0,3%	3,8%	0,3%	10,9%	4,4%	2,2%	21,9%
1885	0,1%	3,3%	0,2%	9,6%	4,2%	2,7%	20,1%
1886	0,2%	6 %	0,4%	8,3%	3,8%	1,6%	20,3%
1887	0,2%	3,2%	0,3%	8,6%	4 %	1,7%	18 %
1888	0,2%	2,9%	0,4%	8,7%	3,7%	1,9%	17,8%
1895	0,2%	2,7%	0,6%	10,3%	3,8%	1,9%	19,5%
1896	0,2%	2,9%	0,4%	10,2%	3,6%	1,8%	19,1
1897	0,1%	4,5%	0,4%	9,3%	3,7%	1,8%	19,8%

Uit dit overzicht blijkt het structurele karakter van de verschillende vormen van schoolverzuim. Voor categorieën als 'godsdienstige plichten', 'ziekte' en 'weer en wegen' is dat begrijpelijk. Ook de categorieën echter waarop de verzuimbestrijders al hun energie richten: veld- en overige arbeid, blijven in dit landelijke arrondissement nagenoeg konstant.

Uit hetzelfde gebied beschik ik over een zeer preciese verzuimstatistiek over 1897 van een hoofdonderwijzer uit de gemeente Oost-Voorne.⁷² Hij staat aan het hoofd van een van de twee openbare scholen in Oost-Voorne,

die in de buurtschap Tinte. Het is een klein schooltje met 74 leerlingen, dat het tijdelijk zonder de verplichte tweede leerkracht moet stellen. De leerlingen zijn ingedeeld in zes afdelingen. Het verzuim in de gemeente Oost-Voorne als geheel is 16%. Het verzuim op de school in Tinte bedraagt 21%. Rekent men alleen het verzuim van de 66 leerlingen beneden de 12 jaar, dan komt men op een totaal van 19,6%, waarvan 6,6% in verband met veldarbeid en 7,7% in verband met overige arbeid. Het grootste gedeelte van dat verzuim wordt veroorzaakt door acht op de zesentwintig leerlingen uit de klassen 5 en 6, die in de zomer vijf tot zeven maanden geheel afwezig zijn.

Onderwijzers en schoolopzieners zijn over het algemeen van mening dat leerplicht het enige middel is dat kan helpen tegen veldarbeid en het daaruit voortvloeiend verzuim. Dat neemt niet weg dat ook in de provincies Friesland, Groningen en Drente velen van hen er voor terugschrikken veldarbeid door middel van leerplicht geheel onmogelijk te maken. Hun bezwaar is dat de gezinnen te zeer afhankelijk zijn van de inkomsten uit veldarbeid. De gewestelijke vereniging Friesland van het N.O.G. herhaalt daarom in haar schriftelijk rapport van eind 1891 de suggestie van Kerdijsk.⁷³ dat de leerplichtwet 'bepalingen kon bevatten, die het arbeiden ook van betrekkelijk jonge kinderen, gedurende enkele weken van 't jaar veroorloofden op zodanige wijze, dat de belangen van de bedoelde gezinnen werden gebaat en de landbouw, in tijden, dat zij de meeste handen verdort, over de noodige werkkrachten kon beschikken'.⁷⁴

Voor de fabrikanten en ambachtslieden ligt de leerplicht meestal niet problematisch. De nijverheid ziet die vooral als een middel ter verhoging van het onderwijspeil, omdat de arbeidswet de kinderarbeid al uit werkplaats en fabriek heeft gebannen. Soms pleiten fabrikanten zelfs voor een leerplicht tot 13 à 14 jaar om te voorkomen dat jongeren in afwachting van toelating tot de fabriek gaan straatslijpen of afstompemd, zedenverwilderend werk doen.⁷⁵

De burgerij is in het algemeen bedacht op nadelige neveneffecten van invoering van leerplicht en regeling van vrouwen- en kinderarbeid. Regelmatig wordt de angst geventileerd, dat verlenging van het arbeidsverbod zonder invoering van leerplicht, kan leiden tot straatslijpen in plaats van een hoger ontwikkelingspeil bij de jeugd. Velen konstateren met spijt dat de regeling van de arbeidstijden voor 12-16 jarigen in 1889 niet tot grotere deelname aan het herhalingsonderwijs heeft geleid. De enquêteurs informeren herhaaldelijk bij de fabrikanten of zij hun werkvolk daartoe wel voldoende stimuleren en gaan bij de hoofden van herhalingsscholen na of de aanvangstijden van die scholen goed aansluiten bij het einde van de fabrieksdag. Een enkele keer spreekt een katholieke geestelijke de vrees uit dat een verbod op arbeid voor gehuwde vrouwen zou kunnen leiden tot uitstel van huwelijken.⁷⁶

Onder de arbeidersbevolking bestaan verschillende opvattingen over leerplicht en onderwijs. De ambachtslieden en fabrieksarbeiders, speciaal de zeer politiek bewuste uit Amsterdam, zijn positief. Ze ervaren zo'n wet als een steun in de rug bij het verbeteren van de ontwikkeling in hun

milieu. De landarbeiders waarden onderwijs in abstracto wel, maar kunnen zich langdurig en regelmatig schoolbezoek om financiële redenen niet veroorloven. In het noorden van het land reageren ze op de verzuimbestrijders met standaarduitdrukkingen als: 'de heren hebben gelijk, maar wij moeten eten', 'honger is een scherp zwaard', 'de wal keert het schip'.⁷⁷ In het noorden verwachten de verzuimbestrijders dan ook verzet tegen een leerplicht die alle veldarbeid zou uitsluiten. In het zuiden zou leerplicht, indien gesteund door de kerk, wel aanvaard worden, menen zij.⁷⁸

Opvallend is tenslotte het redelijk milde oordeel van katholieke geestelijken over leerplicht. De sociale pastoor Wijnen, uit Maastricht, noemt strikte neutraliteit van de openbare school een randvoorwaarde voor een leerplicht. Dezelfde voorwaarde formuleert pastoor Hageman uit Slagharen. Zuster Coebergh uit Leiden stelt in 1887 nog als voorwaarde voor leerplicht dat het bijzonder onderwijs financiële overheidssteun krijgt.⁷⁹ De opinie van predikanten uit de Nederlands Hervormde kerk onderscheidt zich niet van die van schoolopzieners en onderwijzers. Dolerende predikanten ben ik vreemd genoeg in mijn materiaal niet tegen gekomen, zodat ik over hun mening niets kan zeggen; die zal hoogstwaarschijnlijk afwijzend zijn geweest.

De statistiek omtrent onregelmatig schoolbezoek van 1897

Tot slot ga ik nog kort in op cijfers omtrent 'onregelmatig schoolbezoek', die de afdeling Statistiek van Binnenlandse Zaken in 1897 verzamelde. Op de specifieke aanleiding voor die statistiek zal ik in het volgende hoofdstuk nog terugkomen. Hier zij slechts vermeld dat zij de eerste systematische poging vormt tot meting voor een bepaalde tijdsperiode van het exacte aantal verzuimde schooltijden door officieel ingeschreven leerlingen. Deze statistiek is dus veel precieser dan de statistiek omtrent 'relatief verzuim' van voor 1882, die slechts fluktuaties in aantallen ingeschreven leerlingen per kwartaal zichtbaar maakte.

De cijfers van 1897 hebben betrekking op die schooldistrikten waarvan vermoed werd dat er veel ongeregeld schoolbezoek bestond en waarover weinig bekend was vanuit de Arbeidsenquêtes. Het zijn de schooldistrikten van de Zuid-Hollandse eilanden, het Westland, de Hoge Veluwe en het gebied van Gelderland langs de grote rivieren. Van een viertal provincies zijn alle distrikten in kaart gebracht: Utrecht, Zeeland, Brabant en Limburg. Uit het noordoosten van het land wordt alleen een statistiek gepresenteerd voor het arrondissement Hoogeveen.

De statistieken verschillen aanzienlijk van elkaar qua indeling zodat een systematische vergelijking moeilijk is te maken. De cijfers uit de meeste distrikten betreffen de afzonderlijke scholen, niet de gemeente als geheel. Dat is de meest reële ingang, omdat tussen scholen in dezelfde gemeente behoorlijke verschillen kunnen bestaan. Dat komt soms door

standsverschillen tussen de scholen. Bij middeling van de cijfers per gemeente zou snel een te rooskleurig beeld ontstaan van het verzuim.

Meestal is een poging gedaan om ook verzuimcijfers over het bijzonder onderwijs te verzamelen. Toch komen maar betrekkelijk weinig bijzondere scholen naar voren. Uit toelichtingen van de schoolopzieners blijkt dat de bijzondere scholen of niet in alle opzichten over de gewenste cijfers beschikten of niet reageerden op verzoeken om toezending.

De meeste distrikten presenteren verzuimcijfers in termen van de verhouding tussen het totaal aantal schooltijden in een halfjaarlijkse periode en het aantal verzuimde schooltijden. De distrikten in Brabant en Limburg geven de ingeschreven aantallen leerlingen per maand. Bij beschouwing van die statistieken wordt de positieve vertekening duidelijk die voortvloeit uit de in de Limburgse distrikten nog algemeen bestaande gewoonte om kinderen per maand via de leerlingenlijsten op- en af te voeren.⁸⁰

HET ONREGELMATIG SCHOOLBEZOEK IN 1897, GEMIDDELD, PER
ARRONDISSEMENT

gemeente in heel jaar arrondissement	max.	15%	mod. kl.	per school in jaar			
				arrondissement	max.	20%	mod. klasse
Delft	17,5%	2/9	5-10%	Goes	30%	14/38	15-20%
Sommelsdijk	22,5%	6/14	10-15%	Zierikzee	28%	7/22	15-20%
Schiedam	20,5%	3/8	10-15%	Tholen	36%	13/15	20-25%
Dordrecht	22,5%	10/23	10-15%	Middelburg	31%	2/34	10-15%
Gorinchem	22,5%	5/33	5-10%	Oostburg	39%	14/24	20-25%
				Axel	32%	20/32	20-25%

per school in arrondiss. met	jr. max verzuim var. ll. aantal	mod. kl.	per school in jaar	modale klasse		
arrondiss. met	var. ll. aantal		arrondissement		max 20%	
distr. Den Bosch	29%	nrderh. 10%	Hoogeveen	35%	7/29	10-15%
Maastricht	41%		Tilburg	9%	var. van	6-9%
Meerssen	16%		Heusden	30%	3/20	10-15%
Heerlen	14%		Waalwijk	13%		5-10%
Sittard	19%		Oirschot	10%		5-10%
Roermond	14%		Wageningen		nrderh.	10%
Weert	23%		Harderwijk	26%		15-20%
Venlo	14%		Apeldoorn	38%	nrderh.	10%
Gennep	18%		Arnhem		zeer klein %	
			distr. Eindhoven	21%		5-12%

arrondissement max per school, jr.	40%	mod. kl.
per school, jr.	40%	kl. 4-6
Tiel	60%	3/26 20-30%
Geldermalsen	65%	4/28 10-20%
Zaltbommel	47%	2/19 10-20%
Nijmegen	48%	3/18 10-20%

kolom 2: hoogste verzuimpercentage per school of gemeente in betreffende arrondissement

kolom 3: aantal scholen of gemeenten op totaal in arr. met verzuim van in de kop genoemd percentage

kolom 4: modale klasse in arrondissement

Hierboven geef ik een overzicht van de gegevens uit de statistieken. In de kop van de eerste kolom is steeds aangegeven hoe het ongeregeld verzuim is gemeten: over een heel jaar of alleen gedurende de zes zomermaanden; per gemeente of per school. In de tweede kolom is het hoogste verzuim-

percentage vermeld, geregistreerd op een school of in een gemeente van het aangeduide arrondissement. In de derde kolom is het verhoudingsgetal aangegeven van de gemeenten of scholen die boven een bepaald verzuimpercentage scoren. De verzuimpercentages in de kop van de kolom verschillen, omdat de metingsprocedure voor elk van de groepen van arrondissementen weer anders is. Kolom vier geeft de modale verzuimklasse in het distrikt.

De statistieken gaan uit van een aantal bekende gegevens, ten eerste dat het ongeregeld schoolbezoek is gekoncentreerd in de periode mei-oktober en vooral samenhangt met veld- en andere arbeid. Ten tweede dat het zich met name voordoet onder de leeftijdsakategorie van 10-12 jaar. Dat betekent niet dat het noodzakelijkerwijs in de hoogste schoolklassen is gekoncentreerd. Doordat juist frequente verzuimers vaker blijven zitten, kan een onevenredige verdeling van de leerlingen over de zes klassen ontstaan zodat veel leerlingen in de middenklassen en weinig in de hoogste worden aangetroffen. Tevens kan daardoor het verzuim in de vierde klas hoger liggen dan in de vijfde en zesde klas.

De verzuimcijfers voor het openbaar onderwijs in de distrikten van Brabant (Tilburg, Waalwijk, Oirschot, Eindhoven, Den Bosch en Heusden) liggen relatief laag. Zeker als men, bij vergelijking met de cijfers uit Zeeland en Zuid-Holland, in aanmerking neemt dat het alleen gaat om zomerverzuim. Ze liggen laag, zelfs als men, bij vergelijking met de arrondissementen langs de grote rivieren, verdiskonteert dat het gaat om alle leerlingen in plaats van om alleen de oudsten. Deze opmerkelijke cijfers trokken indertijd de aandacht van de radicale Amsterdamse onderwijzer Schook, die er een kritisch onderzoek naar deed, waarover hij verslag uitbracht in *Vragen des Tijds*.⁸¹ Daarin wijst hij er allereerst op dat ondanks de officiële lage verzuimcijfers ook in Brabant veel voortijdig schoolverlaten voorkomt. Van de schoolverlaters doorliep in de periode 1894-1897 slechts 34% alle klassen en een even groot gedeelte bereikte de hoogste klas niet eens. Vergeleken met de landelijke cijfers gaan de kinderen in Brabant gemiddeld later naar school en gemiddeld vroeger eraf. Schook maakt aannemelijk dat de officiële verzuimcijfers er zo gunstig uitzien, omdat het zomerverzuim vaak al in de maand mei begint en zulke verzuimers gewoon van de schoollijsten worden afgevoerd. In Brabant wordt het schoolverzuim dus gekamoufleerd door uitschrijvingen. Schook adstrueert zijn stelling met vertrouwelijke mededelingen van onderwijzers. Een daarvan luidt bij voorbeeld: 'Wie een mooie lijst wil hebben, verzoekt zijn leerlingen altijd volle maanden te verzuimen. Men kan een ontzettend schoolverzuim hebben en op de lijst met het cijfer 1 of 1½% pronken'.⁸²

Uit de cijfers over ongeregeld verzuim van 1897 blijkt, ondanks de technische gebreken die er aan kleven, dat de verschillen tussen de scholen binnen een en hetzelfde arrondissement veel groter zijn dan de verschillen tussen de arrondissementen onderling. Een reeks van factoren spelen daarbij waarschijnlijk op het schoolniveau een rol: het standskarakter van de school, het economisch type waartoe de gemeente behoort,

het regime van de hoofdonderwijzer, de grootte en klassenindeling van de school en de houding van de plaatselijke elite ten opzichte van schoolverzuim. Behoorlijk wat scholen hebben hoge verzuimcijfers die te wijten zijn aan veldarbeid en andere arbeid. Lage verzuimpercentages bestaan alleen in de steden. In deze statistieken zijn dat: Middelburg, Vlissingen, Goes, Zierikzee en Utrecht. Op het platteland zijn in de jaren '90 de leerlingen nog zeer onevenredig verdeeld over de zes leerjaren. Een behoorlijk aantal dorpsscholen is extreem klein en heeft niet meer dan twee leerkrachten. Deze drie omstandigheden hebben er ongetwijfeld toe bij gedragen dat het klassikaal onderwijs eind 19de eeuw nog maar gebrekkig functioneerde en het onderwijspeil nog laag was, zeker op het platteland. Zo'n laag peil blijkt uit het feit dat ongeveer eenderde gedeelte van de leerlingen die definitief het onderwijs verlieten in de jaren '90, zes klassen hadden doorlopen. De overige schoolverlaters konden dus worden aangemerkt als 'voortijdige schoolverlaters'. Tweederde gedeelte van hen ging pas van school na de 12de verjaardag. Daaruit blijkt dat kinderen tegen 1900 vaak tot nominaal 12 jaar school gaan, maar niet voldoende profijt trekken van het aangeboden onderwijs onder andere door veelvuldig verzuim.⁸³

Konklusies

In het volgende hoofdstuk zal blijken dat de Nederlandse leerplichtwet van 1900 een precieze norm omtrent schoolbezoek vastlegt. Die norm is gespecificeerd in termen van schoolgaande leeftijd, aantal te doorlopen klassen en geoorloofde redenen van verzuim. Uit dit hoofdstuk, dat de verzuimstatistiek en de feitelijke onderwijsdeelname in de periode 1860-1900 behandelt, blijkt dat zich in de loop van de 19de eeuw al een geleidelijke ontwikkeling in de richting van die leerplichtnorm voordoet, dat wil zeggen in de richting van dagelijks schoolbezoek door de zes- tot twaalfjarige kinderen. Dat ontwikkelingsproces houdt in dat regionale verschillen in termen van leeftijd, sekse en lengte van schoolbezoek langzaam afnemen. Uit de voorgaande hoofdstukken kan men konkluderen dat dit ontwikkelingsproces de weerslag is van, zowel maatschappelijke moderniseringsprocessen, als doelbewust georganiseerde praktijken en onderwijsbeleid, gericht op normalisering van het schoolbezoek, met name in de arbeidersklasse.

De 19de eeuw is de eeuw van de opkomst van de statistiek. Deskundigen in allerlei 'disciplines' en de staat als uitvoerder van een zich ontwikkelende sociale politiek, verzamelen systematische gegevens ter ondersteuning c.q. optimalisering van hun interventies in het maatschappelijk leven. Door de oprichting van een afdeling Statistiek bij Binnenlandse Zaken in 1858 wordt het houden van een onderwijsstatistiek geïnstitutionaliseerd. De jaarlijkse verzuimtabellen signaleren de toenemende interesse van de overheid in de verzuimproblematiek. Ik heb laten zien dat uit de ontwikkeling van de verzuimstatistiek en uit de

daarbij aansluitende partikuliere en overheidspraktijken ter bestrijding van verzuim een geleidelijke precisering van de sociaal-politieke norm omtrent schoolbezoek is af te lezen.

Na 1850 is dagonderwijs van zes- tot twaalfjarigen in plaats van enige vorm van onderwijs in de leeftijd van vier tot twaalf jaar de norm. Geleidelijkaan worden tussen 1862-1892 verschillende vormen van schoolverzuim - absoluut verzuim, relatief verzuim, onregelmatig schoolbezoeken ook middelen ter bestrijding daarvan onderscheiden. In het laatste decennium van de 19de eeuw is zelfs het doorlopen van de zesklassige cursus norm geworden en raken de redenen van verzuim voorzien van het etiket: geoorloofd c.q. ongeoorloofd. De precisering van de norm en groei van de kennis over de aard, omvang en verspreiding van het verschijnsel schoolverzuim binnen de samenleving, blijken intrinsiek met elkaar verbonden processen te zijn.

Uit de feitelijke gegevens omtrent schoolbezoek blijkt dat de maatschappelijke werkelijkheid, met een zekere vertraging, zich aanpast aan de zich ontwikkelende norm. De meest eenvoudige indicaties daarvoor zijn de relatieve groei van de dagschoolpopulatie en van de leerlingen in de leeftijdskategorie van 6-12 jaar. In de jaren '90 bestaat eigenlijk alleen op het punt van onregelmatig schoolbezoek nog een grote discrepantie tussen norm en werkelijkheid te bestaan. Ook uit andere ontwikkelingen is de normalisering van het schoolbezoek af te lezen. De verschillen tussen jongens en meisjes verminderen, al blijft de deelname van jongens steeds relatief groter. Ook de verschillen in onderwijsdeelnamepatronen tussen provincies vlakken af in de tijd. Een blijvend verschil evenwel bestaat op het punt van de onderwijsdeelname in de leeftijdskategorie 6-9 jaar. In de protestants-rurale provincies van het noord-oosten van het land is die deelname konsekwent relatief hoog, in de zuidelijke katholieke provincies en Noord-Holland relatief laag. Dat heeft te maken met de leeftijd waarop in die provincies normaliter het schoolbezoek begint. De groepen van provincies leggen tussen 1865-1885 als het ware een eigen traject af naar een meer 'normaal' patroon van schoolbezoek. In de protestants-rurale provincies zet de groei van de onderwijsdeelname in onder de laagste leeftijdskategorie, dan volgen in de tijd gezien de oudere jongens en tenslotte de oudere meisjes. In de tweede groep van provincies zet de daling van het verzuim juist in bij de oudere leeftijdskategorie zonder onderscheid naar sekse, om daarna de jongere categorie aan te grijpen.

Al de bovenstaande uitspraken omtrent de ontwikkeling in het schoolbezoek zijn gebaseerd op cijfers omtrent ingeschreven leerlingen in plaats van feitelijk deelnemende leerlingen. Beargumenteed is dat de cijfers uit de periode 1862-1882 over seizoensfluctuaties in aantallen inschrijvingen, een zekere vertekening vertonen ten gunste van de noord-oostelijke provincies. Na 1882 valt zelfs deze zeer grove indikator van relatief verzuim weg. Een konklusie is daarom dat er voor 1892 nauwelijks systematische gegevens over onregelmatig schoolbezoek beschikbaar kwamen.

Uit kwalitatieve bronnen kan worden gekonkludeerd dat in de jaren '80 onregelmatig schoolbezoek vanwege arbeid in de ogen van gezagsdragers en onderwijzers de resterende ernstige bron van schoolverzuim vormde. Het plattelandsonderwijs bleek veel te lijden te hebben van zomerverzuim ten behoeve van veldarbeid. Sterke verschillen bestonden er op dit punt tussen plattelandstreken en zelfs plattelandsgemeenten. Door een samenstel van fysisch-geografische en arbeidsorganisatorische factoren was het zomerverzuim met name in de veenderijen zeer hoog. Het bleek dat vrouwenarbeid dat verzuim sterk in de hand werkte. In de nijverheidsplaatsen waren de arbeidsmarktsituatie en de mentaliteit van de plaatselijke elite van invloed op de invoering van fabrieksscholen en/of onderwijsvoorwaarden, gesteld aan de intrede van kinderen van twaalf jaar in de fabrieken. Dat soort maatregelen sorteerde veel effect op het onderwijspeil van de arbeidersbevolking. De plaatselijke verboden op kinderarbeid ex artikel 82 van de Lager Onderwijswet, die bijna alleen op het platteland bestonden, bleken de veldarbeid slechts naar buitenschoolse uren of andere gemeenten te verplaatsen. De weken-, zo niet, maandenlange veldarbeid op het platteland vormde de hoofdoorzaak van het in de jaren '90 nog resterende schoolverzuim. De statistieken die ten behoeve van onderbouwing van de leerplichtwet in 1897 werden opgemaakt, geven - hoe onsystematisch ze ook waren - daarvan een indruk.

HOOFDSTUK 9 LEERPlicht EN RELATIEF VERZUIM

Inleiding

Het begin van de jaren '90 sluit in economisch opzicht aan bij de jaren '80. De economische groei is nog steeds gering en de werkloosheid hoog. Het bestaan van de land- en industrie-arbeiders blijft daardoor sober van karakter. De veenarbeiders, die vanwege de uitputting van de venen en de opmars van de kolen als energiebron hun bestaansbasis zien wegvallen, vormen de kern van een roerige volksbeweging in de noordelijke provincies die aan de gemeenten eisen voorschotelt tot ondersteuning van werklozen en verschaffing van landbouwgrond. Al snel verlopen die acties vanwege gering succes en zoekt de wanhoop een uitweg in anarchistische sentimenten en daden. In streken als Twente en Rotterdam komen spontane stakingen voor als antwoord op pogingen van werkgevers tot verlaging van de lonen. Opvallend is dat bij de stakingen in Twente voor het eerst ook konfessionele arbeiders betrokken zijn.¹

Vanaf 1895 breekt een nieuwe fase aan in de economische ontwikkeling van Nederland. Internationaal zet een langdurige periode van economische opbloei in, waarin Nederland wordt meegezogen doordat de voorwaarden voor groei van industrie en handel in de voorafgaande periode zijn gelegd in de vorm van een adequate infrastructuur en modernisering in de agrarische sektor. De beschikbaarheid van voldoende kapitaal en middenkader ondersteunen die groei. Het bezit van Nederlands Oost-Indië garandeert een minimale afzet van de nieuwe industrieproducten. De investeringen bereiken zodoende voor het eerst een niveau van tussen de 5 - 10 procent van het BNP.² Door de economische groei stijgen de belastinginkomsten van de overheden. Na de invoering van een inkomstenbelasting in 1893 komen die in toenemende mate uit de directe belastingen. Ze worden, al dan niet rechtstreeks, voor een aanzienlijk deel door de gemeenten besteed aan intensivering van de onderwijsinspanning. Die forse groei van de onderwijsuitgaven maakt dat behoudende groeperingen bij de leerplichtdiskussie in 1898-1900 extra reserve aan de dag leggen ten opzichte van een verdere structurele verhoging van de onderwijsinspanning.³

De bovengenoemde industrieel-commerciële ontwikkeling leidt tot loonstijgingen voor de arbeidersbevolking. De verbreiding van het grootbedrijf brengt op ruime schaal een verzakelijking van de sociaal-economische verhoudingen op gang. Beide ontwikkelingen maken dat meer arbeiders dan ooit betrokken raken bij de strijd om vakbelangen. Niet alleen de werklieden in de grote Hollandse steden geven een toenemende vakstrijd te zien, ook in het noorden en het oosten van het land komen vakvereni-

gingen tot stand. In reactie daarop gaan zowel de anti-revolutionaire politici als de katholieke clerus zich met de organisatie van de arbeidersbevolking bezighouden. De anti-revolutionaire politici leggen aan hun arbeidersachterban eindelijk een sociaal program voor en de geestelijken stimuleren de ontwikkeling van katholieke stands- en vakorganisaties.⁴

Ook in politiek-maatschappelijk opzicht sluit het begin van de jaren '90 aan bij het eind van de jaren '80. De beweging onder de kleinburgerij en de arbeidersbevolking groeit in omvang, zelfstandigheid en organisatorische differentiatie. De hervormingsgezinde politieke beweging, die in de steden van het westen en in de noordelijke provincies in het vorige decennium een zeker politiek gewicht had verkregen, valt definitief uiteen in een radikale en socialistische richting.⁵ In het vorige hoofdstuk is aan de hand van de onderwijspolitiek een indruk gegeven van de dynamiek van dat proces in de hoofdstad, in Friesland doet zich een soortgelijke splitsing voor in de Volkspartij in het begin van de jaren '90.⁶

De vergrote diversiteit in politiek-maatschappelijke organisaties en de toegenomen complexiteit van de politieke thematiek verminderen het gewicht van de links - rechts tegenstelling in de parlementaire politiek en schuiven het thema van de schoolstrijd naar de achtergrond. De beweging onder de kleinburgerij en arbeidersbevolking versterkt ook de sociale vleugels van de liberale, anti-revolutionaire en katholieke politieke formaties. Het punt van de kiesrechtuitbreiding leidt vanaf 1894 zelfs tot openlijke verdeeldheid onder de liberale en anti-revolutionaire politici. Bij de anti-revolutionairen ontstaat daardoor in 1898 een zelfstandige behoudende anti-revolutionaire partij, de Vrije Antirevolutionaire Partij. Ondanks de verzelfstandiging van behoudende en hervormingsgezinde vleugels ontwikkelen zich geen mogelijkheden voor politieke samenwerking tussen liberalen en konfessionelen. Hervormingsgezinde konfessionelen onderkennen weliswaar de noodzaak van een zekere mate van regulering van het maatschappelijk leven ten einde de leefsituatie en leefwijze van de arbeidersbevolking positief te beïnvloeden, maar zij willen die regulering niet via staatsinstellingen realiseren. Liever creëren zij instituties op het middenniveau, waaraan de staat regelende bevoegdheden delegeert en een financiële basis verschaft. De meest duidelijke voorbeelden van dat streven zijn te vinden op het terrein van de onderwijs- en sociale politiek, in respektievelijk de vrije gesubsidieerde school en de zgn. arbeidskamers.

Op het terrein van de onderwijspolitiek is de hiervoor aangeduide ontwikkeling eveneens te traceren. Ook daar ziet men dat de beweging onder de kleinburgerij vleugelvorming stimuleert bij de 'linkse' en 'rechtse' politieke formaties. In het linkse kamp moet Volksonderwijs haar positie als belangrijkste onderwijspressiegroep afstaan aan de Bond van Nederlandse Onderwijzers en worden de progressieve liberalen in vooruitstrevendheid overtroefd door de politieke Radicals. In het rechtse kamp ontwikkelt de onderwijswereld een voorstel voor volledige subsidiëring van het bijzonder onderwijs, dat anti-revolutionaire politici veel te ver gaat. Op deze onderwijspolitieke krachtsverhoudingen in de jaren '90 ga ik

dieper in, waarna ik tot het hoofdelement van dit hoofdstuk kom: de leerplichtwetsvoorstellen van 1892 en 1900.

De explosieve groei van de Bond van Nederlandse Onderwijzers

Tot ver in de jaren '80 was er maar één grote landelijke organisatie voor openbare onderwijzers, het Nederlands Onderwijzers Genootschap, dat alleen open stond voor hoofden van scholen en zich vooral richtte op onderlinge ondersteuning en bespreking van pedagogische en onderwijs-politieke kwesties. Daarnaast trad pas in 1888 de Bond van Nederlandse Onderwijzers (BvNO) op als een landelijke organisatie voor belangenbehartiging ten behoeve van openbare onderwijzers (niet hoofden).

De volgende omstandigheden speelden een rol in het ontstaan van de BvNO. In de 19de eeuw bestonden grote verschillen tussen hoofden en onderwijzers op het punt van salarisregeling en status. Die verschillen, vastgelegd in opeenvolgende onderwijswetten, waren uitgewerkt in een gedifferentieerd rangen- en examenstelsel en in hiërarchische gezagsverhoudingen binnen de scholen. Door dat geheel werd de gewone onderwijzer in een zeer ondergeschikte positie en bescheiden levensomstandigheden geplaatst. De uitbouw van het openbaar onderwijs in de jaren '70 en '80, maakte grote aantallen onderwijzers in de steden afhankelijk van een en dezelfde werkgever, de gemeentelijke overheid. Daarvan ging lokaal een stimulans uit tot onderlinge aaneensluiting om verbetering van salaris en dergelijke te bewerkstelligen. De promotiemogelijkheden die diezelfde uitbouw van het onderwijs bood aan jonge ambitieuze onderwijzers raakten tegen het eind van de jaren '80 verstopt.⁷ De frustratie die daardoor ontstond, bood in de kontekst van de socialistische en radikale stromingen van die tijd een vruchtbare voedingsbodem voor pogingen tot landelijke organisatie. De initiatieven daartoe van een groep Amsterdamse onderwijzers wierpen snel vruchten af. De BvNO groeide explosief: het aantal afdelingen steeg van twee in 1889, naar zeven in 1890, 21 in 1891 en ruim honderd eind 1892 ; het ledental groeide in diezelfde korte periode van 330 naar ruim 3000.⁸ Tegen het eind van de jaren '90 was het ledental ruim 5500, wat de BvNO maakte tot een van de grootste toenmalige vakorganisaties in Nederland.

De Bond zet zich in de jaren '90 zeer actief in voor de positieverbetering van de klasse-onderwijzer. Hij streeft naar verhoging van diens minimumsalaris, naar vervanging van de rangexamens door een stelsel van periodieke rangverhogingen en naar invoering van een Rijksweduwen- en wezenpensioen. De opleiding wenst hij vergaand te verbeteren door die alleen in de vorm van een vierjarige, meer praktisch gerichte kweekschoolopleiding aan te bieden. De Bond denkt ondergeschiktheid van de klasseonderwijzer ten opzichte van de hoofdonderwijzer te bestrijden door invoering van schoolvergaderingen van het hoofd met de onderwijzers en door afschaffing van het ambulante. Dat laatste is het verschijnsel dat het hoofd op

grote scholen geen eigenlijke onderwijstaak vervult. Rond 1890 doen zich een aantal geruchtmakende gevallen voor, waarin onderwijzers die zich privé met politiek bezighouden, met ontslag worden bedreigd. De Bond reageert daarop door ook voor de onderwijzer de staatsburgerlijke vrijheden op te eisen en hem in het onderwijs pedagogisch deskundig en dus autonoom te verklaren.⁹ In het allereerste programma van de Bond is al de eis van leerplicht opgenomen, waaraan al kort daarna de eisen van verbod van kinderarbeid (1891) en van schoolvoeding (1892) van staatswege (1894) worden toegevoegd.¹⁰

Veel van deze programmapunten treft men al eerder aan bij de socialistische onderwijzers, die zich vanaf 1890 hadden verenigd in een eigen propaganda-klub: de Sociaal Democratische Onderwijzers Vereniging (SDOV).¹¹ Het feit dat de Bond deze aktiepunten uit socialistische hoek overneemt, betekent geenszins dat het merendeel van de leden van de Bond socialistisch georiënteerd is.¹² Er blijkt slechts uit dat de socialistische onderwijzers een adekwate formulering van de belangen van de beroepsgroep van onderwijzers weten te geven en de politiek gevoelige eis van schoolvoeding en -kleding succesvol in sociaal-pedagogisch zin weten te onderbouwen.

De leegloop van de vereniging Volksonderwijs

Inleiding

De politieke beweging onder de kleine burgerij en de opkomst van de vakorganisatie van onderwijzers laten hun sporen achter in de vereniging Volksonderwijs. Die vereniging waarin in de jaren '80 nog verschillende politieke stromingen onder progressief-liberale leiding succesrijk samenwerkten op het terrein van de onderwijspolitiek, raakt het initiatief kwijt aan nieuwe organisaties. Door de opkomst van, met name, de BvNO als nieuwe voorhoede op onderwijspolitiek terrein, neemt de vooruitstrevende vleugel in Volksonderwijs aan kracht toe. Het wordt voor het bestuur steeds moeilijker om tegenover die progressieve vleugel het kader van een liberale schoolpolitiek te handhaven. Als vervolgens in 1895 de liberale stroming zelf openlijk verdeeld raakt over de kiesrechtuitbreiding, gaan ook in Volksonderwijs de liberale en progressieve vleugels uiteen. Dat uit zich in een groot verlies aan afdelingen. Tussen 1894 en 1898 halveert het aantal afdelingen van Volksonderwijs. Het daalt van 104 naar 59. Het aantal leden neemt tegelijkertijd af van 5600 naar 2700.¹³ Nog sterker dan de kwantitatieve omvang vermindert de kwaliteit van het verenigingsleven, omdat juist aktieve afdelingen en groepen verdwijnen. Zij zetten hun strijd voor onderwijsbelangen voort in andere verbanden: de vrijzinnig-demokratische kamerklub, de SDAP, de BvNO en de Radicale Bond.

De hiervoor genoemde kwalitatieve ontwikkelingen blijken uit een reeks van verschijnselen. De landelijke vereniging reageert namelijk gereserveerd

op de nieuwe ideeën en onderwijs-eisen afkomstig uit de socialistisch-/radikale afdeling Amsterdam-I. Zelfs neemt ze in 1891 afstand van de socialistische elementen in haar achterban door in Den Haag de oprichting te stimuleren van een aparte liberale afdeling¹⁴ en zich in 1893 op een halfslachtige wijze te keren tegen de zgn. Leeuwarder circulaire, die verbiedt dat onderwijzers als particuliere personen direkt of indirekt propaganda maken voor de SDB.¹⁵ Verder vertrekt de vereniging in 1894 bij de discussie over haar eigen eisenprogramma vanuit de eisenprogramma's van het NOG en de BvNO; een discussie overigens die nauwelijks van de grond komt.¹⁶ Tenslotte vermindert de kwaliteit van het Volksblad, dat wegens financieringsproblemen vanaf 1891 nog slechts maandelijks verschijnt, zo sterk dat het ronduit saai wordt.

Wanneer het hoofdbestuur van Volksonderwijs eind 1895 voorziet dat bij ongewijzigd beleid de reserves in de loop van 1897 zullen zijn uitgeput¹⁷, kiest het ervoor om een geruchtmakende opheffing te vermijden. In afwachting van betere tijden zet het de vereniging op de waakvlam.¹⁸ De liberale verdeeldheid over de kiesrechtkwestie is stellig de belangrijkste achtergrond voor die beslissing.

De winterslaap van Volksonderwijs duurt tot 1901. Tussen 1897 en 1900 vindt er een wisseling van de wacht plaats in het hoofdbestuur. Goeman-Borgesius en André de la Porte, sinds 1887 respectievelijk voorzitter en sekretaris, verdwijnen. Borgesius omdat hij minister van Binnenlandse Zaken wordt in het ministerie Pierson. Ook de overige leden vertrekken, op Van Gilse na, redakteur van het Volksblad sinds 1883 en bestuurslid sinds 1886. Naast hem treden nieuwe personen op de voorgrond die, hoewel al langer lid van Volksonderwijs, voor 1897 niet tot de leidende kring behoorden. Het zijn Kl. de Vries, mr. W.Dolk, dr. C.A.Zelvelder en dr. R.T.F.Reudler¹⁹ Met name Kl. de Vries besteedt vanaf 1898 veel aandacht aan propagandawerk. Hij trekt daartoe het platteland rond. De groei van Volksonderwijs zet zich pas weer definitief door als het bestuur in 1901, tegen de wil van een deel van de achterban, kiest voor een vrijzinnig-demokratisch getinte herziening van het reglement²⁰ en als de antithese-politiek herleeft onder het kabinet Kuyper. Hoezeer de vereniging Volksonderwijs na 1900 aan een nieuw bestaan begint, blijkt bij haar jubileum in 1916, als slechts een paar afdelingen zich ervan bewust blijken te zijn voorlopers te hebben van voor 1900.²¹ De vereniging Volksonderwijs die na 1900 uit haar as herrijst, heeft m.i. maar weinig overeenkomsten met de oude vereniging die eind jaren '90, zou men kunnen zeggen, feitelijk ten gronde ging. Met deze konklusie is mijn schets van de ontwikkeling van Volksonderwijs; een aantal elementen uit haar optreden die verhelderend zijn voor de ontwikkeling van de leerplichtwet, vragen namelijk nog de aandacht.

De Gemengde Onderwijscommissie: behoud van het openbaar onderwijs

De onderwijswet van 1889 drijft het politiek-neutrale Nut en de progressieve onderwijspresiegroep Volksonderwijs naar elkaar toe. Beide organi-

saties vrezen dat de konfessionelen, die voor het eerst de regerings- en administratieve macht in handen hebben, de onderwijswet zullen veronachtzamen en het bijzonder onderwijs zullen bevoordelen. Op initiatief van Goeman-Borgesius, die eveneens lid is van het hoofdbestuur van het Nut, start Volksonderwijs besprekingen met deze zusterorganisatie.²² Het resultaat daarvan is de oprichting van de zgn. Gemengde Commissie voor Onderwijsbelangen, die behoud en verbetering van het openbaar onderwijs nastreeft. De Commissie stelt zich daartoe drie taken: het opsporen en financieel steunen van gevallen waarin leerlingen voor het openbaar onderwijs verloren dreigen te gaan vanwege relatief hoge schoolgelden; het inwinnen van inlichtingen over de deugdelijkheid van het bijzonder onderwijs zodat onafhankelijk van de overheidsverslagen een kritische toetsing van de uitvoering van de onderwijswet van 1889 mogelijk wordt; stimulering van het herhalings- of voortgezet onderwijs.²³ De afdelingen van het Nut en van Volksonderwijs treden op als de registratiepunten in een landelijk informatiesysteem. Ze werken met centraal voorgeschreven vragenlijsten, die vergelijkbaarheid en precisie van de informatieverzameling verzekeren.²⁴ Het systeem funktioneert, getuige de afdelingsverslagen die vanaf de herfst van 1890 zo'n jaar lang keer op keer in het Volksblad verschijnen. Op basis van zulke gegevens komt de Commissie in de jaren 1891 en 1892 tot uitgebreide en gedetailleerde verslagen over de toestand van het openbaar onderwijs in het land.²⁵

De verslagen zijn geruststellend over de gevolgen die de konfessionele machtsovername voor het openbaar onderwijs heeft. Zo blijkt de regering aanvankelijk regelmatig vrijstelling te geven van de verplichting tot het heffen van schoolgeld. Pas als Lohman minister van Binnenlandse Zaken wordt, komen zulke vrijstellingen niet meer voor. De tarieven van de schoolgelden op de openbare scholen blijven in de meeste gemeenten in de buurt van de minimaal voorgeschreven 20 cents per maand, zodat het openbaar onderwijs om die reden nauwelijks leerlingen verliest aan het bijzonder onderwijs.

De positie van het bijzonder onderwijs verbetert dankzij de subsidie op de salariskosten. Omdat die subsidie ongeveer 30 procent van het minimumsalaris bedraagt en de feitelijke salarissen in het merendeel van de gevallen boven dat minimum liggen, blijven de groeimogelijkheden van het bijzonder onderwijs alleen daardoor al beperkt. Een tweede faktor die een sterkere groei dan voorheen in de weg staat, is het tekort aan leerkrachten in het bijzonder onderwijs.²⁶ De liberalen stemmen ermee in dat de bijzondere scholen eerst tot 1894 en vervolgens tot 1899 worden ontheven van de verplichting om de aantallen leerkrachten op het wettelijk vereiste niveau te brengen.²⁷ Deze coulante opstelling komt voort uit financiële zuinigheid en uit het ervaringsfeit dat de ijver onder de konfessionelen voor de bijzondere school floreert onder onderdrukkende omstandigheden. Vanwege haar geruststellende bevindingen besluit de Gemengde Commissie om vanaf 1893 geen systematische gegevens meer te verzamelen en zich te concentreren op de bevordering van het herhalingsonderwijs.²⁸ Daarbij wordt gedacht aan part-time onderwijs dat werkelijk een vervolg

biedt op de lagere school en een combinatie van praktische en theoretische vakken omvat. Van dat streven komt niet veel terecht door meningsverschillen tussen het Nut en Volksonderwijs over de financiering van die activiteiten.²⁹ Ook blijken er onvoldoende voorstellen en daarbij behorende subsidieaanvragen binnen te komen vanuit de plaatselijke afdelingen. Zodoende leidt de Gemengde Commissie de rest van de jaren '90 een bescheiden bestaan als steunfonds voor herhalingscholen. Opvallend is dat het nieuwe bestuur van Volksonderwijs na 1897 grote belangstelling aan de dag legt voor het herhalingsonderwijs. In de nieuwe statuten van 1901 wordt het voortgezet onderwijs op meerdere plaatsen genoemd. Het is dan ook een hoofdpunt van de vrijzinnig democratische stroming die de vereniging gaat domineren en reflekteert de belangen van een achterban van oude en nieuwe middenstand.

Amsterdam-I: verbetering van het volksonderwijs

Tegenover deze lijn van het hoofdbestuur van Volksonderwijs - de lijn van bescherming van het openbaar onderwijs en van ontwikkeling van herhalingsonderwijs - is een alternatieve beleidslijn aan te wijzen die wordt gerepresenteerd door de afdeling Amsterdam-I. Die afdeling wil het volkskind meer profijt laten trekken van het onderwijs door de volksschool sociaal-pedagogische taken te geven - schoolvoeding, schoolkleding, schoolbaden en schoolartsen - de materiële toerusting van die school te verbeteren en het standenkarakter van het onderwijs af te schaffen.³⁰ Vanwege die doelstelling onthoudt Amsterdam-I zich van partijkeuze in de tegenstelling openbaar - bijzonder onderwijs en tracht die tegenstelling te overstijgen door de eis van kosteloosheid van beide soorten onderwijs.

Opvallend aan het optreden van Amsterdam-I is het weloverwogen en taktisch opereren. Het einddoel wordt helder geformuleerd en van daaruit redenerend worden steeds weer bereikbare tussendoelen of voorlopige eisen geformuleerd. Het overvloedige empirisch materiaal en de argumenten die ter ondersteuning van de praktische eisen worden aangevoerd, zijn zorgvuldig gekozen om binnen het kader van het dominante liberale vertoog te overtuigen. De belangrijkste figuren binnen Amsterdam-I zijn A.H.Gerhard en H.W.J.A.Schook. De laatste noemt zichzelf uitdrukkelijk géén socialist; hij behoort tot de Amsterdamse Radicalen en later tot de vrijzinnig-democratische richting. In die stroming opereert hij op de uiterste linker-vleugel. Hij is een produktief medewerker van zowel het Sociaal Weekblad als van Vragen des Tijds in welke bladen hij schrijft over een reeks van onderwerpen: schoolbaden, schoolartsen, schoolkommissies, kosteloos onderwijs, de kwaliteit van het onderwijs in Den Haag, Amsterdam, Brabant, Limburg etc.³¹ Degelijk en inventief zijn zijn analyses van bestaande statistieken, waarmee hij de determinanten van de kwaliteit van het onderwijs zichtbaar probeert te maken.

Amsterdam-I vormt door de socialistische overtuiging van een groot deel van haar leden, een schakel tussen de SDOV en de liberale onderwijs-

deskundigen in Volksonderwijs. De afdeling introduceert een reeks van nieuwe onderwerpen in de onderwijspolitieke discussie; vooral dat is het belang en de invloed van de afdeling geweest. Haar einddoelstellingen werden echter niet door anderen overgenomen. De liberalen bleven gereserveerd staan ten opzichte van gelijkstelling van het openbaar en bijzonder onderwijs en ten opzichte van algehele kosteloosheid. De onderwijzers hadden slechts oog voor die eisen die tot eigen positieverbetering zouden leiden en kozen mede daarom voor principiële identifikatie met de openbare school. Na 1894 hoort men binnen Volksonderwijs nauwelijks meer iets van Amsterdam-I, hoofdzakelijk doordat de belangrijkste leden van die afdeling binnen andere verbanden hun onderwijspolitiek streven gaan uitdragen.

Op twee eisen van Amsterdam-I wil ik wat dieper ingaan, die van schoolvoeding en kosteloos onderwijs. De onderwijspolitieke meningsverschillen daarover zijn namelijk van invloed geweest op het leerplichtdebat in 1900. Ook zal ik ingaan op de stimulans die deze afdeling gaf aan de uitbouw van de onderwijsstatistiek.

Schoolvoeding

Zoals in het vorige hoofdstuk is gebleken, bestonden over de kwestie van schoolvoeding van gemeentewege, eind jaren '80, fundamentele meningsverschillen tussen socialisten en liberalen. De socialisten eisten schoolvoeding voor alle volkskinderen als onderdeel van een leerrecht. De liberalen redeneerden dat de zorg voor het onderhoud van het kind een verantwoordelijkheid van de ouders is en nimmer een taak van de overheid mag zijn.³² Begin jaren '90 ontwikkelen de Radicalen en Amsterdam-I een argumentatie voor schoolvoeding die aansluit bij de heersende ideologie en wettelijke regels. Amsterdam-I doet een onderzoek naar de landelijke situatie op het gebied van schoolvoeding. Het rapport dat zij in 1892 uitbrengt, geeft een zo volledig mogelijk overzicht van de wijze waarop in een vijftigtal gemeenten partikulieren voedsel verstrekken aan schoolkinderen. Aan de hand van die gegevens worden een drietal vooroordelen omtrent schoolvoeding bestreden, namelijk dat het voedingspeil onder de volksklasse merendeels voldoende zou zijn; schoolvoeding zou leiden tot tegenstellingen tussen leerlingen onderling en onverschilligheid bewerkstelligt bij de ouders van de kinderen. Het rapport konkludeert dat geregelde schoolvoeding onontbeerlijk is. 'De verhoudingen in de maatschappij zijn nu eenmaal zoo, dat de ouders hun kinderen niet kunnen voeden en de school heeft bij een goede voeding het hoogste belang, omdat zij zonder deze, de haar opgedragen, voor de maatschappij zoo hoogst gewichtige taak niet vervullen kan. Het is daarom beter, dat zij bij gebleken tekort een deel der voeding op zich neemt, totdat door maatschappelijke hervormingen ieder kind krijgt wat het toekomt'.³³

Volgens het rapport maakt artikel 47 uit de onderwijswet gemeentezorg voor schoolvoeding mogelijk. Dat artikel draagt de gemeente op het schoolgaan van kinderen van bedeeden, onvermogens en minvermogens te bevorderen. Artikel 44 staat, daarop aansluitend, uitgaven toe ten

behoefte van beloningen voor trouw schoolbezoek.³⁴ De konfessionelen en liberalen laten zich desondanks niet verleiden tot instemming. Zij beweren dat het de voorstanders om het 'verderfelijke principe van staatszorg voor het volkskind' gaat. Tegen dat principe verzetten zij zich met hand en tand.³⁵

Bij het Kamerdebat over het leerplichtontwerp van Goeman-Borgesius in 1899/1900 is de kwestie van Rijks- c.q. gemeentesubsidie voor schoolvoeding een van de punten waarop de meningsverschillen tussen konfessionelen en liberalen enerzijds en vrijzinnig-demokraten en socialisten anderzijds, duidelijk aan het licht treden.

Kosteloos onderwijs

De afdeling Amsterdam-I voert in het begin van de jaren '90 onderwijskundige argumenten aan voor verbetering van het onderwijs aan het volkskind en afschaffing van de standenschool. Zij onderkent dat absoluut schoolverzuim en slechte onderwijsresultaten op dat moment sterk samenhangen met schoolinterne factoren. De onderwijzers binnen de afdeling weten uit eigen ervaring dat er in een stad als Amsterdam plaatsgebrek bestaat op de lagere scholen. Verder weten ze dat door te late toelating en relatief verzuim vele leerlingen op het moment van schoolverlatenmeestal op twaalfjarige leeftijd - nog niet het zesde kursusjaar hebben doorlopen.

Een nauwkeurige onderwijsstatistiek zou deze wantoestanden zichtbaar maken en zodoende materiaal aandragen ter ondersteuning van eisen op het punt van verbetering van het onderwijsaanbod. Daarom doet Amsterdam-I in 1890 aan de vereniging Volksonderwijs het verzoek om een nieuwe onderwijsstatistiek te ontwikkelen.³⁶ Tegelijk gaat zij aan de slag om voor de hoofdstad zelf de gewenste gegevens te verzamelen. Ze komt in 1890 met een 'Rapport omtrent de resultaten van het onderwijs aan de openbare lagere scholen te Amsterdam'. In het rapport wordt een overzichtelijk beeld gegeven van de omvang van de schoolklassen aan de openbare scholen van de 1ste tot en met de 4de klasse. Uit die gegevens komt niet alleen naar voren dat er, - in overeenstemming met het gemeentelijke schoolreglement - systematische verschillen bestaan in omvang tussen de schoolklassen van de verschillende standenscholen, er blijkt ook uit dat op de volksscholen de laagste schoolklassen in vergelijking met de gemiddeld voorgeschreven bezettingsgraad overvol zijn. In het verlengde van die inzichten dringt Amsterdam-I in 1891 bij de gemeente aan op een maximale bezettingsnorm per klas in plaats van school.³⁷ De konsekwentie is dat het aantal scholen moet worden uitgebreid.

Amsterdam-I gaat vervolgens verder. Ze stelt zich ten doel het stelsel van standenonderwijs af te schaffen. Haars inziens is dat stelsel fnuikend voor het niveau van het onderwijs aan het volkskind. De gemeenschap heeft belang bij goed onderwijs aan alle kinderen. Toch maakt het stelsel van standenonderwijs en de daarmee samenhangende schoolgeldheffing, het niveau van het onderwijsaanbod afhankelijk van de onderwijsvreemde criteria van stand en welstand. De invoering van kosteloos onderwijs zou

de directe band tussen hoogte van het schoolgeld en niveau van het onderwijsaanbod doorsnijden en onderwijs maken tot een werkelijke gemeenschapszaak. Bovendien zou het financiële gelijkstelling van openbaar en bijzonder onderwijs in de hand werken. Een verbeterd belastingstelsel moet de kosteloosheid betaalbaar maken. Amsterdam-I verwerpt het stelsel van evenredige schoolgeldheffing dat de hoofdstedelijke vrijzinnig-demokraten en Radicelen propageren omdat dat uitgaat van het profijt-beginsel en daardoor handhaving van de standenschool toelaat.³⁸

Het hoofdbestuur van Volksonderwijs dat zich terdege bewust is van de potentiële controverses rond de kwestie van kosteloos onderwijs, stelt een zware onderzoekskommissie in, bestaande uit o.a. A.H.Gerhard en J.A.van Gilse, die studie moet maken van stelsels van kosteloos onderwijs in binnen- en buitenland.³⁹ Een meningpeiling onder de afdelingen wijst al snel uit dat de meerderheid tegen algemene kosteloosheid is gekant.⁴⁰ Van de onderzoekskommissie hoort men vervolgens jaren niets behalve dat zij qua personele samenstelling kleine wijzigingen ondergaat.⁴¹ Bij de behandeling van de leerplichtwet in de Kamer klinkt de echo van deze ideeën over kosteloos onderwijs door in het Radicale voorstel tot instelling van Commissies tot Wering van Schoolverzuim.

Onderwijsstatistiek en legitimering van leerplicht

Schook, een van de voormannen van Amsterdam-I, komt in de jaren '90 herhaaldelijk terug op het thema onderwijsstatistiek. In twee grote artikelen in *Vragen des Tijds*⁴² bekritiseert hij het globale karakter van de officiële landelijke statistiek betreffende absoluut schoolverzuim en doet hij een voorstel voor een nieuwe opzet waaruit zowel de redenen voor absoluut verzuim als voor gebrekkige doorstroming zouden zijn af te lezen. Het voorstel belandt via het bestuur van Volksonderwijs⁴³ op het bureau van de liberale minister Tak van Poortvliet, die het slechts gedeeltelijk overneemt omdat het te arbeidsintensieve procedures zou vergen.⁴⁴ In plaats daarvan besluit de minister vanaf 1892 twee aparte statistieken te laten opmaken: één over de redenen van absoluut verzuim en één over de oorzaken van voortijdig schoolverlaten. Die laatste statistiek wordt opgebouwd rond het centrale begrip 'voldoend onderwijs', waarvan Schook in 1893 aantoonde dat het zeer verschillend wordt ingevuld door de onderwijzers die de grondstoffen leveren voor de statistiek.⁴⁵ Of zijn kritiek het bewerkstelligt is onduidelijk, maar in ieder geval registreert de overheid vanaf 1894 vanuit welke klas een voortijdig schoolverlater de school definitief de rug toekeert. De problemen met de betrouwbaarheid van de schoolverlaters-statistiek blijken daarmee nog niet opgelost. Wederom is het Schook die in 1898 wijst op de meerduidigheid die het begrip klas heeft in een onderwijsveld dat lagere scholen kent met cursusperiodes variërend van een half tot een heel jaar, met personeelssterkten van twee tot twaalf leerkrachten per school en één tot drie afdelingen per lokaal.⁴⁶

Uit deze verwickelingen rond de onderwijsstatistiek blijkt dat in de praktijk en theorie van de jaren '90 de begrippen 'lagere school', 'klas' en

'voldoend onderwijs' nog vloeiend zijn. De onderwijzers zijn nog geneigd de eigen praktijk als maatstaf te nemen voor de inhoud van deze begrippen, dat geldt met name voor de schoolhoofden op het platteland. Een overkoepelende algemeen geaccepteerde norm omtrent lager onderwijs bestaat er nog niet. Verder blijkt overduidelijk dat de statistiek onderdeel is van een samenhangende onderwijspolitiek. Amsterdam-I en Volksonderwijs wilden een statistiek die inzicht zou geven in de oorzaken van de gebrekkige resultaten van het lager onderwijs. Zo'n statistiek moest materiaal aandragen, waarmee de eisen voor verbetering van het onderwijs konden worden onderbouwd. De liberale minister Tak van Poortvliet wenste een statistiek omtrent de oorzaken van schoolverzuim alleen om de noodzaak van een leerplichtwet te kunnen onderbouwen. Vanwege die andere doelstelling maakte hij selektief gebruik van de voorstellen van Schook en Volksonderwijs.

Verdeeldheid over onderwijspolitiek onder de anti-revolutionairen

Na de onderwijspolitieke verhoudingen in het linkse kamp te hebben uitgewerkt, richt ik me nu tot die in het anti-revolutionaire kamp. Tot 1890 bestonden er in de christelijke wereld twee organisaties ter bevordering van het christelijk onderwijs. De Vereniging voor Christelijk Nationaal School Onderwijs (CNSO)⁴⁷ en de Vereniging voor Gereformeerd Schoolonderwijs (VGSO).⁴⁸ Beide organisaties gaven financiële steun aan plaatselijke christelijke scholen en opleidingen voor onderwijzers en boden een kader voor overleg over gemeenschappelijke belangen. CNSO was de grootste organisatie met, op haar hoogtepunt in 1886, 227 aangesloten scholen.⁴⁹ Zij omvatte scholen die funktioneerden in de kontekst van de Hervormde Kerk en soms ook direkt onder een hervormd kerkbestuur ressorteerden. De VGSO was en bleef klein met zo'n 40 aangesloten scholen.⁵⁰ Zij nam de oorspronkelijke, dus strenge formulering van de hervormingsbeginselen in de 17de eeuwse Dordtse formulieren tot uitgangspunt. De vereniging was qua richting verbonden met de Christelijk Gereformeerde Kerk, die was ontstaan uit de afscheiding van 1834. De scholen die bij haar waren aangesloten, gingen uit van plaatselijke, niet-kerkgebonden verenigingen.

Toen in 1887 vele orthodoxe christenen onder leiding van Kuyper uit de Hervormde Kerk traden (de Doleantie), bleef CNSO - geheel in lijn met haar traditie - afzijdig in die kerkelijke strijd. Het gevolg was dat noch orthodoxe Nederlands Hervormden, noch Dolerenden, CNSO beschouwden als een bloedeigen organisatie. De christelijke onderwijswereld begreep dat de invoering van de onderwijswet van 1889 onderlinge aaneensluiting voor inning van de overheidssubsidies en pressie op de overheid meer dan ooit nodig maakte. Twee nieuwe overkoepelende organisaties ontstonden. Als koepel voor de bijzondere scholen binnen de Hervormde kerk, de Vereniging voor Christelijk Volksonderwijs.⁵¹ Daarbij zijn in 1895 een 50-tal scholen aangesloten, waarvan een derde in de steden Amsterdam,

Rotterdam en Middelburg en een derde deel in kleine plaatsjes in Friesland.⁵² Voor de overige christelijke onderwijswereld ontstaat de Schoolraad als overkoepelende organisatie boven de al bestaande: CNSO, VGSO, Vereniging voor Christelijke Onderwijzers en Onderwijzeressen en de Unie: een School met den Bijbel.⁵³

Ook de onderwijzers in de christelijke wereld beginnen in de jaren '90 aktiever te worden op het terrein van vakorganisatie. Doordat de onderwijswet van 1889 hen recht geeft op het wettelijke minimumsalaris, dienen zich meer mogelijkheden en aanknopingspunten aan voor belangenbehartiging en wordt een duidelijke hoofdrichting voor verdergaande positieverbetering gesuggereerd: volledige overheidssubsidiëring van het bijzonder onderwijs. Naast de aloude vereniging voor Christelijke Onderwijzers en Onderwijzeressen, waarin de niet-hoofden steeds weinig hadden in te brengen, ontstaat in 1896 een aparte vereniging voor de klasse-onderwijzer: de Unie van Christelijke Onderwijzers en Onderwijzeressen in Nederland.⁵⁴

In 1894/95 ontwikkelt 'de Unie :een School met den Bijbel' een voorstel voor onderwijswetgeving dat in de daaropvolgende discussie bekend raakt als het oorspronkelijke Unie-rapport. De Unie is een soort van werkgeversorganisatie *avant la lettre*, voor besturen van christelijke schoolverenigingen. Het stramien dat zij in haar rapport over de organisatie en financiering van het onderwijs voorstelt, heeft twee hoofdkenmerken: oprichting en beheer van scholen door de gezamenlijke ouders - dat wil zeggen, de vrije school wordt algemeen - en rijksfinanciering van al deze scholen, mits zij voldoen aan bepaalde kwaliteitseisen. Het plan beoogt kennelijk, zowel verbetering van de financiële positie van de christelijke scholen, als een wervend alternatief tegenover de door de BvNO bepleite verstatelijking van het onderwijs. Het speelt politiek in op de steun van de Radicaal voor gelijkstelling van het openbaar en bijzonder onderwijs. Dat blijkt, onder andere, uit de motieven die in het Unie-rapport zelf voor de inhoud van het voorstel worden aangevoerd: wegwerken van de financiële ongelijkheid tussen openbaar en bijzonder onderwijs, positieverbetering van de onderwijzer en versterking van de controle van de ouders op de (politiek onwelgevallige) leerkrachten.⁵⁵

Lohman is de belangrijkste man in het klein-komitee dat het rapport produceert. In hoofdstuk 5 is hij opgevoerd als de kampioen van de financiële gelijkstelling tussen openbaar en bijzonder onderwijs, terwijl Kyuper daartegenover werd geplaatst met zijn vrijheidsthema of soevereiniteit in eigen kring. Beide uitgangspunten bleken op gespannen voet met elkaar te staan. Lohman zelf onderkende die tegenstrijdigheid, getuige zijn brochure 'De pacifikatie', waarin hij de onderwijswet van 1889 het juiste midden noemde tussen deze concurrerende anti-revolutionaire beginselen.⁵⁶ In 1895 acht hij de politieke omstandigheden blijkbaar rijp om zijn eigen strategische lijn via het Unie-rapport aan de christelijke wereld te presenteren. Daarbij speelt ongetwijfeld een rol de politieke breuk die zich tussen hem en Kyuper begint af te tekenen.

Van verschillende kanten binnen de christelijke wereld wordt er harde kritiek uitgeoefend op het rapport. Kuyper leidt het verzet vanuit Anti-Revolutionaire hoek. Zijn hoofdbezwaar richt zich tegen volledige financiering van de vrije scholen door het rijk. De kosten van onderwijs behoren zijns inziens, voor het grootste deel door de ouders te worden opgebracht. Het gevaar van rijksfinanciering van het bijzonder onderwijs is, dat de belangrijkste grond voor onderlinge vrijwillige aaneensluiting van christelijke groepen wegvalt. Die onderlinge afhankelijkheid is van onschatbare waarde, zij geeft de christelijken een concurrentievoordeel boven liberale en socialistische groepen die hun hoop richten op de staat en staatsinstituties.⁵⁷

Het vrijheidsthema dat Kuyper zo tegen het Unie-rapport in het geweer brengt, appelleert aan diep gewortelde anti-staats sentimenten op het christelijke platteland en in de Christelijk Gereformeerde Kerk. Het oorspronkelijke Unie-rapport komt naar buiten in 1895, op het moment dat de anti-revolutionairen uit elkaar drijven naar aanleiding van de kiesrechtuitbreiding. Pas eind jaren '90 groeien voor- en tegenstanders van het rapport weer naar elkaar toe, in de kontekst van de christelijke agitatie tegen de leerplichtwet. Die agitatie komt voort uit en versterkt het thema van de vrijheid in het christelijke denken over onderwijs. Zij stimuleert een herziening van het Unie-rapport, zodanig dat het schoolgeld weer als hoofdbron van inkomsten voor de vrije school wordt aangewezen.⁵⁸

Het leerplichtontwerp van Tak van Poortvliet

Bij de verkiezingen in 1891 vraagt de Liberale Unie van kandidaten voor de Tweede Kamer instemming met een vijftal punten: vaststelling van de kieswet zodanig dat 'het kiesrecht ook voor den werkman toegankelijk wordt', direkte belastingen, invoering van leerplicht en wetten op de veiligheid en gezondheid in de fabrieken, tenslotte regeling van de administratieve rechtspraak. Tijdens de verkiezingen staat bij de liberalen als vanouds de strijd tegen de konfessionelen centraal, wat hen deze keer de meerderheid oplevert. Tak van Poortvliet, die namens het dan optredende liberale kabinet van Tienhoven een leerplichtwet aankondigt, kan dankzij al verricht voorwerk snel met een ontwerp komen. Zoals in het vorige hoofdstuk is aangegeven, dateerde de eerste schets voor een wet van de afdeling Onderwijs van het jaar 1884 en had die afdeling naar aanleiding van het voorstel van Volksonderwijs van 1888 een nieuw, uitgebreider concept geformuleerd in 1889.

Naast die schetsen komt begin 1892 informatie beschikbaar van het NOG, dat een enquête houdt onder haar afdelingen over de technische vormgeving aan een leerplichtwet. Het hoofdbestuur trekt de volgende konklusies uit de 114 antwoorden. Leerplicht moet gelden tot het 14de jaar en moet lager en voortgezet onderwijs omvatten. Het hoofd van de school geeft informatie omtrent verzuimen, maar speciale ambtenaren voeren de formele leerplichtcontrole uit. Veel afdelingen overigens zien

ook iets in kommissies van ingezetenen ter controle op de wet. De openbare armenzorg dient verbeterd te worden ten einde armoede als geoorloofde vorm van verzuim uit te bannen. Vakanties kunnen het best gegeven worden in perioden, waarin het verzuim traditioneel zeer groot is. De Algemene Vergadering van het NOG voegt zelf nog een konklusie aan deze reeks van het hoofdbestuur toe: 'de wet op den leerplicht moet voorafgegaan of onmiddellijk gevolgd worden door wettelijke bepalingen, waarbij alle arbeid van kinderen in de schooljaren verboden wordt'.⁵⁹

De aankondiging door het kabinet Van Tienhoven van een leerplichtontwerp lokt in de konfessionele pers dadelijk artikelen uit over aantasting van het ouderlijk gezag. Niet alle konfessionelen zijn principieel tegen leerplicht. Sommigen accepteren die, op voorwaarde van afschaffing van de vaccinatielicht.⁶⁰

Tak van Poortvliet voert in het voorjaar van 1892 overleg met de afdeling Onderwijs en geeft aanwijzingen omtrent de oplossing van een aantal netelige kwesties rondom het ontwerp.⁶¹ Het moeilijkste punt is de fundering van een wettelijke leerplicht. Uit de voorafgaande hoofdstukken is naar voren gekomen, hoe omstreden het beroep op het staatsbelang en de zedelijke plicht van de ouders lag, bij met name de konfessionelen. De minister gaat, kennelijk omdat hij de steun van konfessionelen niet nodig heeft, akkoord met het voorstel van de afdeling Onderwijs om in de Memorie van Toelichting kortweg te formuleren: 'dat het wenschelijk is door wettelijke bepalingen tot beteugeling van het school- en leerverzuim te bevorderen, dat minderjarigen behoorlijk onderwijs genieten'.⁶² Hij wijkt daarmee af van het ontwerp van Volksonderwijs en de opvattingen van deskundigen als Kerdijk en Goeman-Borgesius, die de grondslag zoeken in de zedelijke plicht van de ouders in plaats van in een vaag staatsbelang. Blijkbaar hoopt Tak van Poortvliet door onbestemdheid in deze de konserватieven en konfessionelen aanknopingspunten voor formele kritiek te onthouden.

Zijn ontwerp omvat een leerplicht geldend van het zevende tot het einde van het twaalfde jaar. De wet formuleert een reeks van vrijstellingen en vormen van geoorloofd schoolverzuim. Zij sluiten aan bij de bestaande opvattingen in de onderwijswereld en bij de kategorisering in de verzuimstatistiek. Armoede is geen geoorloofde reden van verzuim. Die armoede en de daarmee verbonden schoolvoeding, komen bij het overleg tussen de minister en de afdeling Onderwijs in het geheel niet aan de orde. De arrondissementsschoolopzieners krijgen ruime bevoegdheden om verdere vrijstellingen te geven en verzuimen te billijken. Tak van Poortvliet neemt gemoedsbezwaren tegen de openbare scholen niet op als reden voor vrijstelling. Hij volgt op dit punt dus het ontwerp van Volksonderwijs en niet de uitdrukkelijke mening van deskundigen als Kerdijk, Borgesius en het hoofdbestuur van Volksonderwijs.

Zoals uit het leerplichtontwerp van Volksonderwijs is gebleken, wilde de onderwijswereld vooral het zomerverzuim uitbannen. Het Volksonderwijs-

ontwerp kende dan ook geen verlof voor veldarbeid. Kerndijk bepleitte onder de progressief-liberalen al jaren een kompromis tussen onderwijs- en economische eisen in de vorm van arbeidsverboden en/of leerplicht mét een landbouwverlof. Voor veel liberale politici zal zo'n verlof een konditie zijn geweest voor instemming met leerplicht, zeker na het bekend worden van de uitkomsten van het Landbouwonderzoek van 1890. Tak van Poortvliet kiest tegen de wens van de afdeling Onderwijs en van het NOG voor het kompromis van een landbouwverlof.

De arrondissementsschoolopziener is volgens het ontwerp Tak van Poortvliet de centrale figuur in de controle. Hij krijgt gegevens van B & W en de onderwijzers over respektievelijk kinderen in de leerplichtige leeftijd en schoolverzuim. Door vergelijking van die gegevens stelt hij overtredingen vast, die hij doorgeeft aan B & W voor vermaning of aan de kantonrechter voor vervolging. Tak van Poortvliet houdt hier dus rekening met de bezwaren uit de onderwijswereld tegen een centrale rol van de onderwijzer in de controle.

De minister neemt uit de Franse wet van 1882 de ideeën over van reprimande en aanplakking. Dat betekent dat een overtreding niet direkt leidt tot strafvervolging. Eerst krijgt de vader of verzorger een reprimande, bij recidive volgt aanplakking van zijn naam aan het gemeentehuis, daarna een gevangenisstraf of boete; in laatste instantie kan hij worden ontzet uit de ouderlijke macht. Tak hoopt zodoende de opvoedende werking van de wet te verhogen en overbelasting van het gerechtelijk apparaat te voorkomen. Bij al deze maatregelen wordt conform het 19de eeuwse recht en denken alleen de man aangesproken als formeel verantwoordelijke voor het kind en diens opvoeding

Zoals gezegd vermijdt de minister een principiële argumentatie voor leerplicht. Hij wil de noodzaak van wetgeving vooral baseren op empirische gegevens die het nut van ingrijpen aanwijzen. Zijn probleem is dat hij over weinig gegevens beschikt over de aard en omvang van absoluut en relatief verzuim. Daarom ontwikkelt de afdeling Statistiek de hiervoor genoemde statistieken omtrent voortijdig schoolverlaten en redenen van absoluut verzuim.

In de zomer van 1893 brengt de Raad van State advies uit aan de regentes over de ontwerpwet van 22 artikelen, plus de Memorie van Toelichting. Dat advies is verdeeld.⁶³De meerderheid oordeelt negatief over het ontwerp, terwijl drie afzonderlijke rapporten van respektievelijk Humalda van Eysinga en Asser, van Hubrecht en van De Beer van Poortugal, positief zijn. De meerderheid stelt dat, de bevoegdheid van de staat nog daargelaten, de noodzakelijkheid van leerplicht niet wordt aangetoond met de magere cijfers omtrent absoluut verzuim. Zij noemt het onjuist dat de minister in afwachting van systematische cijfers omtrent relatief verzuim nu al met zo'n ingrijpend wetsvoorstel komt.⁶⁴De drie minderheidsrapporten benadrukken het recht van de staat tot leerplicht en wijzen erop dat volgens de schoolopziener en de onderwijswereld het relatief verzuim omvangrijker is dan uit de voorgelegde cijfers blijkt.⁶⁵

Begin 1894 komt het eindverslag uit van de Tweede Afdeling van de Staatscommissie voor Arbeidsenquête van 1889⁶⁶, waarin een meerderheid pleit voor een leerplichtmaatregel. Ontheffing van leerplicht zou slechts in drie gevallen mogelijk zijn: gemoedsbezwaren tegen de openbare school en tegen vaccinatie, te grote afstand tot de school en lichamelijke gebreken. De anti-revolutionair Van Alphen keert zich zwakjes tegen leerplicht, maar zou instemmen met 'strafbepalingen tegen nalatige ouders'. Blijkbaar gesterkt door deze adviezen handhaaft Tak van Poortvliet zijn ontwerp tegenover de kritiek van de Raad van State.⁶⁷ Tevens meldt Tak in zijn stukken aan de regentes dat hij inmiddels over cijfers omtrent het relatief verzuim beschikt.⁶⁸ Omdat het kabinet Van Tienhoven snel daarna valt over de kieswet en het opvolgende liberale kabinet Roëll (1894-1897) de handen vol heeft met regeling van die controversiële kwestie verdwijnt het ontwerp van Tak in de la.

Het leerplichtontwerp van Goeman-Borgesius

Het ontwerp

De nieuwe kieswet brengt het aandeel van de mannelijke bevolking dat kiesgerechtigd is, van ruim een kwart op ruim de helft.⁶⁹ Bij de verkiezingen van 1897 resulteert dat in versterking van de hervormingsgezinde linkse krachten in de Tweede Kamer.⁷⁰ Ook in het anti-revolutionaire kamp doen zich veranderingen voor. Het totaal aan kamerleden daar groeit met zes. Nog groter is de interne verschuiving die het gevolg is van het apart optreden van de Vrije-Antirevolutionairen, onder leiding van Lohman, en de Anti-Revolutionairen, onder leiding van Kuiper. Dat gescheiden opereren leidt tot de vervanging van oude, konservatieve, christelijk-historische heren door jonge anti-revolutionaire krachten.⁷¹

Het kabinet Roëll treedt af om plaats te maken voor een liberaal kabinet Pierson, dat meer in overeenstemming is met de verschuiving in krachtsverhoudingen binnen de liberale stroming. Dit kabinet omvat vertegenwoordigers van de progressieve en behoudende liberale vleugels, die elkaar in de jaren daarvoor nog bestreden. Aan de ene kant, Goeman-Borgesius en Cort van der Linden, aan de andere kant De Beaufort. Het kabinet entameert een programma van wetgeving op het gebied van de dienstplicht, kindbescherming, ongevallenverzekering, volkshuisvesting en leerplicht.⁷²

Al in het eerste zittingsjaar van de nieuwe Kamer biedt Goeman-Borgesius, minister van Binnenlandse Zaken, een wetsontwerp op de leerplicht aan. Het ontwerp dat zijn ministerie in verrassend snel tempo heeft opgemaakt, wordt gunstig ontvangen door de Raad van State.⁷³ Dat verbaast; de presentatie is er weliswaar op gericht om steun van een gedeelte van de konfessionelen te verkrijgen, maar de strekking van het wetsontwerp is in wezen gelijk aan dat van Tak van Poortvliet. Elementen van een verbe-

terde presentatie zijn de volgende. Leerplicht wordt opgevoerd als wettelijke regeling van de bestaande ouderplicht; iets wat eventueel ook de katholieken en Kuyperianen zou kunnen aanspreken. Het relatief verzuim dat de bijzondere dorpscholen even zwaar teistert als de openbare, zou noodzaken tot zo'n maatregel. Borgesius hoopt ongetwijfeld daarmee de bijzondere onderwijswereld tot steun te verleiden. Een gebrek in de argumentatie is dat over het relatief verzuim geen systematische cijfers kunnen worden aangeboden in de eerste Memorie van Toelichting.⁷⁴ Tenslotte noemt het ontwerp gemoedsbezwaren een grond voor ontheffing van leerplicht.

De Memorie van Toelichting getuigt van tegemoetkomendheid en openheid tegenover de konfessionelen. Met name valt de toezegging op aan de bijzondere scholen van compensatie voor uit de wet voortvloeiende extra kosten. Technisch gezien zijn verbeteringen aangebracht in het stelsel van de wet door in de controleprocedures onderscheid te maken tussen relatief- en absoluut verzuim en door de verplichte schoolvakken te omschrijven. Inkonsekvent is dat de vrije- en orde-oefeningen en de nuttige handwerken niet tot de verplichte vakken worden gerekend. De bestaande praktijk van vrijstellingen daarvoor wordt zodoende bevestigd. Het gevolg van deze technische verbeteringen is wel een zeer omvangrijke en gedetailleerde wet, die veel uitvoerend werk vereist. Om dat werk toch nog enigszins in de hand te houden en het opvoedend karakter van de wet te versterken, wordt per maand één ongeoorloofd verzuim per leerling door de vingers gezien.

Belangrijke elementen uit het ontwerp van Tak van Poortvliet zijn gehandhaafd: de centrale positie van de arrondissementsschoolopziener in de controle, het landbouwverlof en de kumulatie van straffen bij recidive. Borgesius gaat duidelijk verder dan Tak op het punt van de omvang van de leerplicht; hij schrijft zeven in plaats van zes jaar voor.

In het Voorlopig Verslag vindt men de konservatieve en konfessionele bezwaren tegen onttrekking van het opvoedingsgezag aan de ouders, tegen het intellektualistisch karakter van het bestaande onderwijs en de achterstelling van de bijzondere school. Nog luider klinken klachten over de grote rijksuitgaven die uitbreiding van de lagere schoolperiode met zich mee zal brengen. Daartegenover wordt van opmerkelijk veel kanten het herhalingsonderwijs aangeprezen. Over armoede en schoolverzuim zijn de opvattingen expliciet en sterk verdeeld.⁷⁵

De negatieve ontvangst

Buiten het parlement neemt de Vereniging voor Christelijk Nationaal Onderwijs namens hervormde en gereformeerde orthodoxen het voortouw in het verzet tegen het ontwerp. Een brede onderzoekskommissie komt in april 1898 met een lijvig rapport, waarvan de titel het traditionele konfessionele verwijt herhaalt van 'Leerdwang'. Het rapport neemt uitdrukkelijk de ouderlijke rechten als uitgangspunt, waaronder dat van invulling van

de schoolse opvoeding. Bij schromelijke verwaarlozing door de ouder van het onderwijs aan het kind, zou ontzetting uit de ouderlijke macht op zijn plaats zijn. Ter bestrijding van het relatieve verzuim zouden zulke ingrijpende maatregelen niet nodig zijn, omdat dat helemaal niet zo hoog zou liggen en allerlei indirecte ingrepen nog mogelijk zouden zijn. Aan deze bezwaren wordt nog de waarschuwing toegevoegd voor de lastenverzwaring die de wet zal veroorzaken. Het rapport geeft in wezen een optelsom van contra-argumenten voor leerplicht. Een eenduidig alternatief voor bestrijding van het relatief verzuim vindt men er niet in.⁷⁶In de anti-revolutionaire bladen, zoals de Standaard en de Nederlander keren deze bezwaren in verschillende schakeringen terug, met een sterk aksent op de stijgende onderwijskosten voor de gemeenten en bijzondere scholen.

In de katholieke wereld is de reactie op het ontwerp niet unaniem. De hoofdteneur is dat leerplicht kostbaar en onnodig is, omdat het met het relatief verzuim wel meevalt. Alleen het Centrum ⁷⁷, een blad dat de hervormingsgezinde lijn van Schaepman steunt, reageert instemmend. Het verwijt de behoudende katholieke bladen zoals de Tijd, de Maasbode en de Residentiebode, dat die weliswaar schone woorden wijden aan de noodzaak van sociale hervormingen, maar terugschrikken als dat overheidsuitgaven vergt. Een medewerker van het blad, mr. S.J.Visser, roept op tot steun aan de wet in een brochure, waarin hij aantoont dat de katholieke leer zich niet principieel verzet tegen leerplicht.⁷⁸

Kritiek komt niet alleen uit anti-revolutionaire en katholieke, maar ook uit behoudend liberale hoek. Het NRC verklaart zich in het algemeen tegen leerplicht en noemt de voorgelegde wet bovendien onuitvoerbaar.⁷⁹Het Handelsblad is gematigder in zijn reactie, maar geeft om praktische en financiële redenen een negatief eindoordeel over het ontwerp. Ook de Gids-redakteur Nolthenius is tegen, hij zegt geen behoefte te hebben aan leerplicht, zolang het programma van de lagere school nog zo intellektualistisch is. Het schoolbezoek zal vanzelf stijgen als daarin verandering wordt gebracht.⁸⁰

De openbare onderwijswereld maakt kritische opmerkingen over de uitvoerbaarheid van de wet. Het NOG ⁸¹en A.H.Gerhard ⁸²vinden de controle-taak voor de onderwijzers en schoolopzieners te arbeidsintensief en de termijnen voor de procedures veel te ruim genomen. Zij pleiten voor een sterke uitbreiding van het aantal arrondissementsschoolopzieners. Volgens het NOG worden de hoofdonderwijzers te veel onder kuratele gesteld; zij zouden de bevoegdheid moeten krijgen om, bijvoorbeeld, dertig verzuimen per jaar te billijken. Opvallend is dat het NOG haar vroegere eis van verplicht herhalingsonderwijs laat vallen. Zij stemt in met Volksonderwijs dat dat onderwijs niet centraal moet worden gereguleerd, maar aangepast aan de plaatselijke omstandigheden. Zowel het NOG als Gerhard pleiten voor een leerplicht in termen van cursusjaren in plaats van leef-tijden.

Tegemoetkomendheid tegenover de kritiek van het midden

De minister probeert de kritiek binnen en buiten het parlement de wind uit de zeilen te nemen door veranderingen in het ontwerp aan te brengen. Door een middenkoers te varen, hoopt hij in ieder geval het principe van wettelijke leerplicht aanvaard te krijgen. Het hoofdbezwaar van de kosten verbonden aan de leerplicht, ondervangt hij door de zeven in zes jaar te veranderen. In plaats daarvan introduceert hij een licht programma van herhalingsonderwijs voor twaalf- tot veertienjarigen. Zelf had hij eerder beweerd dat het herhalingsonderwijs nog zo in ontwikkeling was, dat niet aan wettelijke verplichting viel te denken. Nu ziet hij blijkbaar in zo'n verplichting een middel om vrije-liberalen en Anti-Revolutionairen tot steun te verlokken. Beide groepen filosoferen immers graag over een parttime stelsel voor de jeugd. Het herhalingsonderwijs biedt tegelijk de socialisten en vrijzinnig-demokraten symbolische compensatie voor het verlies van één leerplichtjaar.

Op de principiële konfessionele bezwaren antwoordt de minister dat de staat niet ingrijpt in de inhoud van de opvoeding en het onderwijs, maar slechts kodificeert wat volgens zedelijke normen, ook in konfessionele kring, een minimaal niveau van onderwijs is. De eisen die de radicalen en socialisten formuleren om als het ware inhoud te geven aan een leerrecht, wijst Borgesius af. Zijn argument daarbij is dat het niet juist is om zaken als een algemeen verbod van kinderarbeid, voldoende schoolruimte, gymnas-tiekgelegenheid, ondersteuning bij armoede, in een leerplichtwet te regelen. Daartoe zouden de arbeidswet, de onderwijswet en de armenwet moeten worden gewijzigd. Alleen op het laatste punt doet hij vage toezeggingen. Tenslotte voert hij een aantal technische veranderingen door, waaronder het voorschrift dat de zesjarige cursus geheel moet worden doorlopen.

Het verplichte herhalingsonderwijs vergroot de aanvaardbaarheid van de wet niet voor de konfessionelen en behoudende liberalen. Ook al vinden ze de combinatie van werken en leren aantrekkelijk aan dat onderwijs, het verplichtend element blijft een mengeling van principiële en financiële bezwaren oproepen. Bovendien geven ze omstandig lucht aan een nieuwe zorg, die voor de zedelijkheid van de jeugd. Aan welke gevaren stelt de staat die niet bloot, wanneer hij de jeugd, zonder onderscheid naar sekse, 's avonds de straat opstuurt op weg naar school. Herhalingsonderwijs is mooi voor jongens uit de werkliedenstand, maar moet niet tot massa-onderwijs worden met alle negatieve gevolgen van dien.⁸³ Borgesius moet konkluderen dat het verplichte herhalingsonderwijs geen tovermiddel is om steun te genereren voor de wet.

De konfessionele adresbeweging tegen het ontwerp

De grote verdeeldheid die er in de politiek ook over het gewijzigd ontwerp blijft bestaan, leidt tot de inzending van een omvangrijk aantal adressen. Nog voor de behandeling in de Tweede Kamer komen er zo'n 1100 binnen,

tijdens de debatten nog eens ruim honderd. Een beperkt aantal instemmende adressen is afkomstig van grote landelijke organisaties uit de achterban van de progressief liberalen; die zijn niet echt enthousiast over het ontwerp, maar zien in dat het politiek gezien het maximaal haalbare biedt. Instemming betuigen bijvoorbeeld: het ANWV, de BvNO, Volksonderwijs, de Liberale Unie en het Nut.⁸⁴ Het spreekt vanzelf dat de tegenstanders van het leerplichtontwerp zich veel massaler laten horen. In de kerkelijk-gereformeerde c.q. de politiek anti-revolutionaire wereld wordt een georganiseerde adresbeweging op gang gebracht, die leidt tot 441 adhesiebetuigingen met een adres van de Vereniging voor Lager Onderwijs op Gereformeerde Grondslag in Amsterdam.⁸⁵ Dat adres noemt vooral zedelijke en financiële bezwaren tegen verplicht herhalingsonderwijs voor alle 12-14 jarige jongens en meisjes en eist van een eventuele wet dat die voorziet in een financiële tegemoetkoming aan het bijzonder onderwijs in de extra kosten. De adhesie komt voornamelijk van gereformeerde schoolbesturen en kerkelijke gemeenten.

De katholieke wereld levert 571 adressen tegen het leerplichtontwerp. In dit geval is er niet één hoofdadres. In het algemeen worden geen uitgesponnen argumenten aangedragen, maar wordt volstaan met een simpele afwijzing van leerplicht. De adressen zijn afkomstig van kerk-, schoolarmen- en gemeentebesturen.⁸⁶ Ten opzichte van het haast gesloten front van de katholieke lokale eliten doen zich in de kring van de georganiseerde katholieke onderwijzers een aantal veelbetekende afwijkingen voor, die meestal de acceptatie inhouden van alleen verplicht lager onderwijs.⁸⁷ Uit de gereformeerde wereld laat de onderwijsinspekteur Fabius een dissident geluid horen dat in de christelijke pers snel wordt afgedaan met verwijzing naar zijn positie van rijksambtenaar. De niet-gereformeerde, ethisch-irenisch georiënteerde orthodoxe wereld betuigt steun aan de wet.⁸⁸

De socialistisch georiënteerde arbeiderswereld laat zich aanvankelijk niet horen. Daarin komt verandering na het Onderwijs Congres dat de gebroeders Gerhard in 1899 onder 'de meest vooruitstrevende krachten' organiseren. De inhoudelijke teneur van dat Congres heb ik behandeld in hoofdstuk 6 over de socialistische ideologie en het onderwijsvraagstuk, zodat ik er hier maar kort bij stil sta. Aan het Congres wordt hoofdzakelijk deelgenomen door vakverenigingen van geschoolde arbeiders uit middelgrote en grote steden, door afdelingen van het NOG (4), de B.v.N.O. (19) en van de SDAP (10). Verder zijn algemene verenigingen aanwezig als Volksonderwijs, De Dageraad en Vrouwenkiesrecht. In totaal gaat het om 125 verschillende organisaties. Belangrijke individuen die het Congres bezoeken zijn de volgende kamerleden: Heldt (liberaal), Ketelaar (radikaal), Van Kol, Troelstra en Schaper (SDAP).

Het organisatiecomité houdt, ter voorbereiding van het Congres, via met name de aangesloten onderwijzersafdelingen een enquête naar het zeer omstreden verschijnsel van de veldarbeid. Uit die enquête blijkt dat er

grote verschillen bestaan op het platteland in de omvang van veldarbeid. Waar die voorkomt beslaat die perioden van drie tot 33 weken, met een gemiddelde van ongeveer 20 weken. Tijdens die periode ligt het schoolverzuim minimaal op zo'n 20 procent, terwijl het op kan lopen tot 80 procent. De verdiensten uit de veldarbeid variëren ontzaglijk, maar ook de relatieve hoge zijn absoluut karig. 'Bij 't vele verschil dat er in de ingekomen berichten op te merken valt, heerscht er bijna volkomen overeenstemming op dit ééne punt: de indruk van een totaal verbod (van veldarbeid, th.v.) zou 'n beslist ongunstige zijn' bij de landarbeidersbevolking. In veel streken hecht men om financiële redenen en uit onverschilligheid sterk aan veldarbeid door kinderen. In katholieke en anti-revolutionaire streken zou een verbod bovendien om politieke redenen slecht vallen. Instemming met de wet is alleen te verwachten, als daarin vrijstelling voor landarbeid voor zo'n acht weken of schadeloosstelling voor derving van inkomsten is opgenomen.⁸⁹

Het Congres doet uitspraken over drie aspecten van de leerplicht. Allereerst over het minimum aan onderwijs dat de wet moet voorschrijven: een volledige zevenjarige cursus met daarop aansluitend een tweejarige part-time vervolgcursus. In de tweede plaats over voorwaarden te stellen aan een leerplichtwet: regeling van het onderwijs aan schippers- en kramerskinderen, speciaal onderwijs voor lichamenlijk en geestelijk gehandicapt, kosteloos onderwijs aan onvermogensden, zorg voor een voldoende onderwijsaanbod en voor de lichamenlijke verzorging van de kinderen daar waar gebreken op die punten leiden tot verzuim of gebrekkige onderwijsresultaten. Ondanks de uitkomsten van de enquête naar veldarbeid, pleit het Congres voor volledig verbod van alle loontrekkende en daarmee vergelijkbare kinderarbeid. Gemoedsbezwaren zouden vanwege de bestaande verhoudingen in Nederland gerespekteerd moeten worden, zij het dat dat nimmer tot volledige verwaarlozing van de schoolse opvoeding mag leiden. Het derde aspect betreft een degelijke controle op de leerplicht. De arrondissementsschoolopzieners behoren in verband daarmee een volledige en betaalde functie te krijgen. Schoolraden die verantwoordelijkheid voor de controle op de wet zouden moeten krijgen, moeten worden gekozen uit de mannelijke en vrouwelijke leden van de bevolking en de onderwijzersstand. Door aanvulling met vertegenwoordigers vanuit de gemeenteraad kunnen die raden worden uitgebouwd tot de bestuurlijk verantwoordelijke organen voor het onderwijs.

De behandeling van het leerplichtontwerp in de Tweede Kamer

In 1900 is de verdeling van de zetels in de Tweede Kamer: 51 zetels voor de linkerzijde, 45 voor de konfessionelen en 4 voor de socialisten. De linkerzijde valt uiteen in een aantal groepen: ongeveer dertien behoudende of Vrije Liberalen; 12 liberalen van het midden; 22 liberale leden behorend tot de vrijzinnig-demokratische kamerklub verbonden met de Liberale Unie; tenslotte een viertal radikalen die zich gedeeltelijk hebben aangesloten bij de vrijzinnig-demokratische kamerklub. De rechterzijde valt uiteen in 17

Anti-Revolutionairen, 5 Vrije-Anti-revolutionairen, één kamerlid uit de kring van de Christelijk Historische Kiezersbond en 22 katholieken.⁹⁰

De standpunten die de verschillende politiek-maatschappelijke stromingen in de eerste beraadslagingen en ook buiten de kamer hebben ingenomen, maken duidelijk dat er moeilijk een parlementaire meerderheid voor de wet zal zijn te vinden. De regering hoopt vurig dat de radicalen en vrijzinnig-demokraten de minister uiteindelijk zullen steunen, hoewel de wet hen niet ver genoeg gaat. Van de behoudende liberalen is zo iets minder waarschijnlijk. De konsekwentie is dat de regering de steun moet zoeken van individuen of groepen aan de rechter zijde. Dat de regering te biecht zou gaan bij de socialisten is uitgesloten. Zelfs als ze daar principieel toe bereid zou zijn geweest, wordt dat haar onmogelijk gemaakt door de opstelling van de oud-liberalen. Koncessies ten opzichte van progressieve eisen zou namelijk tegenstemmen opleveren bij de behoudende liberalen. Het gevolg van deze verhoudingen is dat de minister zich zeer gereserveerd moet opstellen tegenover amendementen uit socialistische, radikale en vrijzinnig-demokratische hoek en tegelijk intensieve pogingen moet ondernemen om een gedeelte van de rechterzijde te winnen voor de wet. Om dat doel te bereiken moet de regering minstens het verplicht herhalingsonderwijs laten vallen. Vooral dat element namelijk beoordelen de katholieken negatief. Bovendien zien zij en de Anti-revolutionairen vooral daarin een bedreiging voor de positie van het bijzonder onderwijs. Het openlijk opgeven van het verplicht herhalingsonderwijs zou echter een levensgroot risico opleveren voor de interne kohesie van de liberalen en als gevolg daarvan kunnen leiden tot verlamming van het kabinet. Deze verhoudingen zijn het die de tactiek van de regering bepalen die inhoudt dat Borgesius alleen die amendementen onaannemelijk zal verklaren die het beginsel van leerplicht aantasten.⁹¹

De behandeling van het ontwerp in de Tweede Kamer neemt 19 dagen in beslag in de periode 27 februari - 30 maart 1900 en vindt zijn weerslag in ruim 350 pagina's tekst.⁹²

De eerste spreker in de Kamer is Schaepman, die zich met een beroep op het programma van de Katholieke Staats Partij voor leerplicht verklaart. Hij brengt in herinnering dat Anti-Revolutionairen zich eerder positief uitspraken over wettelijke sancties op verwaarlozing van de ouderplichten. Uitdrukkelijk betuigt hij zijn instemming met het gewijzigde Unie-rapport. Verder schildert hij de leerplichtwet af als een mogelijkheid en grond voor vervolmaking van de pacifikatie van 1889. Na deze voor de regering bemoedigende opening van het debat maken de volgende sprekers duidelijk dat een zwaluw nog geen zomer maakt; een reeks katholieken en de vrije-liberaal Pijnappel keren zich tegen de wet. De katholieken doen dat niet op principiële gronden, maar na afweging van de feitelijke voor- en nadelen van de wet. Pijnappel noemt schoolverzuim een indikator voor de kwaliteit van het onderwijs die niet vernietigd mag worden door leerplicht.

Een welsprekende en heldere uiteenzetting van de positie van de socialisten geeft Troelstra. Hij bestrijdt dat de socialisten voor staats-almacht zijn en daarmee ten principale voor leerplicht. 'Indien leerplicht iets te maken heeft met de sociaal-democratie, is het alleen dit, dat de bestaande verhoudingen dien leerplicht voor de arbeiders noodzakelijk maken, en omdat de sociaal-democratie zich tot taak heeft gesteld de vermeerdering van het lompenproletariaat tegen te gaan, en te trachten dit zoveel mogelijk in te lijven bij het meer ontwikkelde en strijdbare gedeelte der arbeidende klasse.'⁹³Zijn bezwaren tegen de politiek van het kabinet en tegen het wetsvoorstel somt hij zo op: 'Wij gevoelen ook bij dit ontwerp hoe tweeslachtig de sociale arbeid van dit kabinet is, welk half werk op sociaal gebied door dit kabinet afgeleverd wordt, de over-dreven zorg om den veldarbeid voor kinderen te handhaven; de onwil om de gemeenten te verplichten in noodzakelijke gevallen voedsel en kleding te verschaffen; het zich onthouden van iedere poging, om door flinke uitgaven en solide organisatie het toezicht en het naleven der wet te waarborgen; het gemis aan strafbepalingen voor den werkgever, die de schoolgaande kinderen te werk stelt, - dit alles steekt zonderling af bij de volksvriendelijke beschouwingen en ontboezemingen en de liefde voor het volksonderwijs waarvan in de stukken zovele sporen zijn te vinden'.⁹⁴

Merkwaardig is het betoog van Kuyper. Hij erkent dat de leerplichtwet een ouderplicht kodificeert, wil zelfs dat de overheid de ouder helpt om de kinderen tot ongeveer 18 jaar de nodige opvoeding te geven, acht bij uitdrukkelijke verwaarlozing van de schoolse opvoeding het dwangmiddel van ontzetting uit de ouderlijke macht op zijn plaats, maar noemt leerplicht principieel uit den boze. Daarin ziet hij inhoudelijke bemoeienis van de staat met de invulling van de schoolse opvoeding. Bovendien zouden nog vele indirecte middelen zijn te beproeven ter bevordering van regelmatig schoolbezoek, bijvoorbeeld kontrakten tussen ouders en school. Op een vraag van liberale zijde naar de sancties op die kontrakten, blijft hij het antwoord schuldig.

In zijn reactie besteedt Borgesius de meeste aandacht aan de oppone-rende Anti-Revolutionairen. Hij onderscheidt het standpunt van Lohman en dat van Kuyper c.s. De mening van de laatsten zou, gezien vroegere uitspraken, altijd zijn geweest: geen principieel bezwaar tegen leerplicht, zij het dat ze pas kan worden ingevoerd als voor de schoolkwestie een *modus vivendi* is gevonden. Nu de konfessionelen die zelf in 1889 hebben aangedragen, is het Borgesius duister waarom toch hun oppositie voort-duurt. Angst en schoolstrijdtaktiek zijn kennelijk de achtergrond.

Uit het debat blijkt zonneklaar dat die indruk van Borgesius korrekt is. De regeling van 1889 is in de ogen van veel konfessionelen niet meer voldoende. Daarom nemen ze geen genoegen met alleen maar compensatie voor uit de leerplichtwet voortvloeiende extra kosten. Nolens en Van Tecklenburg vragen om een stelselwijziging c.q. wijziging van de onder-wijswet. Schaepman wil konkreet een uitbreiding van artikel 54b zodanig dat de bijzondere scholen ook bouwkosten vergoed krijgen. Volgens Kuyper

zou instemming nu met leerplicht het de liberalen makkelijk maken in de toekomst de duur daarvan uit te breiden, met als gevolg verzwaring van de lasten van het bijzonder onderwijs. Deze kloof tussen konfessionelen en liberalen is onoverbrugbaar. Borgesius wijdt weliswaar ernstige en roerende woorden aan het belang van het bijzonder onderwijs als onderdeel van een nationaal systeem van onderwijs, maar kan en wil vanwege zijn eigen achterban geen concrete toezeggingen doen tot stelselwijziging.⁹⁵

Nu er geen kans is op steun van een deel van de konfessionelen, is het voor de minister van het hoogste belang zo weinig mogelijk vrij-liberale stemmen te verliezen. Die stemmen komen niet in gevaar bij behandeling van een tweetal amendementen betreffende het landbouwverlof. Het ontwerp staat zo'n verlof van maximaal zes weken toe aan kinderen vanaf 10 jaar, indien die de voorafgaande zes maanden de school regelmatig hebben bezocht. Het amendement van de onafhankelijke socialist Van der Zwaag wil dat verlof schrappen, omdat het op de lange termijn niet in het belang van het kind en de landarbeidersbevolking is. Het amendement Ketelaar wil de verbreiding van het verlof tegengaan door het aan goedkeuring van Gedeputeerde Staten in plaats van alleen het gemeentebestuur te binden. Omdat de grote meerderheid van de Kamer van mening blijft dat landbouwbedrijven tijdens de oogstperiode de arbeidskracht van de kinderen nodig hebben en de landarbeidersbevolking de inkomsten uit veldarbeid, krijgen beide amendementen slechts de steun van socialisten, radikalen en een deel van de vrijzinnig-demokratische kamerclub.

Een amendement van Ketelaar over de instelling van Kommissies tot Wering van Schoolverzuim wordt door Borgesius overgenomen. Het voorstel is konform de ideeën van het Onderwijskongres, met name doordat uitdrukkelijk wordt vastgesteld dat nieuwe taken aan de Kommissies kunnen worden opgedragen. Borgesius vindt het voorstel aantrekkelijk omdat het werkontlasting betekent voor de schoolopzieners, het preventief karakter van de wet versterkt en verzoenend kan werken inzake de schoolstrijd. Hij suggereert dat de christelijken met hun Schoolraden, genoemd in het oorspronkelijke Unie-rapport, iets dergelijks bedoelden. Behoudende liberalen en konfessionelen die het gevaarlijk vernieuwende van de mogelijkheid van extra taken voor de kommissies doorzien, lichten eerst dat element uit het amendement, waarna het door een kleine meerderheid, waaronder vier konfessionelen (Lohman, De Visser, van Limburg Stierum en Staalman) wordt aangenomen.

De twee laatste onderwerpen die in de Kamer in behandeling komen zijn het meest controversieel: het herhalingsonderwijs en de schoolvoeding. Artikel 34 van het definitieve wetsvoorstel schrijft de gemeente voor om met inachtneming van de plaatselijke behoeften herhalingsonderwijs te doen geven en artikel 35 verplicht 12-14 jarigen tot het volgen van dat onderwijs. De cursus moet voldoen aan enkele voorwaarden: vier vakken omvatten waarvan twee behorend tot gewoon lager onderwijs; minimaal 96 uur duren, verdeeld over bijvoorbeeld drie of vier maanden en 's avonds of eventueel op twee wekelijkse middagen worden gegeven. Meisjes die dat wensen, krijgen de gelegenheid de cursus overdag te volgen en onderwij-

zers van de lagere school verzorgen het onderwijs in bestaande lokalen. Dat alles maakt dat dit onderwijs weinig extra kosten met zich mee zal brengen. Omdat tot dan toe de gemeente nog niet verplicht was tot het aanbieden van herhalingsonderwijs, is dat een belangrijk element in artikel 34. Het voorschrift van slechts twee schoolvakken maakt het mogelijk nieuwe vakken zoals handenarbeid en landbouwonderwijs te introduceren, iets waarvoor onderwijsdeskundigen zeer geporteerd zijn.

De konfessionele kamerleden moeten niets van deze artikelen hebben; van leerplicht hebben zij hun afkeer al kenbaar gemaakt en invoering van herhalingsonderwijs, vinden ze, moet niet centraal plaatsvinden. Zelfs de minimale regeling in artikel 34 gaat hen al te ver. Een gedeelte van de vrije-liberalen sluit zich bij die bezwaren aan, voorop de kollega-minister van Borgesius, De Beaufort. Bij de stemming wordt het artikel 34 echter toch aangenomen met 49 tegen 48 stemmen. Voor zijn de socialisten, de radikalen en de grote meerderheid van de liberalen. Hun motto is een half ei is beter dan een lege dop. Tegen stemmen alle konfessionelen, de radikaal Tijdens en de vrije-liberalen Van Karnebeek, De Beaufort en Bastert. (Afwezig zijn ter linkerzijde: Tak van Poortvliet en Van Kerkwijk, ter rechterzijde: Schimmelpennink van der Oye van Hoevelaken). Het artikel haalt in feite de eindstreep dankzij de stem van de vrije-liberaal Pijnappel. Door de stem van dezelfde parlementariër komt er voor artikel 35 over de verplichting tot herhalingsonderwijs net geen meerderheid tot stand. Het gevolg is dat de gemeente verplicht wordt tot een onderwijsaanbod waarvoor in veel gevallen nauwelijks belangstelling bestaat. Dat gegeven zal de gemeenten talloze aanknopingspunten bieden om zich aan hun plicht te onttrekken. In de decennia na 1900 zal blijken dat herhalingsonderwijs op deze wijze niet tot ontwikkeling kan worden gebracht.

De kwestie die het hele wetsontwerp regelrecht in gevaar brengt, is die van de schoolvoeding. De minister heeft in tegenstelling tot zijn voorganger Tak van Poortvliet, armoede niet als geoorloofde reden van schoolverzuim in de wet opgenomen. Artikel 47 uit de onderwijswet biedt volgens hem - en hier sluit hij aan bij de opvattingen van de Amsterdamse Radicalen - goede mogelijkheden om armoede als oorzaak van schoolverzuim door middel van schoolvoeding te bestrijden. Tot op dat moment echter hadden de provinciale besturen zich verzet tegen bekostiging van schoolvoeding op basis van dat artikel. Borgesius stuurt hier dus aan op een nieuwe interpretatie.

De socialisten gaat dat alles niet ver genoeg. Zij willen de gemeenten geen bevoegdheid, maar een verplichting opleggen tot schoolvoeding. De kosten van gemeentevvoeding schatten zij op 3 miljoen voor 120.000 kinderen. De helft van die kosten zou het Rijk moeten dragen. Bovendien tekenen ze bij hun amendement aan dat het betrekking heeft op leerlingen van zowel het openbaar als het bijzonder onderwijs.

Een aantal radicalen en vrijzinnig-demokraten vinden een verplichting ongewenst, maar willen wel eenduidig vastleggen dat artikel 47 school-

voeding mogelijk maakt op openbare en bijzondere scholen. De Boer dient daartoe een amendement in. Troelstra wijst daarop kwaad op het gevaar dat verwerping van het amendement-De Boer de interpretatie die Borgesius van artikel 47 geeft, afsnijdt. Bovendien dreigt hij voor de eerste maal met tegenstemmen tegen de gehele wet als de liberalen op dit punt niet meegaan. Borgesius blijft om principiële en politieke redenen bij zijn afwijzing van schoolvoeding van gemeentewege. Wel roept hij de liberalen op massaal voor het amendement De Boer te stemmen. Het amendement van de socialisten krijgt alleen nog de steun van twee radicalen (Nolting en Ketelaar) en van zes vrijzinning-demokraten. Het amendement De Boer wordt met de kleinst mogelijke meerderheid aangenomen. Een aantal vrije-liberalen stemt tegen: Gleichmann, Bastert, de Beaufort en Van Karnebeek.

Dit zijn de laatste schermutselingen over leerplichtontwerp, waarna een paar dagen later de eindstemming volgt. Zowel links als rechts hebben hun zieken opgetrommeld. De enige die niet bij de eindstemming kan zijn, is de anti-revolutionair Schimmelpenninck. Nadat Troelstra de verwachte tegenstemmen van de socialisten heeft toegelicht, vindt de eindstemming onder grote spanning plaats. De linkerzijde beschikt gezamenlijk immers maar over 51 stemmen, waarvan een aantal zeer onzeker zijn: Pijnappel (tegen leerplicht), van Karnebeek, Bastert, Gleichmann en De Beaufort (tegen schoolvoeding). Doordat de twee laatsten zich ter elfder ure in de liberale rijen voegen en Schaepman en Kolkman hun steun handhaven haalt het wetsontwerp nog juist de eindstreep.

De uitkomst van het leerplichtdebat was zeer onzeker, niet zozeer door de roemruchte afwezigheid van Schimmelpenninck, maar vooral door de wippositie van de vrije-liberalen. Meer van hen zouden voor de wet hebben gestemd, als het amendement-De Boer over de schoolvoeding niet was aangenomen. In de parlementaire geschiedschrijving heeft De Vries gewezen op de wippositie van de vrije-liberalen.⁹⁶ De onderlinge verschillen en tegenstrijdigheden in de opstelling van de konfessionelen zijn in die geschiedschrijving niet behandeld. Vanuit die verkorte analyse van het leerplichtdebat is niet te begrijpen, waarom de konfessionelen na 1900 zo snel kwamen tot een de facto acceptatie van de wet. Daarop ga ik hieronder in.

Berusting van de konfessionelen in de leerplichtwet

In de loop van 1900 neemt de regering een hele reeks van besluiten die de uitvoering van de leerplichtwet voorbereiden. Zij breidt o.a. het aantal arrondissementsschoolopzieners uit met zeventwintig en benoemt opvolgers voor hen die hun post verlaten uit vrees voor het vele werk dat de leerplichtwet zal brengen.⁹⁷ Van bijzonder belang is het besluit van 19 november 1900 dat de regels vaststelt volgens welke de gemeente subsidie mag verlenen voor schoolvoeding en -kleding aan particuliere verenigingen.⁹⁸

Eindelijk wordt daarmee de weg vrijgemaakt voor verbreiding van deze vorm van zorg voor het schoolkind.⁹⁹ Het voortbestaan van de schoolvoeding in sommige steden tot in de jaren '50 bewijst dat zij nog lang nodig bleef.¹⁰⁰ Met de wet van 24 juni 1901 lost de regering haar belofte in aan de konfessionelen tot compensatie voor de extra kosten die de leerplichtwet met zich meebrengt voor het bijzonder (en openbaar) onderwijs.¹⁰¹

De eerste ervaringen met de leerplichtwet roepen verdeelde reacties op.¹⁰² Algemeen wordt erkend dat de wet leidt tot terugdringing van het verzuim, al wordt wel een plotselinge toename van het ziekteverzuim waargenomen en oneigenlijk gebruik van het maandelijks geoorloofde verzuim, wat wijst op normaal ontwijkingsgedrag. Een aantal klachten over de uitvoering van de wet zijn van het begin af aan hoorbaar. Met name de tijdrovende procedures die de wet voorschrijft, blijken desastreus voor haar effectiviteit. Het chronisch verzuim is al lang onomkeerbaar geworden, als de Commissie tot Wering van Verzuim eindelijk ten tonele verschijnt. De controle krijgt daarom weinig greep op voortijdige schoolverlaters. Grote verschillen bestaan er tussen de Commissies in strengheid van optreden en in prestige bij het publiek¹⁰³, wat van invloed is op de zich ontwikkelende publieke norm omtrent schoolbezoek. Talrijk zijn de klachten over de traagheid of zelfs het uitblijven van strafvervolgning van de kant van de kantonrechters. De lage boetes die deze over het algemeen opleggen schrikken de berekenende overtreeders niet af, omdat die niet opwegen tegen de inkomsten die het werkende kind inmiddels heeft ingebracht. Het gevolg van een en ander is dat na de eerste omzichtige reactie, de vrijmoedigheid van de verstokte verzuimers al snel weer toeneemt. In 1901 worden er ongeveer 1000 individuele landbouwverloven toegekend, waarvan er 284 het maximum van vijf à zes weken beslaan.¹⁰⁴ Uit de eerste cijfermatige gegevens in 1903 blijkt dat het ongeoorloofde verzuim landelijk is teruggedrongen naar bijna 1½ %, alleen de provincies Drente en Zeeland steken daar ver boven uit (respektievelijk 3,87 % en 4,28 %).¹⁰⁵ Daar blijven allerlei vormen van kinderarbeid relatief veel voorkomen. De progressieve krachten wijzen daarom op de noodzaak het arbeidsverbod in overeenstemming te brengen met de leerplicht.

Kuyper, die in 1900 weer uitdrukkelijk zijn concept van de anti-these naar voren schuift en oproept tot samenwerking van alle konfessionele politieke krachten, waaronder de katholieken, reageert mild op de steun van Schaepman voor de leerplichtwet. Zijn verwijt aan de katholieke politicus is dat die zijn stem niet had mogen baseren op de individuele belofte van minister van financiële compensatie, maar ook de kamer had moeten binden via een motie.¹⁰⁶ Direkt na de kamerbehandeling van de leerplichtwet vindt binnen de Unie:een school met den Bijbel, afrondend overleg plaats over een gemeenschappelijke anti-revolutionaire schoolpolitiek. Besloten wordt om te streven naar wettelijke invoering van een proportioneel schoolgeld voor zowel het openbaar als bijzonder onderwijs, met alleen vrijstelling daarvan voor onvermogens. Een voorstel uit Zee-

land om agitatie te gaan voeren tegen de leerplichtwet wordt niet behandeld.¹⁰⁷

In 1900 komt het kabinet Pierson ten val door verdeeldheid onder de liberalen. De konfessionelen die de oppositierol hebben benut om de onderlinge meningsverschillen bij te leggen, boeken zulke gunstige verkiezingsresultaten dat een kabinet Kuyper kan gaan optreden. Hoewel Kuyper tijdens de verkiezingsstrijd de leerplichtwet nog als dwangwet heeft afgeschilderd en de anti-revolutionaire deputatenvergadering in overeenstemming daarmee intrekking van de wet heeft gevraagd, pleit Kuyper, eenmaal aan de macht gekomen, ervoor om eerst de uitkomsten van de wet af te wachten en later te bezien of door wijzigingen het dwangkarakter van de wet is weg te nemen. Tegen de protesten in van, opnieuw, de anti-revolutionaire achterban uit Zeeland zet hij die koers door. De anti-revolutionaire voorman uit de vrees dat intrekking van de wet bij de ouders het idee kan oproepen 'dat het niet langer hoeft'.¹⁰⁸ Hij gaat dan ook mee met een voorstel van Lohman om de leerkrachten een centrale rol te geven in de leerplichtcontrole en hen premies te betalen op lage verzuimpercentages.¹⁰⁹ De ontvangst in de Kamer van dat voorstel is niet bemoedigend, zodat het verder in de la verdwijnt.¹¹⁰

Het optreden van het konfessionele kabinet bevestigt dat de konfessionele politieke oppositie tegen de leerplichtwet vooral moet worden begrepen als een moment in de strijd voor verbreiding van de bijzondere school. Zowel de katholieke clerus als de leiding van de Anti-revolutionaire partij hadden in feite weinig tegen een wet die niet méér zou bewerken dan het opruimen van de laatste resten van weerstand tegen een al krachtige norm van lager schoolbezoek. Als daarom bij de kamerbehandeling eerst Borgesius het kostenverhogende verplichte zevende leerjaar en daarna de Kamer het verplichte herhalingsonderwijs wegneemt, is er eigenlijk weinig reden voor verzet meer. Kuyper c.s. blijven de wet uit opportuniteitsoverwegingen afwijzen. Zij zoeken namelijk toenadering tot Lohman, die zich altijd onverkort tegen leerplicht had gekeerd, willen maximale druk uitoefenen op de regering voor financiële compensatie en propagandistisch munt slaan uit verzet tegen de 'dwangwet'. Na de verkiezingen is het kabinet Kuyper er op uit om de laatste oppositie van Lohman c.s. en een deel van het anti-revolutionaire volk te laten wegslijten.

Konklusies

In het laatste gedeelte van de negentiende eeuw gaat de liberale hegemonie definitief verloren. Dat blijkt uit de opkomst van vele zelfstandige organisaties van de kleine burgerij en de arbeidersklasse die zich op basis van sociaal-christelijke, radikale en socialistische ideeën mengen in de politiek maatschappelijke strijd. Binnen de vereniging Volksonderwijs treden meningsverschillen aan de oppervlakte tussen de liberale leiding en de radicaal/socialistische afdeling Amsterdam-I. Het hoofdbestuur stelt

bescherming van het openbaar onderwijs en ontwikkeling van het voortgezet onderwijs voorop, Amsterdam-I verbetering van de volksschool. De voorstellen die Amsterdam-I doet voor een preciese onderwijsstatistiek, worden voor zover ze politiek bruikbaar zijn, overgenomen door de liberale minister Tak van Poortvliet, die in het begin van de jaren '90 een leerplichtwet voorbereidt. Zijn ontwerp voorziet in een administratief doordacht en subtiel interventie-instrument dat gedeeltelijk voortbouwt op het voorstel van Volksonderwijs uit 1888. Het komt alleen tegemoet aan de verlangens van de onderwijswereld en de liberalen. Het ontwerp blijft in de voorbereiding steken vanwege de val van het kabinet over de kiesrecht-kwestie in 1894.

In het begin van de jaren '90 verdwijnen de energieke niet-liberale krachten uit Volksonderwijs. Zij gaan op in de zelfstandige organisaties van socialisten, radicalen en klasse-onderwijzers. Volksonderwijs komt door de liberale politieke verdeelheid over de kiesrecht-kwestie in zo'n grote malaise terecht dat zij maar nauwelijks een formele ontbinding weet te vermijden. De meningsverschillen tussen Kuyper en Lohman over de kiesrecht-kwestie, brengen ook de sluimerende accentverschillen in hun onderwijspolitieke visies aan de oppervlakte. Die spitsen zich toe op de vraag of het principieel juist en politiek verstandig is te streven naar volledige overheidssubsidiëring van de vrije godsdienstige school. Pas in de oppositie tegen het leerplichtontwerp van Goeman-Borgesius, in de periode 1898 - 1900, hervinden de beide anti-revolutionaire richtingen programmatische eenheid op onderwijspolitiek gebied. Men zou kunnen stellen dat Lohman c.s. het streven naar overheidssubsidie voor de bijzondere school afzwakken, als het ware om te ontkomen aan het gevaar van leerplicht en dat Kuyper c.s. hun twijfel over leerplicht omzetten in een pertinente afwijzing vanwege de angst voor verhoogde financiële lasten voor de bijzondere school.

Het is de hoofddoelstelling van de liberale regering Pierson om het principe van leerplicht aanvaard te krijgen door het parlement. De concessies die zij daartoe aan de konfessionelen en vrije-liberalen doet, brengen de steun van de vrijzinnig-liberalen, de radicalen en socialisten in gevaar. Al vroeg verwijderen enkele katholieke parlementariërs uit de kring rond het dagblad Het Centrum zich van de overige konfessionelen, die en bloc opponderen. Het wetsontwerp strandt nog bijna doordat essentiële vrij-liberale stemmen in gevaar komen ten gevolge van een amendement over schoolvoeding. De liberale regering komt met een aparte wet haar belofte na van financiële compensatie voor de extra kosten van leerplicht.

Uit het feit dat het volgende kabinet de leerplichtwet niet intrekt, blijkt dat vele konfessionelen de leerplichtwet van 1900 nauwelijks ervoeren als een inbreuk op de bestaande verhoudingen tussen ouders, school en staat. Hun oorsponkelijke oppositie werd dan ook vooral ingegeven door het streven naar konfessionele politieke eenheid en het behalen van verkiezingswinst.

HOOFDSTUK 10 SLOTBESCHOUWING

De funktie van de leerplichtwet

De leerplichtwet van 1900 heeft een beperkte betekenis gehad voor de bestrijding van schoolverzuim. Dat volgt al uit de feiten over de omvang van het absoluut schoolverzuim en het onregelmatig schoolbezoek tegen het einde van de 19de eeuw. Vlak voor de invoering van de wet bedroeg het percentage kinderen in de leeftijd van 6 - 12 jaar dat in het geheel geen school bezocht 9%, in 1896 was het landelijk percentage voor verzuimde schooltijden onder de totale lagere-schoolpopulatie, dat zijn alle leerlingen van 5 - 14 jaar, ongeveer even hoog. Men kan dus zeggen dat tegen het einde van de 19de eeuw de ontwikkeling naar algemene onderwijsdeelname onder de bevolking van 6 - 12 jaar zeer ver gevorderd was.

De onderwijsdeelname lag zelfs hoger, wanneer men de redenen van absoluut verzuim verdisconteert die de wet van 1900 toestond: het absoluut verzuim bedroeg in dat geval in 1900 slechts 2,7% van de bevolking van zes tot twaalf jaar. Een soortgelijke redenering gaat op voor de verzuimde schooltijden. De wet omschrijft een aantal redenen van zogenaamd 'geoorloofd relatief verzuim': tijdelijke sluiting van de school, wegzending van school als tuchtmaatregel, ziekte, godsdienstige plichten, ernstige omstandigheden en landbouwverlof. Op de laatste reden na waren dit geen bronnen van hoog verzuim en zelfs als ze dat wel waren geweest, dan zou uitbanning voor een deel onmogelijk zijn geweest. Verreweg de grootste bron van relatief verzuim, die van veldarbeid werd door de wet in de vorm van een landbouwverlof geoorloofd. Brengt men de geoorloofde redenen van relatief verzuim in mindering op het bovengenoemde percentage verzuimde schooltijden, dan daalt dat van 9% naar ongeveer 2%. Met deze redenering wijzen de anti-revolutionaire onderwijsdeskundigen in het rapport Schooldwang de noodzaak van een leerplichtwet af. De minister die die schatting van het gemiddelde strafbare relatief verzuim reëel acht, legt er daarom alle nadruk op dat plaatselijk hoge verzuimpercentages voorkomen.

Hoewel het ongeoorloofd absoluut en relatief verzuim in 1900 dus al laag was, vielen er toch nog laatste eilanden van gebrekkig schoolbezoek onder de 6 - 12 jarigen op te ruimen. Afgaande op de eerste ervaringen was de wet daarin niet succesvol. De vervolgingsprocedures duurden veel te lang en de boetes waren te laag om schoolverzuim met het oog op werken te keren. Uit de bovengenoemde omstandigheden bij invoering van de leerplichtwet blijkt al dat de funktie van die wet niet die was van direkte interventie in het maatschappelijk gebeuren, maar van kodifikatie

van een heersende kulturele norm. Dat wil allerm minst zeggen dat zij een passieve weerspiegeling of een symbolische transformatie is van een norm in een wet. De wetgeving is een afsluitend moment in de maatschappelijke produktie van een norm; ze is een maatschappelijk feit met eigensoortige maatschappelijke gevolgen. Inhoudelijk belangrijk is dat de leerplichtwet een maatschappelijk bindende ordening aanbrengt in de redenen van schoolverzuim, in termen van geoorloofd en ongeoorloofd. Die wettelijke ordening bewerkt sekundair verdergaande normalisering van het schoolbezoek, dat wil in dit geval zeggen, bewerkt dat burgers zich 'vrijwillig' aanpassen aan de wettelijk gepreciseerde norm. Zo gaan ouders verzuim van hun kinderen tegen dat niet voortvloeit uit dwingende redenen van eigenbelang van het gezin of brengen het terug tot het maximaal toelaatbare, zoals bijvoorbeeld bij veldarbeid. Voor een deel heeft de normalisering een symbolisch karakter, in de zin dat ouders en kinderen leren om het verzuim met 'geoorloofde' redenen te rechtvaardigen. Zo wijzen leerkrachten op de toename van ziekteverzuim na invoering van de leerplichtwet. Overigens was de wetgever uitdrukkelijk op dit soort secundaire of indirecte effecten uit, effecten die hij aanduidde met de term 'zedelijke invloed van de wet'.

Gemeten aan haar direkte en indirecte effecten had de leerplichtwet dus weinig betekenis. Toch vormt ze een belangrijke mijlpaal in de ontwikkeling naar het moderne onderwijs. Principieel aan de wet is dat die het oordeel over de noodzaak en omvang van schoolbezoek van een kind definitief en formeel onttrekt aan de individuele ouders c.q. verzorgers en legt bij de staat als representant van de gemeenschap. Omwille van wettelijke aanvaarding van dat principe laat de regering rondom 1900 het oorspronkelijke leerplichtontwerp uitkleden. Wat zijn nu de maatschappelijke achtergronden van de aanvaarding van dat principe?

De dynamiek achter de ontwikkeling naar de leerplichtwet van 1900

De leerplichtwet van 1900 is de uitkomst van een complex ontwikkelingsproces in de periode 1860-1900, dat resulteerde in een kumulatie van maatschappelijke factoren die leerplicht functioneel maakten en in de slechting van materiële groepsbelangen die op gespannen voet stonden met verplicht lager onderwijs. De wet is een moment in een bredere onderwijsontwikkeling die zich in Nederland tussen 1800 en 1920 voltrok. In die periode groeide het lager onderwijs uit van een lokale tot een nationale tak van zorg die algemeen en verplicht is voor de gehele opgroeiende generatie binnen de natie.

De dynamiek achter deze ontwikkeling bestaat eruit dat elke stap in de richting van overheidszorg voor het lager onderwijs verdergaande stappen in diezelfde richting uitlokt. Die dynamiek is op verschillende niveaus werkzaam. Op het niveau van de individuele onderwijsconsumenten doet ze zich voor als de wet van de 'rising expectations'; de hogere standen die voor 1860 met name in de steden in geringe mate gebruik

maakten van het openbaar onderwijs, beginnen financiering van het eigen openbaar onderwijs te eisen van de gemeente. Op het ideologisch en politiek niveau is die dynamiek aanwijsbaar, daar waar konfessionelen, die zich aanvankelijk principieel verzetten tegen een ontwikkeling in de richting van nationale zorg voor het onderwijs, na verloop van tijd gaan streven naar gelijkstelling van openbaar en bijzonder onderwijs. Wanneer zij niet in staat blijken te zijn om de trend naar bovenlokale gemeenschapszorg voor het onderwijs te keren, worden zij uit concurrentieoverwegingen gedwongen om de in de oppositie verzamelde krachten in te zetten voor een gelijkwaardige behandeling door de staat van het openbaar en bijzonder onderwijs. In het maatschappelijk structurele vlak is de dynamiek werkzaam, doordat de beginnende staatszorg voor het onderwijs leidt tot homogenisering van de diffuse beroepskategorie van onderwijzers, die vervolgens met het oog op verbetering van haar kollektieve bestaansvoorwaarden uitdrukkelijk streeft naar verdere verstatelijking van het onderwijs. Verder leidt de toetsing van de scholen aan de subsidievoorwaarden voor staatssteun tot centralisatie, bureaucratisering en uniformering van het beheer van het onderwijs. Dat bureaucratisch beheer genereert informatie over de landelijke toestand van het lager onderwijs, die verdere regelgeving met het oog op grotere doelmatigheid van de besteding van de nationale onderwijsmiddelen uitlokt. Deze dynamiek speelde in het laatste decennium voor de invoering van de leerplichtwet een doorslaggevende rol. Omdat toen nagenoeg de hele schoolgaande bevolking de lagere school bezocht, waren er weinig onderwijsexterne materiële belangen waarvoor kodifikatie van de heersende norm van schoolbezoek schadelijk was, zodat daartegenover onderwijsinterne belangen bij sanctionering van de schoolbezoek-norm in zowel de openbare als bijzondere onderwijswereld in gewicht konden toenemen. De ideologische bezwaren van de konfessionelen tegen leerplicht begonnen een holle klank te krijgen, omdat door de bijna volledige onderwijsdeelname de verwijten van staatsinterventie in het opvoedingsgezag van de ouder en in de autonomie van de vrije school veel grond hadden verloren.

Deze in elkaar grijpende mechanismen in de richting van algemeen, leerplichtig onderwijs worden eind jaren '60 in gang gezet door delen van de stedelijke middenklassen, sommige werklieden, de beroepsgroep van onderwijzers en de schoolopzieners die aandringen op materiële staatszorg voor het openbaar onderwijs. Hun streven wordt ideologisch onderbouwd door de sociaal-liberalen. Die betreden in het begin van de jaren '70 het politieke toneel en dragen de theoretische basis aan voor het politieke programma van het modern-liberalisme van de laatste decennia van de 19de eeuw.

Het begin van de ontwikkeling naar de leerplichtwet van 1900 heb ik gesitueerd rond 1860, wanneer de bovengenoemde groeperingen het concept van leerplicht in de openbaarheid introduceren. De verbinding die ze daarbij al snel leggen tussen leerplicht en volledig verbod van kinder-

arbeid komt voort uit hun streven om ook voor het arbeiderskind een beschermde kindertijd te verwerkelijken. De pleidooien voor leerplicht van voor 1860 heb ik niet tot de ontstaansgeschiedenis van de wet van 1900 gerekend, omdat ze geïsoleerde incidenten vormden en qua structuur van het betoog afweken van de latere leerplichtdiskussie, die gevoerd wordt in de kontekst van de konstitutionele burgerlijke staat en gericht is op de verzoening van de idee van burgerlijke vrijheid met het feit van staatsdwang.

Het ontstaan van de wet van 1900 heb ik geanalyseerd in termen van een uitgangssituatie en drie ontwikkelingsfasen: de situatie voor 1860, en de perioden: 1860-1875, 1875-1890 en 1890-1900. De hoofdresultaten van mijn analyse vat ik hieronder nog eens samen aan de hand van de volgende elementen: de dominante kulturele opvatting over het arbeiderskind; de dominante norm betreffende lagere-schoolbezoek; de belangrijke politiek-maatschappelijke actoren op het terrein van de onderwijs- en leerplichtpolitiek en de maatschappelijke groeperingen waar zij op steunen; de standpunten die die actoren innemen over leerplicht en het gezag van de ouder; tenslotte de verbindingen tussen enerzijds het vertoog en de praktijk betreffende bestrijding van schoolverzuim en anderzijds de politiek-ideologische controverses over leerplicht.

De situatie voor 1860: onderwijs een zorg van de lokale gemeenschap.

Hoewel Nederland al vanaf 1806 een nationale onderwijswet kende, die de toelating tot en het toezicht op de beroepsgroep van onderwijzers nationaal regelde en minimumeisen stelde aan de lesmethoden, bleef tot 1860 de verantwoordelijkheid voor de stichting en het onderhoud van scholen berusten bij de gemeenten, lokale kerken en partikuliere schoolhouders. In de steden bestonden dan ook naast elkaar openbare en kerkelijke scholen voor de arme volksklasse en onderwijzersscholen voor de overige standen. Volgens de heersende opvatting moest het armenonderwijs vooral gericht zijn op zedelijke vorming, oftewel op voorbereiding op een arbeidzaam en onderdanig bestaan. Vroege gewenning van het volkskind aan arbeid, eventueel op brei-, spin- en nijverheidsscholen, werd postitief beoordeeld door de elite. Er bestond geen duidelijke, voor alle maatschappelijke klassen uniforme norm betreffende lagere-schoolbezoek. De vele avond- en herhalingscholen voor lager onderwijs indiceren zelfs dat voor de volksklasse werken op jonge leeftijd normaal werd geacht. Op het gebied van het lokale en nationale onderwijsbeleid werden na 1815 nauwelijks nieuwe wegen ingeslagen.

De periode 1860-1875: introductie van de idee van nationale leerplicht.

Het grondwetsartikel over onderwijs van 1848, dat een kompromis impliceerde tussen de voorstanders van staatsonthouding op onderwijsgebied en de aanhangers van een nationale volksschool, bracht een nieuw element in de grondstructuur van het onderwijsstelsel: de formele vrijheid van onderwijs. Het kostte de heersende elite in de jaren '60 weinig moeite om die kompromiswet met bestuurlijke en doctrinair-liberale argumenten te

verdedigen tegenover de oppositie van orthodoxe protestanten aan de ene kant en van openbare onderwijzers en de vrijzinnige kleinburgerij aan de andere kant. De laatsten bepleitten de invoering van leerplicht en van kosteloos onderwijs voor geheel de volksklasse, omdat zij in 'nuttige kennis' een hoofdmiddel zagen voor volksverheffing. Zij dwongen de gemeenten om openbare scholen voor de zgn. minvermogenden te gaan onderhouden. In het begin van de jaren '70 hadden de burgerij en middenklasse in de steden zo'n grote belangstelling voor verbetering van de volksdeelname aan het onderwijs dat een vereniging ter bestrijding van absoluut schoolverzuim, Schoolverbond, tijdelijk grote aanhang verwierf. Haar activiteiten maakten de publieke opinie duidelijk dat het absoluut schoolverzuim in veel gevallen samenhang met een tekort aan volksscholen. De maatschappelijke belangstelling voor het onderwijs kreeg door het optreden van de vereniging Volksonderwijs en A.Kuyper een ideologisch toegespitste artikulatie met als gevolg dat het onderwijs tot het overheersende politieke thema werd. Onder invloed van het liberalisme en het modernisme was de dominante kulturele norm in deze periode geworden dat ook de volkskinderen in de leeftijd van zes tot twaalf jaar de lagere dagschool behoorden te bezoeken. De elite verzette zich echter tegen leerplicht en volledig verbod van kinderarbeid als middelen om die kulturele norm maatschappelijk door te zetten. De wet Van Houten regelde alleen de fabrieksarbeid van kinderen omdat die arbeid zelfs strijdig was met het konservatieve concept van het volkskind en zijn opvoeding.

De periode 1875-1890: principiële ideologische controverses over leerplicht.

In deze periode raakten grote delen van de bevolking betrokken bij de politiek. Tegenover elkaar kwamen te staan een liberaal en een konfessioneel politiek blok, beide gecentreerd rondom een dynamische ideologische kern: de sociaal-liberale en anti-revolutionaire ideologie. Elk blok adverteerde zijn eigen organisatieprincipes om de negatieve gevolgen van modernisering voor de samenleving op te vangen. Juist omdat beide blokken een enorm belang toekenden aan volksonderwijs, spitste hun tegenstelling zich toe op de vormgeving van een nationaal onderwijstelsel, op te bouwen rondom ofwel de algemene openbare school ofwel rondom de bijzondere godsdienstige school. In vergelijking met dat politieke hoofdpunt had hun principiële controverse over leerplicht afgeleide betekenis.

Sedert 1874 ontwikkelde de vereniging Volksonderwijs zich tot een verzamelplaats voor principiële voorstanders van een nationaal stelsel van openbaar onderwijs. Tot 1880 mengde zij zich onder leiding van de zgn. sociaal-liberalen in de gemeentelijke en nationale onderwijspolitiek met als gevolg dat de liberale onderwijswet van 1878 tot stand kon komen. Die wet vormde een kompromis tussen de zgn. 'onderwijsmannen' en de gevestigde liberale politici en maakte een begin met staatsfinanciering van het openbaar onderwijs. Na 1880 funktioneerde Volksonderwijs onder leiding van schoolopzieners als een pressiegroep ten behoeve van het openbaar onderwijs. Haar invloed op het onderwijsbeleid liep echter sterk

terug wegens groeiende interne verdeeldheid en de afname van de liberale politieke macht.

Hoewel het moderne liberalisme niet principieel gekant was tegen leerplicht en een volledig verbod van kinderarbeid, bleef het bestuurlijke apparaat en het merendeel van de liberale politici zich tot ongeveer 1885 uit een combinatie van praktisch-bestuurlijke en politiek-tactische overwegingen verzetten tegen deze nieuwe vormen van staatsinterventie. Toen de liberale politiek in de loop van de jaren '80 in het defensief werd gedrongen door de opkomende politiek-maatschappelijke bewegingen van de anti-revolutionairen, de radikalen en de socialisten, probeerde ze terrein terug te winnen door op te schuiven in de richting van de radikalen en een hervormingsgericht programma te entameren met de punten: uitbreiding van het kiesrecht, matiging van de schoolstrijd, volledig verbod van kinderarbeid, leerplicht en hervorming van het belastingstelsel.

Bovengenoemde verwickelingen waren goed af te lezen aan het reilen en zeilen van de vereniging Volksonderwijs in de jaren '80. Deze kreeg onder andere te maken met interne oppositie van radicale kleinburgers en socialistische arbeiders, die pleitten voor staatssubsidie niet alleen voor de openbare scholen, maar ook voor de bijzondere, mits die aan degelijkheidseisen voldeden. Hun pleidooi kwam op een moment dat de anti-revolutionairen nog zeer verdeeld waren over de vraag of en onder welke voorwaarden staatssubsidie voor het bijzonder onderwijs moest worden verworven. Door de onderwijswet van 1889 verschaften de konfessionelen zich die subsidie overigens in de vorm van staatssteun op de salariskosten van de bijzondere scholen.

In deze periode beschouwde men algemeen die situatie als ideaal waarbij alle kinderen zes jaar regelmatig de lagere school zouden bezoeken. De onderwijsdeelname in de jaren '80 ging ook sterk in die richting, mede dankzij de uitbreiding van het aanbod aan openbare en bijzondere scholen. De onderwijsautoriteiten hadden belangstelling voor de omvang van het onregelmatig schoolbezoek, maar zagen op tegen de praktische en politieke konsekventies van landelijke verzuiminventarisatie. Toen de vereniging Volksonderwijs in 1888 de politieke konjunktuur gunstig achtte voor herintroductie van de eis van leerplicht, kwam zij met een ontwerp van wet, waarop in de jaren '90 door het onderwijsapparaat werd voortgeborduurd.

De periode 1890-1900: politieke meningsverschillen over vormgeving aan een leerplichtwet. Het politieke krachtenveld versplinterde onder invloed van de kiesrechtkwestie. Onderwijzersvakverenigingen lieten een nieuw, onafhankelijk geluid horen op het terrein van het onderwijsbeleid. De vraag voor de liberalen, radikalen, socialisten en openbare onderwijzers was niet langer of, maar wat voor leerplichtwet er moest komen. De politieke verschillen betroffen: schoolvoeding en -kleding, geoorloofde en ongeoorloofde vormen van absoluut en tijdelijk verzuim, waaronder landbouwverlof, de lengte van de leerplicht en de controle op de wet. De onderwijsautoriteiten introduceerden nieuwe statistieken om de nadelige

gevolgen van onregelmatig schoolbezoek voor de resultaten van het lager onderwijs aan te tonen. De konfessionelen begonnen zakelijke in plaats van principiële argumenten in te brengen tegen leerplicht en toonden interesse voor de problemen van kindarbeid en schoolverzuim.

Eind jaren '90 volgde bijna de gehele schoolgaande bevolking in de leeftijd van zes tot twaalf jaar de lagere school. Slechts het onregelmatig schoolbezoek in verband met veldarbeid vormde nog een ernstige afwijking van de heersende kulturele norm over kindertijd en schoolgang.

De leerplichtwet van 1900 was voor haar slagen afhankelijk van de samenwerking van alle liberalen van behoudende tot progressieve zijde, met als gevolg dat de wet nauwelijks verder ging dan het kodificeren van de bestaande toestand in het onderwijs. De enige nieuwe elementen die de wet tot stand bracht, waren regulering van de veldarbeid en schoolvoeding. De konfessionelen, die de gelegenheid aangrepen om in oppositie tegen de leerplichtwet de verloren eensgezindheid te herstellen, konden, eenmaal aan de regering gekomen, geen werkzaam alternatief sanctiemiddel tegen schoolverzuim vinden, waarop ze de wet definitief accepteerden.

Een bureaucratische leerplichtwet

In vergelijkend onderzoek naar het moderne overheidsbeleid zijn verschillende fasen in het proces van wetgeving c.q. beleidsvorming onderscheiden.¹⁾ Een potentieel terrein van overheidsbeleid kan een aantal fasen doorlopen, die globaal op het volgende neerkomen. Een eerste fase waarin de kennis over het betreffende terrein uiterst beperkt is, slechts een kleine minderheid overheidsinterventie bepleit en de publieke opinie zich nog niet met het 'issue' bezighoudt. Een tweede fase, waarin het een maatschappelijk controversiële kwestie wordt of de overheid in het probleemgebied moet ingrijpen. Hoewel er meer empirische kennis over het vraagstuk beschikbaar komt, is de maatschappelijke discussie vooral ideologisch van karakter. In de derde fase bestaat er vergaande consensus over de noodzaak van overheidsbeleid en worden de merites van verschillende beleidsopties aan de hand van empirisch materiaal zakelijk besproken, waarbij de deskundigen een belangrijke rol vervullen in de publieke discussie. In de vierde fase verliest de publieke opinie na de totstandkoming van de wettelijke basis voor het beleid haar interesse voor het probleemgebied en gaat de overheid over tot stroomlijning van haar beleidsinstrument aan de hand van praktijkervaringen.

De drie perioden die ik in de ontstaansgeschiedenis van de leerplichtwet heb onderscheiden korresponderen met de eerste drie fasen van de zgn. beleidslevenscyclus. Sociologisch relevant is waarom zo'n fasering herhaaldelijk is aan te treffen op terreinen die tot object van overheidsbeleid worden en waarom voor sommige probleemgebieden de ontwikkeling tot beleidsterrein stopt. Mijn voorgaande analyse geeft daar aanwijzingen voor.

In mijn inleiding introduceerde ik het onderscheid van D.B.Tyack tussen een symbolische en bureaucratische fase in de leerplichtontwikkeling. Toen al stelde ik dat de Nederlandse leerplichtwet tot het bureaucratische type moet worden gerekend. Mijn analyse bevestigt de vruchtbaarheid van het door Tyack gemaakte onderscheid. In Nederland komt de leerplichtwet tot stand in de derde fase van de beleidslevenscyclus, op een moment dat het principe van wettelijke normering van het schoolbezoek door grote delen van de samenleving is aanvaard; de kennis over oorzaken en gevolgen van schoolverzuim groot is en deskundigen een belangrijke rol kunnen spelen in de beleidsvorming. Weliswaar was er nog ideologisch geladen oppositie van de konfessionelen, maar die hinkte na bij de inzichten in het vertoog en de praktijk van verzuimbestrijding en werd vooral gedetermineerd door de bredere schoolstrijdthematiek. De instemming met het principe van leerplicht en de kennis over verzuimbestrijding vormen beide essentiële voorwaarden voor de totstandkoming van een funktionerende leerplichtwet.

In Nederland kwam een vroege, symbolische leerplichtwet niet van de grond, omdat de konfessionelen ideologisch en machtspolitiek gezien al snel een reële bedreiging vormden voor de liberale hegemonie. De liberalen en de liberale overheid werden zodoende gedwongen uiterst behoedzaam te opereren. Zij probeerden de bezwaren van de konfessionele tegenstanders te ondervangen en pasten hun legitimatie voor leerplicht aan aan de toenemende empirische kennis over en de veranderingen in het probleemveld van schoolverzuim.

In de inleiding heb ik enkele benaderingen van de onderwijsontwikkeling geschetst volgens welke de belangrijkste ontwikkelingsdimensie die was van lokaal of groepsgebonden onderwijs naar een nationaal onderwijssysteem. Mijn onderzoek naar het ontstaan van de leerplichtwet bevestigt dat die dimensie ook in Nederland de grondstructuur vormt, waarvan de politiek zo manifeste schoolstrijd een voortdurend verschuivende uitwerking of transformatie geeft. Tegen het schoolstrijdmodel dat in de Nederlandse onderwijsgeschiedschrijving zo vaak is gehanteerd, zijn een aantal theoretische bezwaren aan te voeren die met empirische gegevens zijn te staven. Het schoolstrijdmodel biedt een vorm van finalistische geschiedschrijving, doordat het de gelijkstelling in 1920 tussen het openbaar en bijzonder onderwijs presenteert als een door de konfessionelen doelgericht nagestreefd kompromis. De gelijkstelling in 1920 is echter niet de uitkomst van een doelgerichte strategie van de konfessionelen. Zij kenden juist veel interne verdeeldheid over de schoolpolitiek en waren lang zelfs gekant tegen volledige overheidssubsidiëring van het bijzonder onderwijs. Zowel de liberalen als de konfessionelen stelden in de tweede helft van de 19de eeuw hun onderwijspolitieke positie een aantal malen bij. Daarmee hadden de konfessionelen nog de meeste moeite, omdat ze wegens hun oppositionele rol en de geringe openheid van hun ideologie voor empirische bewijsvoering, minder gevoelig waren voor ontwikkelingen in de feitelijke onderwijsverhoudingen.

Een tweede bezwaar van het schoolstrijdmodel is dat het slechts twee partijen onderscheidt. Het gevolg is dat concessies van de dominante liberale politiek worden verklaard vanuit de groeiende macht van de konfessionelen. Wanneer men alleen de ontwikkelingen in de parlementair-politieke sfeer bekijkt, lijkt dat tweepartijenmodel adequaat. Neemt men de politiek-maatschappelijke verhoudingen daarachter in ogenschouw, dan blijkt het te simpel. De laatste decennia is in de geschiedschrijving meer aandacht gekomen voor de invloed die de oude socialistische beweging en de radikalen in de jaren '80 - begin '90 van de vorige eeuw hadden op de maatschappelijke ontwikkeling. Mijn analyse maakt duidelijk dat de oude socialistische beweging en de radikalen een grote rol hebben gespeeld in de politieke koerswijzigingen van de liberalen op de punten van kiesrecht, onderwijs en sociale wetgeving. Men kan zeggen dat het onvermogen van de liberalen om de werkliedenstand en vrijzinnige kleinburgerij te organiseren de beslissende faktor was die de liberalen dwong tot een hervormingsgericht program en tot concessies op het terrein van de onderwijs-politiek. De interne oppositie binnen 'links' van radikalen en socialisten maakte dat de liberalen weinig kans hadden op sukses met een polariserende politiek ten opzichte van de konfessionelen. Volgens mijn analyse is zelfs de richting voor het kompromis tussen liberalen en konfessionelen: de gelijkstelling van openbaar en bijzonder onderwijs, het eerst aange-wezen door de radikalen en socialisten van rond 1890.

Waarheen met de leerplicht?

Sinds 1900 is de deelname aan het onderwijs steeds verder toegenomen. Voor W.O.II vond het kleuteronderwijs algemene verbreiding. Na W.O.II groeide het voortgezet onderwijs zodanig dat tegenwoordig de jeugd tot minstens zestien jaar, een grote meerderheid zelfs een paar jaar langer, naar school gaat. Deze groei in onderwijsdeelname is niet zozeer het gevolg van een actief of konstruktief onderwijsbeleid, maar van autonome maatschappelijke processen die de vraag naar onderwijs stimuleerden. Op die groeiende vraag naar onderwijs reageerde het onderwijsbeleid meestal pas in tweede instantie door aan nieuw ontstane vormen van onderwijs financiële steun te geven en wettelijke regelingen op te leggen.

De groei van de onderwijsdeelname is een uitvloeisel van de centrale rol die het onderwijs in de loop van de 20ste eeuw verkreeg bij de verdeling van maatschappelijke posities. Het onderwijs vervult die alloka-tiefunctie, doordat aan de diploma's die ze afgeeft op de arbeidsmarkt een voorspellende waarde wordt toegeschreven over de potentiële ingroei-mogelijkheden van arbeidskrachten in functies en beroepen.

De verlengingen van de leerplicht na 1900 hebben een ondergeschikte bijdrage geleverd aan de verhoging van de onderwijsdeelname, omdat zij meestal alleen feitelijke konsekwenties hadden voor een relatief kleine groep van jeugdigen die hardnekkig dreigde achter te blijven ten opzichte

van de onderwijsdeelname van de grote meerderheid van haar generatiegenoten. De verlengingen hadden, evenals de wet van 1900, primair de functie van kodifikatie van een omhooggeschoven norm van schoolbezoek en leverden een betrekkelijk geringe bijdrage aan emancipatie van een 'achtergebleven' groep.

De kontekst waarin de leerplichtverlengingen na 1900 tot stand kwamen, suggereert zo'n beperkte functie.²⁾ De zevenjarige leerplicht, bijvoorbeeld, werd effectief in 1928, lang nadat het verbod op fabrieksarbeid was uitgebreid en hoewel de verlenging al was aangekondigd voor 1921. De overheid echter schortte deze verlenging op, omdat ze opzag tegen de kosten verbonden aan algemene invoering van een zevende leerjaar op alle lagere scholen.³⁾ Overigens had decennia lang, van 1911 tot 1970, het arbeidsverbod een langere duur dan de leerplicht. Dat duidt niet op een gekoördineerd beleid gericht op emancipatie van de arbeidersjeugd. Bovendien bleef tot 1954 gelden dat het arbeidsverbod alleen betrekking had op de arbeid in nijverheid en fabrieken, zodat de agrarische sektor en de dienstarbeid van een voortdurende toevoer van vroege schoolverlaters verzekerd bleven. Tenslotte werden een aantal malen leerplichtverlengingen doorgevoerd op een moment dat een ruime arbeidsmarkt en een gunstige stand van de overheidsfinanciën zich gelijktijdigvoordeden; bij voorbeeld in 1947 en 1975. Allemaal indicaties dat jeugdbescherming, persoonsvorming en gelijke kansen - dat zijn achtereenvolgens de legitimaties geweest voor de leerplichtverlengingen -alleen in samenhang met gunstige overheidsfinanciële en arbeidsmarktomstandigheden tot maatregelen hebben geleid.

Nog een ander aspekt van de kontekst van de leerplichtverlengingen wijst erop dat zij een beperkte betekenis hebben gehad voor de kollektieve emancipatie van een 'maatschappelijke restkategorie'. Bij elke nieuwe leerplichtmaatregel onderkenden de onderwijsautoriteiten en het onderwijsveld dat de 'restkategorie' nauwelijks gemotiveerd was voor langere deelname aan regulier onderwijs. Daarom werd al in de jaren '90 van de vorige eeuw een discussie gevoerd over de invulling van het herhalingsonderwijs dat de leerplichtige arbeidersjeugd zou moeten opvangen⁴⁾ en werd vlak na W.O.II in het Voorgezet Gewoon Lager Onderwijs geëxperimenteerd met onderwijsinhouden en -vormen die aan laag gemotiveerde arbeidersjongeren zouden appelleren.⁵⁾

Vanaf de jaren '50 is de problematiek van de jongeren die achterblijven in termen van het maatschappelijk minimaal geachte niveau van onderwijs, keer op keer onderwerp van sociaal-wetenschappelijk onderzoek geworden. Daarbij gaat het steeds om onderzoek dat de maatschappelijke oriëntatie en onderwijshouding van de 'onaangepaste' sociale kategorie analyseert in termen van de opvoedingsstijl en de materiële levensomstandigheden van het milieu van herkomst. Het onderzoek geeft een subtiele verstrengeling te zien tussen sociaal-wetenschappelijke beschrijving en stigmatiserende beoordeling vanuit de heersende kulturele norm, wat in gekondenseerde vorm tot uitdrukking komt in steeds nieuwe etiketten voor de afwijkende jeugd: 'de maatschappelijk verwilderde jeugd', 'de fabrieksjeugd' en 'de werkende jeugd'.⁶⁾

Het maatschappelijk streven naar sociale integratie van deze deviante categorieën leidde een aantal malen tot experimenten met nieuwe, niet-schoolse vormen van educatie: de levensscholen voor fabrieksjeugd (m.n. meisjes); het vormingswerk voor jong-volwassenen; het vormingswerk voor werkende jongeren; het participatie-onderwijs. De experimenten met deze educatievormen hebben geen gevolgen gehad voor de hoofdstroom van het reguliere onderwijs. Zulke gevolgen waren ook nauwelijks te verwachten, omdat de voorwaarden steeds weer - dat vormt kennelijk een structureel gedetermineerd gegeven - ongunstig waren. De experimenten werden namelijk opgehangen aan bestaande onderwijstypen met een lage status en met laag betaalde professionele krachten, die voor een deel een gering beroepsprestige hadden in het regulier onderwijs. De experimenten probeerden een ervarings- of maatschappijkomponent in het onderwijs te introduceren, waarvoor de vrijwillige medewerking van niet-onderwijsinstellingen werd gevraagd, terwijl die zich wel ondergeschikt moesten maken aan de pedagogisch-onderwijskundige doelstellingen van het experiment. Het verloop van de experimenten suggereert de konklusie dat het sociologisch gezien bijna ondoenlijk is om een ingrijpende onderwijsvernieuwing aan te gaan voor een gestigmatiseerde groep in een geïsoleerde, laag gewaardeerde tak van educatie.⁷⁾

De sociale categorie van jongeren, in de jaren '70 aangeduid met de term 'werkende jongeren', is het afgelopen decennium in het dagonderwijs opgenomen geraakt. Die opname is niet zozeer het gevolg van verlengingen van de volledige leerplicht en invoering van de partiële leerplicht, maar van de verminderde vraag op de arbeidsmarkt. De economische crisis-situatie en de jeugdwerkloosheid hebben als afgeleid effect gehad dat opleidingscapaciteit in het leerlingstelsel is afgebroken en laagpresterende jongeren hun verblijf in het dagonderwijs verlengden ten einde minimaal een diploma te halen van een opleiding in de eerste cyclus van het voortgezet onderwijs. De vroegere problematiek van de 'werkende jongeren' is daardoor getransformeerd geraakt in een onderwijsmotivatieproblematiek. Die problematiek is relatief nijpend in de lagere vormen van voortgezet onderwijs, waarnaar de zwakke schoolpresteerders na het basisonderwijs en uit de hoger gewaardeerde vormen van voortgezet onderwijs heenstromen.⁸⁾ Jongeren in deze laag gewaardeerde vormen van voortgezet onderwijs worden structureel ontmoedigd door de manifestaties van de lage waarde van de diploma's verbonden aan hun opleidingen en vervallen tot ritualistisch en ongemotiveerd schoolgedrag.

Sinds 1978 is een van de doelstellingen van het onderwijsbeleid geweest om onderwijsvoorzieningen te ontwikkelen voor die groep onder l.b.o en mavo-schoolverlaters die niet worden toegelaten tot het m.b.o. en ook geen plek kunnen vinden in het leerlingstelsel. Ter opvulling van dit zogenaamde 'gat in de Mammoetwet' werd het kort middelbaar beroeps-onderwijs ontwikkeld dat voltijds onderwijs biedt.⁹⁾ De vicieuze cirkel die voorheen de werkende jongeren als maatschappelijke categorie reprodu-

ceerde is getransformeerd geraakt in een vicieuze cirkel van de vroege schoolverlater annex langdurig werkloze jongere.¹⁰⁾ De maatschappelijke ongelijkheid produceert zo in de huidige maatschappelijke ontwikkelingsfase en onder de huidige opgroeiende generatie zijn eigen kansarme, gestigmatiseerde maatschappelijke categorie.

De bovenstaande argumentatie volgend lijkt het alsof de onderwijsmotivatieproblematiek slechts een nieuwe verschijningsvorm is, afgedwongen door de economische krisissituatie, van het aloude probleem van de marginaliteit van de laagste maatschappelijke categorie.¹¹⁾ Dat is echter maar een gedeelte van de waarheid. Milde vormen van gebrek aan onderwijsmotivatie zijn volgens onderwijskrachten wijdverbreid onder leerlingen in het voortgezet onderwijs. Zij doelen daarbij op: gebrekkige concentratie van leerlingen, onordelijk gedrag in de klas, geringe huiswerkprestaties, incidenteel spijbelen, etc. Over de vraag of deze vormen van gebrekkige onderwijsmotivatie tegenwoordig vaker voorkomen dan voorheen, is geen kwantitatief materiaal voor handen. Wel hebben de klachten recent geleid tot onderzoek naar de onderwijsbeleving van leerlingen in het voortgezet onderwijs.¹²⁾ Uit dat onderzoek blijkt dat de school voor jongeren een belangrijke komponent is in hun alledaagse leefsituatie, die in termen van ruil- en gebruikswaarde, van nut en gezelligheid wordt beoordeeld. De leerlingen op de verschillende onderwijstypen geven een zeer verschillende invulling aan het nut en de gezelligheid van hun school. Die verschillen kan men benoemen in termen van leerlingkulturen, die variëren afhankelijk van maatschappelijke factoren als: samenstelling van de leerlingenpopulatie naar sociaal milieu van herkomst, de arbeidsmarktwaarde van de opleiding, de opleiding en onderwijsstijl van de leerkrachten in het onderwijstype en de lokatie van de school in de stad of op het platteland.

Dat de school door leerlingen (en ook onderwijskrachten) beoordeeld wordt in termen van enerzijds de institutionele regels en doelstellingen en van anderzijds 'leefwereld-kriteria' is niet nieuw. Wel denk ik dat een aantal structurele factoren de afgelopen decennia hebben geleid tot een toenemend gewicht van de 'leefwereld-kriteria' voor de gemiddelde groep van leerlingen in het voortgezet onderwijs. De overgang naar de wereld van werk en beroep is voor alle leerlingen opgeschoven in de tijd met als gevolg dat de oriëntatie op die wereld en de onderwijsmotivatie daaraan ontleend, afnemen. Door de gemiddeld langere onderwijsdeelname is het aandeel gestegen in het voortgezet onderwijs van de leerlingen uit de lagere sociale milieus, die minder prestatiegericht zijn. Tenslotte is de huidige generatie leerlingen in het voortgezet onderwijs door de verbreiding van kindgerichte pedagogische ideologieën en het opgroeien in een tijd van welvaart en optimisme een sterk akzent gaan leggen op persoonlijke behoeften. Het is derhalve begrijpelijk dat het voortgezet onderwijs in vergelijking met een paar decennia terug meer moeite moet doen om leerlingen te motiveren. Echter hebben juist nu door de krisissituatie en de jeugdwerkloosheid de vertrouwde legitimaties van het onderwijssysteem:

de waarde van het diploma en de maatschappelijke toekomst, aan overtuigingskracht ingeboet.¹³⁾

Het voortgezet onderwijs zal naar nieuwe wegen moeten zoeken om met deze gewijzigde kontekst om te gaan. Zijn zoeken wordt sterk belemmerd door zijn gesloten karakter c.q. door de institutionele determinanten van haar schoolse traditie. Daarbij denk ik bijvoorbeeld aan de vakgerichte oriëntatie van de leerkrachten, de versnippering van de lesuren, de instabiliteit van de leerlingengroepen als gevolg van de vakkenpakketten en de etikettering van leerlingen naar schooltype.

De algemene invoering in de eerste cyclus van het voortgezet onderwijs van het WRR-voorstel voor basisvorming zou de negatieve gevolgen voor de onderwijsmotivatie van de kategoriale ordening van het onderwijstelsel moeten tegengaan en het ontstaan van leerlingenkulturen die negatief of ambivalent staan ten opzichte van de school moeten verhinderen. Zulke effecten zijn slechts te verwachten als er zich veranderingen voordoen op de bestaande scholen voor voortgezet onderwijs in termen van rekruteringspatroon van de leerlingen, de naam en tradities van scholen en de opbouw van hun docententeam. Daartoe zijn naast inhoudelijke, ook structurele veranderingen nodig in het voortgezet onderwijs.

Wat moet men echter doen met de huidige vroege schoolverlaters? Zij staan aan het eind van een lang selectieproces in het basis- en voortgezet onderwijs dat voor hen negatief is verlopen en zijn nauwelijks te motiveren voor verdere onderwijsdeelname. Zij verkeren ontwikkelingspsychologisch gezien in een fase dat zij ook moeilijk nog langer zijn te dwingen tot participatie aan het door hen als negatief ervaren onderwijs. Het onderwijs kan hen waarschijnlijk beter laten gaan, in plaats van hen te beschermen tegen nieuwe frustrerende ervaringen in het arbeidsleven. De onomkeerbaarheid van de keuze voor schoolverlaten moet dan wel zoveel mogelijk worden weggenomen. De opbouw van een systeem van wederkerend onderwijs kan daartoe bijdragen.¹⁴⁾

Onder wederkerend onderwijs versta ik een organisatie van onderwijsvoorzieningen en van rechten op onderwijs, die het alle burgers van een land mogelijk maakt om na het afsluiten van de aaneengesloten onderwijsperiode in de kinder- en jeugdtijd nog voor kortere of langere perioden gebruik te maken van onderwijsvoorzieningen. Er zijn allerlei motieven te geven voor het opbouwen van wederkerend onderwijs. Compensatie voor selectieprocessen in het regulier onderwijs is er maar een van. De ontwikkeling van de samenleving genereert een gevarieerd en zich voortdurend veranderend skala aan onderwijsbehoeften waaraan het reguliere onderwijs en de bedrijfsinterne opleidingen niet tegemoet komen. Te wijzen valt op de behoefte aan om- en bijscholing ten gevolge van snelle technische en organisatorische veranderingen in produktieprocessen, de verschuivingen in de werkgelegenheidsstructuur en de daarbij optredende werkloosheid. Verder is van belang dat door de emancipatiebeweging onder vrouwen een groeiende behoefte is ontstaan aan onderwijs en dat de toename van vrije

tijd de behoefte aan ander dan beroepsgericht onderwijs heeft doen groeien. Een goede regeling van wederkerend onderwijs kan die latente behoeften aan onderwijs in een manifeste vraag naar onderwijs omzetten.

Daarmee worden niet alleen individuele belangen gediend, maar ook maatschappelijke. Dat brengt mij bij de derde categorie van motieven voor wederkerend onderwijs. In de jaren '60 werd al geponeerd dat in een samenleving onderhevig aan permanente verandering, een systeem van wederkerend onderwijs een functionele vereiste is. Dat inzicht leidde niet tot een nieuw onderwijsbeleid, slechts tot een positieve houding van de overheid ten opzichte van onderwijsvoorzieningen opkomend in het onoverzichtelijke middenveld tussen het regulier en bedrijfsintern onderwijs.¹⁵⁾ Door de huidige crisissituatie wint het principe van wederkerend onderwijs aan belang, doordat het multifunctioneel wordt. Het biedt de maatschappij de mogelijkheid om van de nood van een tekort aan werkgelegenheid een deugd te maken. Door alle burgers tijdens hun 'aktieve' leven de mogelijkheid te verschaffen tot deelname aan onderwijs kan de inkrappende werkgelegenheid beter worden verdeeld, een positieve invulling worden gevonden voor perioden van werkloosheid en tegelijk de flexibiliteit van de bevolking worden vergroot.

Een beleid gericht op wederkerend onderwijs moet zich vooral richten op de vraagkant, niet op de aanbodkant. De overheid zou zelf niet actief moeten overgaan tot het aanbieden van nieuwe onderwijsvoorzieningen, maar slechts de voorwaarden moeten vastleggen, waaronder een onderwijsvoorziening in het kader van het wederkerend onderwijs mag functioneren. Een gevolg van deze aanpak zou kunnen zijn - en dan kom ik bij de vierde categorie van motieven voor wederkerend onderwijs - dat tussen het regulier en bedrijfsintern onderwijs een flexibel en gevarieerd geheel van onderwijsvoorzieningen ontstaat dat waarschijnlijk weinig schools en traditioneel werkt en relatief immuun blijft voor de bestaande onderwijsinterne pressiegroepen en hun belangen.

Het is bekend dat ook in het volwassenen of niet-regulier onderwijs ongelijkheidsproducerende factoren elkaar onderling versterken waardoor zij die al veel onderwijs genoten ook relatief vaker gebruik maken van het niet-regulier onderwijs. Een beleid op het gebied van wederkerend onderwijs moet daarom aan speciale voorwaarden voldoen wil het kans maken om de uitkomsten van de selectie in het regulier onderwijs te compenseren. Het mag de rechten op deelname aan wederkerend onderwijs niet alleen binden aan participatie in de sektor van de betaalde arbeid. Juist groepen die een relatieve achterstand opliepen in onderwijsparticipatie tijdens de jeugdperiode, behoren compenserende rechten op wederkerend onderwijs te krijgen. Te overwegen valt daarom om alle maatschappijleden recht te geven op eenzelfde aantal jaren onderwijs uitgaand boven het leerplichtig onderwijs. Een gedeelte van de jeugd zal die onderwijsrechten konsumeren direkt aansluitend op het basisonderwijs. De vroege schoolverlaters kunnen op latere leeftijd gebruik maken van hun rechten. De onderwijsrechten kunnen bestaan uit twee delen: een uitkering

voor de minimumkosten van levensonderhoud en een voor directe studiekosten. De onderwijskonsumenten zouden in principe vrij moeten worden gelaten in de besteding van hun onderwijsrechten aan de verschillende vormen van educatie. Een systeem van betaald verlof, op te bouwen naar rato van de participatie in het produktieproces, kan hiernaast worden ontwikkeld.¹⁶⁾ Zo'n betaald verlof zou ook voor andere dan educatieve doelstellingen kunnen worden gebruikt.

Het principe van betaald wederkerend onderwijs is nog maar kort een reëel onderwerp van discussie. Door nadere studie en publieke discussie kan het een konkretere vorm krijgen. Zeker is dat veel institutionele en financiële obstakels op de weg liggen van wederkerend onderwijs. Het lijkt mij noodzakelijk om de mogelijkheden van dit organisatieprincipe van onderwijsrechten te onderzoeken, omdat de maatschappelijke ongelijkheid alleen maar groter wordt als de zelfstandige ontwikkelingen op het terrein van het niet-regulier onderwijs door de overheid nog langer op hun beloop worden gelaten. Ik meen dat wederkerend onderwijs een interessant alternatief vormt voor verdergaande verlenging van de leerplicht. Als binnen de verzorgingsstaat de zorg voor het onderwijs aan de oudere jeugd wordt ingericht volgens het organisatieprincipe van wederkerend onderwijs, zal in het stelsel van plichten en rechten dat die staat op onlosmakelijke wijze aan elkaar koppelt, eerder een goed midden worden gevonden tussen het recht en de plicht van de burger inzake onderwijs.

NOTEN HOOFDSTUK 1

1. Peeters, Kind en jeugdige in het begin van de moderne tijd. 1966.
2. Gillis, Youth and history. 1974; Boyd, Geschiedenis van opvoeding en onderwijs. 1969 ; Kruihof e.a. Geschiedenis van opvoeding en onderwijs. 1982; Ariès, Centuries of childhood. 1979.
3. Elias, Het civilisatieproces. 1982.
4. Denkbeelden van zulke pedagogen als Steiner, Petersen, Dewey, Montessori worden weergegeven in: Onderwijskundigen van de 20ste eeuw, V.d.Meer en Bergman (red), 1977; Imelman en Meijer, De nieuwe school gisteren en vandaag. 1986. Zie ook Kruihof e.a., Geschiedenis van opvoeding en onderwijs. pp.159-254.
5. Miller, Het drama van het begaafde kind. 1981; Miller, In den beginne was er opvoeding. 1983; Rutschky (hrsg), Schwarze Pädagogik. 1977.
6. Illich, Ontscholing van de maatschappij. 1972; Reimer, School is dood 1973; Freire, Pedagogie van de onderdrukten. 1972.
7. Dit is aanleiding geweest in de onderwijswetenschappen om het onderwijs als een Pädagogische Provinz, een zelfstandige institutie te gaan begrijpen.
8. Zie bijvoorbeeld recent het voorstel tot een combinatievariant in het WRR-rapport Basisvorming in het onderwijs. 1986.
9. Jonkergouw, Werk-en-de-jeugd. 1971; Jonkergouw, Participatieonderwijs. 1978; Den Ouden, De neergang van het vormingswerk. 1982.
10. Dasberg, Grootbrengen door kleinhouden. 1975.
11. Zie voor Nederland het klassieke werk over de onderwijsgeschiedenis Idenburg, Schets van het Nederlandse schoolwezen.1964; Reinsma, Scholen en schoolmeesters onder Willem I en II. 1965.
12. Kaestle en Vinovskis, Education and social change in nineteenth-century Massachusetts. 1980; Knippenberg, Deelname aan het lager onderwijs in Nederland gedurende de negentiende eeuw. 1986; West, Education and the industrial revolution. 1975.
13. Bijvoorbeeld Lauret, Per imperatief mandaat. 1967; Honderd jaar christelijk nationaal onderwijs 1860-1960. 1960; Turksma, De geschiedenis van de opleiding tot onderwijzer in Nederland aan de openbare, protestants-christelijke en bijzonder-neutrale instellingen. 1961.
14. Zie bijvoorbeeld: Hilfe Schule.1981; Du Bois-Reymond e.a., Onderwijzersleven. 1981; Silver, The education of the poor. 1974; Humphries, Hooligans or rebels? 1981; Flecke, Arbeiterkindheit im 19. Jahrhundert. 1981; Boekholt, Het lager onderwijs in Gelderland 1795-1858. 1978.
15. Tyack, 'Ways of seeing: an essay on the history of compulsory education', 1976. De 'history of education' is meer verwant met de pedagogiek, houdt zich met normatieve vragen bezig en geeft een overzicht van pedagogische stelsels. Zie ook over de ontwikkeling van de educational history: Katz, 'The origins of public education: a reassessment' 1976.
16. Cremin, The transformation of the school. 1964. Kritiek op die interpretatie levert o.a. Greer, The great school legend: a revisionist interpretation of American public education. 1972.
17. Een voorbeeld: Ravitch, The great school wars. 1974.
18. Bowles en Gintis, Schooling in capitalist America. 1976.
19. Katz, 'From voluntarism to bureaucracy in American education', 1971; Karier, 'Business values and the educational state' en Smith, 'The urban genesis of school bureaucracy: a transatlantic comparison', in: Schooling and capitalism, Dale en Esland (ed.) 1976; Cohen en Lazerson, 'Education and the corporate order' 1977.
20. Lenders, 'Democratisering en nationalisering' 1986; Noordman, 'Onderwijsdemocratisering in de patriottentijd' 1981.
21. West, Education and the industrial Revolution. 1975.
22. Dat model ligt ten grondslag aan de geschiedschrijving vanuit konfessionele kring over het onderwijs. Typierend voorbeeld Langedijk, De geschiedenis van het protestants-christelijk onderwijs. 1953. Stuurman, Verzuiling, kapitalisme en patriërchaat. 1983 kritiseert de opvatting dat de verzuiling zou zijn ontstaan als resultaat van een aldus gepercipieerde schoolstrijd.
23. Schrijvers die vanuit een dergelijk model van de politieke ekonomie van het onderwijs vertrekken zijn Bowles en Gintis, Schooling in capitalist America. 1976 en Schumann e.a., Sozialisation in Schule und fabrik. 1976.
24. Mulder, 'Arbeid en onderwijs. "Beroepsbekwaamheid" en "Beroepszedelijkheid" in de negentiende en twintigste eeuw'. 1982; Field, 'Educational expansion in mid-nineteenth-century Massachusetts: human capital formation or structural reinformation?', 1976. Curtis, 'Capitalist development and educational reform', 1984; Katz, 'Education and inequality: a historical perspective', 1981.
25. Bowles en Gintis, Schooling in capitalist America. 1976; Baudelot en Estabiet, L'école capitaliste en France. 1971.

26. De Maatschappij tot Nut van 't Algemeen-opgericht 1784-is ouder dan gelijksoortige organisaties in de V.S. en Engeland die stammen uit de 19de eeuw
27. Zie bij voorbeeld het overzicht in Leerdwang 1898, pp.70-87; Landes & Solmon, 'Compulsary schooling legislation: an economic analysis of law and social change in the 19th century', 1972 m.n. pp.56/57.
28. Leschinsky en Roeder, Schule im historischen Prozess. 1976. par.2.2.1.
29. Landes en Solmon, 'Compulsary schooling legislation', 1972.
30. Tyack, 'Ways of seeing: an essay in the history of compulsory education'. 1976 .
31. Idem p.356
32. Idem p.375
33. Landes & Solmon, 'Compulsary schooling legislation', 1972, p.58.
34. Hartmann, 'Schule und Fabrikgeschäft. Zum historischen Zusammenhang von Kinderarbeit, Kinderschutzgesetz und Allgemeine Elementarbildung' 1974; Simon, The two nations and the educational structure 1780-1870. 1974.; Titze, Die Politisierung der Erziehung. 1973.
35. Schumann e.a., Sozialisation in Schule und Fabrik. 1976, pp.57-82.
36. Zie Inleiding op de Statistiek van het Betrekkelijk Schoolverzuim in 1902 en van het Volstrekt Leerverzuim op 15 jan. 1903. 1904. Hierna te noemen Statistiek Schoolverzuim 1904.
37. Zie voor twee programmatische beschouwingen De Swaan, 'De mens is de mens een zorg. Over verstatelijking van verzorgingsarrangementen' 1983 en 'Prealabele notities over de sociogenese van de verzorgingsstaat' 1985. Een historisch-pedagogische reader die uitdrukkelijk aandacht besteedt aan de figuratiesociologie van Elias is het boek van Kruihof e.a., Geschiedenis van opvoeding en onderwijs 1982.
38. Elias, Het civilisatieproces 1982.
39. Zie bij voorbeeld De Regt, Arbeidersgezinnen en beschavingsarbeid. 1984; Brinkgreve e.a., De opkomst van het psychotherapeutisch bedrijf. 1979.
40. De Swaan, 'De mens is de mens een zorg', 1983, p.37. De kwestie van de overgang van algemeenheid naar verplichting wordt door De Swaan terecht als een apart te verklaren gegeven gepresenteerd waar hij verder overigens geen expliciete aandacht aan besteedt. Zie De Swaan a.w. 1983, p.39 en p.46.
41. De Swaan, 'Prealabele notities over de sociogenese van de verzorgingsstaat' 1985, p.222.
42. Zie bijvoorbeeld de bespreking van Van Doorn van De mens is de mens een zorg in het Sociologisch Tijdschrift 1983.
43. Archer, Social origins of educational systems. 1979. Een aantal Groningse onderwijskundigen/-sociologen maken uitdrukkelijk gebruik van het theoretisch kader van Archer. Zie: De Geus, De Jeu, "Social origins of educational systems" en het ontstaan van het Nederlands onderwijsstelsel (1750-1820) in macro-sociologisch perspectief", 1982. Dit artikel noemt 1820 als het jaar waarin het Nederlandse nationale onderwijsstelsel zijn (definitieve) vorm krijgt. Meulenbeld en Wolthuis, 'De wording van het Nederlandse onderwijsstelsel 1780-1870', 1984; Wolthuis, 'Theorievorming over de Nederlandse onderwijsgeschiedenis: een terreinverkenning', 1985; Rupert en Wolthuis, 'Ontstaan en ontwikkeling van het Nederlandse onderwijsstelsel', 1985.
44. Stuurman, Verzuiling, kapitalisme en patriërchaat. 1983.
45. Foucault, Ueberwachen und Strafen. 1976; Foucault, 'De archeologie van het weten. Inleiding en "Methodologische kwesties"', in: Ter Elfder Ure 31; 'Foucault over macht', Te Elfder Ure 29; Een recente analyse van de ontwikkeling van een pedagogisch residentiële instelling, maar niet expliciet leunend op Foucault geeft Dekker, Straffen, redden en opvoeden. 1985.
46. Donzelot, The policing of families. 1979; Lasch, Heaven in a heartless world. 1977; David, The state, the family and education. 1980.
47. Op dit punt wijst Gastelaars, Een geregeld leven. sociologie en sociale politiek in Nederland 1925-1968, 1985. Uitdrukkelijke aansluiting van historische analyses over het ontstaan van beroepsgroepen bij sociologische theorievorming over professionalisering zou wenselijk zijn. Zie over professionalisering Mok, Beroepen in actie. 1973.
48. Van der Mandele, Het liberalisme in Nederland. 1933 , wijdt enkele pagina's (pp. 189-195) aan 'De kwaliteit van het onderwijs: de leerplicht'; Strang, Eene historische verhandeling over de liberale politiek en het lager onderwijs van 1848-1920. 1930. Ook hier slechts enkele pagina's gewijd aan de visie van de liberale politiek op leerplicht, pp.102-106.; Langedijk, De geschiedenis van het protestants-christelijk onderwijs 1953, deze studie is de meest volledige schets van de schoolstrijd vanuit een protestants-christelijk perspectief, zowel qua gebruikt materiaal als qua behandelde tijdsperiode; de periode 1795-1945. Ze gaat zijdelings in op de leerplichtcontroverse pp.202, 223, 305-309; Vleggeert, Kinderarbeid in de 19de eeuw. 1954; Postma, De mislukte pogingen tussen 1874-1889 tot verbetering en uitbreiding van de kinderwet Van Houten. 1977; Van Welderen

- Rengers, Schets eener parlementaire geschiedenis van Nederland 1849- 1901. 1948.; Oud, Honderd jaren. 1967.
49. De belangrijkste publikatie over de vereniging Volksonderwijs is Gedenboek Volksonderwijs 1866-1916. 1916. In tegenstelling tot wat de titel suggereert, behandelt het gedenboek slechts de eerste tien jaar uit het bestaan van de vereniging. Over de periode 1876-1916 zwiigt het haast volledig. Het grootste gedeelte van het boek (pp.3-92, pp.145-270) is gewijd aan herinneringen van voorlieden uit de vereniging en schetsen van de afdelingen over de periode 1905-1916. Het is spekuleren waarom het Gedenboek slechts de meest spectaculaire en homogene fase uit de geschiedenis van de vereniging behandelt. Een tweede, nog oudere publikatie die redelijk uitgebreid ook over Volksonderwijs in de jaren '70- '75 spreekt, is: Winkler Prins, De Queastie van de leerplicht toegelicht door de geschiedenis van het Schoolverbond. 1895.
 50. Knippenberg, Deelname aan het lager onderwijs in Nederland gedurende de negentiende eeuw. 1986.
 51. Omdat de studie van Knippenberg tijdens mijn onderzoek beschikbaar kwam, heb ik aanvankelijk gebruik gemaakt van de Onderwijsverslagen zelf en de volgende publikaties: Renesse, Het lager onderwijs in Nederland sedert 1857. 1886 (over de periode 1857-1882), Statistieken schoolverzuim 1904 (in de inleiding - pp.IX-XLIII- daarop is een overzicht opgenomen van de verzuimcijfers over 1860-1900) en Dasberg en Jansing, Meer kennis, meer kans.1978.
 52. Ik ben me ervan bewust dat een analyse van de ontstaansgeschiedenis van de leerplichtwet van 1900 niet direkt antwoord geeft op vragen over de uitbreiding van de leerplicht sinds 1900 en op vragen over de huidige maatschappelijke functies van leerplicht. Dat neemt niet weg dat ik in het konkluderende hoofdstuk wil nagaan wat vanuit een historisch perspectief over de huidige problematiek van voortijdig schoolverlaten kan worden gezegd.

NOTEN HOOFDSTUK 2

1. Lenders, 'Democratisering en nationalisering'1986.; De Wolf, 'Volksonderwijs in Nederland van omstreeks 1775 tot omstreeks 1840',1972; De Wolf, 'Onderwijs en opvoeding in de Noordelijke Nederlanden 1795-1813', in: AGN 11.
2. Lenders a.w. 1986.
3. Voor de levendige discussie over de interpretatie van de politiek-maatschappelijke krachtsverhoudingen in de Bataafse periode en onmiddellijk daarna, zie: Haitsma Mulier, 'De geschiedschrijving over de Patriottentijd en de Bataafse Tijd, 1983.
4. Van Bruggen e.a., 'Overheid en onderwijsbeleid. Een aarzelende verbintenis rond 1800', 1977.
5. Deze interpretatie geeft Lenders, 'Democratisering en nationalisering', 1986. Hij verzet zich tegen opvattingen van Vos, Van Bruggen e.a. en Noordman die de wetgeving van 1806 afmeten aan zeer radikale, maar niet representatieve voorstellen. Zie Vos, 'Onderwijspolitiek in Nederland. Democratie versus restauratie', 1973; Noordman, 'Onderwijsdemocratisering in de Patriottentijd. Vatebenders plan voor een radikale vernieuwing van het Nederlands onderwijs', 1981.
6. Van Hoom, De Nederlandsche schoolwetgeving voor het Lager Onderwijs 1796-1907. 1907, pp.264-269 en pp.93/94; Knippenberg, Deelname aan het lager onderwijs gedurende de 19de eeuw.1986, pp.45-46.
7. Slechts in de verte lijkt het door de Agent gepropageerde fonds op het fonds dat in de 18de eeuw in Drente bestond. Dat namelijk verplichtte alleen ouders met kinderen in de schoolgaande leeftijd tot betaling van een bijdrage. H.Knippenberg a.w. p.45.
8. Van Det, De Bond van Nederlandse Onderwijzers 1983, p.24.
9. Zie Boekholt, Het lager onderwijs in Gelderland 1795-1858. 1978, pp.87 en 92; H.Knippenberg a.w. p.46.
10. Dit blijkt uit de volgende gegevens.
Alhoewel sommige onderwijsvernieuwers wel speelden met de idee van leerplicht, is de grote meerderheid daarvan afkerig. In het advies dat het Nut in 1795 uitbrengt aan de regering, wordt nergens gesproken over wettelijke leerplicht. Er is enkel sprake van een verplichting van de maatschappij om te zorgen voor lager onderwijs. Het advies gaat juist expliciet uit van de 'geheiligde plicht van de ouders voor de lichamelijke en zedelijke opvoeding gedurende de eerste kindsheid' te zorgen en verzet zich daarmee tegen totaliteitsaanspraken van de kant van de staat inzake opvoeding en onderwijs.
De Instructie aan de Agent van Nationale Opvoeding omvat in artikel 13 o.a. de opdracht 'Hij zal zoo spoedig mogelijk aan het Uitvoerend Bewind voordragen de wijze, hoe de kinderen van onvermogende Ouders, overal zonder derzelver bezwaar zullen kunnen onderwezen worden in het

lezen en schrijven en hoe de ouders, zonder krenking van hun vrijheid, zouden kunnen worden verplicht, hun kinderen van het onderwijs te doen gebruik maken' I.van Hoorn a.w. pp.10. (onderstrepingen Th.V.)

De eerste Agent, Van der Palm, meent dat pas praktijkervaringen zouden kunnen leiden tot een leerplichtregeling. Voorlopig worden in de wet van 1801 (art. 31, lid 2) de Opzieners der Armen gemaand onvermogensdijv. door inhouding van uitkeringen te dwingen hun kinderen naar school te sturen. Zie Van Hoorn, De Nederlandsche schoolwetgeving. 1907, p.95.

Het voorstel voor een schoolfonds van de Agent Van der Ende wordt door de Staatsraad negatief beoordeeld om de volgende redenen: 'Het geregeld schoolgaan is wel een geschikt en doelmatig middel om tot een goede opvoeding te geraken, en dus een heilzame zaak; maar niet alle heilzame zaken behoren tot de onmiddellijken werkring van het gouvernement, noch moeten door dwangmiddelen worden doorgezet. Geleidelijke overreding, aanmoediging, geen dwang komt hier te pas, omdat de plicht der ouders om aan hun kinderen een behoorlijke opvoeding te geven, niet tot de dwang maar tot de zedeplichten behoort; omdat de wijze op welke de opvoeding het best wordt geregeld, door geen souvereine beslissing kan bepaald worden; omdat het in den aard der zaken en der menschen ligt, zich daarin door stellige voorschriften niet te laten binden, en men integendeel alles goeds verwachten kan van de zoo verstandige staatsmaxime laissez faire; en eindelijk omdat de maatregel onuitvoerbaar is' geciteerd in Kerdijk, De leerplichtwet en de daarbij behorende uitvoeringsmaatregelen met aantekeningen en met overzicht der rechtspraak. 1902, p.IX.

11. Sloet tot Oldhuis, ' Statistieke beschouwingen en opgaven van het schoolwezen op de Veluwe '1848, pp.100 e.v.
12. De Wolf. 'Onderwijs en opvoeding in het Noorden 1813-1840', in: AGN 11, pp.110/111; Van Det, De Bond van Nederlandse Onderwijzers.1983, pp.25 en 26; De Bree. Het platteland leert lezen en schrijven. 1946. hfdst. I en II.
13. Fischer, 'De geschiedschrijving over de 19e-eeuwse industrialisatie' 1983.
14. De Vrankrijker, Een groeiende gedachte.1959.
15. De Heer. 'Projekt van de Maatschappij voor Weldagigheid', Ter Elfder Ure 26; Brugmans, De arbeidende klasse in Nederland in de 19e-eeuw 1813-1870. 1975, pp.193-200.
16. Knippenberg, Deelname aan het lager onderwijs in Nederland. 1986, pp.56-62.
17. Brugmans, De arbeidende klasse in Nederland.1975, pp.223-224.
18. Van Swinderen. Enige denkbeelden over schoolpligtigheid en kosteloos onderwijs. 1849, pp.2/3; Reglement op het betalen van schoolgelden in de landelijke gemeenten der Provincie Groningen. Groningen 1843.
19. Statistiek schoolverzuim 1904, p.X.
20. De Bree, Het platteland leert lezen en schrijven. 1946, pp.79 en 80.
21. Bepalingen voor de Commissie tot bevordering van het schoolgaan van minvermogensde kinderen, ingesteld bij besluit van het Departement tot Nut van het Algemeen, van den 8 November 1820, hersteld bij besluit van den 17 Januari 1840.
22. Stuurman, Verzuiling, kapitalisme en patriarchaat. 1983, pp.114-117 en p.122; Van Tijn, 'Het sociale leven in Nederland. 1844-1875', in: AGN 12, p.150.
23. Strang, Eene historische verhandeling over de liberale politiek en het lager onderwijs van 1848-1920. 1930, pp.1-14.
24. Zie bijv. Bigot. 'Het Nut en het Onderwijs', 1934, pp.98-100.; Van Det, De Bond van Nederindse Onderwijzers.1983, p.36.
25. Zestig Jaren Bondleven. 1939, pp.259-271; Wolthuis, Onderwijsvakorganisatie. 1981, pp.43-62.
26. Van Tijn, 'The party structure of Holland and the outer provinces in the 19th century, 1975, pp.568-573.
27. Stuurman, Verzuiling, kapitalisme en patriarchaat. 1983, pp.120-122.
28. Stuurman a.w. 1983, p.123
29. Van Swinderen, Enige denkbeelden over schoolpligtigheid en kosteloos onderwijs.1849; Sloet tot Oldhuis, 'Nog iets naders over het schoolfonds', 1848.
30. 'En wanneer men nu eens nagaat, welke de oorzaken zijn waarom zoo velen de openbare veiligheid schaden, in de gevangnissen geraken ten last van armbesturen of aan den bedelstaf komen, die anders door de natuur mild genoeg zijn bedeed, om nuttige leden der maatschappij te kunnen zijn, zal men bevinden, dat meestal gebrek aan schoolonderwijs er de oorzaak van is. En hoevelen zijn er niet nog bovendien die om dezelfde reden een kommerlijk leven leiden en niets tot de welvaart van den Staat bijdragen, terwijl zij bij betere ontwikkeling, de openbare lasten, die bij een geringer getal gevangenen en bedeedden onberekenbaar veel geringer zouden zijn, mede zouden helpen dragen, maar die nu enkel hen drukken, wier opvoeding hen voor de maatschappij geschikt heeft gemaakt.

Met een enkel woord wil ik nog opmerken hoe gemakkelijk het elke volksopruijer moet vallen (getuige de geschiedenis van 1848!), om zulke geheel onontwikkelde mensen tot opstand over te halen, die, geene zedelijke behoeften kennende, slechts naar de voldoening der fysieke haken, en hoeveel te beter de rust van den Staat verzekerd zouden zijn, wanneer alle ingezetenen, door een doelmatig vormend onderwijs, tot eene voldoende mate van verstandelijke ontwikkeling en daardoor tot zelfstandigheid wierden gebracht, en zodoende in eenen toestand geplaatst, waarin zij tegen opruiing gewapend waren.

Dat daartoe alleen een doelmatig vormend onderwijs kan leiden behoef ik wel niet te zeggen. Het aanleren van eenige kundigheden, zonder vorming, zonder verstandelijke en zedelijke ontwikkeling, zou misschien nog gevaarlijker worden, dan volslagen gebrek aan onderwijs. Maar de wetenschap van onderwijs en opvoeding is, en de practijk daarvan komt, meer en meer op die hoogte, vanwaar men zoodanig gevaar niet behoeft te vreezen, en waardoor zij verdient, zoowel door de burgers als door de Regeering, die dit trouwens openlijk verkondigt, te worden beschouwd als het beste plechtanker van den Staat'. Van Swinderen a.w. 1849, pp.7/8.

Het leerplichtstelsel dat Van Swinderen voorstelt omvat de verplichting gedurende een aantal jaren-hij noemt als voorbeeld van 4 tot 14 jaar-openbaar, bijzonder of huisonderwijs te volgen. Bij het beëindigen van het onderwijs verleent de onderwijzer een certificaat waaruit de regelmaat van het schoolbezoek blijkt. Gemeentelijke commissies bepalen per leerling het bereikte niveau van bekwaamheid. Leerlingen die een onvoldoende niveau hebben, krijgen geen permissie de school te verlaten en worden verplicht zich het volgende jaar te laten herexamineren. De straf waardoor de leerplicht afdwingbaar zou moeten worden, stelt Van Swinderen zich als volgt voor: 'Dat aan niemand eenige post of betrekking door eenig bestuur zou mogen worden opgedragen, niemand als meerderjarige zijne eigene zaken zou mogen besturen, maar als minderjarige onder voogdij blijven, niemand als getuige zou mogen optreden, aan niemand een patent zou mogen worden afgegeven, niemand stemgerechtigde of kiezer zou kunnen zijn, veel min lid van een collegie, door de stemmen der burgers samen te stellen, dan op vertoning van een certificaat, door de Commissie, voor welke het examen is afgelegd, uitgereikt, dat de houder eene genoegzame mate van die kundigheden bezit, welke in de lagere scholen worden onderwijzen.' Van Swinderen a.w. 1849, p.9.

31. Zestig Jaren Bondsleven.1939, p.278.
32. Bosch, De staatszorg voor het Lager Onderwijs met betrekking tot de leerplichtigheid. 1854.
33. Bosch a.w. 1854, p.12. Vertaling van de woorden van de Franse minister Guizot uit zijn 'Circulaire aan de onderwijzers der jeugd in Frankrijk' van 1850.
34. De Memorie van Toelichting op het eerste ontwerp van Van Reenen. Handelingen der Tweede Kamer. Bijlagen 1854-55.
35. Strang, Eene historische verhandeling over de liberale politiek. 1930, p.102.
36. Handelingen der Tweede Kamer 1856-57, p.1164 e.v.
37. De wet op het lager onderwijs, in Van Hoom, De Nederindsche schoolwetgeving. 1907.

NOTEN HOOFDSTUK 3

1. De Jonge, De industrialisatie in Nederland tussen 1850- 1914. 1976.
2. Van Tijn, 'Het sociale leven in Nederland, 1844-1875', in: AGN 12.
3. De Jonge, 'Het economisch leven in Nederland,1844-1875', in: AGN 12.
4. Knippenberg,Deelname aan het lager onderwijs.1986, p.72 en p.249.
5. Van Tijn, 'Het sociale leven in Nederland, 1844-1875, in: AGN 12
6. Ibidem.
7. Kossmann, De lage landen 1780-1940. 1976, pp.145-148 en pp.197-198.
8. Huizinga, J.Heemskerk Azn. conservatief zonder partij. 1973, pp. 55-60.
9. Langedijk, De geschiedenis van het protestants-christelijk onderwijs. 1953, pp.100-101.
10. Huizinga, J.Heemskerk Azn. 1973, pp.100-102.
11. Kossmann, De lage landen 1976, pp.187-189; Opzoomer, 'Volksonderwijs',1861, pp.92-104; Opzoomer, De grenzen der staatsmacht. 1873.
12. Kossmana, De lage landen. 1976, pp.212-214.
13. Ideeën van Multatuli, eerste, tweede, derde en vierde bundel. Met een nawoord van J.J.van Oversteegen. 1985; Multatuli, Woutertje Pieterse. 1979.
14. Karsten, Op het breukvlak van opvoeding en politiek.1986.
15. Goudswaard. Vijfenzestig jaar nijverheidsonderwijs.1981.
16. Dit kan men o.a. afleiden uit de cijfers op p.61 in: Knippenberg, Deelname aan het lager

- onderwijs. Zie voor de overdracht van scholen van het Nut aan gemeenten: Bigot, 'Het Nut en het onderwijs', 1934, pp.98-100. Ook cijfers uit het Onderwijsverslag van 1865/66.
17. Van Tijn, Twintig jaren Amsterdam. 1965; Van der Wurff, Lager onderwijs in Zwolle in de tweede helft van de 19de eeuw. 1983; Aardema, Standenonderwijs in Leiden 1860-1920. 1981.
 18. Van Renesse, Het lager onderwijs in Nederland sedert 1857.1886, pp.75-97; Statistiek schoolverzuim 1904, p.XII; Onderwijsverslag 1858/59.
 19. Van Renesse, Het lager onderwijs in Nederland. 1886, p.77.
 20. *Ibidem* pp.76-82.
 21. Statistieken schoolverzuim 1904, p.XIII. Zie voor de instelling van de onderzoekskommissie het Onderwijsverslag 1860/61, p.81 en p.137.
 22. Van Renesse, Het lager onderwijs in Nederland. 1886, tabel pp.55-57.
 23. *Ibidem* tabel pp.68/69.
 24. Stelt men het schoolbezoek per 15 januari op 100 dan is het verhoudingsgetal voor respectievelijk 15 april, 15 juli en 15 oktober bij de openbare scholen: 100 : 92 : 88 : 86; voor de bijzondere scholen: 100 : 97 : 97 : 96. Zie Van Renesse, Het lager onderwijs in Nederland. 1886, pp.52-53.
 25. De man komt met nog meer gegevens. In de periode 1847-1857 verlieten in totaal 361 leerlingen zijn school. De verdeling van deze leerlingen naar aantal jaren genoten onderwijs is: 23 volgden 'één jaar onderwijs, 35 twee jaar, 59 drie jaar, 78 vier jaar, 83 vijf jaar, 69 zes jaar en 14 zeven jaar. Hij berekent op basis daarvan dat die leerlingen gemiddeld 4,13 jaar onderwijs volgden - let op de tienden achter de komma! Nog niet moe van het cijferen vermeldt hij dat dat schoolbezoek bij een gemiddeld verzuim van 39% van de schooltijden, in feite 2,4 jaar onderwijs oplevert voor de doorsnee leerling. Zie 'Schoolverzuim. Door een dorpsonderwijzer in Utrecht', Nieuwe Bijdragen 1864 , p.265 e.v.
 26. Zie bijlage 4.
 27. Langedijk, De geschiedenis van het protestants-christelijk onderwijs. 1953, p.132.
 28. *Ibidem* p.124.
 29. Opzoomer, 'Volksonderwijs', 1861, p.101. Opzoomer verwijt de tegenstanders van leerplicht dat zij zelf al dwang gebruiken; houden zij niet een groot deel van de volksklasse in het gareel door dreiging met inhouding van bedeling? Hij besluit met de stelling dat ook van 'een verdierlijkte boerenstand, al verdient die ook meer dan genoeg om in zijn levensonderhoud te voorzien', een maatschappelijk gevaar uitgaat. (...) Daarom, ik schroom er niet voor uit te komen, ik zou voor ons vaderland op dit ogenblik, waarin zoo vele belangrijke maatregelen ter sprake komen, geen maatregel weten te noemen, beter en nuttiger, van meer duurzaam en zeker belang, dan de invoering eener algemene schoolpligtigheid'Ibidem p.104.
 30. Zie met name de brochure van Farncombe Sanders, Enige bedenkingen tegen het rapport omtrent schoolpligtigheid. 1863.
 31. *Ibidem* p.25.
 32. Dat is de tendens van de lezersbrieven in De Wekker, het blad van het N.O.G. De mening van de redactie die aanvankelijk duidelijk voor leerplicht is, raakt aan het schuiven onder invloed van Farncombe Sanders c.s. Bijdragen over leerplicht staan in De Wekker van 1863 in de nrs. 6, 8, 9, 11, 15, 17, 20, 22, 32, 35, 36 en 38.
 33. Zie De Wekker 1863, no.22, p.2. De vergadering draagt het hoofdbestuur op om gegevens te verzamelen over de gevolgen die kinderarbeid heeft voor schoolbezoek en een adres aan de regering te sturen 'ten einde bij fabriek- en veldarbeid wettelijke voorschriften te verkrijgen om het gebruik van kinderen beneden twaalf jaar zoo veel doenlijk tegen te gaan'.
 34. Op de Algemene Vergadering van 1863 van het Nut wordt met 287 tegen 266 stemmen aangenomen dat middels een adres aan de regering zal worden aangedrongen op de invoering van school- of leerplichtigheid in Nederland. Zie Handelingen van de Algemene Vergadering van de Maatschappij tot Nut van het Algemeen-de jaren 1862 en 1863.
 35. Zie bij voorbeeld in de Wekker van 1863 de nrs. 12, 13 en 15.
 36. De Vereniging voor Christelijk Nationaal SchoolOnderwijs 1860-1935.(1935). Hierna te noemen Gedenkboek V.C.N.S.O. De bijdragen van Langedijk en Scholten. Verder Langedijk, De geschiedenis vna het protestants-christelijk onderwijs. 1953, pp.128-155.
 37. Zie de opmerkingen daarover Van Renesse, Het lager onderwijs in Nederland. 1886, p.74 en p.77.
 38. De Goeje, Kosteloos Onderwijs. 1866.
 39. Onderwijsverslag 1865/1866, p.199.
 40. Onderwijsverslag 1866/1867, p.189.
 41. De Wekker 1863, no. 13, p.3; Van Renesse, Het lager onderwijs in Nederland. 1886, p.77; Onderwijsverslag 1865/66, p.199
 42. Van Renesse a.w. p.73.

43. Gebaseerd op de gegevens uit het Onderwijsverslag 1865/66: p.140, tabel over 'Getal der Dagscholieren, die kosteloos onderwijs ontvingen in 1865'; p.152 tabel over 'Gemeenten met kosteloos openbaar onderwijs'; pp.130-131 'Staat van het getal leerlingen die in 1865 aan alle lagere scholen tezamen de dagschool hebben bezocht'. Alle gegevens in de tabel zijn bewerkingen van mijn hand.
44. Het aandeel kosteloze dagscholieren ontwikkelt zich in de periode 1860-1900 als volgt, als men elk vijfde jaar meet: 1860 41%, 1865 52%, 1870 - 46%, 1875 - 52%, 1880 - 49%, 1885 - 48%, 1890 - 47%, 1895 - 42% en 1900 - 41%.
45. Gedenkboek V.C.N.S.O.
46. Zie over het z.g. konflikt Kuyper/Groen versus Beets in Gedenkboek V.C.N.S.O het artikel van Goslinga. Verder Langedijk, De geschiedenis van het protestants-christelijk onderwijs. 1953. pp.177-184.
47. Romeijn, Wat is er van de klachten over het lager onderwijs?. 1866, pp.52-64.
48. Buys, 'Dubbelzinnige politiek', De Gids 1867, p.507.
49. Romeijn, Wat te doen tegen schoolverzuim? 1867.
50. Zie het vorige hoofdstuk p.35.
51. Zie Van Renesse, Het lager onderwijs in Nederland. 1886, pp.83-84.
52. Zie deelnemerslijst van de oprichtingsvergadering van Schoolverbond pp.26-34, in: De oprichting en eerste handelingen van het Nederlandsche Schoolverbond, 1869. De Vereniging ter Bevordering van geregeld Schoolgaan in Kampen weet tussen 1865 - het jaar van haar oprichting - en 1875 het schoolverzuim aanzienlijk terug te dringen. In 1865 verzuimde 39% van de leerlingen meer dan 100 schooltijden per jaar, in 1870 is dat teruggelopen tot 16% en in 1875 tot 10%. Tegelijk stijgt het aantal leerlingen dat nimmer een schooltijd verzuimt van 0% in 1865, naar 31% in 1870 en 61% in 1875. Gegevens ontleend aan een verslagje in Volksblad no.9, 27 februari 1881.
53. Verhagen, Is een schoolverbond alléén tegen schoolverzuim voldoende? 1870.
54. De Christelijk Nationalen op de vergadering van Schoolverbond. artikelen door A.Kuyper, 1870. Opvallend is dat A.Kuyper opduikt in de Vereniging tot Wering van Schoolverzuim te Amsterdam. Buiten het politieke bedrijf om spaant hij zich dus wel degelijk in voor dat wat hij blijkbaar als een gemeenschappelijk belang ziet van het openbaar én bijzonder onderwijs: de lagere categorieën van de volksklasse de school binnen te voeren.
55. De oprichting en eerste handelingen van het Nederlandsch Schoolverbond. 1869. Zie voor de beginselen van de vereniging De Wekker 1870, nr.39, p.1.
56. Het bestuur van Schoolverbond is als volgt samengesteld in 1869: W.J. van Welderen Rengers (voorz.), D.Harting (secr.), Th.H.Nahuis (lid), L.Mulder (Loco-voorz.). In 1871 is dat bestuur aangevuld met: F.C.Delfos, mr.J.A.Fruin, H.J.v.d.Heim, G.B.Lalleman, Armand Sassen.
57. Zie m.n. Kerdijk, Leerpligtigheid. 1870. De vooraanstaande hoofdonderwijzer en latere directeur van de eerste Rijkskweekschool, H.Bouman, stelt in Schoolverbond en de arbeidersvraag. 1872, dat armoede een belangrijke reden is van schoolverzuim. Opheffing van armoede door regeling van de sociale kwestie is z.i. eerste noodzaak. 'Wij willen over het recht om schooldwang in te voeren niet twisten' (...) 'Kan het niet anders, ook het Schoolverbond zal, als uiterste middel om zijn doel te bereiken, voor het aanbevelen van dien heilrijken maatregel zeker niet terugdeinzen; maar het wil eerst ernstige pogingen aanwenden om tot bestrijding van het kwaad hulp te zoeken bij de goede gezindheid en de verstandige medewerking der meer ontwikkelden'. (p.32)
Heijting, De leerplicht, eenige beschouwingen naar aanleiding van het wetsontwerp van mr. S.van Houten. 1873. 'Wij denken er niet aan het Schoolverbond te veroordelen. Integendeel, wij hebben eerbied voor de bedoelingen en het streven dier Vereeniging. Alleen betwijfelen wij, neen! ontkennen ten sterkste, dat zij door de middelen welke zij thans bezigt, haar doel zal bereiken'.(p.13)
58. Zie voor de instemming van het N.O.G. de Wekker, 1870, nr. 52, p.1. Zie de positieve reacties in De Wekker, jrg. 26 en 27, 1869 en 1870.
59. Voorzitters van plaatselijke afdelingen van Schoolverbond zijn de schoolopzieners: J.C.Vethake (Arnhem), R.C.Nieuwenhuis (Deventer), J.Zaaijer Azn (Dirksland), J.A.van Deventer (Dordrecht), P.Hofstede de Groot (Groningen), F.G.B.van Bleeck van Rijsewijk (Harderwijk), P.Romeijn (Middelburg), C.J.Vaillant (Schiedam), de onderwijzer en latere directeur van de kweekschool in Haarlem, H.Bouman (Beerta). Enkele van deze schoolopzieners maken ook deel uit van commissies van Schoolverbond.
60. Winkler Prins, De quaestie van de leerplicht, toegelicht door de geschiedenis van het Schoolverbond. 1895, p.34.
61. Uit: Handelingen van het Schoolverbond. Berichten en Verslagen 1870.
62. Zo in de steden Leiden, Amsterdam en Utrecht.
63. Zie de deelnemerslijst van de oprichtingsvergadering van Schoolverbond, in: De oprichting en eerste handelingen van het Nederlandsch Schoolverbond. 1869, pp.26-34.

64. Nog even overweegt men bij de oprichting van het Schoolverbond om de regering te verzoeken om bij de volkstelling van eind 1869 ook vragen omtrent schoolbezoek te stellen. Het voorstel daartoe doet G.B.Lalleman. Vanwege het late tijdstip en technische problemen is dat echter niet haalbaar. Ibidem p.69.
65. Iets over het schoolverbond en het een en ander daarmee in verband staande. Rotterdam 1871. Een ander voorbeeld van verbinding van activiteiten t.b.v. Schoolverbond met een progressieve opvatting vindt men bij Bouman, Schoolverbond en de arbeidersvraag. 1872.
66. Zie de Stellingen over den leerplicht. van mr.Opzoomer, 1869. Al voor de oprichting van Schoolverbond verschijnt de brochure: Verplicht onderwijs in zijne hooge belangrijkheid, van V.R.Sikkens, predikant te Bovensmilde. Asen 1869.
67. Kerdijk, Leerpligtigheid. 1870.
68. Ibidem p.35 en p.37.
69. Boer, Leerplichtigheid en schooldwang. 1870.
70. Kolléwijn Nzn., Kanttekeningen op 'Leerpligtigheid'. 1870.
71. Enkele inventarisaties van schoolverzuim volgen hier:
Blauptot ten Cate, Het schoolverzuim in de provincie Groningen in betrekking tot het schoolverbond.(1870); Verhagen, Is een schoolverbond alléén tegen schoolverzuim voldoende? 1870, geeft cijfers over schoolverzuim in Zeeland; Hingst, Rapport omtrent de toestand van het school of leerverzuim in Amsterdam.(1870); Mulder, Proeve van een statistiek van het schoolverzuim in de provincie Utrecht.1870; Bergmans, Geschiedenis van vijf jaren schoolverzuim. (1870) Verzuim op de lagere dag- en avondschool van de hoofdonderwijzeres Bergmans te Sneek.
72. Rapport van de Commissie tot onderzoek naar den omvang en de oorzaken van het schoolverzuim. Amsterdam 1870. De commissie berekent dat de kern van het verzuim 9% van de schoolgaande bevolking omvat. De hoofdredenen voor het verzuim zijn volgens de commissie: gebrek aan schoolruimte, armoede van de arbeidersbevolking en 'halve liefde' voor het onderwijs. Zij konkludeert dat huisbezoek in gevallen van onwil tot schoolbezoek niet goed werkt en dat het verschaffen van kleding tot misbruik leidt. De eindkonklusie van de commissie is dat een verbod nodig is voor werkbazen en partikulieren om kinderen beneden dertien jaar in dienst te nemen. Zelfs de anti-revolutionairen erkennen dat dat het enige middel is dat rest. Slechts een gedeelte van hen - waaronder A.Kuyper - stemt ermee in het wetsontwerp Van Houten te ondersteunen. In 1873 raadt het bestuur vanwege de interne meningsverschillen en de verminderde medewerking van het bijzonder onderwijs, de voorstanders van leerplicht aan zich bij de vereniging Volksonderwijs aan te sluiten. Volgens de Documenten van de Vereniging tot Wering van Schoolverzuim te Amsterdam 1870-73, aanwezig in de UBA, is A.Kuyper met S.J. Hingst, W.Oostmeyer, E.van Lier, D.Hekker jr. en H.J. Boelen lid van een commissie die de vereniging advies moet geven over de middelen aan te wenden tegen schoolverzuim.
73. Al in 1872 spreekt de voorzitter, baron Van Welderen Rengers, de volgende woorden in zijn openingstoespraak op de Algemene Vergadering: "Wat ons betreft indien we slechts de blik slaan op de betrekkelijk in geringe getale opgekomen belangstellenden, vergeleken bij de talrijke schare, die zich den 27ste oktober 1869 te Utrecht; indien we op de naamlijst van Schoolverbond zoo menigeen missen dien wij stellig onder de rijen onzer medestanders hadden verwacht; indien wij eindelijk de berichten vernemen der afdelingen, die, nauwelijks aan het werk getoogen, moede-loos de handen laten zinken,- is het wonder dat de zaak die wij voorstonden soms heeft gewankeld". Verslag van de Algemene Vergadering van Schoolverbond in 1872, in: Handelingen van het Ned. Schoolverbond 1872.
74. Verslag van de Algemene Vergadering van Schoolverbond in 1873, in: Handelingen van het Ned. Schoolverbond 1873.
75. Winkler Prins, De quaestie van de leerplicht 1895, pp.43-48.
76. Langedijk, De geschiedenis van het prot.-christ. onderwijs.1953, pp.174-199.
77. In 1865 heeft Friesland het laagste aantal bijzondere scholen in het land nl. maar 25 op de 384 scholen. In andere provincies ligt die verhouding aanmerkelijk gunstiger. Zie het Onderwijsverslag 1865/66, pp.124/125, 126/127, 128/129. Verder hiervoor tabel 1 op p.54.
78. Deze praktijk verdedigt Volksonderwijs tegen aanvallen van de kant van de anti-revolutionairen in de brochure "De openbare scholen en kerkvoogdijen in Friesland". Zie Gedenkboek Volksonderwijs 1866-1916, p.97.
79. Zie Gedenkboek Volksonderwijs, pp.92-105.
80. Ibidem pp.116-117. Zie voor de aankondiging van de landelijke werkzaamheid van Volksonderwijs, voor het verslag van de oprichtingsvergadering en eerste reacties. De Wekker jrg. 27 (1870) nrs.19, 21, 27, 43, 48, 50 en 52.

81. Zie Maandbode van de Nederlandsche Vereniging Volksonderwijs, no.12 en Gedenboek Volksonderwijs, p.129.
82. Zie de nummers van de Maandbode over de jaren 1870-1874 en Gedenboek Volksonderwijs, pp.120-130.
83. Die commissie bestaat uit de heren B.ter Haar Bz., A.M.Voorthuysen en B.H.Pekelharing. De eerste en derde figuur nemen ook deel aan de activiteiten van het Comité ter Bespreking van de Sociale Quaestie. Zie voor een samenvatting van het rapport: Maandbode Volksonderwijs, 1873, nr.12.
84. Eerst pleit het bestuur überhaupt tegen leerplicht, vervolgens vraagt het een definitief standpunt pas het volgende jaar te formuleren, nadat een commissie heeft geadviseerd over de mogelijke technische uitwerking van een wet. Desondanks spreekt de algemene vergadering zich expliciet positief uit over het principe van leerplicht en vraagt tevens om het technische rapport. Zie verslag van de Algemene Vergadering van 1873 in de Maandbode Volksonderwijs.
85. Het bestuur deelt op de Algemene Veragdering van 1874 mee dat allereerst B.H.Pekelharing en vervolgens de beide andere leden van de technische adviescommissie hebben verzocht om onthefing uit hun functie. De vergadering neemt hier genoegen mee en stelt geen nieuwe commissie in. Zie verslag van de Algemene Vergadering van 1874 in de Maandbode Volksonderwijs.
86. Zie Vleggeert, Kinderarbeid in de 19de eeuw, 1967.
87. Zie voor de behandeling in de Kamer van dit wetsontwerp betreffende 'Maatregelen tot tegengaan van overmatigen arbeid en verwaarlozing van kinderen
 - De stukken no.34.1, p.16, Bijlagen Handelingen 1873/1874; Verslag Commissie van Rapporteurs.
 - De stukken no. 34.2, p.7-11, Bijlagen Handelingen 1873/1874; Antwoord op de Commissie van Rapporteurs door Van Houten.
 - Behandeling in de Kamer. Handelingen der Tweede Kamer, p.1336 e.v., Aanname 5 mei 1874.
88. Bymholt, Geschiedenis der arbeidersbeweging in Nederland, 1894, pp.165-170.
89. De stukken no. 34.2, Handelingen der Tweede Kamer 1873/74, p.7; De stukken no. 113, 1872/73, p.3.
90. Het onschadelijke karakter van veldarbeid en persoonlijke en huiselijke diensten wordt bij de behandeling van het wetsontwerp Van Houten het duidelijkst geponoerd door Saaymans Vader en nauwelijks weersproken vanuit de Kamer. Het eindresultaat is dan ook dat het algeheel verbod op kinderarbeid wordt omgezet in een verbod op fabrieksarbeid.
91. Handelingen 1873/1874, pp.1374/1375.

NOTEN HOOFDSTUK 4

1. Ik sluit mij aan bij Taal, die rond 1870 een nieuwe fase laat beginnen in het politieke liberalisme. Meer precies noemt hij de publikatie van de brochure 'De staatsleer van Mr.J.R.Thorbecke' van S.van Houten het beginpunt (p.20) van het optreden van de 'geavanceerde liberalen'(pp.29-42). Kenmerkend voor de 'geavanceerde liberalen' vindt hij hun optreden voor vergroting van de rol van de staat en voor kiesrechtuitbreiding (p.27). Zie Taal, Liberalen en radicalen in Nederland 1872-1901, 1980.
2. Zie de analyses in de voorgaande hoofdstukken. Verder Van Tijn, Twintig jaren Amsterdam,1965; Kossmann, De lage landen 1780-1940, 1976, pp.131-137, 146-148 en 204-225; Brugmans, De arbeidende klasse in Nederland in de 19de eeuw, 1975, pp.193-287.
3. Van grote invloed in Nederland zijn geweest de opvattingen van J.R.Thorbecke over de constitutionele of rechtsstaat. Zie voor een weergave van diens opvattingen De Wit, Thorbecke en de wording van de Nederlandse natie, 1980, pp.96-165.
4. De Jonge, 'Het economisch leven in Nederland 1873-1895', in: AGN 13, pp.35-36.
5. De Beus onderscheidt het Thorbecke- en kathedera-liberalisme. Zie De Beus, 'Oorsprong en wederkeer van de liberalen',1984, pp.88-113. Belangrijk is dat hij continuïteit-in-beginsel poneert tussen de eerste en tweede fase van het liberalisme. De aandrang van het kathedera-liberalisme tot uitbreiding van de kanon van secundaire staatsaken schrijft hij toe aan de interne flexibiliteit van de combinatie van liberale beginselen. Die leidt bij toepassing op gewijzigde omstandigheden tot de uitkomst van staatsinterventie in plaats van staatsonthouding. Dit mechanisme duidt hij aan met de term 'het Thorbecke effect'. De continuïteit in beginsel tussen het oude en jonge liberalisme hoeft m.i. niet tot onderwerp van discussie te worden gemaakt. Het oude en jonge liberalisme hameren op hetzelfde ideologische aambeeld, dat is duidelijk. Kossmann, die de term doctrinair-liberalisme hanteert voor het vroege liberalisme, legt terecht de nadruk op de overgang van een juridische, abstracte, deduktieve benadering van politieke vraagstukken naar een sociaal-wetenschappelijke, empirische, utilitaristische.

6. Zie voor een analyse die verschillen tussen de liberalen terugvoert op verschillen in gewenst tempo van kiesrechtuitbreiding; Taal, Liberalen en radicalen 1980, pp.88-89.
7. De Beus, 'Oorsprong en wederkeer van de liberalen', 1984.
8. Deze term 'sociale richting' gebruikt B.H.Pekelharing in: 'De natuurlijke regeling der Volkshuishouding', V.d.T.(Vragen des Tijds) 1878, II, p.189. Daarmee duidt hij de opvattingen aan van de liberalen rond Vragen des Tijds. Ook Jhr.J.de Jong van Beek en Donk spreekt de groep rondom Kerdijk aan met de term 'sociaal-liberalen' Zie zijn artikel: 'Geen Leerplicht. Open schrijven aan mr.Kerdijk', V.d.T.1876, I, pp.131-132.
In zijn biografie spreekt Quack eveneens van 'de sociale richting' ter aanduiding van de denkbeelden van Kerdijk c.s.' Zie Quack, Herinneringen uit de levensjaren van Mr.H.P.G. Quack 1834-1914, 1977, p.397.
9. Zie bijlage 3: Overzicht van de samenstelling van het bestuur van Volksonderwijs in de periode 1875-1900.
10. S.van Houten is lid van de Tweede Kamer vanaf 1869, H.Goeman Borgesius vanaf 1877, A.Kerdijk vanaf 1887, J.D.Veegens vanaf 1888. H.Pyttersen Tzn in de jaren '90. De politieke commentator van de sociale richting, schrijvend in Vragen des Tijds, is J.D.Veegens. Tussen 1875-1895 geeft hij in zo'n kleine dertig bijdragen zijn analyse van de politiek-parlementaire ontwikkelingen.
11. Netscher, Karakters. 1899; Taal, Liberalen en radicalen.1980, pp.36/37.
12. Netscher, Karakters.1899, pp.139-167; Taal, Liberalen en radicalen 1980, pp.33/34; Quack, Herinneringen.1977, pp.395-402.
13. De voorbeeldwerking van de ethisch-historische school voor de eigen opvattingen en standpunten geven de sociaal-liberalen herhaaldelijk expliciet aan; o.a. Pekelharing, 'Het communisme en socialisme tegenover de staatshuishoudkunde', V.d.T. 1875; Goeman Borgesius, 'Open brief aan mr.J.baron d'Aulnis de Bourouill', V.d.T. 1878. Het blijkt verder uit de deelname van mensen uit de sociaal-liberale kring aan de jaarvergaderingen van de Verein für Sozialpolitik en uit hun lovende en bewonderende woorden over de voorlieden van die vereniging. Zie Kerdijk, 'Naar aanleiding van het Eisenacher congres', V.d.T. 1875; Engelen, 'De eerste dag resp. de tweede dag van het jongste Eisenacher congres', V.d.T. 1876.
Zie voor de historische of ethisch historische school in Duitsland Störig, Geschiedenis van de wetenschap in de 19de eeuw. De geesteswetenschappen. Utrecht/Antwerpen. Prisma 1297. pp.99-114.
14. In Vragen des Tijds worden herhaaldelijk voorbeelden van buitenlandse wetgeving besproken. Bij voorbeeld: Domela Nieuwenhuis, 'Internationale arbeidswetgeving', 1882; Coronel, 'Iets over de toepassing van de Deutsche nijverheidswetgeving met het oog op Nederland', 1882; Kerdijk, 'Een benijdenswaardig voorbeeld', 1886. (over het U.S. Bureau of Labor, (th.v.); Van Rees, 'Iets over de Engelsche coöperatieve verenigingen', 1880; Emants, 'De Deutsche wet tot verzekering aan werklieden tegen ongelukken', 1884; Emants, 'De Deutsche ziekenkassenwet', 1884; Van Gilse, 'Het kiesstelsel van Roget', 1881; Goeman Borgesius, 'De Belgische kiesrechtvervorming', 1884; Van Gilse, 'Een belangwekkende proef met een evenredig kiesstelsel' (kanton Neuchâtel), 1892; Kerdijk, 'Het Engelsche kiesrecht', 1893; etc..
15. Zie voor hun waarschuwing dat toenemende maatschappelijke tegenstellingen, ontstaan door het primaat van het individualisme en egoïsme, een voedingsbodem creëren voor het socialisme o.a. Goeman Borgesius, 'Een ongevraagd prae-advies', V.d.T. 1878.
16. Dit pragmatisch, utilitaristisch standpunt ten aanzien van de rol van de staat, ontwikkelt Opzoomer in Grenzen der staatsmacht. 1873. Hij komt niet met een nieuwe staatsleer, maar met een argumentatieprocedure ten behoeve van discussies over uitbreiding van de sekundaire taken van de staat. Hij noemt die procedure zijn 'positieve theorie'. De sociaal liberalen stellen de taak van de staat om de ontwikkeling van de gemeenschap te bevorderen op een nog hoger plan. Zie Pekelharing, 'Maatschappij en staat', V.d.T. 1876; Kerdijk, 'Leerplicht en staatsbevoegdheid', V.d.T. 1875: 'Binnen den werkkring van den staat moet noodwendig en vanzelf alles vallen wat een werkelijk en gemeenschappelijk belang uitmaakt. (...) Het onbevooroordeeld wikkelen en wegen van hervormingsplannen, ook indien die in uitbreiding van de staatsbemoeiing bestaan, ziedaar inderdaad alles wat wij eischen. Geen doldriftige en doordrivende hulpverlening van de zijde van de staat, integendeel een nauwlettend toezien of die wel gerechtvaardigd wordt door het doel dat men bereiken wil, noodzakelijk is vanwege het ontoereikende der vrije maatschappelijke krachten en doeltreffend zijn kan met de middelen waarover de staat te beschikken heeft; slechts een doortastend handelen waar dat toezien tot het inzicht leidt, dat handelen plicht is'. (pp.316-317)
17. Goeman Borgesius, 'De Nederlandsche Protestantenbond en zijne roeping tegenover de sociale kwestie'.1887.

18. Zie bij voorbeeld Goeman Borgesius, 'Stoommachines en volkswelvaart', V.d.T. 1876 I, p.30: 'De staat - ik zeide het boven reeds - kan noch mag de taak der maatschappij overnemen en in de behoefte der bevolking voorzien; hij kan alleen het recht der burgers, om zich binnen de kring hunner vermogen en werkzaamheid te ontwikkelen, handhaven en de voorwaarden voor die ontwikkeling in het leven roepen'. Zie ook Pekelharing, 'Het communisme en socialisme tegenover de staatshuishoudkunde', V.d.T. 1875.
19. Zie voor een uiteenzetting van deze opvattingen o.a. Goeman Borgesius, 'De Nederlandsche Protestantenvond en zijn roeping' 1887; Goeman Borgesius, 'Een ongevraagd prae-advies', V.d.T. 1878; Goeman Borgesius, 'Open brief aan Mr. J. Baron d'Aulnis de Bourouill', V.d.T. 1878; Goeman Borgesius, 'Stoommachines en volkswelvaart', V.d.T. 1876; Kerdijk, Wettelijke beperkingen van arbeidsvrijheid en arbeidstijd voor kinderen, jeugdige werklieden en vrouwen. 1886; Pekelharing, 'Het communisme en socialisme tegenover de staatshuishoudkunde', V.d.T. 1875; Pekelharing, 'Maatschappij en Staat', V.d.T. 1876; Pekelharing, 'De "natuurlijke" regeling der volkshuishouding', V.d.T. 1878; Kerdijk, Inleiding op De Staat en zijn verhouding tot den arbeid, geschreven door W. Stanley Jevons, z.j.
20. Voorbeelden van het belang dat de sociaal liberalen hechten aan statistiek, vindt men in het volgende. Kerdijk vraagt om een verbeterde nijverheidsstatistiek in zijn artikel 'Een verwaarloosde tak van den publieken dienst', V.d.T. 1878. Dezelfde Kerdijk verzamelt zelf materiaal omtrent de mate waarin de gemeenten gebruik maken van de hen in artikel 82 van de lager onderwijswet van 1878 gegeven bevoegdheid tot het instellen van een arbeidsverbod voor kinderen.
21. Zie bijvoorbeeld Kerdijk in zijn inleiding op de Nederlandse uitgave van S. Jevons, De staat en zijn verhouding tot den arbeid z.jr.
22. Kerdijk, 'Naar aanleiding van het Eisenacher Congres', V.d.T. 1875 I, pp.61 e.v.: 'De critische zijde van het kathedersocialisme wordt m.i. door de volgende hoofdstellingen omschreven. De theorie dat elk individu aan zichzelf overgelaten het noodige inzicht en de vereischte geestkracht bezit om zijn eigenbelangen het best te dienen, is slechts juist voor de economisch uitstekenden, onjuist daarentegen voor de grote menigte, voor het middenslag dat zonder bijzondere organisatie het slachtoffer der vrijheid wordt. De leer, dat een ieder, door voor zich zelven te zorgen, 't best het algemeen belang bevordert - m.a.w. de leer van de harmonie der belangen- is onwaar. Op de staat rust de plicht in dien strijd der belangen ervoor te waken dat de zwakken niet onderdrukt worden. Voor de bemoeiing van het staatsgezag valt een vaste grens niet aan te wijzen.'
23. Kerdijk, 'Leerplicht en staatsbevoegdheid' V.d.T. 1875 II, p.321.
24. Kruihof, 'De deugdzame natie', 1930; Lenders, 'Demokratisering en nationalisering', 1986;
25. Jones en Williamson, 'The birth of the schoolroom', 1979, geven voor Engeland aan dat ook daar in het begin van de 19de eeuw de levenswijze van de volksscholen in morele categorieën werd beschreven en morele inprenting in het onderwijs voorop stond.
26. Farncombe Sanders, School, godsdienst en gezond verstand. 1876. Deze zegt o.a. dat door de volmaakte scheiding tussen kerk en staat 'de band tusschen de 'verlichte' regerende klassen en het volk hoe langer hoe losser wordt en eindelijk geheel slap ter aard valt; en dat alsdan het veld in het onverdeelde bezit blijft van de uiterste kerkelijke factieën', (p.103) Het vertrouwen van de hervormingsgezinde liberalen in het beschavend en nuttig effect van schoolse kennis deelt hij evenmin. 'De thans bovendrijvende richting schijnt te menen dat alles wat misschien in het latere leven te pas komt op school kan en moet worden geleerd' (p.92).
27. Kerdijk, 'De onderwijskwestie', V.d.T. 1875 I, p.27. Zie verder Kerdijk, 'Leerplicht en Staatsbevoegdheid', V.d.T. 1875.
28. Kerdijk, 'Kosteloos onderwijs en schoolgeldheffing', V.d.T. 1877, I, pp.150 en 158.
29. Kerdijk, 'Leerplicht en staatsbevoegdheid', V.d.T. 1875.
30. Zie Kerdijk, 'De wet op de kinderarbeid', V.d.T. 1878 en Kerdijk, 'Het voorlopig verslag over het wetsontwerp op den kinderarbeid', V.d.T. 1883.
31. Zie voor het advies te strijden voor algemeen stemrecht Goeman Borgesius, 'Een ongevraagd prae-advies', V.d.T. 1878. Algemeen stemrecht moet de eerste eis van een werkliedenprogramma zijn. Zelf heeft hij wel bedenkingen tegen algemeen stemrecht, maar 'men bedenke wel: onze census politiek spoedt ten einde. Er moeten nieuwe grondslagen gelegd worden, anders stort het parlementaire huis ineen'. (p.79)
32. Alleen W. Heineken, 'Het oude vraagstuk', V.d.T. 1875 ziet geen redelijke gronden om te bepalen welke bekwaaenheden (i.p.v. de census) noodzakelijk zijn voor het stemrecht. Het parlementaire systeem zelf en de maatschappij zullen voorkomen dat algemeen stemrecht leidt tot het diktaat van de helft plus een en/of de heerschappij van het eigen belang. 'Eene laatste opmerking wil ik niet onderdrukken. Het kiesrecht wordt met overdrijving voorgesteld als een onmiddellijk aandeel

- aan de regering. En er is gevraagd of aan alle volwassenen wel de bekwaamheid kan worden toegekend om over alle regeeringsaangelegenheden een oordeel te vellen. Onder die allen worden natuurlijk ook de vrouwen begrepen om het oordeel te zwaarder te maken. Welnu, ik wijs die consequentie niet af. (...)'. (p.140)
33. Zie het 'Manifest van Volksonderwijs aan het Nederlandsche Volk' in: Gedenkboek Volksonderwijs 1866-1916, p.132. Kerdijk de sekretaris van Volksonderwijs keert zich tot 1883 expliciet tegen algemeen stemrecht. Zijn standpunt is dat verbetering van onderwijs algemeen stemrecht moet voorbereiden. Hij ontbreekt dan ook in het in 1879 opgerichte Comité voor Algemeen Stemrecht. In 1883 laat hij zijn verzet tegen algemeen stemrecht varen, omdat de hervormingsgerichte politiek te langzaam zou verlopen. Hij verwijst daarbij naar de onvrede in de kring van Recht voor Allen. Ook binnen de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen leggen Quack en Kerdijk de link tussen ontwikkeling en onderwijs en de voor de burgerij beangstigende roep om uitbreiding van het kiesrecht. 'Hersens moeten gegeven worden aan die slechts handen hebben. (...) En dat alles moet voor het volk gedaan worden omdat onze lagere klasse een volk van zelfstandige mannen moet worden. (...) De democratie ontgaat haar gevaarlijke klip, wanneer er positieve kennis in de lagere standen wordt gevonden'. Quack, Herinneringen.1977, p.399.

NOTEN HOOFDSTUK 5

1. De Groot, 'Socio-cultureel en godsdienstig leven in de Noordelijke Nederlanden 1813 - circa 1840', AGN 11, p.92.
2. Sinds 1867 kent het kerkelijk reglement de mogelijkheid om kerkelijke besturen democratisch te laten kiezen door de kerkeleden. Aanvankelijk maken weinig gemeenten van deze mogelijkheid gebruik, Zie over de bestuurlijke organisatie en de conflicten daarover: Verrips, En boven de polder de hemel.1977.
3. Dit brede terrein van actie waarop Kuypers zich beweegt, komt naar voren in de gezaghebbende biografie van Kasteel, Abraham Kuypers. 1938.
4. Een nog grotere variëteit aan richtingen is traceerbaar in de wereld van de Vrije Universiteit, gesticht in 1880. D.Th.Kuiper geeft in zijn dissertatie een interessante cultuur-historische interpretatie van de subgroepvorming in het VU-milieu rond de eeuwwisseling. Zie D.Th.Kuiper, De voormannen. 1972.
5. Vanuit deze opvattingen verzetten de Christelijk Gereformeerden zich rond 1875 tegen het restitutiestelsel en rond 1880 tegen het streven van Kuypers en Lohman naar subsidie voor de bijzondere school. Ze richten dan ook in 1881 de Christelijk Historische Kiezersbond Marnix op. Zie Kuypers, De voormannen. 1972. pp.151-152 en Lipschits, De protestants-christelijke stroming. 1977, p.37.
6. Voor klachten over passiviteit van de Nederlands Hervormde Kerk vgl. met name De Savornin Lohman, De staatschool en de Roomsche Kerk en A.Kuypers over het wetsvoorstel Van Houten, De Handelingen 1873/74, p.1348.
7. Een 'onverwijldde grondwetswijziging' was het aktiepunt van het Anti-Schoolwetverbond, dat funktioneerde in de jaren 1872-1876. In dit Verbond zaten mensen uit de kring van de Vereniging voor Christelijk Nationaal Onderwijs (d.w.z. voorstanders van vrije scholen-met-de-Bijbel uit de Nederlands Hervormde Kerk), uit de Vereniging voor Gereformeerd Schoolonderwijs (voortkomend uit de kring van de Afscheiding) en uit de Vereniging van Christelijke Onderwijzers. Het Anti-Schoolwetverbond zinspeelde op een petitie aan de koning. Vgl. De Unie, een school met den Bijbel. Gedenkboek, (hierna te noemen Gedenkboek De Unie) pp.18-21.
8. Als het kabinet Heemskerk vanaf 1876 een wijziging van de onderwijswet nastreeft, doet de Vereniging voor Christelijk Nationaal Onderwijs het voorstel tot invoering van het restitutiestelsel en doet een groep van zich anti-revolutionair noemende kamerleden een voorstel tot gedeeltelijke subsidiëring van de salarissen van bijzondere onderwijzers. Vgl. respectievelijk Gedenkboek De Unie pp.114-118 en pp.377-380 en Lohman, De Vrije School. 1877, pp.130-135.
9. Langedijk, De geschiedenis van het protestants-christelijk onderwijs, 1953, pp.226-230.
10. Gedenkboek De Unie. Hfdstuk II, pp.25-164 behandelt dit Petitionnement van 1878.
11. Vgl. het overzicht dat in de petitie van 1878 wordt gegeven, geciteerd in Gedenkboek De Unie pp.105-109. Het subsidiestelsel houdt in dat de openbare school regel blijft en bijzondere scholen ongeacht hun al dan niet neutraal karakter subsidie krijgen; het subventiestelsel eist dat iedereen op de openbare school schoolgeld betaalt en alle ouders die het onderwijs aan hun kinderen niet of slechts gedeeltelijk zelf kunnen betalen financiële steun krijgen, ongeacht ze hun kinderen naar de openbare dan wel bijzondere school sturen; het stelsel van gemeentelijke autonomie wil

- de gemeenten grotere vrijheid geven op het punt van de richting van het onderwijs aan de openbare scholen; het stelsel van salariëring voorziet in een rijksbezoldiging van openbare en bijzondere onderwijzers volgens het wettelijk vastgelegde minimum. Het subventiestelsel vindt men voor het eerst geschetst in Ons Program pp.221-225. Het voordeel zou zijn dat het de staatssteun doet variëren naar de mate van behoefte en het plichtsbef en het vrijwilligersbeginsel stimuleert.
12. Gedenkboek De Unie, hfdstuk III, pp.165-226.
 13. Ons Program, van de hand van A.Kuyper. 4de druk, Amsterdam z.j.(1897) Deze druk bevat ook het geschrift 'Anti-revolutionair ook in uw huisgezin'.pp.411-477.
 14. Het hoofdwerk van De Savomin Lohman, Gezag en Vrijheid. Utrecht 1875. Over de onderwijskwestie zijn met name belangrijk: De staatschool en de Roomsche Kerk. Utrecht 1875; De Vrije school. Utrecht 1877; Waarheids- en wetsverkrachting ter instandhouding van de openbare school onmisbaar. Amsterdam 1881; De pacifikatie. Amsterdam 1889. Lohman was niet alleen in de jaren 1880-1888 voorman van de anti-revolutionaire kamerclub - in welke positie hij richting kon geven aan het optreden van de kamerclub ten aanzien van de onderwijskwestie - hij was ook van 1879-1890 voorzitter van 'De Unie: een school met den Bijbel', de organisatie van voorstanders van de vrije school die zich richtte op onderling en financieel steunbetoon en op politieke belangenbehartiging ten behoeve van vrije scholen met de Bijbel. Voor het wel en wee van De Unie en Lohman's rol daarin vgl. Gedenkboek De Unie.
 15. De situatie van de orthodox-christelijke 'kleine luyden' typeert Hendriks als 'bedreigd bestaan'. Hendriks, De emancipatie van de gereformeerden. 1971, pp.80-93.
 16. De rol van Lohman bij de grondwetswijziging van 1887 en bij de onderwijswetswijziging in 1889 getuigt daarvan, evenals de succesvolle verdediging door 'De Unie: een school met de Bijbel' van het zgn. Unierapport voor Schoolwetswijziging van 1895. Vgl. Sutorp, De Savomin Lohman, 1948, pp.311-324.
 17. Romein, 'Abraham Kuyper, de klokkenist der kleine luyden', 1978
 18. Deze noties zijn verwoord in Ons Program: over het gezag van de Oranje-vorst, pp.32-45; over kiesrecht en volksvertegenwoordiging, pp.124-138 en pp.185-213; Zie ook Lohman, Gezag en Vrijheid. 1875, pp.78-127.
 19. Zie Ons Program over revolutie versus anti-revolutie en over christelijke historie, pp.17-32.
 20. Kuyper heeft meer dan Lohman dit bondgenootschap met de katholieken gezocht en zich verzet tegen anti-papisme in zijn achterban.
 21. Zie Ons Program pp.77-90.
 22. Zie Ons Program pp.46-59 en pp.163-168.
 23. Zie Ons Program pp.164, pp.411-477 ('Anti-revolutionair ook in uw huisgezin').
 24. Zie Ons Program pp.7-81 en pp.86-90; Zie ook Lohman, Gezag en Vrijheid. 1875, pp.235-241.
 25. Zie Ons Program pp.361-368. Verder Kuyper, Het sociale vraagstuk en de christelijke religie. Rede bij de opening van het Sociaal Congres 1891; Kuyper, De arbeiderskwestie en de kerk. 1871.
 26. De opvattingen van Lohman tenderen naar onverkorte verdediging van de kontraktvrijheid ook inzake de loonarbeid. Zie Gezag en Vrijheid 1875, pp.176-182.
 27. Zie Ons Program pp.213-236, Lohman, Gezag en Vrijheid. 1875, pp.214-232; Lohman, De Vrije School. 1877.
 28. Zie Ons Program pp.228 en 165.
 29. De wettelijke sanctiëring zoekt Kuyper door introductie van een Wetboek van de Arbeid: Ons Program pp.368-388; samenwerkingsverbanden tussen werkgevers en werknemers in Raden van den Arbeid: Ons Program pp.179-185.
 30. Ons Program pp.90-96.
 31. Ook in Ons Program p.223 wordt daarom de overheidszorg voor het onderwijs als een voorlopige noodzakelijkheid geaccepteerd.
 32. Ons Program pp.218 en 231.
 33. Ibidem pp.219-225.
 34. Ibidem pp.225-227.
 35. Ibidem pp.215-219 en pp.232-237.
 36. Ibidem pp.218-231
 37. Ibidem p.231
 38. Ibidem p.221.
 39. Ibidem p.225.
 40. Lohman, Gezag en Vrijheid. 1875, p.218.
 41. Ibidem pp.218-234.
 42. Ibidem p.112 en Lohman, De Vrije School. 1877, pp.96-98.

43. Lohman, Gezag en Vrijheid. 1875, p.220. Slechts wanneer de ouders 'bandeloosheid' van het kind bewerken, zodat het aanstoot geeft aan de openbare zedelijkheid, kan de staat het kind aan de ouderlijke macht onttrekken. Ingrijpen van de staat in de opvoeding vanwege het feit dat de ouder zijn zedelijke plichten ten aanzien van het kind verwaarloost, is rechtens niet mogelijk. Tussen zo'n zedelijke verplichting en het recht van de staat om naleving wettelijk af te dwingen, moet een streng onderscheid worden gemaakt. 'Niet alleen beletten praktische bezwaren ons die naleving te eischen, maar wij mogen dit ook niet doen, omdat wij dan van een ander meer zouden vorderen dan wij zelf bereid zijn te presteeren. Vorder ik van een ander dat hij zijn kinderen goed opvoede, dan moet ik mij aan gelijken dwang onderwerpen; maar die gelijkheid wordt in geen deele bereikt door aan alle kinderen eenvoudig het bezoek van de lagere school te gelasten. Als iemand uit de hogere standen zijn kind niets laat leeren dan lezen, schrijven en de eerste beginselen van het rekenen', dan mishandelt' hij het vrij wat erger dan de landbouwer het zijne doet, wanneer hij het enkel het landbouwersbedrijf leert, zonder het naar school te zenden.(...)Wij leggen gaarne dwang op, mits aan hen die anders doen dan wij goed vinden!' Ibidem p.204.
44. Ibidem pp.197-209. Vgl. verder Suttorp, De Savornin Lohman 1948, pp.125-126 en pp.204-205; Kasteel, Abraham Kuypers 1938, pp.181-182.
45. Vgl. hierna p.129 en noot 60 hoofdstuk 7.
46. Handelingen, 1873/1874, pp.1249 e.v.
47. Ons Program p.217.
48. Handelingen 1873/1874, pp.1350-1351.
49. Verrips, En boven de polder de hemel. 1977.
50. Lipschits, De protestants-christelijke stroming.1977, p.23.
51. H.Verwey-Jonker, 'De emancipatiebeweging' in: Drift en koers: een halve eeuw sociale verandering in Nederland. Assen 1968, p.109.
52. J.Hendriks, De emancipatie van de gereformeerden. 1971, p.86.
53. D.Th.Kuypers, De voormannen. 1972, p.31.
54. Ibidem pp.151-152 en Lipschits, De protestants-christelijke stroming. 1977, p.37.
55. Lipschits a.w. 1977, p.35
56. Verrips, En boven de polder de hemel. 1977, p.98: 'Bij hun streven ondervonden de (behoudzuchtige boeren, th.v.) de steun van een leider, die in staat bleek te zijn te overzien wat er zich in de landelijke politieke arena afspeelde. Hij was uit op de verovering en herkerstening van de gehele samenleving, terwijl zijn volgelingen slechts het handhaven van de status quo binnen hun eigen lokale gemeenschappen voor ogen hadden. Men doet er goed aan deze verschillen in doelstellingen tussen leiders en volgelingen te onderscheiden. Maar al te vaak dringt zich in de literatuur een beeld op als zouden de opvattingen van ideologen en sympathisanten elkaar grotendeels overlappen. Dit lijkt me wat te veel ingegeven door wat de leiders beweerden én door het verzuim nauwkeurig te letten op de verbanden waarbinnen voormannen en volgelingen werkten. Voor de eersten was dat de nationale kontekst en voor de laatsten een lokale'.
57. Extrapoleert men deze bevindingen, dan zouden hele plattelandsgemeenschappen hun keuze voor of tegen de Doleantie afhankelijk hebben gemaakt van de keuze van de plaatselijke elite waarvan men economisch afhankelijk was. Voor het platteland zou de aanhang van de anti-revolutionaire beweging dan minder in sociale en meer in regionale termen moeten worden geformuleerd. Ook vanwege economische afhankelijkheid valt de keuze van de losse arbeiders meestal uit in het voordeel van de Hervormde kerk. Dat komt dan doordat de Hervormde Kerk als institutie steeds de rijkere blijft tegenover de pas gevormde vrije Gereformeerde Kerk. Met name in de stedelijke kontekst kan dat vergaande konsenkwenties hebben gehad voor de positiebepaling van de losse arbeiders. Men zou daaruit kunnen besluiten tot een tendens bij de christelijke losse arbeiders en bedeeden om in de Nederlands Hervormde Kerk te blijven. Dat zal dan een mogelijke oriëntatie op de anti-revolutionaire beweging hebben tegengewerkt, zodat ook in dit opzicht het beeld van de 'kleine luyden' wordt bevestigd.

NOTEN HOOFDSTUK 6

1. De ANVV en Patrimonium opereerden in het kielzog van respektievelijk de sociaal-liberalen en de anti-revolutionairen waarom ik ze niet zie als zelfstandige organisaties van de arbeidersbevolking. Zie voor deze stelling betreffende het ANVV, materiaal bij Bymholt, Geschiedenis der Arbeidersbeweging in Nederland (1894); betreffende Patrimonium tot 1892: Kruijthof, 'Trouw aan het beginsel', 1981. Een indicatie voor het grote belang dat in kringen van het A.N.W.V. werd gehecht aan

- onderwijs is de onderlinge afspraak die afdelingen maakten om de eigen kinderen - in afwachting van invoering van algemene leerplicht - tot hun 14e jaar de school te doen bezoeken. (Bymholt, p. 225). Binnen die werkliedenkringen geloofde men in het devies "kennis is macht" en streeden het besef van verhevenheid boven en angst voor het proletariaat om de voorrang. Zo zegt Rommerts: "Die niets weet kan niet of althans hoogst moeilijk, door arbeid in het bezit van iets goeds geraken. Daar iemand die iets weet en daarvoor iets verkrijgt een nuttig lid der maatschappij kan zijn en iemand die niets weet en daardoor niets heeft een gevaarlijk lid wordt, is het plichtmatig dat de staat ten toekomstigen burger verplicht van de gelegenheid gebruik te maken, waardoor hij iets te weten kan komen, daardoor iets verkrijgt en aldus op nuttige wijze zijn plaats in de maatschappij kan innemen"...Die verplichting kan voor het huidige geslacht tot armoede leiden. "Beter is het dat het tegenwoordige geslacht in ontbeering en armoede onderga, dan dat ook het volgende hetzelfde treurig lot wacht". O. Rommerts. Een stem uit het volk. Sociale toestanden besproken. 1873, p.23 en p.32.
2. Bymholt, Geschiedenis der arbeidersbeweging in Nederland. (1894), pp.233-246.
 3. Horssen en Rietveld, 'De Sociaal-Demokratische Bond, deel 1', 1975.
 4. Mellink. 'Een poging tot democratische coalitievorming', 1978.
 5. Taal, Liberalen en Radicalen. 1980, pp.136-178.
 6. Ibidem p.157.
 7. Ibidem pp.126-127; Bymholt, Geschiedenis der arbeidersbeweging in Nederland. (1894), pp.501-503;
 8. Bymholt a.w. p.530 e.v.; Van Christen tot anarchist en ander werk van van F. Domela Nieuwenhuis, geselecteerd door A. de Jong. Bussum 1982.
 9. Vliegen. Die onze kracht ontwaken deed. (1924).
 10. Zie voor een studie naar de herkomst en opvattingen van socialistische onderwijzers Karsten, Op het breukvlak van opvoeding en politiek. 1986. Over verschillende onderwijzersorganisaties en hun onderwijsbeelden Roegholt en De Vries. De Nederlandse socialisten en het onderwijs 1894-1920. 1975, pp.114-125.
 11. Roegholt en de Vries a.w. pp.125-126; Van Det, De Bond van Nederlandse Onderwijzers. 1983, pp.66-69.
 12. Roegholt en de Vries a.w. pp.174-197; Van Det a.w. 1983, pp.66-112.
 13. Bymholt a.w. p.237
 14. Ibidem pp.219-228; Kritik des Gothaer Programms. 1969, pp.159-161.
 15. Onderwijs III in: R.v.A. donderdag 4 juli 1889, p.1, kolom 1. De opvattingen die in dit artikel over de relatie tussen geestelijke ontwikkeling en materiële omstandigheden worden geponeerd zijn typisch Multatuliïens. Zie Multatuli zijn Idee 451. Ideeën bundel 2, uitgegeven door J.J.Oversteegen. Salamander 1985.
 16. R.v.A. 4 nov 1882.
 17. R.v.A. 25 nov. 1882; Handelingen van de Gemeenteraad Den Haag. Zitting 15 mei 1883. R.v.A. 21 april 1883; R.v.A. 19 mei 1883.
 18. R.v.A. 1 december 1883 en Van Det, De Bond van Nederlandse Onderwijzers. 1983, p.98.
 19. R.v.A. 27 augustus 1889, no. 201, p.1, kolom 2. Het citaat van Multatuli is ontleend aan het in noot 15 genoemde Idee 451, a.w. p.114.
 20. Citaat uit R.v.A. 15 juni 1889, no 147. Dit artikel is er een in een reeks die verschijnt in de nrs.147, 148, 155, 156, 173, 174, 179, 180 en 181. jrg.11 tussen 25 juni 1889 en 3 augustus 1889. Het is tevens als brochure verschenen onder de titel: Over volksonderwijs, Den Haag 1889. Volgens Karsten is de schrijver van deze artikelen hoogstwaarschijnlijk de onderwijzer B.Bymholt.
 21. R.v.A. no 147, 25 juni 1889, p.1, kolom 2 & 3.
 22. R.v.A. no 174, 26 juli 1889, p.1, kolom 1.
 23. Bymholt, De geschiedenis der arbeidersbeweging. (1894), p.536.
 24. Zie Tak. 'De Staat en de Volksschool', De Nieuwe Tijd, 6e jrg., 1901, pp.231-235.
 25. Ceton, 'Vrije school of verplichte staatschool', De Nieuwe Tijd, 7e jrg., 1902, m.n. p.47.
 26. Vliegen, Die onze kracht ontwaken deed. 1924, p.100.
 27. Troelstra, De SDAP, ontstaan, doel, streven, 1899, p.48.
 28. Ibidem p.49.
 29. Vliegen a.w. pp.103-104; Kritik des Gothaer Programms p.165.
 30. Zie voor het SDAP verkiezingsprogramma 1897, Troelstra a.w. p.50; Vliegen a.w. p.187. Schaper een van de eerste SDAP-parlementariërs zegt in Sociale Schets no. 9 in de Sociaal Demokraat van 1896: "Zolang de wetenschap en volksoontwikkeling niet hoger staan, gelukt het niemand het geloof uit te roeien. Wie lust heeft zich daarmee bezig te houden, ga zijn gang: onze sociaal-demokratie heeft er niets mee uit te staan en ons vrijheidsbeginsel roept ons tot eerbiediging van elks

- overtuiging, nu en in de toekomst. Ik verheug me dat de SDAP dit heeft begrepen en hoop dat ze er steeds van doordragen zij", geciteerd in Sociaal Weekblad, 1896, p.342.
31. Een pleidooi voor schoolbaden houdt de radikale onderwijzer School in het Sociaal Weekblad, 1892, p.219, p.226, p.243 en p.252. Een pleidooi voor schoolartsen in Sociaal Weekblad p.341 en p.348. In 1892 besluit de gemeente Amsterdam op verzoek van sociaal-demokratische verenigingen tot een experiment op twee scholen met schoolbaden. In het gemeentelijk onderwijsverslag over 1892 wordt gunstig gerapporteerd over het experiment. Zie A.H.Gerhard. 'Nabetrachting' in: De school, de onderwijzer en de maatschappij. A'dam 1893.
 32. Zie voor het programma Troelstra a.w. p.50. Voor een analyse van de invloed van het SDOV en B.v.N.O. op de SDAP, zie: Roegholt en De Vries a.w. pp.158-164.
 33. A.H.Gerhard. Is het algemeen stemrecht een noodzakelijkheid (1884) p.10.
 34. A.H.Gerhard. Leerlicht III, De Nieuwe Tijd, 4e jrg., 1899/1900, p. 325. Zie voor dezelfde idee, A.H.Gerhard a.w. 1893, p.31.
 35. Ons Volksonderwijs en leerlicht. Handelingen van het onderwijscongres op 4 juni en 24 september 1899, Amsterdam 1900.
 36. Voor het citaat zie A.H.Gerhard a.w. 1899/1900, p.334. Deze voorwaarden te stellen aan het leerlichtontwerp zijn opgesomd en onderbouwd door A.H.Gerhard in: Leerlicht I, II en III, De Nieuwe Tijd, 1898/1899 en 1899/1900, verder in A.H.Gerhard, De wet op de leerlicht. Den controle. Amsterdam 1898. Zie voor soortgelijke eisen: Heijermans, Kindereen, scholen en wetten. 1899. Het opstel 'Na den leerlicht'.
 37. Citaten op pp.589 en 590 van A.H. Gerhard. Leerlicht I 1890/1899. Onderstrepingen th.v.
 38. Ibidem p.588.
 39. De Koo, hoofdredakteur van het radikale Dagblad 'Amsterdam', wijdt in het begin van de jaren '80 een bespreking met deze tendens aan het boek van Lohman, De Vrije School.(1877). Zie V.d.T. 1877.
 40. Zie hierna hfdstuk 9, p.189 en noot 31.
 41. Zie hfdstuk 9, p.203
 42. Zie hfdstuk 9, p.194.
 43. Artikel van Troelstra in Het Volk 1901.
 44. De denkbeelden van A.H.Gerhard uit zijn artikel in de 'Vrije Gedachte nrs. 86 en 87 worden weergegeven door Ceton, 'Vrije school of verplichte staatschool', 1902, p.109.
 45. Tak, 'De staat en de volksschool', 1901, p.235. Zie ook J.W.Gerhard, Verplicht algemene volksschool of vrije school? 1904.
 46. De pedagogische argumentatie voor neutraal onderwijs vindt men steeds weer in geschriften van socialistische onderwijzers. Zie o.a. J.W.Gerhard a.w. 1904, p.6; Ceton a.w. p.45; ook bij de niet-onderwijzer Schaper, 'Opvoeding en klassebelang', De Nieuwe Tijd, jrg. 1898/1899, pp.64-66.
 47. Ceton a.w.
 48. V.d.Goes, 'Iets over godsdienst en socialisme', De Nieuwe Tijd, 1902.
 49. Vliegen a.w. pp.443-480
 50. Zie voor de tekst van de Groninger motie Vliegen a.w. p.474.

NOTEN HOOFDSTUK 7

1. Vgl. De Jonge, De industrialisatie in Nederland. 1976.
2. Vgl. Stuyvenberg, 'De economie in de Noordelijke Nederlanden 1770-1970', in: AGN 10, p.107.
3. Vgl. Van Tijn, 'Het sociale leven in Nederland', in: AGN 13 en Giele, Arbeidersleven in Nederland 1850-1914. 1979.
4. Vgl. Hofstee, 'De demografische ontwikkeling in de Noordelijke Nederlanden..', in: AGN 10, p.90.
5. Vgl. bijv. Mol, Memoires van een havenarbeider. 1980.
6. Vgl. Van Tijn a.w. in noot 3 en Mellink, 'Een poging tot democratische coalitievorming', 1978.
7. Vgl. D.Th.Kuiper, De voormannen. 1972 en Verrips, En boven de polder de hemel.1977.
8. Taal, Liberalen en radicalen.. 1980, pp.138-178; Borrie, Pieter Lodewijk Tak. 1973; Mellink a.w. 1978.
9. De Jonge, 'Het economisch leven in Nederland' in: AGN 13, pp.36/37.
10. Knippenberg, Deelname aan het lager onderwijs.. 1986, pp.72 en 249.
11. Tabellen over het economisch leven in Nederland, AGN 13 p.282.
12. Zie Gedenkboek Volksonderwijs. 1916. p.131.
13. Geciteerd in Gedenkboek Volksonderwijs. 1916, pp.132-133.
14. Ibidem pp.136-138.

15. Oud, Honderd jaren. 1967. pp.114-115.; Gedenkboek De Unie pp.25-30.; Van Riel, Geschiedenis van het Nederlandse liberalisme in de 19de eeuw. Assen 1982, Bijlage V, pp.221-228.
16. Gedenkboek Volksonderwijs p.229 en pp.139-142; Winkler Prius, De quaestie van de leerplicht. 1895, pp.51-56.
17. Zie bijlage 5.
18. Zie bijlage 7.
19. Het Gedenkboek Volksonderwijs vermeldt dat de afdeling Almelo zich in de periode 1875-1878 in de verkiezingen mengde. p.181. Uit verschillende gegevens blijkt dat Volksonderwijsafdelingen onderzoek deden naar de gemeentelijke onderwijssituatie.
20. Oud, Honderd jaren p.117; Van Tijn, 'The party structure of Holland..', 1975.
21. Dit bericht de sekretaris, Urban, van de afdeling van het ANWV in Groningen, in VB no.22, 29 mei 1881. Hetzelfde is het geval voor Hoogezand en Sappemeer. Notulen hfdbestuur V.O. , 18 dec. 1887.
22. Zie bijlage 3.
23. De Beaufort, 'Post tenebras lux', De Gids 1877; Pierson, De liberale partij op staatkundig gebied. 1868-1869; Farncombe Sanders, School, godsdienst en gezond verstand. 1876; De Beaufort, Bespreking van 'School, godsdienst en gezond verstand', De Gids 1876; Feikema, De totstandkoming van de schoolwet van Kappeyne. 1929.; De Jong van Beek en Donk, 'Geen leerplicht!'. V.d.T. 1876.
24. Huizinga, J.Heemskerk Azn. 1973, pp.147-153.
25. In juli 1876 stelt de Vereniging voor Christelijk Nationaal Schoolonderwijs het zgn. restitutiestelsel voor. Dat voorziet in uitkeringen ter hoogte van het bedrag dat de gemeenten, dankzij de aanwezigheid van bijzondere scholen, besparen op de kosten van het openbaar onderwijs. Zie: De Savomin Lohman, De vrije school. 1877, bijlage 2. Niet alleen de onderwijssmannen, maar ook de behoudende liberalen en konservatieven wijzen dat af.
26. De 'onderwijsman' Moens presenteert een initiatiefwetsvoorstel, waarin het belangrijkste element is: 50 procent subsidie van de overheid op de salariskosten van de openbare onderwijzers en daarnaast behoud van de mogelijkheid van overheidssteun voor financieel zwakke gemeenten. Dat percentage vinden de meeste liberalen veel te hoog. Zie: Veegens, 'Voetangels en klemmen', V.d.T. 1877; Veegens, 'In den mist', V.d.T. 1876.
27. De hoofdelementen uit dat compromisontwerp van 1876 zijn: verplichte schoolgeldheffing voor alle leerlingen op de openbare scholen, behalve voor onvermogenen; inperking van het recht van de gemeenten tot stichting van openbare scholen door deze slechts toe te staan als uit onderzoek is gebleken, dat het bijzonder onderwijs niet in de behoefte aan onderwijs kan voorzien; en afschaffing van de financiële steun van de overheid aan armstellige gemeenten.
28. Zie voor het standpunt van de sociaal-liberalen: Kerdijk, 'Schoolgeldheffing of kosteloos onderwijs', V.d.T. 1877; Kerdijk, 'De strekking van de regeringsvoordracht tot herziening der wet op het lager onderwijs', V.d.T. 1877. Het standpunt van de behoudende liberalen wordt verwoord door De Beaufort, 'Post tenebras lux', De Gids 1877.
29. Gedenkboek De Unie p.377.
30. Vgl. Taal, Liberalen en radicalen.. 1980, pp.43-61.
31. Vgl. Feikema a.w. 1929.
32. *Ibidem* pp.64-70.
33. *Idem*.
34. *Idem*.
35. Vgl. Van Renesse, Het lager onderwijs in Nederland... 1886, pp.50-71 en Statistiek schoolverzuim 1904
36. Vgl. Feikema a.w. p.65.
37. Onderwijsverslag 1880. De arrondissementsschoolopziensers zijn de ogen en oren van de inspectie, ze hebben haast geen zelfstandige bevoegdheid tot het nemen van beslissingen. De distriktschoolopziensers kunnen gemeenten vermanen, dispensatie verlenen van wettelijke verplichtingen en vergunningen afgeven. De vroegere provinciale inspecteurs vergaderden een maal per jaar een week met de minister van Binnenlandse Zaken. Het contact van de arrondissementen- en distriktschoolopziensers met de politiek verantwoordelijke minister is van nu af aan schriftelijk en ambtelijk. De nieuwe top in het apparaat bestaat uit drie inspecteurs: voor het zuiden van het land jhr.mr.J.B.A.J.M.Verheijen (tot 1898), voor het westen A.Moens (tot 1890) en voor het oosten dr.J.J.Kreenen (tot 1890). Pas in 1890 wordt de eerste ambtenaar aangesteld met een anti-revolutionaire achtergrond, J.C.Fabius volgt dan A.Moens op. De distriktschoolopziensers en inspecteurs worden in 1880 gerekruteerd uit ervaren arrondissementsschoolopziensers. Niet alleen daarom moet het laagste niveau met nieuwe krachten worden aangevuld, ook omdat vele oudgedienden verder bedanken voor de eer van de blijvend onbezoldigde functie. Opvallend in vergelijking met de

- jaren '60 en '70 is het geringe verloop in het gereorganiseerde inspectieapparaat. Voor wat betreft de betaalde functies van inspecteur en distriktschoolopziener is dat niet verbazingwekkend, wel voor de arrondissementsschoolopzienen. Kennelijk is er voor deze functionarissen een groter evenwicht gebracht in de feitelijke werklust en het onbezoldigd karakter van de functie. Tenslotte biedt het inspectieapparaat door toevoeging van het distriktsniveau betere interne promotiemogelijkheden, waarvan ook feitelijk gebruik wordt gemaakt getuige het overzicht van het inspectieapparaat in bijlage 4.
38. Zo o.a. verdedigt Kappeyne zijn ontwerp in de Kamer tegen kritiek van behoudenden liberalen, konservatieven en anti-revolutionairen.
 39. Strang, Eene historische verhandeling over de liberale politiek en het lager onderwijs van 1848-1920, 1930, pp.57/58.
 40. Deze indeling hanteert Veegens, 'Een voorbarig advies', V.d.T. 1877, deel II, p.372.
 41. De konservatief-liberalen dragen volgens Kossmann niet zelfbewust een eigen ideologie uit in de jaren '70. Men kan wel zeggen dat ze in de praktijk neigen tot de standpunten van het Thorbeckiaans liberalisme over de school-, sociale en kiesrechtkwestie. Op het punt van de schoolkwestie houden zij vast aan de scheiding tussen kerk en staat, door hen vertaald in de stelregels: dat de staat geen enkel kerkgenootschap mag bevoordelen en het onderwijs een relatief neutraal karakter moet dragen. Ten opzichte van staatsinterventie in het maatschappelijk gebeuren en ten opzichte van uitbreiding van het kiesrecht, behouden ze zwaarwegende bezwaren. Voor de linkervleugel van de liberalen bestaat er een grote samenhang tussen de school-, kiesrecht en sociale kwestie, waarbij de sociale kwestie als het kernvraagstuk wordt gezien. Die samenhang is in het hoofdstuk over de sociaal-liberalen verwoord.
 42. In 1879 richt de linker-vleugel het Comité voor Algemeen Stemrecht op. Het bestaat uit mensen als: Veegens, Pekelharig, Heineken, H.Pyrttersen Tzn, Van Houten en F.Domela Nieuwenhuis. Vgl. Taal a.w. pp.65-66. Kerndijk en Goeman-Borgesius sluiten er zich niet bij aan, maar blijven opereren binnen het grote liberale politieke verband ondanks het feit dat Goeman Borgesius zich al in 1878 uitspreekt voor het verlenen van kiesrecht aan werklieden. Vgl. Goeman Borgesius, 'Een ongevraagd prae-advies', V.d.T., 1878, deel II, pp.79-82. Kerndijk en Goeman-Borgesius maken die keuze kennelijk omdat zij menen dat nog onder het bestaande kiesstelsel verbetering van de wet Van Houten is te verkrijgen. Vgl. Kerndijk, 'De wet op den kinderarbeid', V.d.T. 1878.
 43. Zo meldt Kerndijk in 1883 dreigend dat hij niet langer zal proberen werklieden af te houden van de eis van algemeen kiesrecht. De burgerij die de politieke macht in handen heeft, stelt zich zo gereserveerd op ten opzichte van noodzakelijke hervormingen dat hij niet kan volhouden in te stemmen met de inhoudelijke eisen van de werklieden, terwijl hij ze tegelijk politieke invloed ontzegt. Zie Kerndijk, 'Het voorlopig verslag over het wetsontwerp op den arbeid', V.d.T., deel II, 1882, pp.305-306. Aan dat artikel toegevoegd is een adres aan de Kamer voor een arbeidsinspectie, ondertekend door een groot aantal liberalen.
 44. Bode 1879, nr.II; Volksblad nr.1, 4 juli 1880.
 45. Zie bijlage 3.
 46. In 1880 stelt Volksonderwijs een commissie in tot onderzoek van het voorbereidend onderwijs. Die commissie bestaat uit: mej. L.Hardenberg, directrice van de kweekschool voor bewaarschoolhouderessen te Leiden; A.Janssen, hfdonderwijzer en en directeur van de kweekschool voor bewaarschoolhouderessen in Rotterdam en A.Kerndijk (later vervangen door A.Moens). Zie Volksblad (V.B.) 1880, no.4, 25 juli. De commissie brengt in 1882 rapport uit, V.B. 1882, no.17, 23 april. Materiaal ten behoeve van het rapport is ook apart in druk verschenen onder de naam van W.Pleite te Leiden. Bespreking van het rapport op de Alg.Verg. 30 mei 1882. Verslag in V.B. 1882, no.24, 11 juni.
 47. Zie bij voorbeeld V.B. 1880, nrs.4 en 8; 1881 nrs.4, 16, 22, 24.
 48. In 1881 wordt een commissie ingesteld voor onderzoek naar bestaande, in het onderwijs gebruikte hulpmiddelen voor aanschouwelijk onderwijs. V.B. 1881, nr.25, 19 juni. De commissie die in 1883 rapporteert constateert een groot tekort aan en vele gebreken in zulke hulpmiddelen. Zie V.B. 1883 nrs.23 en 24. Volksonderwijs financiert daarop de ontwikkeling van een serie van negen aardrijkskundige platen, die Wolters in Groningen bereid is uit te geven. V.B. 1886, nr.26. Wegens een tekort aan financiële middelen komen andere schoolvakken niet op een zelfde wijze aan bod.
 49. V.B. 1886, nr.26, 27 juni.
 50. Volksblad 1880, nrs. 8, 9, 10, 11, 15, 17 en 25. Dit standpunt wordt bekrachtigd op de Algemene Vergadering van Volksonderwijs op 8 juni 1881. Zie VB 1881, nr.25.
 51. Volksblad 1881, nr.12, 20 mrt; nr.24, 12 juni; nr.26, 26 juni; nr.32, 7 aug. V.B. 1880, nr.21, 21 nov. Alg.Verg. 1879, Handelingen Bode 1879, II ; Alg.Verg. 1878, Handelingen Bode 1878, nr. II, pp. 14-15; Alg. Verg. 1881, Handelingen V.B. no. 25, 27 juli 1881; Alg.Verg. 1883, V.B. no. 31, 5 aug. 1883

52. In het topjaar 1878 bezat Volksonderwijs 152 afdelingen met zo'n 12 duizend leden. Al in 1879 loopt het aantal afdelingen terug naar 129 om daarna geleidelijk verder te dalen. In 1883 ligt het op een niveau van 111 afdelingen met 7500 leden. Zie bijlage 5.
53. Kerdijk, 'De wet op den kinderarbeid', V.d.T. 1878.
54. Zie Kerdijk, 'Een belangrijk rapport', V.d.T. 1880; Kerdijk, 'De werkzaamheden der gemeente tot beteugeling van de kinderarbeid', V.d.T. 1882; Kerdijk, 'Het voorlopig verslag over het wetsontwerp op den kinderarbeid', V.d.T. 1883. Een adres van 20 oktober 1882, met die strekking is als bijlage opgenomen bij het laatste artikel. De ondertekenaars komen voor een groot deel uit de kring van Volksonderwijs. Hoe breed dat gezelschap is, blijkt uit het feit dat tot de ondertekenaars niet alleen behoren J.C.van Marken en Opzoomer, maar ook W.J.van Welderen Rengers, J. baron d'Aulin de Barrouil en H.J.van der Helm. C.W.de Vries beweert dat de toenmalige mening in meerderheid voor een verbod op alle kinderarbeid beneden 12 jaar en voor regeling van de arbeid van oudere kinderen was en bovendien een arbeidsinspektie wenste. Zie De Vries, 'Van de Kinderwet van Houten tot de arbeidswet 1889', 1921/22. Opvattingen zoals De Vries die noemt hadden in ieder geval het ANWV, 't Nut, de Maatschappij voor Nijverheid en Handel en de Vereniging ter Bevordering van Fabrieksnijverheid in Nederland. Deze organisaties sloten zich in 1878 aaneen om een mogelijkheid tot verbetering van de arbeidswetgeving te zoeken. Zij brengen in 1880 een rapport uit: De wet op de kinderarbeid. Voorstellen tot hare verbetering door ene gemengde commissie. Amsterdam 1880.
- Kerdijk bespreekt dit rapport in positieve zin. Zie 'Een belangrijk rapport, V.d.T. 1880. Zie ook De Vrankrijker a.w. 1959, p.140. Ideeën uit die commissie en van Kerdijk komen in grote lijnen terug in het ontwerp dat het ministerie Van Lynden van Sandenburg (1879-1883) maakt. Uit deze gegevens kan men konkluderen dat nog slechts een deel van de Kamers van Koophandel voor een part-timestelsel zal zijn geweest eind jaren '70. Verder dat de landbouw het probleem opwierp niet zonder seizoenarbeid van kinderen te kunnen werken. Organisaties - al dan niet verwant met de ondernemers - die kunnen abstraheren van materiële korte termijnbelangen zijn blijkbaar voor verbetering van de kinderarbeidswetgeving. Politiek gezien zit de wetgeving door de gemoedsbezwaren tegen indirecte leerplicht echter behoorlijk vast.
55. Zie hiervoor Kerdijk, 'Het voorlopig verslag..', V.d.T. 1883.
56. Postma, De mislukte pogingen .. 1977, pp.46-60.
57. Ibidem pp.60-81. Zie ook Kerdijk, 'Ijdele hoop', V.d.T. 1886.
58. Postma a.w. pp.46-60.
59. De juristenvereniging vraagt twee behoudende deskundigen, tegenstanders van leerplicht, om prae-adviezen: A.A.de Pinto, tot 1876 referendaris bij het ministerie van Justitie, daar betrokken bij de arbeidswetgeving; daarna lid van de Hoge Raad en W.H.de Beaufort, behoudend liberaal politicus, schoolopziener en redaktielid van De Gids. De Pinto noemt drie hoofdbezwaren tegen een leerplichtwet: zo'n wet roept weezin tegen de staat op bij de konfessionelen, leidt tot rechtsongelijkheid tussen de arbeidersbevolking en burgerlijke klassen en tot overbelasting van de rechterlijke macht. De Beaufort meent dat een leerplichtwet bij een gemengd stelsel van onderwijs praktisch onuitvoerbaar is. Deze opvattingen zijn in sterke mate een afspiegeling van de feitelijke beleidslijn van de ministeries en de Raad van State. Zie voor een weergave van de prae-adviezen en van de discussie De Handelingen der Nederlandsche Juristen Vereniging 1883, 14e vergadering 30-31 Aug. en 1 Sept. in Utrecht, pp.181-287, de discussie; pp.129-178, de prae-adviezen.
60. Van Ittersum beweert bijv. dat de staat niet in staat is door strafbepalingen de vervulling van zedelijke ouderplichten af te dwingen. Zedelijke en rechtsverplichtingen kan men volgens hem goed onderscheiden. Wel kan de staat de ouders verplichten hun kinderen op zekere leeftijd enige kundigheden te leren. Daartoe is geen schoolplicht nodig, maar examinering van de gehele jeugdige bevolking. Zie zijn artikel 'De leerplicht getoetst aan de werkelijkheid', Themis 1883, pp.530-552.
61. Opzoomer, De grenzen der staatsmacht. 1873.
62. Goeman Borgesius, 'Twee prae-adviezen tegen leerplicht', Themis 1882. Borgesius minimaliseert het hoofdprobleem van de konfessionelen, de gemoedsbezwaren, door er op te wijzen dat die zich in werkelijkheid nauwelijks voordoen. Door de leerplichtwet zo in te richten dat in eerste instantie administratieve procedures in plaats van strafrechtelijke worden gevolgd, kan overbelasting van de rechterlijke macht worden vermeden en de wet vooral als overredings- in plaats van dwanginstrument werken. Door een preciese formulering in de wet van geoorloofde redenen van verzuim moet het aantal ingewikkelde rechterlijke uitspraken worden ingeperkt. Goeman Borgesius stelt de Franse leerplichtwet van 1882 ten voorbeeld, die een praktische en milde uitwerking van het leerplichtprincipe geeft. Bovendien waardeert hij aan die wet dat zij ondersteuning van arme kinderen mogelijk maakt. Het is duidelijk dat Goeman Borgesius aan een wet denkt die én absoluut én relatief schoolverzuim bestrijdt.

63. De Handelingen der Nederlandse Juristen Vereniging 1883, pp.286- 287. Aan de vergadering nemen personen deel, die in de periode 1880-1900 als politicus en/of schoolopziener op de voorgrond treden. Middels hun stemgedrag kan men de opvattingen van de verschillende politieke stromingen bepalen. Van de schoolopziers stemmen zonder meer voor leerplicht: Boot, M.Tydeman jr en J.Domela Nieuwenhuis; alle drie verwant met Volksonderwijs. Principeel tegen leerplicht zijn de schoolopziers: Van Ittersum en Van den Acker, terwijl Bolhuis en Geuns, evenals De Beaufort, leerplicht niet opportuun achten. De meningen van de toenmalige en toekomstige politici onder dit juristengezelschap zijn als volgt. De anti-revolutionairen Th.Heemskerk en De Savornin Lohman en de gematigd-progressieve katholiek Borret ontkennen de staatsbevoegdheid tot leerplicht. Tegen gebruik van die bevoegdheid zijn de liberalen: De Beaufort, C.Pijnacker Hordijk en de konservatief J.Heemskerk Azn. Gematigde voorstanders van leerplicht zijn: Drucker, Rethaan Macaré en Van Hamel. Voor onmiddellijke invoering stemmen de liberalen: Molengraaff, H.F.K.Hartogh, J.A.Levy en J.Tydeman jr..
64. V.B. nr.24, 15 juni 1884. Verslag Alg. Verg. 1884. 'Terwijl een bekende vereniging den leerplicht voor noodig heeft verklaard, bijaldien het relatieve schoolverzuim zoo belangrijk is als beweerd wordt, dit laatste als twijfelachtig beschouwende, stelt het hoofdbestuur voor een commissie voor onderzoek in te stellen naar het absolute verzuim, alsmede het relatieve, in de verschillende gemeenten'.
65. Rijksarchief Schoolverzuim etc. Pak 1083. Konzept leerplichtwet omvattende 17 artikelen plus kommentaar van A.M. van 4 oct. 1884.
66. Ibidem
67. Taal, Liberalen en radicalen. pp.82-87.
68. V.B. no. 23, 7 juni 1885, Verslag Algemene vergadering 26 mei 1885.
69. Het grondwetsartikel 194, waartegen de kerkelijke politieke actie zich in toenemende mate eensgezind keert, omvat vijf alinea's:
 - Het openbaar onderwijs is een voorwerp van aanhoudende zorg der Regering
 - De inrichting van het openbaar onderwijs wordt met eerbiediging van ieders godsdienstige begrippen, door de wet geregeld.
 - Er wordt overal in het Rijk van overheidswege voldoende openbaar lager onderwijs gegeven.
 - Het geven van onderwijs is vrij, behoudens het toezicht der overheid, en bovendien, voor zover het middelbaar en lager onderwijs betreft, behoudens het onderzoek naar de bekwaamheid en zedelijkheid des onderwijzers, het een en ander door de wet te regelen.
 - De Koning doet jaarlijks verslag van de staat (..) van het onderwijs
 Het zijn de alinea's één en drie - in 1848 door druk van de z.g. groot-protestantse partij in het artikel opgenomen en vanaf de jaren '60 warm gekoesterd door de radikale onderwijsbeweging-die de kerkelijken verwijderd willen zien. In de jaren '70 zijn die alinea's over het algemeen door de liberalen zo uitgelegd, dat zij subsidiëring van bijzonder onderwijs uitsluiten en de gemeenten verplichten om in principe aan de gehele bevolking openbaar onderwijs te verschaffen.
70. Strang a.w. p.87.
71. Goeman-Borgesius, 'Onbereikbaar', V.d.T. 1882; Taal a.w. p.88.
72. Taal a.w. p.82 en p.111; Strang a.w. p.72.
73. Taal a.w. p.124; Kerdijk in een brochure ten behoeve van de propaganda voor de Liberale Unie: Wettelijke beperkingen van arbeidsvrijheid en arbeidstijd voor kinderen, jeugdigen en vrouwen. Nijmegen 1886.
74. Strang a.w. pp.59-102; Taal a.w. pp.82-102. Naast Gleichmann, Farncombe Sanders en Van Houten zijn de overige liberale politici, die het blanco artikel aanvaarden: Hartogh en Creeve.
75. Taal a.w. pp.98-99; Farncombe Sanders, Grondwetsherziening, kiesrecht en onderwijs. 1887.
76. Verslag Algemene Vergadering V.O., V.B. nr.32, 12 aug.1883.
77. Verslag Alg. Verg. V.O., Bode 1878, III, p.13. De motie luidde: 'De Vergadering spreke de wenschelijkheid uit van kosteloos, verplicht onderwijs tot 14 jaar, met bijdrage aan het bijzonder onderwijs in evenredigheid tot het aantal schoolgaande kinderen'.
78. V.B. nr.32, 12 aug. 1883. Verslag Alg. Verg.
79. Zie voor een korte schets van de achtergrond van J.A.van Gilse, Taal a.w. pp.125-126.
80. Hiervoor is bij de behandeling van het leerplichtdebat in de Juridische Vereniging gebleken dat Goeman-Borgesius sympathie had voor een gemeentelijke bevoegdheid tot verstreking van schoolvoeding, zoals neergelegd in de Franse leerplichtwet van 1882. Zie verder V.B. nr.13, 27 mrt. 1881 en V.B. nr.46, 12 nov. 1882.
81. V.B. nr.18, 6 mei 1883. Reacties in nr.19 en 20 van respectievelijk 13 en 20 mei 1883.

82. Rapport van de Commissie . Bijlage bij de Handelingen van de Gemeenteraad Den Haag, Zitting 15 mei 1883.
83. Zie Van Det, De Bond van Nederlandse Onderwijzers. 1963, pp.97-99.
84. V.B. nr.24, 15 juni 1884. Verslag Alg. Verg. 1884.
85. Respekt. V.B. nr.23, 7 juni 1885 en V.B. nr.26, 27 juni 1886.
86. De socialistische leden van Volksonderwijs laten in de jaren '80 nog andere proefballonnen op. In 1886 komt Den Haag in de Algemene Vergadering met een reeks moties; ze betreffen: een medisch onderzoek naar de gehoor- en gezichtsorganen van kinderen die voor het eerst op school komen; omvorming van het bestaande geschiedenis onderwijs in geschiedenis van de volksbeschaving en een 8-urige arbeidsdag ten einde de resultaten van het onderwijs in de arbeidersklasse te kunnen vasthouden. Tevens wenst Den Haag dat de aanstaande grondwetswijziging ook leerplicht omvat. Zie V.B. nr.26, 27 juni 1886 en V.B. nr.19, 9 mei 1886.
87. In 1887 en 1888 komen respectievelijk Den Haag en Amsterdam met een nieuwe, de liberalen uitdagende eis. In het kader van het aardrijkskunde-onderwijs willen zij voor arbeidersleerlingen schoolreisjes mogelijk maken. De redenering is dat de school een tekort aan gelegenheid in de arbeidersklasse om de eigen omgeving te leren kennen, moet compenseren. Zie V.B. nr.18, 1 mei 1887; nr.24, 12 juni 1887; nr.17, 22 april 1888; nr.23, 3 juni 1888.
88. Standpuntbepaling op Alg. Verg. 1886, V.B. nr.26, 27 juni 1886.
89. Tussen 1880 en 1885 groeit het aantal christelijke scholen uit van 351 naar 424. Zie bijlage 6.
90. De Standaard adviseert de achterban deze akties in de gemeenten te ondernemen. Aangehaald in V.B. nr.46, 13 nov. 1881. Uit de gegevens van het Landbouwonderzoek 1890 blijkt dat veel plattelandsgemeenten een schoolverordening bezitten die leerlingen verplicht met 12 jaar de school te verlaten. Zo'n verordening bestaat bij voorbeeld in de gemeenten: Aduard (Gr.), Hardenberg en Losser in Overijssel.
91. V.B. nr.51, 18 dec. 1881 en V.B. nr.4, 1882.
92. Zie Suttorp, Jhr.mr.A.F.de Savornin Lohman. 1948, p.38.
93. Het voorstel voor een blanco-artikel van Van Houten in V.B. 21 sept. 1884; voorstel Schaeapman in V.B. 7 dec. 1884; Voorstellen van respk. Greebe, Karsten en Van der Wijck tot reorganisatie van het onderwijsstelsel. Kern is steeds de aanpassing van de school aan de binnen een gemeente heersende levensbeschouwelijke richting. Voorstel uit de Standaard om alinea drie van artikel 194 te laten vervallen, overheidssteun aan onvermogen ouders te geven en de openbare school te beschouwen als aanvulling op het bijzonder onderwijs. V.B. 4 mei 1885. De katholieken maken hun non-possumus politiek bekend; vermeld in V.B. 28 juni 1885.
94. V.B. periode jan. - mei 1884.
95. geciteerd in V.B. 15 mrt. 1885.
96. V.B. 28 sept. 1884 en V.B.10 mei 1885
97. Adres opgenomen in V.B. 10. jan. 1886.
98. Adres opgenomen in V.B. 28 febr. 1886. De oproep is ondertekend door: J.Zaaijer Azn (leraar op de h.b.s.), Vitus Bruinsma (leraar op het gymnasium, voorstander in 1889 van samenwerking van socialisten, radicalen en links-liberalen), J.C.Meijer (voorzitter van het plaatselijke Volksonderwijs), mr. A.Bloembergen (oud-hoofdbestuurslid van Volksonderwijs), D.O.Engelen (in de jaren '90 hoofdbestuurslid van Volksonderwijs en op dat moment lid van de plaatselijke schoolkommissie), A.Duparc (voorzitter van de plaatselijke schoolkommissie), Jac.Baart de la Faille (lid van de gemeenteraad) en J.Troelstra (liberaal wethouder en vader van de latere SDAP voorman).
99. Zie voor de brief middels welke Tak zijn sekretariaatsfunctie van de Liberale Unie neerlegt, de bijlage bij Borrie, Pieter Lodewijk Tak. Journalist en politicus. 1973.
100. Borrie a.w. en Taal a.w. pp.139-178.
101. De Koo, 'De Nederlandse titannie', V.d.T. 1877. Bespreking van 'de Vrije School' van De Savornin Lohman.
102. Taal a.w. p.157 en p.155.
103. Zie paragraaf 'Kosteloos onderwijs' p.191, hoofdstuk 9.
104. Borrie, P.L.Tak. 1973.
105. Handelingen Alg.Verg. 1887, V.B. nr.24, 12 juni 1887 en Beschrijvingsbrief Alg. Verg. 1887, V.B. nr.18, 1 mei 1887.
106. Notulen Hoofdbestuur Volksonderwijs, 3 juli 1887. Slechts een bestuurslid, H.Ph.Hugenholtz, heeft bedenkingen tegen zo'n aktie, omdat hij blijkbaar de vormgeving aan het onderwijsstelsel geheel aan de gewone wetgever wil overlaten.
107. Notulen hfdbest. V.O. 4 sept. en 23 okt. 1888.
108. Zie voor de tekst van het ontwerp bijlage 1.
109. Notulen hfdbest. V.O., 26 febr. 1888.

110. Notulen hfdbest. V.O., 11 april en 5 mei 1889.
111. Beschrijvingsbrief Alg. Verg. , V.B. 30 juni 1889.
112. Bij de voorbereiding van de vergadering spreekt het hoofdbestuur af, dat 'bij de behandeling van het wetsontwerp Mackay, zal worden te kennen gegeven, dat het hoofdbestuur het stelsel van subsidiëren van bijzondere scholen, als zijnde een politiek-kerkelijke kwestie, en ook omdat het hoofdbestuur in zijn oordeel daarover niet homogeen is, niet aan de orde heeft gesteld en in ieder geval geen prae-advies erover wenst uit te brengen'. Notulen hfdbestuur V.O. 10 juni 1889.
113. Op de Alg. Verg. poneert het hfdbest. dat V.O. haar principiële bezwaar tegen subsidiëring niet kan handhaven en praktisch moet zijn. Overigens vindt die Alg. Verg. plaats voor het kamerdebat over het onderwijsontwerp Mackay. V.B. 30 juni 1889.
114. Op 8 april 1888 stelt Goeman-Borgesius voor om 'financiële redenen' geen 30-cents-leden meer toe te laten in de vereniging. Notulen Hfdbest. 8 april 1888.
115. V.B.nr.17, 22 april 1888.
116. V.B. nr.23, 3 juni 1888.
117. Reglement van Volksonderwijs afdeling Amsterdam zoals voorgesteld door het bestuur op 17 april 1888
118. Het adres is gedateerd 24 april 1889 en opgenomen in V.B. 5 mei 1889. Zie ook Van Det a.w. p.98. Verder De Amsterdamer 14 mrt. 1889. De Amsterdamer 13, 14 en 15 april 1889; V.B. 30 juni 1889.
119. Zie bijlage 7.
120. V.B. 11 aug. 1889. De ondersteunende organisaties zijn: Amsterdam I, de Nederlandse Bond voor Algemeen Kies- en Stemrecht, de Unie, de Dageraad, de kiesvereniging Amsterdam, de Nederlandse Typografenbond, de Sociaal Democratische Bond, het ANWV, Neerlands Werkman, de Nederlandse Openbare Onderwijzers en Hoofdonderwijzers Vereniging, Algemeen Belang buurt YY.
121. Tekst van de motie opgenomen in het verslag van de leerplichtmeeting van 18 aug. in De Amsterdamer 20 aug. 1889.
122. R.v.A. 25 en 26 juni; 4, 5, 25 en 26 juli; 1, 2 en 3 augustus.
123. Verslag van de Vergadering in De Amsterdamer 20 aug. 1889, V.B. 25 aug. 1889, R.v.A. 27 aug. 1889.
124. V.B. nr.5, 3 febr. 1889.
125. De Amsterdamer 11 jan. 1889.
126. V.B. nr.5, 3 febr. 1889.
127. Stuurman a.w. p.259.
128. Taal a.w. pp.126-127; Bymholt a.w. pp.501-503.
129. In het Landbouwonderzoek 1890 wordt een verontrustend beeld geschetst, omtrent de economisch-financiële situatie op het platteland. Enerzijds verminderen de opbrengsten, anderzijds stijgen de lasten, ook die welke aan belastingen moeten worden opgebracht. De stijgende gemeentelijke belastingen worden vooral aangewend voor verbetering van vaarten en wegen, het onderwijs en het armwezen. Over het onderwijs merkt de Landbouwenquete op: 'De kosten van het onderwijs mogen in de toekomst vruchten afwerpen, in de eersten tijd kunnen zij de productie niet vermeerderen, terwijl bovendien algemeen erkend wordt, dat door het ongeregeld schoolbezoek, het vroeg verlaten der school en het gemis van herhalingsonderwijs, de scholen geen resultaten geven, enigermate evenredig aan de opofferingen, die de gemeenten zich moeten getroosten'. p.95, Gemeentelijke rapportages, waarin dit uitdrukkelijk vermeld wordt, zijn: Ten Boer (Gr.), Finsterwolde (Gr.), Dalfsen (O), Barendrecht (Z-H), Poortvliet (Z), Buggenum (L).
In het V.B. berichten vaste korrespondenten regelmatig over de onderwijssituatie in Zeeland en Z.O.Drente. In hun berichten komen steevast de armzalige onderwijssituatie en zuinigheid van gemeentebesturen naar voren.
130. Een voorstel van Mackay en Schaepman in 1884 had dat oogmerk. Zie V.B. de afleveringen jan.-mei 1884.
131. V.B. juli aug 1889.
132. Strang a.w. pp.96-102; Van Welderen Rengers a.w. deel I pp.743-747 (1948 's Gravenhage); Bruyne en Japikse, Staatkundige geschiedenis van Nederland in onzen tijd, deel V, 1887-1917, pp.33-38.
133. Taal a.w. p.129. In het Volksblad najaar 1889 pleiten Buys en Fruyn voor aanname van de wet door de Eerste Kamer. Van Gilse de redakteur van Volksblad en M.J.de Goeije, hoogleraar te Leiden en oud-schoolopziener, wensden verwerping van de wet. Een adres van het hoofdbestuur van Volksonderwijs aan de Eerste Kamer vraagt ook om verwerping. Het adres wordt opgesteld en verstuurd op initiatief van Goeman-Borgesius. Notulen hfdbest. V.O. 2 oct. 1889.
134. De Savomin Lohman. Pacifikatie. 1889.

135. Handelingen der Tweede Kamer 1889/1890, pp.43-51. Het amendement luidt 'Ouders en voogden zijn verplicht hunne kinderen of pupillen onderwijs te doen genieten naar regelen in de wet omschreven'. Voor 1 Jan.1893 zou zo'n nadere wettelijke regeling moeten zijn aangenomen. De 38 liberalen stemmen voor en de overige 46 aanwezige kamerleden tegen. De Liberale Unie had in mei 1889 met subsidiëring van het bijzonder onderwijs ingestemd mits het openbaar onderwijs niet wordt verzwakt en waarborgen worden gegeven voor de degelijkheid van het gesubsidieerd bijzonder onderwijs. Tevens werd de wens naar leerplicht geuit. Vgl. Taal a.w. p.128.
Zie verder ook Strang a.w. p.104; Oud a.w. pp.156-157.
136. Rijksarchief, Schoolverzuim etc. Pak 1083, eerste bundel.
137. Rijksarchief, Schoolverzuim etc. Pak 1083, tweede bundel.

NOTEN HOOFDSTUK 8

1. De beschouwing over de statistiek omtrent schoolverzuim is gebaseerd op de Onderwijsverslagen 1862-1900. Een handig overzicht van de ontwikkeling van diezelfde statistiek is opgenomen in Statistiek schoolverzuim 1904, pp.IX-XX. Een nuttige samenvatting op thema's van de onderwijsverslagen van 1858-1884 geeft Renesse (commissie bij de Afdeling Onderwijs van het departement van Binnenlandse Zaken), Het lager onderwijs in Nederland sedert 1857. Haarlem 1886.
2. In hoofdstuk 3 is ingegaan op de provinciale reglementen uit Drente, Groningen en Friesland, die een verplichte schoolgeldheffing opleggen. Het oudste van die reglementen - nog uit de 18de eeuw - is dat van Drente. Het merkt de categorie van 5-12 jaar aan als schoolgaande bevolking. Het vernieuwde Groningse reglement van 1819, maakt de 6 - 13 jarigen schoolgeldplichtig. Zie ook Veld, 'Kwalificatie van de arbeidersjeugd door bevordering van schoolbezoek', 1981, p.133. Zie verder Knippenberg, Deelname aan het lager onderwijs in Nederland...., 1986, p.45.
3. Zie het Onderwijsverslag 1860/1861, pp.137-138.
4. Verondersteld wordt dat kinderen van zes tot en met elf jaar de school bezoeken
5. Zie p.176-177 hierna.
6. Nog in de jaren '90 bestaat er een dergelijke variatie in cursusduur tussen scholen. Zie daarover Schook, 'Onderwijsstatistiek', V.d.T 1893.
7. Knippenberg meldt zeer gering relatief verzuim op 15 juli 1869/71 uit grote delen van Groningen, Friesland en Zuid-Holland. Zie a.w. pp.162-165 m.n. figuur 9.7. De deelname daar zou 97% of meer zijn geweest van de winterdeelname. Die cijfers lijken mij verhuullend. In de eerste plaats waren de inschrijfperiodes in Friesland en Groningen relatief lang, mede omdat deze provincies veel kosteloosheid van onderwijs kenden. In de tweede plaats gaat achter dat mooie verzuimpercentage van 97% een verschuiving schuil in de samenstelling van de leerlingenpopulatie. Die verschuiving is dat in de zomer de leerlingen van 9 jaar en ouder, verdwijnen en hun plaatsen worden ingenomen door de allerjongsten. Uit de tabel 9.6 van Knippenberg op p.164 blijkt dat bij voorbeeld. In sommige distrikten is de leerlingengroep van jonger dan 6 jaar in de zomer dubbel zo groot als in de winter. Dat zal wederom zijn voorgekomen, met name in streken die kosteloos onderwijs en een traditie van vroege schoolgang kenden. Die omstandigheden, het zij herhaald, deden zich met name in Groningen en Friesland voor.
8. Knippenberg, H., Deelname aan het lager onderwijs in Nederland gedurende de negentiende eeuw. Amsterdam 1986.
9. Ibidem p.17.
10. Ibidem pp.94-102.
11. figuur 1 overgenomen uit Knippenberg a.w. p.78.
12. Zie figuur 5.15 in Knippenberg a.w. p.89
12. Ibidem, figuur 5.2., p.83.
14. Ibidem Bijlage IV.2, p.252.
15. Idem Bijlage IV.1, p.250.
16. Ibidem p.102;
17. Ibidem p.101; verder Statistiek schoolverzuim 1904, p.XVIII.
18. De onafhankelijke variabelen zijn: ekonomische variabelen: mate van industrialisatie, omvang agrarische sektor, commercialisatie van de landbouw en welstand; politiek variabelen: lokale regelgeving betreffende kosteloos onderwijs en vrijstelling van schoolgeld, gemeentelijke uitgaven voor openbaar onderwijs; kulturele variabelen: protestantisme, verlichtheid (geoperationaliseerd door daling van de huwelijksvruchtbaarheid in de periode 1869/70 - 1888/90), demografische variabelen: huwelijksvruchtbaarheid, sterfteniveau, bevolkingsgroei, geografische variabelen: verstedelijking, positie regio in het transport en kommunikatienetwerk.

19. Om exact te zijn, gaat het om de afhankelijke variabele dagschoolbezoek, geoperationaliseerd als het gemiddelde van het bezoek in de maanden januari en juli voor de jaren 69, 70 en 71 uitgedrukt als percentage van de betreffende leeftijdskategorie. Daarnaast gaat het om seizoensdeelname, geoperationaliseerd als het gemiddelde aantal op school ingeschreven leerlingen op 15 juli in de jaren 1869, 1870 en 1871, uitgedrukt als percentage van het gemiddeld aantal leerlingen op 15 januari in 1869, 1870 en 1871. Omdat de cijfers over de afzonderlijke schooldistrikten in Noord-Holland verloren zijn gegaan, kan Knippenberg die provincie niet in zijn analyse opnemen.
20. Knippenberg a.w. p.182.
21. Knippenberg a.w. pp.187/188, stelt terecht dat de lagere school voor de jongste leeftijdskategorieën een bewaarschoolfunctie heeft.
Het bewaarschoolonderwijs was in het tweede gedeelte van de 19de eeuw zeer goed ontwikkeld in Amsterdam. In de rest van het land was het veel minder. In 1880 heeft Amsterdam 150 bewaarscholen en de rest van het land een aantal van 475. De onderverdeling in die laatste landelijke categorie is als volgt: 119 openbare, 23 gesubsidieerd-openbare, 90 katholieke, 26 christelijke, 32 hervormde, 29 Nutsbewaarscholen en 11 gesubsidieerd door het Nut, 135 partikuliere bewaarscholen. Deze scholen bieden verantwoorde opvang van kleine kinderen door gediplomeerde krachten. Met name in de steden bestonden er ook veel bewaarplaatsen voor kleintjes, geleid door ongeschoolde krachten. Van het landelijke aantal van 475 bewaarscholen uit 1880 dateren er 8 van voor 1840, 59 zijn ontstaan tussen 1840-1850, 81 tussen 1850-1860, 118 tussen 1860-1870 en 148 tussen 1870-1880. Deze cijfers zeggen niet alles over het totaal aan bewaarscholen in de verschillende perioden, omdat het verloop groot zal zijn geweest, zeker onder de categorie partikuliere bewaarscholen. Deze gegevens zijn ontleend aan V.B. 30 april 1882, no.18, Verslag van een onderzoek door Volksonderwijs naar het bewaarschoolonderwijs.
22. Dit percentage komt boven de 100 uit, omdat de totale groep van leerlingen van 12 jaar en ouder wordt vergeleken met één jaargeneratie van 12-jarigen.
23. Op pp.165/166 behandelt Knippenberg de discrepantie tussen ingeschreven aantal leerlingen en werkelijk aantal op 1 december 1869 voor de provincies Utrecht en Groningen. Opvallend daarbij is dat de discrepantie in Groningen veel groter is dan in Utrecht. Dat verleidt hem op p.209 tot de formulering van onzekerheid over de kwaliteit van de gegevens uit Groningen. Mijns inziens was meer dan deze terloopse twijfel op zijn plaats geweest.
24. De Verslagen verschijnen in 1890 (in vier delen) te 's Gravenhage onder de titel: Uitkomsten van het onderzoek naar den toestand van den landbouw in Nederland...
25. Van de enquête van 1887 heb ik alle delen doorgenomen. De oorspronkelijke opzet van deze enquête was veel breder dan een onderzoek naar de nijverheid in enkele steden. Door de ontbinding van de Tweede Kamer in 1887 verdween de enquêtecommissie echter van het toneel. Van de totaal 31 delen van de enquête van 1890 heb ik hoofdzakelijk de delen betreffende het onderzoek van de tweede afdeling doorgenomen. Om precies te zijn gaat het om de volgende delen: De enquêtes gehouden door de Staatscommissie benoemd krachtens de wet van 19 januari 1890 (Staatsblad no.1): - Verslag van de Tweede Afdeling
- Verslag van de Eerste Afdeling
- Verslag van de Derde Afdeling
- Tweede Afdeling Friesland. verhoren 9 - 18 februari 1892.
- Tweede Afdeling. Gelderland benoorden den Rijn. verhoren 20 april- 4 juni 1892.
- Tweede Afdeling. Groninger Veenkoloniën. verhoren 8 - 20 september 1890.
- Derde afdeling. Leiden juli - augustus 1890
- Tweede afdeling. Veenderijen. verhoren 11 augustus - 12 september 1891
- Tweede afdeling. Groningen. verhoren 17 februari - 3 april 1891.
- Tweede afdeling. Twente. 7 juli - 21 augustus 1890
26. Zie verder de Toelichting van Giele op de heruitgave van de Arbeidsenquête van 1887, onder de titel: Een Kwaad Leven. 1981.
27. De enquêtecommissie van 1890 is onderverdeeld in drie afdelingen : De eerste afdeling onderzoekt de situatie bij de spoorwegen en in fabrieken in het zuiden des lands; de zgn. eerste inspectie. De eerste afdeling bestaat uit: Rochussen, De Bordes, Jansen, Van Wijck en Heyligers. De tweede afdeling onderzoekt de situatie in het noordoosten des lands; de tweede inspectie. Zij bestaat uit de parlementariërs: Veegens (lib.), Van Alphen (a.r.), Reeling Brouwer en Van Swinderen. De derde afdeling onderzoekt bedrijven in het westen des lands; de derde inspectie. Zij bestaat uit: Kerdijk (lib.), Le Poole (lib.) en Visser (christelijk historisch).
28. Typerende formulering van de rol van de vrouw is bij voorbeeld de volgende: 'De vrouw is de hoedster van den huiselijken haard en het huiselijk geluk. Ontbeert ze die innerlijke en uiterlijke

- hoedanigheden van eene goede huisvrouw, dan is de man er euvel aan toe; want hij kan dat gebrek niet vergoeden. Is de vrouw in alle opzichten goed, dan heeft zij meestal de macht om de gebreken des mans te verbeteren en het geluk der kinderen te vestigen'. H.Reijenga, hoofd van de openbare school in Daarlerveen, gemeente Hellendoorn, voorheen onderwijzer in Den Haag. Veenderijen p.353.
29. Wolters heeft een 'knappe' vrouw, want ze kan breien en naaien etc. Werken door de vrouw brengt volgens hem het gezin financieel geen voordeel. Toch moet het: 'Omdat de eerste vraag van een baas is, als men zich veranderen wil: kan uwe vrouw goed turf leggen?'. (Veenderijen p.526) Geele Hummel, turfgraver en koopman, ziet er geen voordeel in om zijn vrouw in het veen te laten werken. 'Maar de menschen moeten dikwijls, omdat het als voorwaarde gesteld wordt om eene woning en brandstof te krijgen. Ik kom wel in woningen, waar kinderen van 1 à 2 jaren worden opgepast door kinderen van 7 à 8 jaren, die zelve oppassing noodig hebben. De woningen zien er dan soms ook bedroevend uit'. Veenderijen p.534.
 30. Dat onderwijs wordt steeds weer geïnventariseerd en onderzocht door de Enquêtékommisseries. Rond 1890 bestaat er nog slechts een burgerdagschool en wel te Leeuwarden. Uit de enquêtes komen twee scholen voor Handel en Nijverheid naar voren: één in Enschede en één in Veendam. Die scholen leiden kinderen uit de kleinburgerij en de betere ambachtskringen op voor opzichter op een fabriek of voor zelfstandig handelaar/fabrikant. Beide scholen zijn van recente datum. De Arbeidsenquêtes, voor zover ik die heb doorgenomen, noemen vijf ambachtsscholen, in: Arnhem, Amsterdam, Nijmegen, Leeuwarden en Leiden. Mij is tevens bekend dat ook Den Haag al in 1883 een ambachtsschool had. Deze scholen dateren allen van na 1860. Overigens heeft Goudsward duidelijk gemaakt dat ook al voor 1863 tekenkursussen en ambachtsscholen bestonden, die kortere of langere tijd standhielden. Zie Goudsward, Vijffenzestig jaar nijverheidsonderwijs. 1981.
 31. Zie de bijlage 5 met de vestigingsplaatsen van afdelingen van Volksonderwijs. Overigens bestonden er ook zelfstandige, lokale verenigingen ter bevordering van schoolbezoek in Leiden, Utrecht en Kampen.
 32. Interessant is een overzicht dat de Vereeniging ter Bevordering van Geregeld Schoolgaan in Kampen biedt van de terugdringing van het verzuim tussen 1865-1880. Zie noot 52, hoofdstuk 3.
 33. Ik baseer mij vooral op de interviews met A.M.Sassen(schoolopziener), Dijkhoff (hfd bijzondere school), Smits (pastoor), de burgemeester van Tilburg, Van Diepen (oud-schoolopziener), Van den Bergh (fabrikant).
 34. Verhoor pastoor Smits, vragen 11160 en 11165.
 35. Dit mag men afleiden uit de volgende gegevens. Volgens A.M.Sassen willen de fabrikanten een arbeidsverbod tot 14 jaar. Dit strookt met de individuele mening van de fabrikant Van den Bergh. De burgemeester van Tilburg merkt op: 'Eigenlijk is het een gunst van den fabrikant, als hij kinderen van 12 jaar aanneemt'. Vraag 10039.
 36. Al vanaf 1830 is deze Congregatie in Tilburg gevestigd. Volgens Dijkhoff heeft Tilburg vijf kosteloze parochiescholen die in totaal 3000 leerlingen tellen.
 37. Zie 'De fabrieksschool in Enschede', in: Bode van Volksonderwijs 1876, II, pp.15-21.
 38. Verhoor C.C.Schlencker, arrondissementsschoolopziener te Enschede en verhoor Spiele, hoofd van de fabrieksschool te Enschede. Schriftelijke inlichtingen van afdelingen Volksonderwijs en het N.O.G. te Enschede p.18. Bijlagen bij de enquête over Twente.
 39. Enquête Twente: verhooren Schouwink, wever bij Van Heek & Co, p.37; Tusveld, textielarbeider p.41; Spelberg, secretaris van de arbeidersvereniging 'Vooruit', p.35
 40. Verhoor Ariëns, de bekende katholieke geestelijke met 'sociale' denkbeelden.
 41. Verhooren Ariëns, de wevers Greve en Godschalk, de fabrikant Witzel, wever Schouwink, Spelberg-secretaris 'Vooruit'. De fabrikant Scholten (p.54) bestuurder van de fabrieksschool en Spiele, hoofd, verwerpen de beschuldiging dat koëdukatie nadelig is voor de zedelijkheid en zou leiden tot vroege verkeringen. Spiele meent: 'Zoolang ik aan school ben, zes jaar, is dat (vroege verkeringen, th.v.) nog nooit voorgekomen. Een paar jaren na het verlaten der school soms wel, maar wanneer er geen fabrieksschool was, zou het wellicht nog vroeger gebeuren' Enquête Twente p.57.
 42. In Rijssen vraagt alleen de fabriek van Ter Horst & Co een bewijs van voldoende onderwijs (Schriftelijke inlichtingen p.9) Overigens besteedt diezelfde Ter Horst volgens de schoolopziener Van Laer, werk uit aan thuiswerkers (zakken naaien) waardoor veel schoolverzuim ontstaat. In Goor eist alleen de Twentse Katoenbleekkerij een fabrieksexamen. In Hengelo hebben alle fabrieken scholen.(schriftelijke inl. resp. p.2 en p.17). In Almelo bestaat, zoals gezegd, geen fabrieksschool en - examen (schrift. inl. N.O.G. en verhoor Van Laer). In Oldenzaal eist ook slechts één fabrikant voldoende onderwijs, namelijk Gelderman.
 43. Deze interpretatie komt van Mollink, opzichter bij de Leidsche Katoenfabriek van 1872-1886 en voorheen bij Stork in Hengelo. Beide plaatsen vergelijkend, zegt deze: 'De arbeider te Hengelo

- was vrij wat beter ontwikkeld, ook ten gevolge van het onderwijs, dat sedert 1860, ten koste van de heeren Stork, werd verstrekt. Toen ik hier (in Leiden, th.v.) kwam, viel het mij op dat velen konden lezen, schrijven, noch rekenen.' In Leiden is de situatie na de wet van 1874 verbeterd. 'Sedert had de fabrikant een steun tegenover de ouders die begeerig zijn naar de verdiensten hunner kinderen.' In Leiden is er een overvloed aan kinderen. 'In Hengelo daarentegen moesten de fabrikanten elkander als het ware de kinderen ontrukken'.
44. De glasfabrikant Thöne uit Nieuw-Buinen zegt: 'Dat wil ik gaarne gelooven (dat de fabrikanten een goede toestand op het gebied van het onderwijs kunnen bevorderen, th.v.), maar ik kan niet genoeg kinderen krijgen. De kinderen uit de allerlaagste volksklasse worden bij mij met open armen ontvangen. Wanneer wij dergelijke (onderwijs-, th.v.) eisen stelden, zouden wij geen kinderen krijgen en de glasblazers zouden klagen dat zij niet werken konden. Iets anders zou het zijn als van regeringswege de leerplicht werd ingevoerd.' Vraag 3125. Idem fabrikant Meursing, vraag 3131. Verhoor Harm Hesse, arr. schoolopziener van Veendam, vraag 4169.
 45. A.H.Gerhard stelt dat de wet van 1874 de idee versterkt dat school met 12 jaar afgelopen moet zijn. H.G.van Licher, hoofd van de school voor haveloze kinderen, meldt dat de wet van 1874 de idee heeft opgeroepen 'met twaalf jaar mag ik van school af'.
 46. P.H.A.Schröder, politiek-actief kleermaker, klaagt over geringe interesse voor een vakopleiding in het kleermakersvak; liever gaan de jongeren in de konfektie waar hogere lonen worden betaald.
 47. Zie discussie tussen Schook en Mouton in Sociaal weekblad en mededelingen V.B.
 48. Verhoor Kroess, secretaris van de Commissie van Toezicht op het Lager Onderwijs in Arnhem; vraag 761 in Gelderland beoordeelt den Rijn. De meesterkecht Lenglet beweert dat kinderen, als ze twee maal de hoogste klas hebben doorlopen, van de openbare school worden verwijderd. Zie vraag 1301. De zoon van de voorzitter van Patrimonium is voor zijn 12de jaar op de ambachts-school gegaan, omdat hij anders de laatste klas van de lagere school had moeten overdoen. Zie vraag 1648.
 49. Verhoor pastoor Te Braake: voor meisjes is er voldoende bijzonder onderwijs, voor jongens niet. Zie vragen 672-680;
 50. Verhoor pastoor Wijnen uit Maastricht, een oude rot in de strijd tegen kinderarbeid.
 51. Verhoor Sikke Tillema, hfd. openbare school en secretaris van het burgerarmbestuur te Echten, gemeente Lemsterland. De vrouw zou thuis moeten blijven. 'Dat zou een groot geluk zijn voor het huishouden. De vrouwen verstaan van naaien en breien enz. niets. Dit wordt in de laatste jaren wel wat beter door het onderwijs in de handwerken. De kinderen doen het met lust en de ouders, vooral soms de oudsten, stellen er groot belang in'. Veenderijen, p.167.
 52. Duparc, voorzitter van de Commissie van Toezicht op het Lager Onderwijs in Leeuwarden meldt bij voorbeeld: 'Toen dit onderwijs (in handwerken, th.v.) niet verplichtend was, werden de hoogste klassen dikwerf ontvolkt, om de meisjes naar eene naai- of breischool te zenden'.(p.9) Westerhof, onderwijzer te Boombergum: 'Daar de ouders zeer gesteld zijn op de handwerklessen zenden zij hunne kinderen goed naar school'. Veenderijen, p.140
 53. Cijfers berekend aan de hand van de schriftelijke mededelingen over de 3de en 4de klasse openbare scholen in Leiden. Zie ook verhoor H.Chr., van der Heyde, hoofd van een openbare school 3de klasse te Leiden
 54. Citaat uit verhoor van A.J.de Lange, hoofd van de christelijke school aan de Middelste Gracht. Het verlaten van de school, precies op de 12de verjaardag en dus midden in de cursus, komt niet op alle scholen en in alle gemeenten voor. Boerma, hoofd van de openbare school voor meer goeude burgerij in Veendam heeft ook arbeiderskinderen op school, die 's zomers veldarbeid verrichten. Hij meldt dat het geen gebruik meer is om met precies twaalf jaar van school te gaan. Deel Groninger Veenkoloniën, vragen 4853-4855.
 55. A.H.Gerhard, Een kwaad leven, deel Amsterdam, pp.132-148.
 56. Pastoor Smits beweert dat meisjes niet met twaalf jaar, maar met 14 à 15 in de fabrieken gaan werken. Daarvoor leren ze voor de huisvrouw nuttige zaken. Na de Communie gaan de jongens van school. Als ze nog geen 12 zijn en niet naar de fabriek kunnen, gaan ze lanterfantten.(vraag 11175) Kinderen die meer dan drie keer verzuimen worden uitgeschreven (vraag 11165). Als kinderen niet geregeld schoolgaan, wordt de H.Communie uitgesteld. (vraag 11160) Volgens Dijkhoff, hoofd van een kosteloze bijzondere school, verlaten slechts 30 à 35 leerlingen de school voor hun 13de jaar. (p.56)
 57. Verhoor Sander Bloemendaal, hoofd openbare school te Enschede en schriftelijke inlichtingen V.O. en N.O.G. Enschede.
 58. Zie met name de verboden van de hoofden van ambachtsscholen: Berghuis in Arnhem, Achterberg in Leiden en baron Sicco in Leeuwarden. Berghuis stelt: 'Er zijn thans zoo weinig menschen die hun vak kennen. (...) Dit is een treurige zaak. Ik ben zeer tegen halve geleerdheid, waarbij men

- den ambachtsman geen ambachtsman laat blijven. Men moet het onderwijs zoo inrichten - en dat kan - dat hij goed in de maatschappij leert rondkijken, dat hij overtuigd is, dat er verschil van stand moet zijn, dat hij ziet, dat hij een schakel is, die meewerkt, en zijn vak zoo leert, dat hij met liefde kan werken en niet alleen komt om 11 centen per uur te verdienen. Dit onderwijs, ja, moet men zooveel mogelijk uitbreiden en zoo min mogelijk kostbaar maken' Het eigenlijke vak zal men tenslotte op de winkel moeten leren. Hij wil geen tegemoetkomingen aan leerlingen van ambachtsscholen voor gederfde inkomsten.
59. Wijnand van Dam, schildersbaas, (p.31); Zijp, meubelmakersgezel en Lohmeijer kapelaan (p.18), allen te Leiden.
 60. Achterberg, hoofd van de ambachtsschool te Leiden: 'Ik heb wel moeite gedaan om ook kinderen van fabrieksarbeiders (op de ambachtsschool, th.v.) te krijgen, maar dat is mij niet gelukt, niet-tegenstaande zij de school kosteloos konden bezoeken. De ouders konden gedurende drie jaren de verdiensten der kinderen niet missen'. W.Ansing, de bekende socialistische arbeidersvoorman uit Amsterdam, wil een arbeidsverbod tot 16 jaar en scholen waar de jongeren praktisch en theoretisch onderwijs kunnen verkrijgen, plus een vergoeding in geld, die even hoog is als hetgeen de kinderen op dat moment op de fabrieken en werkplaatsen verdienen. Een arbeidsverbod zonder scholen en vergoeding zouden de ouders 'een misdaad achten'. Enquête Amsterdam pp.108-123. Berghuis uit Arnhem is tegen zulke vergoedingen. Zie noot 58.
 61. De turfgraver Wolting laat zijn kinderen 'als ze de macht hebben, 10 turven kruien, als ze heel klein zijn, zes turven'. Een turf is zes à zeven pond. Veenderijen p.405.
 62. Schriftelijke inlichtingen van het N.O.G. te Vroomshoop. Veenderijen, bijlagen p.43.
 63. Hogeveen, vervener. Veenderijen p.43.
 64. Zie de schriftelijke inlichtingen over de Veenderijen. Bijvoorbeeld van de vereniging 'Vooruit' te Appelscha. 'Verbod van veenarbeid van vrouwen zou het op kinderen passen van oudere kinderen onnodig maken'. 'Vooruitgang is Ons Streven' uit Appelscha schrijft: 'Om het schoolbezoek iets te bevorderen zou ten eerste de arbeid van huismoeders moeten worden afgeschaft.' Ook in de verhoren komt hetzelfde naar voren. Albert Wolters, turfgraver in Oranjedorp: 'Mijne oudste dochter moest al vroeg de school verzuimen om mede te arbeiden. Toen zij zeven jaren was, moest zij al op de andere kinderen passen, als mijne vrouw naar het veen ging' Veenderijen p.525.
 65. H.L.van der Veen, secretaris werkdieden vereniging Hogeveen. 'Ik wilde wel dat de heeren eens de wegen zagen, waarlangs de kinderen soms drie kwartier, een uur en langer moeten loopen, om de school te bereiken. Het zijn meestal smalle paadjes, met smalle plankjes over sloten, aan weerszijden begroeid met heide en in het voor- en najaar zoo nat, dat de kinderen tot over de knieën nat in school komen. Daar drogen zij natuurlijk niet geheel op, moeten 's avonds weder hetzelfde natte pad terug - het is verwonderlijk dat zij nog zoo gezond zijn, als zij zijn'. Veenderijen p.413.
 66. Schoolvoeding gedurende zekere periode in de winter wordt volgens de Arbeidsenquête verstrekt in: Appelscha, Lemmer, Loppersum, Beets, Echten, Oude Pekela. Volgens het rapport Den omvang en werking der kindervoeding in Nederland. Amsterdam 1892, bestaat er ook kindervoeding in het veengebied in de gemcenten: Beilen, Bedum, Diever, Nieuwe Pekela, Nieuwolda, Schoterland, Smallingerland, Steenwijkerwold, Wildervank en Weststellingwerf.
 67. Zie met name het verhoor van Sloten, predikant te Heerenveen. Veenderijen p.7 e.v.
 68. Verhoor Kroese, hoofd Christelijke School te Drachten. Veenderijen p.186.
 69. Zie bij voorbeeld de verhoren uit de Groninger Veenkoloniën: Boerma, hoofd te Veendam, vraag 4861 e.v.; dr.Boon, predikant te Oude Pekela, vraag 3458. Ook het verhoor van Kobus, hoofd van de openbare school te Lochem in Gelderland benoorden den Rijn, vraag 3817.
 70. De burgemeester van Neede zegt: 'Kort na mijn optreden als burgemeester heb ik echter een verordening weten door te drijven, waarbij de arbeid van kinderen beneden 12 jaar verboden werd. Die verordening werd door mij streng toegepast en de veldwachter heeft last om geregeld op school te gaan zien welke kinderen op het appel mankeeren en dan te onderzoeken, of de wegblijvenden ook op het veld bezig zijn. In den beginne heeft de verordening natuurlijk tot veel gepruttel aanleiding gegeven, maar nu gaat het heel goed, ook door de medewerking van de tegenwoordige hoofden der scholen.' Zie Gelderland benoorden den Rijn, vraag 5073. In Lochem vertonen enkele gezinnen met in totaal vier kinderen in het geheel geen schoolbezoek. Gevraagd wordt aan het hoofd van de school: 'Meent gij, dat die gezinnen den arbeid van de kinderen noodig hebben om te bestaan?. Neen, dat geloof ik niet. De eene vader was langen tijd stadsarbeider en als zoodanig werd hem verzocht om, als hij jongens zag die trachten van school weg te blijven, die jongens naar school te brengen. Dit deed hij trouw, maar zijn eigen kinderen liet hij hun gang gaan. De burgemeester heeft hem tenslotte gezegd: zorg dat uwe kinderen trouw de

- school bezoeken, anders gaat gij als arbeider af. Het gaf niets en hij is als arbeider ontslagen en is nu geheel verarmd en aan lager wal geraakt'. Zie Gelderland benoorden den Rijn, vraag 3819.
71. Ontleend aan verschillende jaargangen van VB
 72. Uit het Rijksarchief
 73. Zie verhoor Kerdijk, Een kwaad leven. Amsterdam, pp.337-357.
 74. Schriftelijke inlichtingen. Deel Friesland. Bijlagen pp.7/8.
 75. Abraham ten Dam, hammenfabrikant te Aalten. 'Ik zou gaarne leerplicht en verplicht herhalingsonderwijs wenschen ingevoerd te zien. We kunnen nu kinderen van 13 jaar aannemen, doch liever had ik ze van 14 jaar. Maar daartoe zie ik geen kans dan bij leerplicht'. Als hij ze weigert gaan ze aan andere arbeid, waardoor ze ongeschikt zouden worden voor zijn bedrijf. Jongens bijvoorbeeld die als koeherder hebben gewerkt, zijn te afgestompt om hun werk te begrijpen, meent hij. Gelderland benoorden den Rijn, vragen 4899 en 4931.
 76. De sociale geestelijke Wijnen uit Maastricht bestrijdt de bezwaren tegen verbod van vrouwen- en kinderarbeid. Hij weerspreekt dat: de gezinnen het niet zouden kunnen stellen zonder vrouwen- en kinderarbeid; de konkurrentie de inschakeling van zulke arbeid nodig maakt; jong werken nodig zou zijn om het vak te leren; er een tekort aan arbeidskrachten zou zijn en vrouwen veelvuldig geschikter zouden zijn voor fabriekswerk dan mannen. Wel vreest hij van een algeheel verbod van arbeid door gehuwde vrouwen uitstel van huwelijken en daardoor onzedelijkheid. Met vele andere katholieken benadrukt hij het belang van mannen- en vrouwenafdelingen in de fabrieken. Wijnen, Een kwaad leven. Maastricht, m.n. pp.81-82.
 77. Respektievelijk verhoor Duparc, voorzitter Onderwijskommissie in Leeuwarden. Verslag Friesland p.7; verhoor Klinkenberg, predikant N.Hkerk. verslag Friesland p.12; Verhoor Kroese, hoofd Christelijke School in Drachten. Verslag Veenderijen pp.186-187.
 78. Wijnen uit Maastricht, Hageman uit Slagharen en Coebergh uit Leiden.
 79. Het staatje is gebaseerd op Overzichten van het betrekkelijk schoolverzuim, uit de Bijlagen bij de Memorie van Antwoord. no. 11 (stukken no. 14. Zitting 1898-1899) betreffende het Leerplichtontwerp.
 80. Schook, 'Het onderwijs in Noord-Brabant en leerplicht', V.d.T. 1899/1900.
 81. Ibidem p.269.
 82. Ibidem p.361.
 83. Zie met name het artikel van Schook, 'De resultaten van het lager onderwijs', V.d.T. 1898.

NOTEN HOOFDSTUK 9

1. Van Tijn, 'De sociale bewegingen van 1888 tot ca.1895', in: AGN deel 13; Stuurman, Verzuiling, kapitalisme en patriarchaat, 1983, pp.154-166.
2. De Jonge, De industrialisatie in Nederland. 1976, m.n. pp.339-356.
3. De belastinginkomsten van het rijk stijgen tussen 1890-1900 van 105 naar 120 miljoen, de totale inkomsten van 140 naar 152 miljoen. Zie De Jonge, 'Het economisch leven in Nederland', AGN 13 pp.250-254, pp.281-284 en met name p.281 tabel 1c. De onderwijsuitgaven stijgen in diezelfde periode met 4,3 miljoen. De zuivere uitgaven voor het lager onderwijs (i.e. uitgaven minus inkomsten uit schoolgelden) met 2,4 miljoen. De zuivere uitgaven van de kant van gemeenten voor het lager onderwijs groeien met 3,9 miljoen. Knippenberg a.w. p.249 en Dasberg en Jansing 'Onderwijs', AGN 13, p.135.
4. Stuurman a.w.1983
5. Taal, Liberalen en radicalen. 1980, pp.138-177.
6. Meilink, 'Een poging tot democratische coalitievorming', 1978.
7. J.A.van Gilse noemt het gebrek aan carrièremogelijkheden de achtergrond van de beweging van de ondermeesters tegen de bovenmeester. Zie 'Herziening onzer lager onderwijsregeling', V.d.T. 1895.
8. Wolhuis, Onderwijsvakorganisatie. 1981, m.n. bijlage 3, p.204.
9. Zie Van Det, De Bond van Nederlandse Onderwijzers. 1983; Roegholt en De Vries, De Nederlandse Socialisten en het onderwijs .. 1975.
10. Zie Van Det a.w. resp. p.80, p.109, p.98, p.100.
11. Karsten, Op het breukvlak van opvoeding en politiek 1986; Roegholt en De Vries a.w..deel II m.n. pp.183-198 en Van Det a.w. pp.69-75.
12. Zie Van Det a.w. pp.105-108; Roegholt en De Vries a.w. pp.158-164.
13. Zie bijlage 5: Overzicht van het aantal afdelingen en leden van Volksonderwijs in de periode 1866-1900.

14. Zie voor een klacht van liberale zijde over het optreden van de 'Socialistische afdelingen Amsterdam I en Den Haag I', V.B. no.6, 18 juni 1892. Overigens verdedigt Schook in een reactie op die klacht Amsterdam I als een creatieve en initiatiefrijke afdeling. Bovendien stelt hij dat alles wat niet liberaal is nog niet direkt socialistisch is. V.B. no.9, 17 september 1892. Verder: Notulen Hoofdbestuur 12 juni, 18 oktober, 25 november 1891. Ook in V.B. no.6, 18 juni 1892. Verslag van de toestand en de verrichtingen van de Vereniging over 1891.
15. V.B. no.6, 17 juni 1893 en A.H.Gerhard, De Onderwijzer en de sociaal-democratie. z.pl.1893.
16. V.B. no.6, 16 juni 1894.
17. Notulen Hoofdbestuur 29 december 1895 en 18 oktober 1896. Verder V.B. no.4, 18 april 1896.
18. Notulen Hoofdbestuur 18 oktober 1896. Van de 48 afdelingen wensen er 12, oftewel 917 leden van de 2572, een Bijzondere Algemene Vergadering over het bestuursvoorstel tot 'oplegging' van de vereniging.. Volgens het reglement is een aantal van 10 afdelingen voldoende om een Bijzondere Vergadering bijeen te roepen. Notulen Hoofdbestuur 29 december 1896. Verslag Buitengewone Algemene Vergadering van 12 februari 1897, in V.B. no.12, 19 december 1896.
19. Zie bijlage 3: Overzicht van de samenstelling van het hoofdbestuur van Volksonderwijs in de periode 1875-1900.
20. Verslag Alg. Verg. 5 juni 1900, V.B. 2 juli 1900; Verslag Alg.Verg 28 mei 1901, V.B. eind juni 1901.
21. Dit blijkt uit de stichtingsjaren van de afdelingen van Volksonderwijs die in het Gedenboek Volksonderwijs 1866-1916 vermeld staan.
22. Notulen Hoofdbestuur 12 januari 1890.
23. V.B. 8 juni 1890. Verslag Algemene Vergadering van 27 mei 1890.
24. Zie V.B. 14 september 1890.
25. Zie voor een samenvatting van de verslagen van 1891 en 1892 V.B. 16 mei 1891 en 21 mei 1892.
26. Volgens D.de Groot, lid van het Hoofdbestuur, hebben de 'protestantsche' scholen vooral gebrek aan geld en de Roomsche aan personeel.
27. V.B. no.23, 8 juni 1890; V.B. no.11, 17 november 18974.
28. V.B. no.5, 21 mei 1892.
29. Zie V.B. no.4, 15 april 1893; no.5, 20 mei 1893; no.6, 17 juni 1893.
30. Schook constateert uitdrukkelijk dat het Hoofdbestuur en Amsterdam I verschillende beleidslijnen voorstaan. Amsterdam I wil eerst de resultaten van het lager onderwijs verbeteren door het stelsel van standenonderwijs aan te tasten, het voorbereidend onderwijs op poten te zetten en het klassikale onderwijsstelsel te optimaliseren. Pas dan wil Amsterdam I de aandacht concentreren op het voortgezet onderwijs. V.B. no.8, 18 augustus 1894.
31. Sociaal Weekblad 1892, pp.219, 226, 243 en 252 over schoolbaden; Sociaal Weekblad 1892, pp.341 en 348 over schoolartsen; Sociaal Weekblad 1897, no. 1; 1896, p.101 over de samenstelling van plaatselijke schoolcommissies en Sociaal Weekblad 1896, pp.337, 347, 362, 399 over plaatsgebrek op vooral de Haagse scholen en methoden van voorspelling van de onderwijsvraag.
32. De Gemeenteraad van Amsterdam weigerde dan ook in 1890 om de verstrekking van voedsel ter hand te nemen. Ze wilde slechts subsidie verstrekken aan de bestaande partikuliere vereniging Schoolvoeding, die die subsidie weigerde. In reactie daarop richten voorstanders van schoolvoeding, die niet uitdrukkelijk uit zijn op verstrekking van gemeentewege 'de Gecombineerde Verenigingen van Schoolvoeding' op. Deze verklaren zich bereid subsidie van de gemeente te aanvaarden en richten zich tegelijk tot de burgerij met het uitdagende verzoek door hun gulle gaven de overbodigheid van gemeentesubsidie aan te tonen. Zie De Vries, Waarom wordt den kinderen der armen in onvoldoende mate voeding verstrekt? (1891). Zie ook Van Det a.w. p.98; V.B. 21 september 1890.
33. Rapport omtrent den omvang en de werking der kindervoeding in Nederland. 1892. Citaat ontleend aan p.14.
34. Zie ook W.F.Wibaut over deze argumentatie in Sociaal Weekblad no.47, 19 november 1892.
35. De gemeente Sneek die een post voor schoolvoeding op de gemeentebegroting voor 1892 opvoert, ziet die post door Gedeputeerde Staten van Friesland afgekeurd omdat voeding van kinderen geen gemeentetaak zou zijn. De Algemene Vergadering van Volksonderwijs noemt in 1893 schoolvoeding een nuttig pedagogisch middel, maar spreekt zich niet uit over de vraag of die voeding van gemeentewege meot worden verschaft. V.B. no.6, 17 juni 1893, Verslag Alg.Verg.23 mei 1893. De B.v.N.O. ondersteunt in 1894 de eis van schoolvoeding van gemeentewege. zie Van Det a.w. pp.98-100.
36. V.B. no. 23, 8 juni 1890 en no.38, 28 september 1890: Verslag Alg. Verg.27 mei 1890. Zie voor cijfermatige gegevens over het onderwijs in Amsterdam op deze punten Schook, 'Uit de geschiedenis van het openbaar onderwijs te Amsterdam', V.d.T. 1900/1901, pp.194/195.

37. Schook a.w. 1900/1901, pp.195-196.
38. Schook in V.B. no. 12, 17 dec. 1892; Schook schrijft over kosteloos onderwijs ook in het Sociaal Weekblad no. 44, 29 okt. 1892; no. 46, 12 nov. 1892; no. 51, 17 dec. 1892. De redactie van het Sociaal Weekblad verklaart zich tegenstander van algemene kosteloosheid vanwege gemoedsbezwaren tegen de openbare school en blijvende draagkrachtverschillen ook na invoering van progressieve inkomstenbelasting. Overigens wil Schook niet kosteloosheid alleen voor het openbaar onderwijs, maar ook voor het bijzonder. Mouton is tegenstander van kosteloosheid omdat het leidt tot opheffing van het standenonderscheid in het onderwijs. Sociaal Weekblad no. 49, 3 dec. 1892; no. 52., 24 dec. 1892.
39. Notulen hfdbest. 17 dec. 1892. Op de Alg.Verg. van dat jaar heeft een meerderheid van de afgevaardigden zich uitgesproken voor moties van Den Haag-I en Amsterdam-I, waarin om de invoering van kosteloos onderwijs werd gevraagd. Zie V.B.no.7, 16 juli 1892. Handelingen Alg.Verg. 1892. De onderzoekskommissie bestaat uit: A.H.Gerhard, J.A.van Gilse, H.Ph.de Kanter, D.O.Engelen, J.Straub, D.de Groot en L.P.A.Molengraaff.
40. Notulen hfdbest. 9 april 1893
41. Ykema volgt Straub op in 1894. (Notulen hfdbest. 11 oct. 1894) D.de Groot bedankt als lid in 1895 (notulen 7 april 1895) en Molengraaff treedt samen met Dolk even later weer toe (notulen 20 nov. 1897) Slechts een deelrapport verschijnt voor 1900 nl. van L.E.Visser, 'De algehele kosteloosheid van lager onderwijs in Frankrijk', De Gids 1899, deel IV, pp.114-139
42. Schook, 'Schoolverzuim - feiten' en 'Schoolverzuim - middelen ter bestrijding', V.d.T. 1891.
43. Notulen hfdbest. 18 mei en 12 juni 1891. Zie voor het voorstel zelf Schook, 'De resultaten van het lager onderwijs', V.d.T. 1898.
44. Notulen Hoofdbestuur 18 okt.1891.
45. Schook, 'Onderwijsstatistiek', V.d.T. 1893. Ook dit artikel van Schook wordt door het hoofdbestuur van Volksonderwijs aan de minister doorgestuurd, zie Notulen Hoofdbestuur 17 sept. 1893.
46. Schook a.w. 1898, pp.293-333.
47. De Vereniging voor Christelijk Nationaal Schoolonderwijs 1850-1935.
48. M.Noordzij, 'Vereniging voor Geref. Schoolonderwijs', in: Van Strijd en Zegen, Gedenkboek v.h. Christelijk Onderwijs. 1854-1904. Leiden 1904, pp.659-668.
49. Van Strijd en zegen, p.652. Zie ook bijlage 6: Overzicht van het aantal bij verschillende christelijke schoolverenigingen aangesloten scholen in de periode 1865-1900.
50. Van Strijd en Zegen. p.665. Zie ook bijlage 6.
51. Van Strijd en Zegen. pp.670-674.
J.T. de Visser, 'Christelijk Volksonderwijs', in: Van Strijd en Zegen. pp.668-675.
52. Zie bijlage 6.
53. H.Pierson, 'De Schoolraad', in: Van Strijd en Zegen. pp.683-687.
54. J.van de Sluis en A.Voorrips, 'De Unie v.Chr. Onderwijzers en onderwijzeressen in Nederland', in: Van Strijd en Zegen. pp.710-715.
55. Gedenkboek. De Unie. Een school met den Bijbel. Kampen 1928, pp.342-347 en Van Strijd en Zegen pp.409-417.
56. A.J. de Savornin Lohman, De Pacificatie. z.pl. 1889.
57. Gedenkboek De Unie, pp.357-401.
58. Ibidem, pp.402-406.
59. De Algemene Vergadering van Volksonderwijs besloot in 1889 uitdrukkelijk niet het voorstel van de Commissie voor het Leerplichtontwerp op te volgen op het punt van de verbaliserende taak van de hoofdonderwijzer. In 1892 neemt de Alg. Vergadering van het NOG hetzelfde standpunt in. Zie Correspondentieblad van het NOG, 25 mei, no.3, 1892. Met name: 'Het Rapport naar aanleiding van de ingekomen antwoorden op de vragen betreffende den Leerplicht'.
60. Het blad van de christelijke onderwijzersopleiding de Klokkenberg in Nijmegen, de Vrije School, voert zakelijke bezwaren aan tegen leerplicht. Zie voor een samenvatting V.B. no.5, 21 mei 1892.
61. Rijksarchief, IIIe afdeling Onderwijs, de rubriek: Schoolverzuim, bevordering van schoolbezoek en leerplicht nrs.1083-1118. Zie stuk 'Opmerkingen en vragen betreffende het ontwerp van Volksonderwijs aan de Minister', 14 april 1892. Dit stuk van 132 pagina's is vermoedelijk van de referendaris van de afdeling onderwijs. Map 1083.
62. Zie tekst Leerplichtontwerp Tak van Poortvliet. Map 1083, derde omslag.
63. Rapport van 22 aug. 1893 van de Raad van State aan de Regentes, met bijlagen. Map 1083, omslag met datum 18 juni 1896.
64. Ibidem
65. Ibidem

66. Arbeidsenquête 1889. Verslag van de Tweede Afdeling der Staatscommissie van Arbeidsenquête, vastgesteld 8 jan. 1894.
67. 21 febr. 1894. Reactie van Minister aan de Regentes, de Koningin Weduwe. Map 1083. omslag met datum 18 juni 1896.
68. Ibidem
69. Zie bijv. Stuurman a.w., p.259.
70. Zie Oud, Honderd jaren, p.178; Taal, a.w. p.456-457.
71. Lipschits, De protestants-christelijke stroming., 1977, pp.79-84 en p.35.
72. G.Taal a.w. pp.449-456.
73. Rijksarchief: Schoolverzuim etc. Advies Raad van State, ingekomen 14 maart 1896 bij Binnenlandse Zaken. Map 1084, eerste omslag.
74. Aan het gewijzigd wetsontwerp worden pas vier bijlagen toegevoegd, waarvan alleen D een indruk geeft van relatief verzuim in een drietal districten. De Handelingen en Bijlagen 1898-1899 no.14.
 - Bijlage A omtrent het Volstrekt Schoolverzuim per provincie op 1 jan. 1897.
 - Bijlage B. Redenen van schoolverlaten per provincie in 1896, van schoolverlaters die de hoogste klasse niet hebben doorlopen.
 - Bijlage C. Aantallen voortijdige schoolverlaters per provincie in 1896.
 - Bijlage D. Relatief verzuim in percentages voor de schooldistricten Meersen, Utrecht en Hoogeveen (in 1896).
75. Zie voor het oorspronkelijke Wetsontwerp, voor de Memorie van Toelichting en het Voorlopig Verslag. De Handelingen en Bijlagen 1897-1898, Bijlage no. 160, de nrs. 1-7 (pp.1-21), no. 8 (pp.1-29).
76. Leerdwang, 1898, p.151. Zie De Standaard, 23, 25 en 28 maart 1898 en De Nederlander 23, 25, 28, 30 en 31 maart 1898
77. Centrum 12 mei en 5 aug 1898; 3, 6, 10 en 17 nov. 1898. Deze artikelen zijn opgenomen in een overzicht van persberichten Rijksarchief: schoolverzuim etc. Map 1094.
78. Visser, Leerplicht en schooldwang. 1898. Later gevolgd door: Het Leerplichtvraagstuk opnieuw toegelicht. 1900.
79. NRC 30 juli 1898, 31 juli 1898, 2e blad.
80. Nolthenius, 'Handenarbeid op de lagere school', De Gids, 1898 pp.440-465, m.n. 463.
81. Rapport over het wetsontwerp op den leerplicht, 1898.
82. A.Gerhard, 'Onderwijs en Leerplicht' I, II en III, in: De Nieuwe Tijd, respectievelijk 1898/99 en 1899/1900.
83. Handelingen en Bijlagen 1898-1899, Bijlage I, no.14, pp.1-88. Het gewijzigd ontwerp en de Memorie van Toelichting, plus het Voorlopig Verslag op het Gewijzigd Ontwerp.
84. Zie voor de tekst van de adressen het Rijksarchief. Adressen n.a.v. het wetsontwerp tot regeling van den leerplicht.
85. Adres no.411 ondertekend door dr. J.Woltjer (vice-voorz.), W.Hovy (thesaurier) en Joh.C.Breen (secr.). Voorzitter was waarschijnlijk A.Kuyper. De verdeling van de adressen over de provincies ziet er als volgt uit: Zuid-Holland 104 adressen, Friesland 81, Gelderland 51, Groningen 42, Noord-Holland 40, Utrecht 25, Zeeland 24, Noord-Brabant 16, Overijssel 15 en Drente 7. Uit Limburg komt om begrijpelijke redenen geen enkele ondersteuning.
86. Een meer uitgebreid adres is van het bestuur van de Congregatie der Fraters van Tilburg. adres 1078.
87. Het verst gaan de katholieke onderwijzers aan openbare en bijzondere scholen in het distrikt Breda die verplicht lager en herhalingsonderwijs vragen, adres nr.80; een aantal katholieke onderwijzersgroepen verwerpen verplicht herhalingsonderwijs, maar accepteren leerplicht voor het lager onderwijs; de RKonderwijzersbond in het bisdom 's Hertogenbosch, de RK-onderwijzers in Overbetuwe, Helmond en Roermond, de onderwijzers in het arrondissement Maastricht, de pastoor van Heteren en de RK Werkliedenvereniging te Groningen. Schook speelt expliciet in op deze dissidente geluiden met zijn artikel van 1898 in V.d.T.
88. Zie de adressen van de Nederlandsche Protestantenbond en van J.van Dijk, directeur van de Christelijk Filantropische Inrichtingen te Doetinchem. resp. adres 113 en 1505.
89. De veldarbeid van kinderen in Nederland.1899. Voor de oproep tot en een verslag over het congres zie: Ons Volksonderwijs en Leerplicht. 1899.
90. Oud, Honderd jaren. p.178.
91. G.Taal, Liberalen en radicalen. p.473.
92. Handelingen en Bijlagen 1899-1900. Beraadslagingen pp.1006-1327, 1357. Bijlagen no. 22, pp.1-36.
93. Handelingen 1899/1900 p.1025.
94. Ibidem p.1031.

95. Principieel handhaaft Borgesius de liberale opvatting dat er geen sprake kan zijn van rechtsgelijkheid tussen openbaar en bijzonder onderwijs. Daarmee wordt bedoeld dat staatssteun voor bijzonder onderwijs geen recht, maar een gunst is. (Zie par. 5 Memorie van Antwoord. Bijblad 1898/1899, no. 14. pp.1-61) Het kamerlid Tydeman waarschuwt Borgesius tijdens het debat uitdrukkelijk dat hij geen concrete toezeggingen mag doen voor nieuwe, verdergaande gunsten aan het bijzonder onderwijs. Handelingen 1899/1900, pp.1065/1066.
96. De Vries noemt het leerplichtdebat een van de meest spannende uit de parlementaire geschiedenis. Zie De Vries, Schets eener parlementaire geschiedenis van Nederland, deel 2, pp.198-208. Troelstra heeft hetzelfde oordeel voorzover zijn kamerperiode strekte. Zie Troelstra, Gedenkschriften deel 2, p.186. Op dezelfde plaats zegt hij dat het eindoordeel zowel binnen de socialistische kamerfractie als onder de socialistische onderwijsdeskundigen was dat de wet moest worden afgewezen. Voor Troelstra was daarbij doorslaggevend de voedingskwestie. Bovendien meende hij dat het dreigement van verwerping van de wet kon worden uitgevoerd zonder dat dat tot afstel van elke regeling op dit punt zou leiden. De leerplichtkwestie was zo 'overrijp', zegt hij, dat ze wel weer opnieuw op de agenda zou komen. De analyse van De Vries vindt ook zijn weerslag in Oud a.w. pp.180-181.
97. Het Huisgezin 2 mei 1902. Pak 1094 Persberichten over leerplichtdebat en toepassing van de wet. Verder Rapport omtrent de werking der leerplichtwet, deel-I: Noord-Brabant en Limburg april 1903; deel-II: Holland en Zeeland mei 1904.
98. Van Hoom, De Nederlandse schoolwetgeving van het Lager Onderwijs 1796-1907. 1907, pp.478-480.
99. Rapport der Enquêtes uitgeschreven door het 'Landelijk Onderwijs Comité' inzake het herhalingsonderwijs en de werking der leerplichtwet, De Nieuwe Tijd 6e jrg. 1901, pp.630-647, met name p.645.
100. In Leiden bij voorbeeld bestaat tot 1952 een actieve vereniging voor schoolvoeding.
101. Van Hoom a.w. pp.482-489
102. Deze reacties blijken uit persberichten opgenomen in het Rijksarchief: Schoolverzuim etc. Map 1094 en uit de rapporten genoemd onder de noten 97 en 99.
103. Zie voor een literair-bedoelde schets van het doen en laten van een leerplichtcommissie Tuinder, Voor de leerplichtcommissie. 1902.
104. Het Volk 24 juli 1903.
105. Statistiek schoolverzuim 1904. pp.XX-XLVII m.a. p.XXXI
106. De Standaard 2 april 1900
107. De Standaard 6, 11 en 18 april 1900
108. De Standaard 24 oktober 1904
109. De Nederlander 28 oktober 1904
110. Residentiebode 12 december 1904.

NOTEN HOOFDSTUK 10

1. Zie voor een analyse van de verschillende fasen in het proces van wetgeving c.q. beleidsvorming D'Anjou, Actoren en factoren in het wetgevingsproces. Een empirische studie over de totstandkoming van wetgeving. In het overheidsapparaat wordt het concept 'beleidslevenscyclus' gebruikt om de eigen positie in het beleidsproces te bepalen en daaruit af te leiden welke eisen kunnen worden gesteld aan de soort deskundigheid, wijze van opereren en mentaliteit van de betrokken tak van dienst. Zie Winsemius, Gast in eigen huis. 1986.
2. Zie voor een overzicht van de verboden op kinderarbeid en de leerplichtverlengingen, bijlage 10.
3. Zie hierover Hentzen, De politieke geschiedenis van het Lager Onderwijs in Nederland. De delen 3 en 4 over respectievelijk 1920-1925 en 1925-1930. Den Bosch/Nijmegen resp. 1928 en 1933.
4. Zie hiervoor hoofdstuk 9, p.188.
5. Van der Hagen en Kleijer, 'Verbreiding in de marge', 1986; Hulzer G. verhaalt van zijn vernieuwende activiteiten in het Leidse v.g.l.o. in: Levensverhaal van de heer Hulzer G. 1983.
6. Binnenkort verschijnt een publikatie over het sociaal-wetenschappelijk onderzoek en het beleid ten aanzien van de 'massajeugd' in de jaren vijftig: Meijers en Du Bois-Reymond (red.), Massajeugd. 1987.
7. Zie Den Ouden, De neergang van het vormingswerk. 1982.
8. Educatie en Welzijn. 1981; Mooij, Probleemanalyse van het voortijdig schoolverlaten in het l.b.o., mavo, havo en v.w.o. 1979.
9. Zie bijvoorbeeld R.Bronneman-Helmers, Van school naar werk. 1983.
10. Bijv. Miltenburg en Woldringh, 'Langdurige jeugdwerkloosheid'. 1987.

11. Veld, 'Voortijdig schoolverlaten van werkende jongeren in historisch perspectief: het geval Leiden', 1984.
12. Nederlandse publikaties zijn: Van der Linden en Roeders, Schoolgaande jongeren, hun leefwereld en welbevinden. 1983; De school, een wissel tussen leren en werk. C.van Calcar e.a. (red.) 1984; Leren, wat moet je er mee? E.Diekerhof (red.) 1981; Hermans, Niet-voortgezet onderwijs. 1981; Bergen en Roede (red.) Motivatie gemeten? 1983; Eigenwijs in het onderwijs. R.Grob e.a. (red.) 1986; Schuurman, Scholieren over onderwijs. 1984; Peikmans, 'Van school af .. en dan', Jeugd en Samenleving 1985.
13. Zie Du Bois-Reymond en Veld, 'Jongeren en hun toekomst in de jaren tachtig', 1986. Ook gepubliceerd in Jeugd en Samenleving nr.7/8 1986; Du Bois-Reymond, 'De crisis van de school en de crisis in de onderwijswetenschappen', 1986. Ook opgenomen in een uitgebreidere versie in Comenius herfst 1985, nr. 19, pp.324-343.
14. Dit motief voor wederkerend onderwijs kan men ook vinden bij Glebbeek, 'Jeugdwerkloosheid en het onderwijs', Jeugd en Samenleving 1983; Bronneman-Helmers, Leren werken. 1984.
15. Van Wieringen, 'Alleen is erger', 1984.
16. Leijnse, Wederkerende arbeid. 1984.

ARCHIEVEN

Rijksarchief. IIIde afdeling. Onderwijs. Inventaris 2.04.09. daaruit:

nrs. 1083-1118: Schoolverzuim, bevordering van schoolbezoek en leerplicht en nrs. 986-1083: Schooltoezicht.

Archief van de Plaatselijke Commissie van Toezicht op het Lager

Onderwijs in Den Haag, de jaren 1882-1884. Handelingen van de Gemeenteraad. 1882-1883. Gemeentelijk Archief Den Haag)

Archief(je) van de vereniging Volksonderwijs in Den Haag (Den Haag I) (Gemeentelijk Archief Den Haag)

Handelingen der Leidsche Vereniging ter Bevordering van het Geregeld Schoolbezoek 1870-1884. (Gemeentelijke Archief Leiden)

Archief(je) van Schoolverbond en Volksonderwijs, waaronder het

Notulenboek van het Hoofdbestuur van Volksonderwijs 1887-1897 (ongeordeend, Gemeentelijk Archief Amsterdam)

Archief(je) van Amsterdam II, afdeling van Volksonderwijs (Gemeentelijk Archief Amsterdam)

PERIODIEKEN

Volksblad (1880-1890, 1892-1900)(KB) (UBA:1821)

De Nieuwe Tijd (1899-1902)

Recht voor Allen (1880-1890) (UBA)

Het Sociaal Weekblad (1887-1900) (UBL)

Vragen des Tijds (1875-1900) (KB)

De Gids (1880-1900) (UBL)

De Wekker (1860-1870) (UBL)

Maandblad van het Nederlands Onderwijzers Genootschap (alleen de verslagen van de Algemeene Vergaderingen)

Maandbode der Nederlandsche Vereniging Volksonderwijs. no.1-24 z.pl. 1871-1874 (UBA)

Berichten en mededelingen Correspondentieblad van de Vereniging ter Bevordering van Volksonderwijs in Nederland no.1-6 1875 (UBA)

Bode van Volksonderwijs 1876-1879. (P.B.Broch nrs. 37-46, UBA)

Nieuwe Bijdragen ter Bevordering van het Onderwijs en de Opvoeding, voornamelijk met betrekking tot de Lagere Scholen in het Koninkrijk der Nederlanden. (1830-1850)

Unie. Christelijke Volksalmanak ten voordele van de Scholen met den Bijbel.(UBA 1880-1885, 1887-1891); Unie Almanak. Jaarboekje van het Christelijk Onderwijs in Nederland (UBA 1892-1900)

Handelingen en Verslagen van het Nederlandsch Schoolverbond (UBA)

Verslag van de staat der hooge-, middelbare- en lagere scholen in het Koninkrijk der Nederlanden (1850-1900)

Handelingen en Bijlagen der Staten Generaal betreffende het Wetsontwerp

tot regeling van den leerplicht: 1897-1898, no.160; 1898-1899, no.14; 1899/1900, no.22; betreffende
Maatregelen tot tegengaan van overmatige arbeid en verwaarlozing van kinderen 1872-1873, no.113;
1873-1874, no.

GEDRUKTE BRONNEN

- Arbeid van schoolgaande kinderen. Rapport samengesteld door C.Thomassen en W.Post. Amsterdam 1903.
- Beaufort, W.H. de, 'Bespreking van "School, godsdienst en gezond verstand" van A.J.W.Farncombe Sanders', De Gids 1876, pp.583 e.v.
- Beaufort, W.H. de, 'Post tenebras lux', De Gids 1877, pp.566 e.v.
- Bepalingen voor de Commissie tot bevordering van het schoolgaan van minvermogene kinderen, ingesteld bij besluit van het Department tot Nut van het Algemeen, van den 8 November 1820, hersteld bij besluit van den 17 Januari 1840.
- Bergmans, J., Geschiedenis van vijf jaren schoolverzuim. Utrecht z.jr., uitgegeven door Schoolverbond. Blaupot ten Cate, S., Het schoolverzuim in de provincie Groningen in betrekking tot het schoolverbond. z.pl.(1870) z.jr.
- Boer, W.R., Leerplichtigheid en schooldwang. Utrecht 1870.
- Boer, W.R., 'Volksonderwijs', De Praktische Volksalmanak 1863.
- Bosch, D.W., De staatszorg voor het Lager Onderwijs met betrekking tot de leerplichtigheid. z.pl. (1854) z.jr.
- Bouman, H., Schoolverbond en de arbeidersvraag. Groningen 1872.
- Bruinwolde Riedel, J., Voeding en kleding aan schoolgaande kinderen. Amsterdam (Maatschappij tot Nut van 't Algemeen) 1903.
- Buyts, J.Th., 'Een alarmkreet. Bespreking van het boek "Gezag en vrijheid", van A.F. de Savornin Lohman', De Gids 1877, pp.56 e.v.
- Buyts, J.Th., 'Dubbelzinnige politiek', De Gids 1868, pp.481-516.
- Bymolt, B., Geschiedenis der Arbeidersbeweging in Nederland. deel 1 en 2 Amsterdam (1894) 1976.
- Ceton, J.C., 'Vrije school of verplichte staatschool' De Nieuwe Tijd jrg.7 (1902), pp.37-51 en 109-121.
- De Christelijk Nationalen op de vergadering van Schoolverbond. Artikelen door dr. A. Kuyper. z.pl. 1870.
- Det, E.J. van, Zestig jaren bondsleven 1874-1934. gedenboek van de Bond van Nederlandse Onderwijzers. Amsterdam 1939.
- Documenten van de Vereniging tot Wering van Schoolverzuim te Amsterdam 1870-73.
- Domela Nieuwenhuis, F., Van Christen tot anarchist Geselecteerde uitgave door A. de Jong. Bussum 1982.
- Engelen, Jhr.D.O., 'De eerste dag resp.de tweede dag van het jongste Eisenacher congres', V.d.T. 1876 deel I, resp.pp.268 e.v. en pp.349 e.v.
- Enquête, gehouden door de Staatscommissie, benoemd krachtens de Wet van 19 januari 1890. (Staatsblad no.1) 30 delen z.pl. en z.jr. Den Haag 1890- 1892.
- Farncombe Sanders, A.J.W., Eenige bedenkingen tegen het rapport omtrent schoolpligtigheid. Utrecht 1863.
- Farncombe Sanders, A.J.W., Grondwetsherziening, kiesrecht en onderwijs. Toespraak tot de kiezers in het district Haarlem. 's Gravenhage 1887
- Farncombe Sanders, A.J.W., School, godsdienst en gezond verstand. Bijdrage tot schoolwetherziening. Utrecht 1876.
- Geen leerplicht, maar leer-, eet- en speelrecht. Door een onderwijzer. Amsterdam 1898.
- Gerhard, A.H., Is het algemeen stemrecht een noodzakelijkheid. z.pl.(1884) z.jr
- Gerhard, A.H., 'Leerplicht I, II en III', De Nieuwe Tijd resp.jrg.3 (1898/1899) pp.587-602; jrg.3 (1898/1899), pp.661-675; jrg.4 (1899/1900), pp.321-334.
- Gerhard, A.H., De onderwijzer en de sociaal-democratie. z.pl. 1893
- Gerhard, A.H., De School, de onderwijzer en de maatschappij. Amsterdam 1893.
- Gerhard, A.H., De wet op den leerplicht. De controle. Amsterdam 1898.
- Gerhard, J.W., Algemeene volksschool of vrije scholen. Amsterdam 1904.
- Gerhard, J.W., Beter onderwijs en betere onderwijzers. Amsterdam 1898.

- Gerhard, J.W., Over lichamelijke straffen, de baldadigheid der jeugd en de rechtspositie van de onderwijzer. Amsterdam 1901
- Gerhard, J.W., Verplicht algemene volksschool of vrije school? z.pl. 1904.
- Gilse, J.A., 'Herziening onzer lager onderwijsregeling', V.d.T. 1895 deel I, pp.18-56
- Gilse, J.A. van, 'Leerplicht een eisch des tijds', V.d.T. 1888 deel I, pp.373 e.v.
- Gilse, J.A. van, 'Het ontwerp Mackay', V.d.T. 1889 deel II, pp.176-194.
- Goeje, M.J. de, Aantekeningen op het wetsontwerp Kappeyne tot regeling van het Lager Onderwijs. Leiden 1878.
- Goeje, M.J. de, Kosteloos Onderwijs. Leiden 1866.
- Goeman Borgesius, H., 'De Nederlandse Protestantenbond en zijn roeping tegenover de sociale kwestie', in: Het maatschappelijk vraagstuk beschouwd uit het oogpunt van het godsdienstig zedelijk leven. Amsterdam 1887;
- Goeman Borgesius, H., 'Onbereikbaar', V.d.T. 1882 deel II, pp.370 e.v.
- Goeman Borgesius, H., 'Een ongevraagd prae-advies', V.d.T. 1878, deel II, pp.79-82.
- Goeman Borgesius, H., 'Open brief aan Mr. J. Baron d'Aulinis de Bourouill', V.d.T. 1878 deel II, pp.219-278.
- Goeman Borgesius, H., 'De sociaal democratie', V.d.T. 1878 deel I, pp.289 e.v.
- Goeman Borgesius, H., 'Stoommachines en volkswelvaart', V.d.T. 1876 deel I, pp.1 e.v.
- Goeman Borgesius, H., 'Twee prae-adviezen tegen leerplicht', Themis 1883, pp.311-371.
- Goes, F. v.d., 'Tets over godsdienst en socialisme', De Nieuwe Tijd jrg.7 (1902), pp.719-730.
- Goes, F. v.d., 'Theoretisch opportunisme', De Nieuwe Tijd jrg.7 (1902), pp.396-411.
- Handelingen van de Algemene Vergadering van de Maatschappij tot Nut van het Algemeen.
- Handelingen van de Algemene Vergadering van het N.O.G., in: Maandblad van het N.O.G.
- Handelingen der Nederlandsche Juristen Vereniging 1883, 14e vergadering 30-31 Aug. en 1 Sept. in Utrecht, pp.181-287.
- Handelingen en Verslagen van het Nederlands Schoolverbond.
- Heijermans, I., 'Na den leerplicht', in: Kinderen, scholen en wetten. Amsterdam 1899.
- Heijting, P., De leerplicht, eenige beschouwingen naar aanleiding van het wetsontwerp van mr.S.van Houten. Amsterdam 1873.
- Heineken, W., 'Het oude vraagstuk', V.d.T. 1875 deel I, pp.104 e.v.
- Herinneringen van Mr.H.P.G. Quack. reprint Nijmegen 1977.
- Hertog, C.H. den, 'Samenwerking voor leerplicht', De Gids 1898, pp.290-316.
- Het Nederlandsch Onderwijzersgenootschapen zijne instellingen 1842-1892. H.F. Boer en A. Heinsius. Amsterdam 1892.
- Hingst, S.J., Rapport omtrent den toestand van het school- of leerover zuim in Amsterdam op 15 mei 1870 van kinderen geboren tussen 1 jan. 1858-31 dec.1863. z.pl.(1870) z.jr.
- Hoor, I. van, De Nederlandsche schoolwetgeving voor het Lager Onderwijs 1796 - 1907. Groningen 1907.
- Iets over het Schoolverbond en het een en ander daarmede in verband staande. Rotterdam 1871.
- Ittersum, F.A.R.A. baron Van, 'De leerplicht getoetst aan de werkelijkheid', Themis 1883, pp.530-552.
- Jaarverslagen van de Gemengde Commissie voor Onderwijsbelangen van Volksonderwijs en het Nut.
- Jong van Beek en Donk, Jhr.J. de, 'Geen Leerplicht. Open schrijven aan mr.Kerdijk', V.d.T. 1876 deel II, pp.27 e.v.
- Kanter, H.Ph., Leerplicht. Maatschappij tot Nut van 't Algemeen. Amsterdam 1898.
- Kerdijk, A., 'Naar aanleiding van het Eisenacher Congres', V.d.T. 1875 deel I, pp.61 e.v.
- Kerdijk, A., 'Een belangrijk rapport', V.d.T. 1880 deel II, pp.155 e.v.
- Kerdijk, A., Inleiding op De Staat en zijn verhouding tot den arbeid, geschreven door W. Stanley Jevons. z.pl., z.jr.
- Kerdijk, A., 'Kosteloos onderwijs of schoolgeldheffing', V.d.T. 1877 deel I, pp.131-160.
- Kerdijk, A., Leerplichtigheid. Utrecht 1870.
- Kerdijk, A., 'Leerplicht en staatsbevoegdheid', V.d.T. 1875 deel II, pp.299-345.
- Kerdijk, A., De leerplichtwet en de daarbij behorende uitvoeringsmaatregelen met aantekeningen en met overzicht der rechtspraak. Haarlem 1902.
- Kerdijk, A., 'De onderwijskwestie', V.d.T. 1875 deel I, pp.21 e.v.
- Kerdijk, A., 'Schoolgeldheffing of kosteloos onderwijs', V.d.T. 1877 deel I, pp.131-160.
- Kerdijk, A., 'De stemplicht in de praktijk', V.d.T. 1896 deel I, pp.117 e.v.
- Kerdijk, A., 'De strekking der regeeringsvoordracht tot herziening der wet op het lager onderwijs', V.d.T. 1877 deel I, pp.340 e.v.
- Kerdijk, A., 'Een verwaarloosde tak van den publieken dienst', V.d.T. 1878 deel II, pp.43-56.

- Kerdijk, A., 'Het voorlopig verslag over het wetsontwerp op den kinderarbeid', V.d.T. 1883 deel II, pp.278-311.
- Kerdijk, A., 'Waarom bekeerd', Sociaal Weekblad 15-1-1887, pp.17/18.
- Kerdijk, A., 'De werkzaamheid der gemeente tot beteugeling van den kinderarbeid', V.d.T. 1882 deel I, pp.231-257.
- Kerdijk, A., 'De wet op de kinderarbeid', V.d.T. 1878 deel I, pp.93-150.
- Kerdijk, A., Wettelijke beperkingen van arbeidsvrijheid en arbeidstijd voor kinderen, jeugdige werklieden en vrouwen. Nijmegen 1886.
- Kerdijk, A., 'Udele hoop', V.d.T. 1886 deel I, pp.139-159.
- Kindervoeding en -kleding in Nederland en in het buitenland. Door E.J. van Det en F.L. Ossendorp. Uitgegeven door het bestuur van het Congres van Kinderbescherming. Amsterdam 1913.
- Kollewijn Nzn, A.M., Kanttekeningen op Leerplichtigheid. Amersfoort 1870.
- Koo, J. de, 'Nederlandsche tirannie' (bespreking van de Vrije School van Lohman), V.d.T. 1877 deel II, pp.384 e.v.
- Kuyper, A., De arbeiderskwestie en de kerk. z.pl., z.jr.
- Kuyper, A., De onderwijskwestie. no.1-6, z.pl. 1875.
- Kuyper, A., Een woord over het sociale vraagstuk. z.pl. 1871.
- Een kwaad Leven. De Arbeidsenquête van 1887. Heruitgave van de 'Enquête betreffende werking en uitbreiding der wet van 19 September 1884 (Staatsblad no.130) en naar den toestand van fabrieken en werkplaatsen'(Sneek 1887), bezorgd en ingeleid door J. Giele. Drie delen. Nijmegen 1981.
- Laan, J. van den, Leerplicht en leerdwang. Opvoedkundige schets. Dordrecht 1893.
- Lalleman, G.B., Het schoolverzuim in Nederland en het Schoolverbond. Tiel 1869.
- Leerdwang. Rapport aangeboden aan de Vereniging voor Christelijk Nationaal Schoolonderwijs door: H.Bijleveld, D.P.D.Fabius, J.Woltjer, H.J.Wijlen. Amsterdam 1898.
- Linden, J.W. van der, De Nederlandsche Protestantenvbond en zijn roeping tegenover de sociale kwestie. Amsterdam 1887.
- Maandbode van de Nederlandsche Vereniging Volksonderwijs
- Meerkerk, J.B., 'Orde in de school', V.d.T. 1899 deel I, pp.85 e.v.
- Meerkerk, J.B., 'Met open vizier', V.d.T. 1899 deel I, pp.325 e.v.
- Mol, H., Memoires van een havenarbeider. Nijmegen 1930.
- Mouton, J.Th., 'Leerplicht', V.d.T. 1899 deel II, pp.143 e.v.
- Mouton, J.Th., 'Wettelijke bepalingen tot regeling van de leerplicht', V.d.T. 1898 deel II, pp.217 e.v.
- Mulder, L., Proeve van een statistiek van het schoolverzuim in de provincie Utrecht 1870. z.pl.(1870) z.jr.
- Multatuli, Ideeen. Eerste tot vierde bundel. Met een nawoord van J.J.van Oversteegen. Amsterdam 1985.
- Multatuli, Woutertje Pieterse. Ede 1979.
- Nawijn, T.J., 'De invloed van de onderwijzer op het schoolbezoek', V.d.T. 1899 deel II, pp.263-272.
- Nawijn, T.J., 'Ons Volksonderwijs', De Nieuwe Gids jrg.7 (1892), pp.171 e.v.
- De Nederlandsche Schoolwetgeving voor het Lager Onderwijs 1796-1907. Verzameld door I.van Hoorn. Groningen 1907.
- Nolthenius, 'School op voetjes', De Gids 1898, pp.317-339.
- Ons Program. A. Kuyper. 4de editie (1897).
- Ons Volksonderwijs en leerplicht. Handelingen van het onderwijscongres op 4 juni en 24 september 1899, Amsterdam 1900.
- Ontwerperegeling voor een Wet op den Leerplicht. Rapport van de Commissie van Volksonderwijs ingesteld in 1888 'om bij wijze van proeve en ten blijke der uitvoerbaarheid van den leerplicht hier te lande een wetsontwerp in gereedheid te brengen. H.Ph. de Kanter, C.J.M. Willeumier, L.F.H. Michiels van Kessenich.
- De oprichting en de eerste handelingen van het Nederlandsch Schoolverbond. Verslag opgemaakt door het voorlopig hoofdbestuur en uitgegeven ten voordele van het verbond. Utrecht 1869.
- Opzoomer, C.W., De grenzen der staatsmacht. Amsterdam 1873.
- Opzoomer, C.W., 'Volksonderwijs', De Volksalmanak, uitgegeven door de Maatschappij tot Nut van het Algemeen, 1861, pp.92-104.
- Over volksonderwijs. z.pl.1889 (overdruk uit Recht voor Allen)
- Overzichten van het betrekkelijk schoolverzuim. Uit de Bijlagen bij de Memorie van Antwoord. no. 11 (stukken no. 14, Zitting 1898 - 1899) betreffende het Leerplichtontwerp.
- Pekelharing, B.H., 'Het communisme en socialisme tegenover de staatsuishoudkunde', V.d.T. 1875 deel I, pp.1 e.v.
- Pekelharing, B.H., 'Maatschappij en Staat', V.d.T. 1876 deel I, pp.179 e.v.

- Pekelharing, B.H., 'De "natuurlijke" regeling van de volkshuishouding', V.d.T. 1878 deel II, pp.169-214.
- Pierson, A., De liberale partij op staatkundig gebied. 3 delen, z.pl. 1868-1869.
- Rapport van de Commissie tot onderzoek naar den omvang en de oorzaken van het schoolverzuim. Amsterdam 1870.
- 'Rapport der Enquêtes uitgeschreven door door het "Landelijk Onderwijs Comité" inzake het herhalingsonderwijs en de werking der leerplichtwet', De Nieuwe Tijd jrg.6 (1901) pp.630-647.
- Rapport omtrent den omvang en de werking der kindervoeding in Nederland, uitgebracht door de afdeling Amsterdam I van Volksonderwijs. z.pl. 1892.
- Rapport over het onderwijs der kinderen die in of voor fabrieken arbeiden. Nederlandsch Schoolverbond 1872.
- Rapport omtrent de werking der leerplichtwet, uitgebracht door het Hoofdbestuur van het Nederlands Onderwijzers Genootschapp. Deel I: Noord-Brabant en Limburg; deel II: Holland en Zeeland. Groningen resp. 1903 en 1904.
- Rapport 'De wet op de kinderarbeid'. Voorstellen tot hare verbetering door ene gemengde commissie. Amsterdam 1880.
- Rapport over het wetsontwerp op de leerplicht uitgebracht door het hoofdbestuur van het N.O.G. Amsterdam 1898.
- Reglement op het betalen van schoolgelden in de landelijke gemeenten der Provincie Groningen. Groningen 1843.
- Renesse, J.E. van, Het Lager Onderwijs in Nederland sedert 1857. Haarlem 1886.
- Roland Holst, H., 'Beginsel en praktijk', De Nieuwe Tijd jrg.7 (1902), pp.195-209.
- Romeijn, P., Schoolverzuim en wettelijke schoolpligtigheid. Rapport opgesteld namens de Maatschappij tot Nut van het Algemeen. Schoonhoven 1863.
- Romeijn, P., Een slecht middel tot een goed doel. Rapport opgesteld namens de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen. Middelburg 1873.
- Romeijn, P., Wat is er van de klagten over het lager onderwijs. Schoonhoven 1866.
- Romeijn, P., Wat te doen tegen schoolverzuim? Rapport opgesteld namens de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen. Amsterdam 1867.
- Rommerts, O., Een stem uit het volk. Sociale toestanden besproken door O. Rommerts, voorzitter der Provinciale Friesche Werkliedenvereniging. z.pl. 1873.
- Rommerts, O., Zonder volksonderwijs geen volkswelvaart. z.pl. 1874.
- Saks, J., 'Naar rechts of naar links? Overwegingen inzake de schoolkwestie', De Nieuwe Tijd jrg.7 (1902), pp.210-228.
- Sassen, A., 'Nadeelige vrijheid en noodzakelijke dwang', V.d.T. 1878 deel I, pp.363-405.
- Savornin Lohman, A.F. de, Gezag en Vrijheid. Utrecht 1875.
- Savornin Lohman, A.F. de, De pacifikatie. Amsterdam 1889.
- Savornin Lohman, A.F. de, De staatschool en de Roomsche Kerk. Utrecht 1875.
- Savornin Lohman, A.F. de, De Vrije school. Utrecht 1877.
- Savornin Lohman, A.F. de, Waarheids- en wetsverkrachting ter instandhouding van de openbare school onmisbaar. Amsterdam 1881.
- Schaper, J.H., 'Opvoeding en klassebelang', De Nieuwe Tijd jrg.3 (1898/1899), pp.64-66.
- Scheepstra, H., Beknopte geschiedenis van de opvoeding. Groningen 1905.
- Scheltens, J., 'De positie der onderwijzer ten plattelande', V.d.T. 1899/1900 deel II, pp.169-195.
- Schook, H.W.J.A., 'Bestrijding van de baldadigheid der straatjeugd', V.d.T. 1896 deel II, pp.121 e.v.
- Schook, H.W.J.A., 'Het onderwijs in Noord-Brabant en leerplicht', V.d.T. 1899/1900 deel I, pp.231-286 en pp.335 - 383.
- Schook, H.W.J.A., 'Onderwijsstatistiek', V.d.T. 1893 deel II, pp.342 e.v.
- Schook, H.W.J.A., 'De resultaten van het lager onderwijs', V.d.T. 1898 deel II, pp.293 - 332.
- Schook, H.W.J.A., 'Schoolverzuim. Feiten', V.d.T. 1891 deel II, pp.41-74.
- Schook, H.W.J.A., 'Schoolverzuim. Middelen ter bestrijding', V.d.T. 1891 deel II, pp.130-152.
- Schook, H.W.J.A., 'Uit de geschiedenis van het openbaar onderwijs te Amsterdam', V.d.T. 1900/1901 deel II, pp.165-202.
- 'Schoolverzuim. Door een dorpsonderwijzerin Utrecht', Nieuwe Bijdragen 1864, pp.265 e.v.
- Schoolvoeding. Een aansporing aan onze wetgevers. L.M.Hermans en H.van Kol. 1900.
- Sikkens, V.R., Verpligt onderwijs in zijne hooge belangrijkheid, nader aangewezen en toegelicht door V.R.Sikkens Assen 1869.
- Sloet tot Oldhuis, B.W.A.E., 'Nog iets naders over het schoolfonds', Tijdschrift voor Staatshuishoudkunde en Statistiek jrg 4 (1848) pp.93 - 122.

- Sloet tot Oldhuis, J.A.J., 'Statistieke beschouwingen en opgaven van het schoolwezen op de Veluwe', Tijdschrift voor Staatshuishoudkunde en Statistiek jrg.4 (1848) pp.100 e.v.
- Smid, J., 'Orde houden', V.d.T. 1898 deel I, pp.227 e.v.
- Statistiek van het Betrekkelijk Schoolverzuim in 1902 en het Volstrekt Leerverzuim op 15 januari 1903. Bijdragen tot de Statistiek van Nederland. Nieuwe Volgreeks. Uitgegeven voor het CBS, 's Gravenhage 1904.
- Statistiek schoolverzuim 1904, mijn aanduiding voor Statistiek van het Betrekkelijk Schoolverzuim in 1902 en van het Volstrekt Leerverzuim op 15 jan 1903. 1903. Den Haag (CBS) 1904.
- Stellingen over den leerplicht. Te behandelen in de vergadering van het Constitutioneel Gezelschap te Utrecht van 27 december 1869 's avonds te 7 uren in het lokaal Leesmuseum, door mr.Opzoomer.
- Van Strijd en Zegen. Gedenkboek van het Christelijk Onderwijs. 1854-1904. Leiden 1904.
- Swinderen. Th. van, Eenige denkbeelden over schoolpligtigheid en kosteloos onderwijs. Groningen 1849.
- Tak, P.L., 'De Staat en de Volksschool' De Nieuwe Tijd jrg.6 (1901), pp.231 - 235.
- Troelstra, P.J., De SDAP, ontstaan, doel, streven. z.pl. 1899
- Troelstra, P.J., Gedenkschriften. deel 2, z.jr.
- Tuinder, A., (zwijgend lid Commissie tot Wering van Schoolverzuim) Voor de leerplichtcommissie. Amsterdam 1902.
- Uitkomsten van het onderzoek naar den toestand van den landbouw in Nederland ingesteld door de landbouwcommissie, benoemd bij K.B. van 18 september 1886, no.26. Vier delen. Den Haag 1890.
- Veegens, J.D., 'Herinneringen en vooruitzichten', V.d.T. 1875 deel I, pp.34 e.v.
- Veegens, J.D., 'In den mist', V.d.T. 1876 deel II, pp.260 e.v.
- Veegens, J.D., 'Nieuwe omzwervingen in de woestijn', V.d.T. 1878 deel II, pp.182 e.v.
- Veegens, J.D., 'Op weg naar het beloofde land', V.d.T. 1875 deel I, pp.248 e.v.
- Veegens, J.D., 'Schoolwet-politek', V.d.T. 1876 deel II, pp.38 e.v.
- Veegens, J.D., 'Voetnagels en klemmen', V.d.T. 1877 deel II, pp.174 e.v.
- Veegens, J.D., 'Een voorbarig advies', V.d.T. 1877 deel II, pp.369 e.v.
- De veldarbeid van kinderen in Nederland. Verslag der enquêtes gehouden door de afdelingen van den B.v.N.O., de SDAP en S.B. te Nederland inzake uitbreiding en duur van den veldarbeid van kinderen ten plattelande, ten behoeve van het Onderwijs-Congres op 4 juni 1899. Dordrecht 1899.
- De Vereniging Volksonderwijs en haar werk. Brief aan een weifelenden medestander door een belangstellend lid. z.pl.1888.
- Verhagen, O., Is een schoolverbond alléén tegen schoolverzuim voldoende? Rotterdam 1870.
- Verplicht onderwijs in zijne hooge belangrijkheid. Nader aangewezen en toegelicht door V.R. Sikkes, predikant te Bovensmilde. Assen 1869.
- Verslag van de staat der hooge-, middelbare- en lagere scholen in het Koninkrijk der Nederlanden.
- Verslag omtrent eene wettelijke regeling van den leerplicht, uitgebracht door eene commissie uit het Nederlandsch Schoolverbond. Commissieleden: F.G.B. Bleeck van Rijsewijk, B.H. Pekelharing, R.C. Nieuwenhuys, P. Romeijn, W.J.F. Meiners. Utrecht 1874.
- Visser, L.E., 'De algehele kosteloosheid van van lager onderwijs in Frankrijk', De Gids 1899 , pp.293-333.
- Visser, S.J., Leerplicht en schooldwang. De katholieken en het ontwerp Borgesius. Den Haag 1899.
- Visser, S.J., Het leerplichtvraagstuk opnieuw toegelicht. Den Haag 1900.
- Vries, H.K. de, Waarom wordt den kinderen der armen in onvoldoende mate voeding verstrekt. Amsterdam (1891) z.jr.
- Winkler Prins, A., De quaestie van de leerplicht, toegelicht door de geschiedenis van het schoolverbond. Culemborg 1895.
- Zaayer Azn, J., 'De arbeidsenquête', De Gids 1887, pp.36-71.

LITERATUUR

- Aardema, H., Standenonderwijs in Leiden 1860-1920. dokt.scrijptie sociologie Leiden 1981.
- Algra, A., 'De weg naar het volk. Enige opmerkingen over het Anti-schoolwetverbond van 1872', in: Anti-Revolutionaire Staatkunde jrg.23 (1953), pp.65 - 78.
- Allard, E., Th. van Duin en Th. Veld, Arbeiderscultuur en onderwijs in Leiden-Noord. SIL-interne uitgave Leiden 1983.
- Andries, F en T. Vogels, Zonder diploma van school. Voortijdige schoolverlaters in de Leidse regio. Leiden 1981.
- Anjou, L.J.M. d', Actoren en factoren in het wetgevingsproces. Een empirische studie over de totstandkoming van wetgeving. Deventer 1986.
- Ankersmit, F.R., Denken over geschiedenis. Een overzicht van moderne geschiedfilosofische opvattingen. Groningen 1984.
- Appelhof, P.N. e.a., Naar beter onderwijs. Tilburg 1986.
- Apple, M.W., Cultural and Economic Reproduction in Education. Essays on Class, Ideology and the State. London 1982.
- Archer, M.S., Social origins of educational systems. London 1979.
- Ariès, Ph., Centuries of childhood. A social history of family life. Peregrine books 1979 (oorspr. L'Enfant en la vie familiale sous l'Ancien Regime. Paris 1960)
- Baake, D en Th. Schuijze (hrsg), Aus Geschichte Lernen. München 1979.
- Baesjou, P.C.N., 'Het onderwijs', in: Leiden 1860-1960. Leiden 1962.
- Basisvorming in het onderwijs Rapport van de WRR. Den Haag 1986.
- Baudelot, C en R. Establet, L'école capitaliste en France. Paris 1971.
- Bergen, T. en E. Roede (red.) Motivatie gemeten? SVO-reeks 72, Den Haag 1983.
- Berg, J.Th.J. van den, De toegang tot het binnenhof. Maatschappelijke herkomst van de Tweede-Kamerleden tussen 1849 en 1970. diss.Leiden 1982.
- Bertels, K., 'Gezinsgeschiedenis', 'Adolescentie als historisch maakwerk' en 'Puberteit als historisch maakwerk' in: Vrouw man kind. Lijnen van vroeger naar nu. K. Bertels e.a.(red.) Baarn 1978, pp.136-206.
- Beus, J.W. de, 'Oorsprong en wederkeer van de liberalen', in: De interventiestaat (red.) J.W. de Beus en J.A.A. van Doorn. Meppel 1984, pp.88-114.
- Bigot, L.C.I., 'Het Nut en het Onderwijs', in: Gedenkboek van de Maatschappij tot Nut van het Algemeen 1784-1934. Leiden 1934, pp.79-117.
- Blom, J.C.H., 'Onderzoek naar verzuiling in Nederland. Status quaestionis en wenselijke ontwikkeling', in: 'Broeders sluit U aan'. Aspecten van verzuiling in zeven Hollandse gemeenten. J.C.H. Blom en C.J. Misset (red.) Den Haag 1985, pp.10-29.
- Boekholt, Th.F.M., Het lager onderwijs in Gelderland 1795 - 1858. Zutphen 1978.
- Bois-Reymond, M. du en Th. Veld, 'De oral history methode in onderwijsonderzoek', Comenius jrg.1 (1981) pp.71-102.
- Bois-Reymond, M. du e.a., 'Aura en klassenconflict. Hoe leerkrachten en leerlingen in België en Nederland over de vooroorlogse school praten', in: Mondelinge geschiedenis. Over theorie en praktijk van het gebruik van ondelinge bronnen. M. du Bois-Reymond en T. Wagemakers. Amsterdam 1983.
- Bois-Reymond, M. du, 'Een essay voor Paul. Schoolcrisis en jeugdcultuur', in: Naar beter onderwijs. A. Reints en J.C. Voogt (red.). Tilburg 1986.
- Bois-Reymond, M. du, J. Hazekamp, M. Matthijssen, Jeugd onderzocht. Amersfoort 1986.
- Bois-Reymond, M. du en Th. Veld, 'Jongeren en hun toekomst in de jaren tachtig. Over de crisis in het onderwijs', in: Het opgelegde leren. Hoofdstukken uit de geschiedenis van de school. G. Tillekens (red.) Nijmegen 1986, pp.93-114. Ook gepubliceerd in Jeugd en Samenleving jrg.15 (1985), nr.10, pp.691-708.
- Bois-Reymond, M. du, 'De crisis van de school en de crisis in de onderwijswetenschappen', in: Het omstreden leerplan. Sociologische beschouwingen rond de inhoud van het onderwijs. A. Giebbeck en A. Jonker (red.). Assen 1986, pp.135-151. Ook opgenomen in een uitgebreidere versie in Comenius herfst 1985, nr. 19, pp.324-343.
- Bois-Reymond, M. du e.a., Onderwijzersleven. Nijmegen 1981.
- Borrie, G.W.B., P.L. Tak (1848-1907): journalist en politicus. Assen 1973.
- Bowles, S. en H. Gintis, Schooling in capitalist America. Educational reform and the contradictions of economic life. London 1976.
- Boyd, W., Geschiedenis van opvoeding en onderwijs. Utrecht/Antwerpen 1969 (oorspr. The history of western education, London 1964).
- Bree, L.W. de, Het platteland leert lezen en schrijven. Amsterdam 1946.

- Brinkgreve, C., J. Onland en A. de Swaan, De opkomst van het psychotherapeutisch bedrijf. Utrecht/Antwerpen 1979.
- Bronneman-Helmers, R., Leren werken. SMO 1984
- Bronneman-Helmers, R., Van school naar werk. Educatieve voorzieningen voor jongeren met weinig opleiding. Stukwerk nr.12. Rijswijk 1983.
- Bruggen, J.van, G.van Rienenen A.van Wieringen, 'Overheid en onderwijs. Een aarzelende verbintenis rond 1800', in: L.Box e.a (red.), Vrijheid van onderwijs. Nijmegen 1977, pp.37-48.
- Brugmans, I.J., De arbeidende klasse in Nederland in de 19e-eeuw 1813-1870. Utrecht/Antwerpen 1975.
- Brugmans, I.J., Stapvoets voorwaarts. Bussum 1970.
- Brunt, L., 'Over gereformeerden en kleine luyden. Enige kanttekeningen bij de voorstelling van zaken met betrekking tot de afkomst en samenstelling van het huidige Gereformeerde volksdeel', Sociologische Gids jrg.19, nr.1, pp.49-59.
- Bruyne, J.A. de en N. Japikse, Staatkundige geschiedenis van Nederland in onzen tijd. deel 5, 1887-1917. Leiden z.jr.
- Van Christen tot anarchist en ander werk van van F. Domela Nieuwenhuis, geselecteerd door A. de Jong. Bussum 1982.
- Clarke, J., C. Critcher en R. Johnson, Working class culture. Studies in history and and theory. London 1979.
- Cohen, D.K. en M. Lazerson, 'Education and the corporate order', in: J. Karabel en A.H. Halsey (ed.), Power and ideology in education. New York 1977, pp.373-385.
- Cremin, L.A., The transformation of the school. Progressivism in American education 1876-1957. New York 1964.
- Curtis, B., 'Capitalist development and educational reform', Theory and Society vol. 13 (1984) pp.41-68.
- Dasberg, L. en J.W.G. Jansing, Meer kennis, meer kans. Het Nederlandse onderwijs 1843-1914. Haarlem 1978.
- Dasberg, L., Grootbrengen door kleinhouden als historisch verschijnsel. Meppel 1975.
- David, M.E., The state, the family and education. London 1980.
- Dekker, J.J.H., Straffen, redden en opvoeden. diss. Utrecht 1985.
- Det, E.J., De Bond van Nederlandse Onderwijzers. Nieuwe Uitgave van zestig jaren bondsleven deel I en II. Bewerkt door S. Karsten en H. van Setten. Amsterdam 1983.
- Donzelot, J., The policing of families. New York 1979. (oorspr. La police des familles. Paris 1977).
- Doom, J.A.A. van, 'Over de sociologie van Elias bij de Swaan', Sociologisch Tijdschrift jrg.9 (1983) nr.4, pp.647-668.
- Doom, J.A.A. van, 'De onvermijdelijke presentie van de confessionelen', in: De interventiestaat. J. de Beus en J.A.A. van Doom (red.). Meppel 1984, pp.27-51.
- De eerste kwarteeuw der kindwetten. Leiden 1930.
- Educatie en Welzijn. Serie Voorstudies en achtergronden van de WRR. L.J. van den Bosch e.a., Den Haag (Staatsuitg.) 1981.
- Eigenwijs in het onderwijs. Beleving, verzuim en verlaten van school. R. Grob e.a.(red.). Nijmegen 1986.
- Elias, N., Het civilisatieproces. Sociogenetische en psychogenetische onderzoeken. Utrecht/Antwerpen 1982. (oorspr. Ueber den Prozess der Zivilisation. Soziogenetische und psychogenetische Untersuchungen. München 1939)
- Feikema, R.W., De totstandkoming van de schoolwet van Kappeyne. Amsterdam 1929.
- Field, A.J., 'Educational expansion in mid-nineteenth-century Massachusetts: human capital formation or structural reinforcement?', Harvard Educational Review vol.46, nr.4 (1976), pp.521-522.
- Fischer, E.J., 'De geschiedschrijving over de 19e-eeuwse industrialisatie', in: Mijnhardt a.w. pp.228-255.
- Flecke, M., Arbeiterkindheit im 19. Jahrhundert. Weinheim/Basel 1981.
- Foucault, M., 'Foucault over macht', Te Elfder Ure 29.
- Foucault, M., Ueberwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses. Suhrkamp 1976. (oorspr. Surveiller et punir. La naissance de la prison, 1975).
- Foucault, M., 'De archeologie van het weten'. 'Inleiding' en 'Methodologische kwesties', in: Ter Elfder Ure 31.
- Freire, P., Pedagogie van de onderdrukten. Baarn 1972.(oorspr. Pedagogy of the oppressed, 1972)
- Frijhoff, W.Th.M., Cultuur, mentaliteit: illusie van elites. oratie Nijmegen 1984.
- Frissen, P., 'Katholieke onderwijspolitiek en machtsvorming. Het bisschoppelijk mandement van 1868 over het onderwijs', in: Veranderingen in onderwijs en schoolorganisaties. J.Costongs, F.v.d Krogt en H.Knip (red.) Lisse 1985, pp.11-22.

- Gastelaars, M., Een geregeld leven. Sociologie en sociale politiek in Nederland 1925-1968. diss. Leiden, Amsterdam 1985.
- Gaus, H., B. De Graeve, F. Simon en A. Verbrugge-Aelterman, Alliedaagse en mondelinge geschiedenis. Gent 1983.
- Gedenkboek Volksonderwijs 1866 - 1916. Deventer 1916.
- Gedenkboek bij het vijftigjarig bestaan van De Unie: Een school met den Bijbel. Kampen 1928.
- Geus, A.de, J. de Jeu, "Social origins of educational systems" en het ontstaan van het Nederlands onderwijsstelsel (1750-1820) in macro-sociologisch perspectief, Info jrg.13 (1982) nr.5, pp.236-253.
- Giele, J.J., Arbeidersleven in Nederland 1850-1914. Nijmegen 1979.
- Gillis, J.R., Youth and history. Tradition and change in European age relations . 1770- present. London 1974.
- Glebbeek, A., 'Jeugdwerkloosheid en het onderwijs', Jeugd en Samenleving jrg 13 (1983) nr.5/6, pp.373-389.
- Goodman, P., Compulsary mis-education. New York 1964.
- Goudswaard, N.B., Vijfenzestig jaar nijverheidsonderwijs. Een onderzoek betreffende het nijverheidsonderwijs zoals het in Nederland aan jongens en ouderen is gegeven vanaf de officiële opheffing van de gilden in 1798 tot de inwerkingtreding van de Wet op het Middelbaar Onderwijs in 1863. diss. Nijmegen 1981.
- Grace, G., Teachers, ideology and control. A study in urban education. London 1978.
- Gramsci, A., Selections from the Prison Note Books. London 1971.
- Greer, C., The great school legend: a revisionist interpretation of American public education. New York 1972.
- Hagen, L. van der en H. Kleijer, 'Verbreding in de marge. Opzet, leerplan en doelstellingen van het Openbaar Voortgezet gewoon Lager Onderwijs', in: Het opgelegde leren. Hoofdstukken uit de geschiedenis van de school. G. Tillekens (red.) Nijmegen 1986, pp.53-70.
- Haitsma Mulier, E.O.G., 'De geschiedschrijving over de Patriottentijd en de Bataafse Tijd, in: W.W.Mijnhardt (red.), Kantelend geschiedbeeld. Nederlandse historiografie sinds 1945. Utrecht/Antwerpen 1983, pp.206- 227.
- Harmen, G en B. Reinalda, Voor de bevrijding van de arbeid. Beknopte geschiedenis van de Nederlandse vakbeweging. Nijmegen 1975.
- Hartmann, K.L.L., 'Schule und Fabrikgeschäft. Zum historischen Zusammenhang von Kinderarbeit, Kinderschutzgesetz und Allgemeine Elementarbildung' in: Schule und Staat im 18. und 19. Jahrhundert. K. Hartmann, F. Nyssen, H. Waldeyer (red.) Suhrkamp 1974, pp.171-254.
- Have, W. ten., 'De geschiedschrijving van crisis en verzuiling', in: W.W. Mijnhardt (red.) Kantelend geschiedbeeld. Nederlandse historiografie sinds 1945. Utrecht 1983, pp.256-288.
- Have, P. ten., 'De Swaan-Van Doorn uitverkocht. Het tweede ST-debat', Sociologisch Tijdschrift jrg.11 (dec.1984) nr.3.
- Heer, J. de, 'Projekt van de Maatschappij voor Weldagigheid', Ter Elfder Ure 26, pp.727-749.
- Hendriks, J., De emancipatie van de Gereformeerden. Sociologische bijdrage tot de verklaring van enige kenmerken van het huidige Gereformeerde volksdeel. Alphen a/d Rijn 1971.
- Hentzen, C., De politieke geschiedenis van het Lager Onderwijs in Nederland. De delen 3 en 4 over respectievelijk 1920-1925 en 1925-1930. Den Bosch/Nijmegen/Antwerpen resp.1928 en 1933.
- Hermans, J.J., Niet-voortgezet onderwijs. Lisse 1981.
- Hilfe Schule. Ein Bilderlesebuch über Schule und Alltag Berliner Arbeiterkinder. Von der Armenschule zur Gesamtschule 1827 bis heute. Arbeitsgruppe Pädagogisches Museum (hrsg.) Berlin 1981.
- Hoeftnagels, H., Een eeuw sociale problematiek. Van sociaal conflict naar strategische samenwerking. Assen 1957.
- Hofstee, E.W., 'De demografische ontwikkeling in de Noordelijke Nederland circa 1800 - circa 1975', in: AGN deel 10, pp.60 - 90
- Hogan, D., 'Education and class formation: the peculiarities of the American situation', in: W.M. Apple, Cultural and Economic Reproduction in Education. London 1982.
- Honderd jaar christelijkenationaal onderwijs 1860-1960. Gedenkboek uitgegeven ter gelegenheid van het eeuwfeest der Vereniging voor Christelijk Nationaal Onderwijs. Wageningen 1960.
- Horsen, P. van en D. Rietveld, 'De Sociaal Democratische Bond', deel I, T.v.S.G. jrg.1 (1975). nr.1, pp.5 - 72; deel II, jrg.3 (1977), nr.7, pp.3 - 54.
- Huizinga, J. J. Heemskerk Azn, conservatief zonder partij. diss. Leiden 1973.
- Humphries, S., Hooligans or rebels? An oral history of working class childhood and youth 1889-1939. Oxford 1981.
- Hurt, J.S., Elementary schooling and the working class 1860-1918. London 1979.
- Idenburg, Ph.J., Schets van het Nederlandse schoolwezen. Groningen 1964;

- Illich, I., Ontscholing van de maatschappij: het einde van een illusie. Baarn 1972. (oorspr. Deschooling society, 1970).
- Imelman, J.D. en W.A.J. Meijer, De nieuwe school gisteren en vandaag. Amsterdam/Brussel 1986.
- Johnson, T.J., Professions and power. London 1972.
- Jones, D.K., The Making of the Educational System 1851-81. London 1977.
- Jones, K. en K. Williamson, 'The birth of the schoolroom', Ideology and Consciousness no.6, 1979, pp.58-109.
- Jonge, J.A. de, De industrialisatie in Nederland tussen 1850 en 1914. Reprint Nijmegen 1976.
- Jonkergouw, Th., Werk-en-de-jeugd. Een inleiding tot de sociologie van jeugd en arbeid. Alphen a/d Rijn 1971.
- Jonkergouw, Th., Participatieonderwijs. Alphen a/d Rijn 1978.
- Kaestle, C.F. en M.A. Vinovskis, Education and social change in nineteenth-century Massachusetts. Cambridge Univ.Press 1980.
- Karabel, J. en A.H. Halsey, Power and ideology in education. New York 1977.
- Karier, C.J., 'Business values and the educational state', in: Schooling and capitalism. I.R. Dale en G. Esland (ed.). Open University 1976, pp.21-31.
- Karsten, S.J., 'Aantekeningen bij het thema Onderwijs en sociaal democratie', in: Comenius jrg.2, sept 1982, pp.419-439.
- Karsten, S.J., Op het breukvlak van opvoeding en politiek. Een studie naar socialistische volksonderwijzers rond de eeuwwisseling. diss. Leiden, Amsterdam 1986.
- Karsten, S.J., M. Melchior, M. Rozendael, 'De socialistische beweging en het schoolvraagstuk', in: Het omstreden leerplan. Sociologische beschouwingen rondom de inhoud van het onderwijs. A.Giebbeek en A.Jonker 1986, pp.65-86.
- Kasteel, P.A., Abraham Kuyper. diss. Leuven, Kampen 1938.
- Katz, M., 'Education and inequality: a historical perspective', in: D. Rothman en S. Wheeler (ed.) Social history and social policy. New York 1981, pp.57-101.
- Katz, M.B., 'The origins of public education: a reassessment', History of Education Quarterly vol.16, nr.4 (1976).
- Katz, M.B., 'From voluntarism to bureaucracy in American education', Sociology of Education vol. 44 (1971) pp.297-332.
- Kleijer, H.(red.), Onderwijs, kwalificatie en arbeidsmarkt. Nijmegen 1981.
- Knippenberg, H., Deelname aan het lager onderwijs in Nederland gedurende de negentiende eeuw. diss. Amsterdam 1986.
- Kossmann, E.H., De lage landen 1780-1940. Anderhalve eeuw Nederland en België. Amsterdam/Brussel 1976.
- Kritik des Gothaer Programms. Frankfurt am Main 1969
- Kruijthof, B. en P. de Rooy, 'Liefde en plichtsbefes. De kinderbescherming in Nederland rond 1900', Sociologisch Tijdschrift jrg.13 (1987), nr.4, pp.637-668.
- Kruijthof, B., 'Trouw aan het beginsel. De christelijke sociale beweging in Nederland van 1875 tot 1909', T.v.S.G. 7 jrg. (1981), nr.4, pp.374-392.
- Kruijthof, B., J. Noordman en P. de Rooy, Geschiedenis van opvoeding en onderwijs. Inleiding, bronnen, onderzoek. Nijmegen 1982.
- Kruijthof, B., 'De deugdzame natie. Het burgerlijke beschavingsoffensief van de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen tussen 1784 en 1860', Symposium Tijdschrift voor Maatschappijwetenschap jrg. 2, no.1, 1980, 22-37.
- Een kwaad leven. De Arbeidsenquête van 1887. Heruitgave van de 'Enquête betreffende werking en uitbreiding der wet van 19 September 1984 (Staatsblad no.130) en naar den toestand van fabrieken en werkplaatsen'(Saek 1887), bezorgd en ingeleid door Jacques Giele. Drie delen. Nijmegen 1981.
- Kuyper, D.Th., De voormannen. Een sociaal-wetenschappelijke studie over ideologie, konflikt en kerngroepvorming binnen de gereformeerde wereld in Nederland tussen 1820 en 1930. Meppel/Kampen 1972.
- Landes, W.M. en L.C. Solmon, 'Compulsary schooling legislation: an economic analysis of law and social change in the 19th century', The Journal of Economic History vol.32 (1972) pp.54-91.
- Langedijk, D., 'De vereniging van christelijke onderwijzers en de schoolstrijd', in: Gedenboek 1854-1929. Scheveningen z.j.
- Langedijk, D., De geschiedenis van het protestants-christelijk onderwijs. Delft 1953.
- Lasch, Ch., Heaven in a heartless world. New York 1977.
- Lauret, A.M., Per imperatief mandaat. Bijdrage tot de geschiedenis van onderwijs en opvoeding door de katholieken in Nederland, in het bijzonder door de Tilburgse Zusters van Liefde. Tilburg 1967.

- Laurier, J., 'Overheidsregulering en kwaliteit van de arbeid', in: De verdeelde samenleving. Een inleiding in de ontwikkeling van de Nederlandse verzorgingsstaat. R. v.d. Veen en C. Schuyt (red.) Alphen a/d Rijn 1986, pp.21-48.
- Leidse Volkshuis 1890-1980. Geschiedenis van een Stichting voor sociaal-kultureel werk. door H. Kramers, J. Slangen en M. Vroegindewey. Leiden 1982.
- Leijne, F., Wederkerende arbeid. Naar een grotere roulatie van werkenden en werklozen door langdurig verlof. Den Haag 1984.
- Lenders, J., 'Democratisering en nationalisering. Thema's van een onderwijsvernieuwing in de vroege 19de eeuw', in: Het opgelegde leren. G. Tillekens (red.). Nijmegen 1986, pp.9-28.
- Lenders, J., 'Democratisering en nationalisering. Thema's van een onderwijsvernieuwing in de vroege 19de eeuw', in: G. Tillekens (red.), Het opgelegde leren. Hoofdstukken uit de geschiedenis van de school. Nijmegen 1986.
- Lenders, J., Onderwijsvernieuwing en armoedebestrijding. Het ontstaan van de welingerichte volksschool. Dissertatie verschijnt 1988.
- Leren, wat moet je er mee?, E. Diekerhof (red.). Muiderberg 1981.
- Leschinsky, A. en M. Roeder, Schule im historischen Prozess. Zum Wechselverhältnis von institutioneller Erziehung und gesellschaftlicher Entwicklung. Stuttgart 1976.
- Levensverhaal van de heer Hulzer G., onderwijzer te Leiden. samengesteld door M. du Bois-Reymond. Amsterdam (SISWO) 1983.
- Linden, F.J. van der en J. Roeders, Schoolgaande jongeren, hun leefwereld en welbevinden. Nijmegen 1983.
- Lipschits, I., De protestants-christelijke stroming. Deventer 1977.
- Lipschits, I., Politieke stromingen in Nederland. Inleiding tot de geschiedenis van de Nederlandse politieke partijen. Deventer 1977.
- Making histories. Studies in history writing and politics. R. Johnson, G. Mc.Lennan, B. Schwarz en D. Sutton (ed.). London 1982.
- Mandele, K.E. van der, Het liberalisme in Nederland. Schets van de ontwikkeling in de 19de eeuw. Arnhem 1933.
- McCann, Ph., Popular education and socialisation in the nineteenth century. London 1977.
- Meijers, F en M. du Bois-Reymond (red.), Massajeugd. Op zoek naar een moderne pedagogische norm. Amersfoort 1987.
- Meijns, J.H., Lager onderwijs in de spiegel der geschiedenis. Honderdvijfenzeventig jaar nationale wetgeving op het lager onderwijs in Nederland 1801-1976. Den Haag 1976.
- Mellink, A.F., 'Een poging tot democratische coalitievorming: De Nederlandse kiesrechtbeweging als volkspartij (1886-1891)', in: Geschiedenis van de Nederlandse arbeidersbeweging in de 19de eeuw. J.M.W. Binneveld (red.). Den Haag 1978, pp.56-85
- Meppelink, H.P., Technisch vakonderwijs voor jongens in Nederland in de 19de eeuw. diss. Utrecht 1961.
- Meulenbeld, J en J. Wolthuis, 'De wording van het Nederlandse onderwijssysteem 1780-1870', in: Veranderingen in het onderwijs en schoolorganisaties. J.Costongs, F. v.d. Krogt en H. Knip (red.) Lisse 1984, pp.23-32.
- Meyer, W., J.W.B. van Overhagen, P. de Wolff, 'De financiën van de Nederlandse provinciën en gemeenten in de periode 1850-1914', Economisch en Sociaal Historisch Jaarboek jrg.32 (1971), pp.27-66.
- Mijnhardt, W.W.(red.), Kantelend geschiedbeeld. Nederlandse historiografie sinds 1945. Antwerpen/Utrecht 1983.
- Milliband, R., The state in capitalist society. The analysis of the western power system. London (Quartet Books) 1973.
- Miller, A., In den beginne was er opvoeding. Bussum 1983. (oorspr. Am Anfang war Erziehung, 1980).
- Miller, A., Het drama van het begaafde kind. Bussum 1981. (oorspr. Das Drama des begabten Kindes in die Suche nach dem wahren Selbst.)
- Miltenburg, Th en C. Woldringh, 'Langdurige jeugdwerkloosheid. Jeugdwerkloosheid als resultaat van een maatschappelijk selectieproces', Jeugd en Samenleving jrg 17 (1987) nr.1, pp.3-15.
- Mok, A.L., Beroepen in actie. Bijdrage tot een beroepsociologie. Meppel 1973.
- Mooij, T., Probleemanalyse van het voortijdig schoolverlaten in het l.b.o., mavo, havo en v.w.o. Nijmegen 1979.
- Mulder, E., 'Arbeid en onderwijs. "Beroepsbekwaamheid" en "Beroepszedelijkheid" in de negentiende en twintigste eeuw', in: B.Kruihof e.a. a.w. 1982, pp.347-362.
- Musgrave, F., Youth and the social order. London 1968.
- Netscher, F., In en om de Tweede kamer. Parlementaire portretten en schetsen. Amsterdam 1889.

- Noordman, J., 'Onderwijsdemokratisering in de patriottentijd. Vatebenders plan voor een radikale vernieuwing van het Nederlandse onderwijs', Comenius jrg.2 (1981), nr.4, pp.521-534.
- Noordman, J., 'Onderwijsdemokratisering in de Patriottentijd. Vatebenders plan voor een radikale vernieuwing van het Nederlands onderwijs', Comenius jrg 1 (1981), pp.534 - 551.
- Onderwijskundigen van de 20ste eeuw. Q. v.d. Meer en H. Bergman (red), Groningen 1977.
- Oosterlee, P., Geschiedenis van het christelijk onderwijs. Haarlem 1929.
- Ouden, K. den, De neergang van het vormingswerk. dokt.scriptie Sociologisch Instituut Leiden 1982.
- Oud, P.J., Honderd jaren. Een eeuw staatkundige vormgeving in Nederland. 1840 - 1940. Assen 1967.
- Parsons, C., Schools in an urban community. London 1978.
- Peeters, H.F.M., Kind en jeugdige in het begin van de moderne tijd (ca. 1500 - ca 1650). Hilversum 1966.
- Pelkmans, T., 'Van school af .. en dan', Jeugd en Samenleving jrg 15 (1985) nr.1, pp.69-76.
- Petzold, H.J., Schulzeitverlängerung: Parkplatz oder Bildungschance. Bensheim 1981.
- Postma, A., De mislukte pogingen tussen 1874 en 1889 tot verbetering en uitbreiding van de wet van Van Houten te geraken. (diss.), Deventer 1977.
- Ravitch, D., The revisionists revisited: a critique of the radical attack on the school. New York 1978.
- Ravitch, D., The great school wars. New York City 1805-1973. A history of the public schools as battlefield of social change. New York 1974.
- Regt, A.de, Arbeidersgezinnen en beschavingsarbeid. Ontwikkelingen in Nederland 1870 - 1940. Meppel 1984.
- Reimer, E., School is dood; alternatieven in opvoeding en onderwijs. Meppel 1973. (oorspr. School is dead. 1971).
- Reinsma, R., Scholen en schoolmeesters onder Willem I en II. Den Haag 1965.
- Riel, H.van, Geschiedenis van het liberalisme in de 19de eeuw. Assen 1982.
- Roegholt, S. en M. de Vries, De Nederlandse socialisten en het onderwijs 1894 - 1920. dokt. scriptie Nieuwste Geschiedenis. Utrecht 1975.
- Rogier, L.J., Katholieke herleving. Geschiedenis van katholiek Nederland sinds 1853. Den Haag 1956.
- Romein, J., 'Abraham Kuyper, de klokkenist der kleine luyden', in: Emancipatie in Nederland. De ontvoogding van burgerij en confessionelen in de negentiende eeuw. J.C. Boogman en C.A. Tamse (red.), Den Haag 1978, pp.161-170.
- Roode, J.J. de, 'De politieke schoolstrijd I-VI', De Socialistische Gids 1917, pp.944 e.v.
- Rooy, P. de, 'Het tragisch conflict tussen jeugd en arbeid', Sociologisch Tijdschrift jrg.10 (1984) nr.4, pp.609-620.
- Rooy, P. de, 'Het zwaarste beroep. Succes en falen van het huishoudonderwijs in Nederland 1875-1940', Sociologisch Tijdschrift jrg.11 (1985) nr.2, pp.207-248.
- Rooy, P. de, Een revolutie die voorbijging: Domela Nieuwenhuis en het mislukte palingoproer. Bussum 1971.
- Ruppert, H. en J. Wolthuis, 'Ontstaan en ontwikkeling van het Nederlandse onderwijssysteem', in: Onderwijssociologie. een inleiding. J.L. Peschar en A.A. Wesselingh (red.), Groningen 1985, pp.279-305.
- Rüter, A.J.C., 'De Nederlandse trekken der Nederlandse arbeidersbeweging', in: Vaderlands verleden in veelvoud. A.M. Beekelaar, J.C.H. Blom e.a. (red.). Den Haag 1975, pp.529-559.
- Schöffers, I., 'Het politieke bestel in Nederland en maatschappelijke verandering', in: Vaderlands verleden in veelvoud. A.M. Beekelaar, J.C.H. Blom e.a. (red.). Den Haag 1975, pp.622-644.
- Scholten, L.W.G., Thorbecke en de vrijheid van het onderwijs. diss. Utrecht 1928.
- De school, een wissel tussen leren en werk. C. van Calcar e.a. (red.). Lisse 1984.
- Schumann, I., H.J. Korff en M. Schumann, Sozialisation in Schule und Fabrik. West-Berlin 1976.
- Schuurman, I., Scholieren over onderwijs: verslag van een studie naar houdingen, percepties en welbevinden van leerlingen in het voortgezet onderwijs. Leiden (NIPG/TNO) 1984.
- Schwarze Pädagogik. K. Rutschky (hrsg), Frankfurt-M/Berlin/Wien 1977.
- Silver, P.H., The education of the poor. London 1974.
- Simon, B., The Two Nations and the Educational Structure 1780 - 1870. London 1974.
- Simon, B., Education and the Labour Movement. 1870-1920. London 1965.
- Smith, D., 'The urban genesis of school bureaucracy: a transatlantic comparison', in: Schooling and capitalism. I.R. Dale en G.M. Esland (ed.) Open University 1976, pp.66-77.
- Staverman, R.J., Volk in Friesland buiten de kerk. diss. Nijmegen 1954.
- Sterringa, G., Leerplicht en leerplichtwet. diss. Leiden 1934.
- Stokvis, P.R.D., 'Het probleem van Nederlands economische stagnatie gedurende de 19de eeuw', Belgisch Tijdschrift voor de Nieuwste Geschiedenis 1978, nr.3/4, pp.517-535.

- Störig, H.J., Geschiedenis van de wetenschap in de 19de eeuw. De geesteswetenschappen. Antwerpen/Utrecht
- Storimans, Th., De benedengrens van de leerplicht. Zeist 1979.
- Strang, A., Eene historische verhandeling over de liberale politiek en het lager onderwijs van 1848-1920. diss.Leiden, Utrecht 1930.
- Stuurman, S., Verzuiling, kapitalisme en patriërchaat. Nijmegen 1983.
- Stuyvenberg, J.H., 'De ekonomie in de Noordelijke Nederlanden 1770-1970', in: AGN, deel 10, pp.106-126.
- Suttorp, L.C., Jhr.Mr. Alexander Frederik de Savornin Lohman. Den Haag 1948.
- Swaan, B. de, De mens is de mens een zorg. Amsterdam 1983.
- Swaan, B. de, 'Prealabele notities over de sociogenese van de verzorgingsstaat' in: Sociologisch Jaarboek 1985. A.B.Berendse e.a. (red.) Deventer 1985.
- Swaan, B. de, 'The sociogenesis of the welfare state: by way of introduction', Sociologisch Tijdschrift jrg 13 (1987) nr.4, pp.579-596.
- Taal, G., Liberalen en radicalen in Nederland 1872-1901. Den Haag 1980.
- Teyl, J., 'Nationaal inkomen van Nederland in de periode 1850-1900', Economisch en Sociaal Historisch Jaarboek jrg.34, 1971.
- Tijn, Th. van, 'Wording van de moderne politieke partij-organisaties in Nederland', in: Vaderlands verleden in veelvoud. a.w. pp.590-601.
- Tijn, Th. van, 'The party structure of Holland and the outer provinces in the 19th century, in: Vaderlands Verleden in Veelvoud. A.M. Beekelaar, J.C.H. Blom e.a (red.). Den Haag 1975, pp.560-589.
- Tijn, Th. van, 'Het sociale leven in Nederland. 1844 - 1875', in: AGN 12, pp.131-166.
- Tijn, Th. van, 'Het sociale leven in Nederland'(1875-1895), in: AGN deel 13, pp.77-101.
- Tijn, Th. van, 'De sociale bewegingen van 1888 tot ca.1895', in: AGN deel 13, pp.296-304.
- Tijn, Th. van, Twintig jaren Amsterdam. De maatschappelijke ontwikkeling van de hoofdstad van de jaren vijftig der vorige eeuw tot 1876. Amsterdam 1965.
- Tijn, Th. van, 'Achtergronden van de ontwikkeling van het lager onderwijs en van de schoolstrijd in Nederland, 1862-1905', in: L.Box e.a. (red.) Vrijheid van onderwijs. Marges in het onderwijs in maatschappelijk perspectief. Nijmegen 1977, pp.25-36.
- Tijn, Th. van, 'Onderwijsstrijd aan de basis is niet van vandaag', in: L.Zonneveld (red.), De school in het kapitalisme. Amsterdam 1974, pp.122-127.
- Tijn, Th. van, 'Voorlopige notities over het ontstaan van het moderne klassobewustzijn in Nederland', in: Economische ontwikkeling en sociale emancipatie II. A.M.Geurts en F.A.M.Messing (red.). Den Haag 1977, pp.129-143.
- Titze, A., Die Politisierung der Erziehung. Frankfurt 1973.
- Turksma, R., De geschiedenis van de opleiding tot onderwijzer in Nederland aan de openbare, protestants-christelijke en bijzonder-neutrale instellingen. Groningen 1961.
- Tyack, D.B., 'Ways of seeing: an essay on the history of compulsory education', Harvard Educational Review vol.46 (1976) pp.355-389.
- Tyack, D.B., 'City Schools: Centralization of Control at the Turn of the Century', in: Power and Ideology in Education. J.Karabel en A.H.Halsey (ed.). New York 1977, pp.397-411.
- Vaderlands verleden in veelvoud, 31 opstellen over de Nederlandse geschiedenis na 1500. A.M. Beekelaar, J.C.H. Blom e.a. (red.) Den Haag 1975.
- Veld, Th., 'Klassikaal onderwijs, schoolverzuim en de leerplichtwet van 1900' Didaktief febr. 1986, pp. 18-20.
- Veld, Th., 'Kwalificatie van de arbeidersjeugd door bevordering van schoolbezoek', in: Onderwijs, kwalificatie en arbeidsmarkt. H.Kleijer (red.). Nijmegen 1981, pp.127-148.
- Veld, Th., 'De noodzaak van volksonderwijs volgens de modern liberalen', in: Het opgelegde leren. Hoofdstukken uit de geschiedenis van de school. G. Tillekens (red.). Nijmegen 1986, pp.29-52.
- Veld, Th., 'Voortijdig schoolverlaten van werkende jongeren in historisch perspectief: het geval Leiden', in: De school, een wissel tussen leren en werk. C. van Calcar e.a. (red.), Lisse 1984, pp.123-138.
- De Vereniging voor Christelijk Nationaal Schoolonderwijs 1860-1935. Wageningen 1935.
- Verrips, J., En boven de polder de hemel. Een antropologische studie van een Nederlands dorp 1850-1971. Amsterdam 1977.
- Verwey-Jonker, H., 'De emancipatiebeweging', in: Drift en koers: een halve eeuw sociale verandering in Nederland. Assen 1968.
- Vleggeert, J.C., Kinderarbeid in Nederland 1500-1874. Van berusting tot beperking. Assen 1964.
- Vleggeert, J.C., Kinderarbeid in de 19de eeuw. Haarlem 1967.

- Vliegen, W.H., Die onze kracht ontwakten deed. Geschiedenis der SDAP in Nederland gedurende de eerste 25 jaren van haar bestaan. Amsterdam (1924) z.j.
- Vos, J., 'Onderwijspolitiek in Nederland. Democratie versus restauratie', Tijdschrift voor opvoedkunde jrg 19 (1973) no. 3, pp.188-203.
- Vrankrijker, A.C.J. de, Een groeiende gedacht. De ontwikkeling der meningen over de sociale kwestie in de 19de eeuw in Nederland. Assen 1959.
- Vries, C.W. de, 'Van de Kinderwet Van Houten tot de Arbeidswet van 1889', in: Sociaal Jaarboek voor Nederland jrg.3, 1921-22, pp.2-27.
- Vries, O. de, 'De Vrijzinnig Democratische Bond als factor in de Nederlandse politiek. (1917-1933)', BMGN jrg.88 (1973) pp.444-469.
- Vring, A.M. van der, De lager onderwijswetten en de leerplicht 1806-1949. Den Haag 1950.
- Wal, T. van der, Op zoek naar een nieuwe vrijheid. Een kwart eeuw arbeidersbeweging in Friesland (1870 -1895). diss. Leiden 1972.
- Weerd-Damen, M.v.d., De geschiedenis van de invoering van de leerplicht in Nederland. dokt. skriptie Nijmegen 1975.
- Welderen Rengers, J. baron Van, Schets eener parlementaire geschiedenis van Nederland 1849- 1901. Den Haag 1948.
- Weringh, J. van, Het maatschappijbeeld van Abraham Kuyper. diss.Groningen, Assen 1967.
- West, E.G., Education and the industrial revolution. Birkenhead 1975.
- Wieringen, A.M.L. van, 'Alleen is erger. Over de dynamiek van de betrekkingen tussen onderwijs en arbeid', in: Onderwijsbeleid in Nederland. J.D.C. Branger, N.L. Dodde en W. Wielemans (red.) Leuven/Amersfoort 1984, pp.205-226.
- Winsemius, P., Gast in eigen huis; beschouwingen over milieumanagement. Alphen a/d Rijn 1986.
- Wissen, P. van, De sociale quaestie en het onderwijs. Opvattingen van anti-revolutionairen en modern-liberalen over de sociale kwestie en onderwijsvraagstukken 1870-1880. dokt. skriptie SIL 1981.
- Wit, C.H.E., Thorbecke en de wording van de Nederlandse natie. Nijmegen 1980.
- Wolf, H.C. de, 'Onderwijs en opvoeding in de Noordelijke Nederlanden 1795-1813 en 1813 -circa 1840', in: AGN 11, resp. pp.36-46 en pp.107-116.
- Wolf, H.C. de, 'Volksonderwijs in Nederland van omstreeks 1775 tot omstreeks 1840. Ontstaan en invoering van het klassikaal onderwijs', BMGN jrg. 92 (1972) pp.223 - 242.
- Wolthuis, J, 'Theorievorming over de Nederlandse onderwijsgeschiedenis: een terreinverkenning', Info jrg 16 (1985) nr.5, pp.228-251.
- Wolthuis, J., Onderwijsvakorganisatie. Overzicht van het optreden van de algemene vakorganisatie in en om het onderwijs. Amsterdam (SUA) 1981.
- Wurff, A. v.d., Lager onderwijs in Zwolle in de tweede helft van de 19de eeuw. Zwolle 1983.
- Zestig Jaren Bondsleven. Gedenkboek van de B.v.N.O., door E.J.van Det. Amsterdam 1939.

VOORSTEL VOOR EEN LEERPLICHTWET VAN DE VERENIGING VOLKSONDERWIJS

BIJLAGE bij het adres van Volksonderwijs aan Zijne Majesteit den Koning, ter zake de invoering van eene wet op den leerplicht.

Wetsontwerp op den Leerplicht.

Wij Willem III bij de Gratie Gods enz.

Alzoo wij in overweging genomen hebben, dat het wenschelijk is de verplichting te regelen van ouders en voogden en verzorgers van kinderen, om de minderjarigen aan hunne zorgen toevertrouwd, behoorlijk lager onderwijs te doen genieten, en daarmede de vruchten van dat onderwijs meer en beter te verzekeren. Zoo is het dat wij etc.

1. Algemeene bepaling

art. 1. Ouders, voogden of verzorgers van kinderen zijn verplicht de bij hen inwonende kinderen lager onderwijs te doen genieten naar regelen in de volgende artikelen omschreven

2. Van het verplicht onderwijs

art. 2. Zij voldoen aan die verplichting door hen geregeld eene lagere, hetzij openbare hetzij bijzondere school te doen bezoeken of aan hen onderwijs in huis te doen geven mits het onderwijs dat de kinderen, hetzij in de bijzondere school, hetzij in huis ontvangen, niet minder omvat dan de vakken a t/m k van art. 2 der wet van 17 Augustus 1878 (Staatsblad no 127)

art. 3. Kinderen die de volle leeftijd van zes jaren bereikt hebben moeten lager onderwijs ontvangen met dien verstande dat die verplichting eerst begint op den dag waarop het schoolgaan voor de door hen te bezoeken openbare of bijzondere school aanvangt. Onverminderd de hierna volgende bepalingen omtrent het verplicht herhalingsonderwijs moet het kind lager onderwijs ontvangen tot aan het einde van het schooljaar waarin de twaalfjarige leeftijd is volbracht.

3. Van het herhalingsonderwijs

art. 4. Kinderen die na volbrachten twaalfjarige leeftijd geen middelbaar of hoger onderwijs genieten noch geregeld scholen bezoeken, waar ook vakken worden onderwezen, voorkomende onder de letters l - t van art 2 der wet van 17 augustus 1878 zijn verplicht herhalingsonderwijs te ontvangen. Deze verplichting duurt voort tot volbrachten zestienjarige leeftijd voor jongens en tot volbrachten veertienjarige leeftijd voor meisjes.

art. 5. Iedere gemeente regelt den omvang van dit herhalingsonderwijs en de wijze waarop het zal worden gegeven, naar plaatselijke behoefte bij eene verordening, die aan de goedkeuring van Gedeputeerde Staten, den districtschoolopziener gehoord, is onderworpen. Van hunne uitspraak is beroep bij ons, die bij eindbeslissing de verordening definitief vaststellen. Herhalingsonderwijs aan bijzondere scholen of bij wijze van huisonderwijs gegeven, mag niet minder omvatten, dan in de plaatselijke verordening der gemeente, waaronder men resorteert, is vastgesteld, behoudens wijzigingen daarvan in overleg met den districtsschoolopziener, van wiens beslissing hooger beroep op Ons bestaat.

4. Van het toezicht

art. 6. Burgemeester en wethouders van iedere gemeente maken voor 1 februari van ieder jaar eene lijst van de kinderen, die in de loop van het ingetreden dienstjaar den leeftijd van zes jaren bereikt hebben of zullen bereiken, met opgave van den datum hunner geboorte. Alle hoofden van openbare en bijzondere scholen zijn verplicht bij aanneming van leerlingen of bij hun definitief vertrek, daarvan den eersten schooldag van iedere maand bericht te zenden aan Burgemeester en Wethouders, die dit aantekenen op de lijst, in de eerste alinea van dit artikel vermeld. Ouders die hun kinderen huisonderwijs willen doen geven, zijn verplicht hiervan, onmiddellijk nadat de zesjarige leeftijd volbracht is, mededeling te doen aan Burgemeester en Wethouders, die ook hiervan op de voornoemde lijst aantekening houden. Afschrift dier lijst wordt voor 15 februari gezonden aan den schoolopziener van het arrondissement, waaronder de gemeente ressorteert, aan wien ook 15 mei, 15 september en 15 november van ieder jaar opgaaf wordt gedaan van de aantekeningen door Burgemeester en Wethouders op dien lijst aangebracht, benevens opgaaf van de kinderen aan leerplicht onderworpen, die tusschen tijds binnen de gemeente zijn komen wonen.

art. 7. Ieder hoofd eener school houdt aantekening van elke afwezigheid der scholieren gedurende iederen schooltijd en van de redenen der afwezigheid in een register in te richten naar een door Onzen minister van Binnenlandsche Zaken vast te stellen model. Deze bepaling is ook toepasselijk op het in deze wet genoemde herhalingsonderwijs.

art. 8. Den eersten dag van iedere maand zendt het hoofd der school eene opgaaft van de namen der leerlingen, die in de afgelopen maand van zijn school afwezig gebleven zijn, bij wijze van een door Onzen Minister van Binnenlandsche Zaken vast te stellen extract uit de aan zijne school gehouden registers, aan den arrondissementsschoolopziener, onder wien zijne school ressorteert.

art. 9. De arrondissementsschoolopziener brenge iedere drie maanden of indien hij dit noodig oordeelt, meermalen de strafbare verzuimen gemeentegewijze op eene lijst, naar een door Onzen Minister van Binnenlandsche Zaken vast te stellen model. Hij zendt afschrift van die lijst aan Burgemeester en Wethouders der gemeente, waarin de kinderen verblijf houden, of, indien in die gemeenten plaatselijke commissiën van Toezicht bestaan, aan den voorzitter dier Commissie, met verzoek de ouders, voogden of verzorgers, wier kinderen of pupillen de verzuimen hebben gepleegd, voor zich of in de Commissie te ontbieden, op de strafbaarheid van het gepleegde feit te wijzen en hen voor herhaling daarvan te waarschuwen. Ouders, voogden of verzorgers, die weigeren aan de oproeping van Burgemeester en Wethouders of den voorzitter der Schoolcommissie te voldoen zijn strafbaar volgens art 12 dezer wet. Een kort verslag van het in die zittingen gebeurde wordt aan den arrondissementsschoolopziener toegezonden.

art. 10. Zoodra de arrondissementsschoolopziener bevindt dat een strafbaar verzuim ten tweeden male gepleegd is, gelast hij het betrokken hoofd der school van dat strafbaar feit een ambtseedig proces verbaal op te maken, en zendt dit aan den ambtenaar van het O.M. bij het kantongerecht, waaronder de gemeente ressorteert, waar de voor het gepleegde verzuim aansprakelijke persoon woonachtig is. De bepalingen dezer artikelen doen geen afbreuk aan de bevoegdheid van andere ambtenaren met het opspreken van misdrijven belast.

art. 11. Jaarlijks zal de Arrondissementsschoolopziener, op de wijze door hem te bepalen, in iedere gemeente een onderzoek instellen naar de voldoendheid van het huisonderwijs. Ouders, voogden of verzorgers zijn verplicht zich daarbij naar zijne aanwijzingen te gedragen, terwijl Burgemeester en Wethouders gehouden zijn daarvoor - zoo noodig - een lokaal beschikbaar te stellen. Mocht bij dat onderzoek blijken, dat het te huis ontvangen onderwijs onvoldoende is, dan waarschuwt de Arrondissementsschoolopziener ouders, voogden of verzorgers, om binnen een half jaar daarin verandering te brengen. Blijkt na het verstrijken van dien termijn uit een herhaald onderzoek, de verandering onvoldoende, dan zullen ouders, voogden of verzorgers verplicht zijn te voldoen aan de waarschuwing van den Arrondissementsschoolopziener, om de kinderen eene openbare of bijzondere School te doen bezoeken.

5. Van de Straffen.

Art. 12. Ouders, voogden of verzorgers van kinderen, die zich na de waarschuwing, bedoeld bij art. 9 of art. 11, laatste lid schuldig maken aan overtreding dezer Wet, worden gestraft: voor de eerste maal met eene geldboete van ten hoogste f 3.-; voor de tweede maal binnen hetzelfde schooljaar met eene geldboete van ten hoogste f 10.-; voor de derde en verdere overtredingen binnen hetzelfde schooljaar met eene geldboete van ten hoogste f 25.- of hechtenis van ten hoogste zeven dagen. Onderwijzers, die zich schuldig maken aan overtreding dezer wet, worden gestraft: voor de eerste maal met eene geldboete van ten hoogste f 10.-; voor de tweede maal met eene geldboete van ten hoogste f 25.-; voor de derde maal met eene geldboete van ten hoogste f 50.- of ten hoogste zeven dagen hechtenis.

Art. 13. Niet strafbaar zijn verzuimen:

- a. indien ouders, voogden en verzorgers het bewijs kunnen leveren, dat voor hunne in de termen van leerplicht vallende kinderen plaatsing op eene openbare lagere School is aangevraagd, doch dit verzoek wegens gebrek aan schoolruimte niet ingewilligd is geworden.
- b. wegens ziekte, lichaams- of zielsgebreken, die het ontvangen van lager onderwijs belemmeren;
- c. wegens ernstige ziekte van een der ouders of wegens sterfgeval van een der naaste bloedverwanten;
- d. wegens het waarnemen van Godsdienstplichten;
- e. voor kinderen van 6-9 jarigen leeftijd indien de woning van de ouders, voogden of verzorgers zich bevindt op een verderen afstand dan een half uur van de naastbijzijnde gemeente - of

bijzondere School en voor dezelfde kinderen, wegens ongunstige weersgesteldheid, indien de woning van de ouders, voogden of verzorgers verder dan een kwartier uurs van de naastbijzijnde gemeente- of bijzondere School verwijderd is. Bovendien kan door Burgemeester en Wethouders, op voordracht van het hoofd der School, wegens huiselijke omstandigheden, tijdelijk vrijstelling van het bijwonen der School gegeven worden; deze mag niet langer gelden dan ééne maand, en mag daarna zonder toestemming van den Arrondissements-Schoolopziener niet worden vernieuwd.

- f. indien eene wet het schoolgaan der kinderen van een gezin verbiedt
- g. van kinderen van Schippers en anderen, die geen vaste woonplaats hebben.

art. 14. Alle hoofden van openbare- en bijzondere Scholen, leggen, in verband met artikelen 8⁷⁰² en 401 Wetboek van Strafvordering, binnen ééne maand na het in werking treden dezer Wet in handen van den Burgemeester hunner woonplaats den eed of de belofte af, dat zij hunne plichten getrouw en naar behoren zullen waarnemen. Iedere onderwijzer, die na het in werking treden dezer wet, tot hoofd of tot plaatsvervangend hoofd eener School wordt aangesteld, legt, alvorens deze betrekking te aanvaarden, gelijken eed of belofte af.

Lasten en bevelen enz.:

BIJLAGE 2 ARTIKELN UIT HET REGLEMENT VAN DE VERENIGING VOLKSONDERWIJS

Het reglement van 1871 luidt voor wat betreft de grondbepalingen als volgt:

art. 1

De Vereeniging tot Bevordering van het Volksonderwijs in Nederland, gevestigd te Amsterdam, stelt zich ten doel :

- a. bescherming en verdediging der beginselen van de wet op het lager onderwijs van 1857;
- b. verbetering van het Volksonderwijs en verheffing van de onderwijzers door betere opleiding en voldoende jaarwedden;
- c. het vestigen eener volksovertuiging van de onmisbaarheid van opvoeding en onderwijs en het nadeel van schoolverzuim;
- d. grondig onderzoek van de Regeering om het onderwijs algemeen en verplichtend te maken.

Art. 2

De middelen waardoor de Vereeniging haar doel tracht te bereiken, bestaan hoofdzakelijk in:

- a. het plaatsen van artikelen onder eene rubriek "Volksonderwijs" in dag- en weekbladen en zoo mogelijk het uitgeven van een eigen orgaan;
- b. het beloonen van schrijvers, die op verdienstelijke wijze het doel der Vereeniging bevorderen;
- c. het verspreiden van populaire opstellen over onderwijs en opvoeding onder het volk;
- d. het houden van meetings en volkslezingen.

De volgende formuleringen zijn ontnomen aan het reglement dat vanaf 1881 geldt. Toegevoegd zijn eventuele latere herzieningen.

I GRONDBEPALINGEN

De Vereeniging "Volksonderwijs" is gevestigd te Amsterdam en stelt zich ten doel:

- a. te verkrijgen dat in de werkelijkheid overal in het Rijk van overheidswege gegeven worde voldoende openbaar lager onderwijs, voor alle gezindten gelijkelijk toegankelijk;
- b. haren invloed aan te wenden om de verbeteringen door de wet van 17 Aug. 1878 in de regeling van het lager onderwijs gebracht, zoo spoedig mogelijk in werking te doen treden;
- c. de volksovertuiging te versterken dat goed lager onderwijs voor allen noodig is, het schoolvrezuim te bestrijden, het tot stand komen van eene wet op den leerplicht te bevorderen en in 't algemeen den tijd voor te bereiden, dat de denkbeelden der Vereeniging in de wetgeving volledige toepassing vinden zullen;
- d. de belangstelling in de volksschool zooveel doenlijk te bevorderen, opdat het onderwijs in waarheid eene volkszaak worde; (laatste zinsdeel vervalt in 1890, th.v.)

- e. door haren invloed het opvoedend karakter der school te handhaven en samenwerking van huisgezin en school aan te kweeken;
- f. de inrichting en verbetering van voorbereidend, herhalings- en ambachtsonderwijs en van industriescholen, (als noodzakelijk aanvulling van de volksschool- toegevoegd in 1890, th.v.) te helpen bevorderen;

In 1890 wordt alinea b vervangen door een nieuwe alinea:

de nadeelige gevolgen van de werking der Wet van 8 december 1889 Stbl. no.175, zooveel mogelijk tegen te gaan en het goede in de bestaande wetgeving tot volledige uitvoering te helpen brengen;

Art. 2

De Vereeniging tracht haar doel te bereiken door:

- a. het uitgeven van geschriften
- b. het doen houden van voordrachten
- c. alle andere wettige middelen, die voor het in art. 1 omschreven doel passend en dienstig blijken te zijn.

in 1890 wordt een nieuwe alinea toegevoegd:

c. zelfstandig of in samenwerking met andere Vereenigen:

- 1. een onderzoek in te stellen naar den toestand van het openbaar- en van het gesubsidieerd Lager Onderwijs in de verschillende gemeenten des lands en naar de werking der wetswijziging van 1889 ten opzichte van de openbare school;
- 2. door stoffelijke hulp het bezoek der openbare school te bevorderen.

Art. 3

De behartiging van plaatselijke behoeften en belangen is inzonderheid opgedragen aan de Afdelingen en Correspondenten.

II VAN DE LEDEN

Art. 4

De Vereeniging bestaat uit gewone leden, begunstigers en ereleden, die alen het orgaan der Vereeniging ontvangen.

Gewoon lid wordt ieder, die den leeftijd van 18 jaren heeft bereikt en zich verbindt tot eene jaarlijkse contributie van f 1,-. De afdelingen kunnen diegenen voor wie, om financiële redenen, de contributie een te hoog bedrag vormt, aannemen tegen f 0,30 (...).

In 1887 wordt de laatste regel veranderd in: In de Afdelingen kan tot eene verhoogde contributie besloten worden, met dien verstande, dat de afdelingsebesturen ook als leden zullen aannemen wie, om financiële reden, meer dan f 1,- niet wenschjen te betalen. (Voor leden die al eerder tegen f 0,30 lid werden, blijft het oude contributiebedrag gelden, th.v.. Het laatste wordt in 1890 uitgedrukt in een aparte alinea van artikel 4: Wie voor 1 januari 1890 lid was tegen eene contributie van f 0,30 behoudt zijne rechten.

Art. 6

Het Hoofdbestuur bestaat uit zeven leden, die door de Algemeene vergadering voor drie jaren gekozen worden.

Art.10

1 juli van elk jaar treden minstens twee leden van het hoofdbestuur af. Met uitzondering van den voorzitter, den secretaris en den penningmeester zijn zij niet dan na één jaar wedre verkiefsbaar. Het hoofdbestuur stelt een rooster van aftreding en een reglement van orde voor zijne werkzaamheden vast.

BIJLAGE 3
gebaseerd op gegevens uit de periodieken van Volksonderwijs
OVERZICHT SAMENSTELLING BESTUUR VOLKSONDERWIJS 1876 - 1900

jaar voorz.	sekretaris	penningm.	lid	lid	lid	lid
1876 Van Hoorn	A.Kerdijk	G.P.Vladeracken	A.Moens, E.van Lier, Kolllewijn,			A.Sassen
1877		F.G.B.v.Bleeck	Rijsewijk, <u>H.Bouman</u>			
1878			A.Bloembergen, W.W.van Lennep,			
1879			B.H.Pekelharing, <u>H.Goeman-Borgesius</u>			
1880 Van Hoorn	P.H.Hugenholtz	G.P.Vladeracken	A.Moens	A.Sassen	O.Rommerts	C.H.B.Boot
1881						
1882					J.Visser	
1883						G.v.Milligen
1884			W.de Meijer			
1885				Koorevaar		
1886 overleden					<u>Gerhardt</u>	Van Gilse
1887 Goeman-Borgesius	overleden	J.Versluys				
1888	André de la Porte			V.Milligen		
1889			D.de Groot	G.B.Willeumler		
1890						
1891				H.Ph.deKanter	<u>Degenhardt</u>	
1892		D.O.Engelen		(penn.)		
1893			L.Michiels	<u>Ykema</u>		
1894		W.Middenveld	van Kessentich			
1895		Vierssen				
1896						
1897		vacant			vacant	
1898 Van Gilse	W.Dolk	Kl.de Vries	C.A.Zelvelder		vervallen plaatsen	
1899				R.T.F Rendler		
1900						

tot 1880 omvat het bestuur meer dan zeven personen; naast de voorzitter, sekretaris en penningmeester zijn leden genoemd die een kortere of langere periode deel uitmaakten van het bestuur; preciese periodes zijn niet vastgesteld
onderstreepte namen: leden afkomstig uit het NOG en/of de onderwijzerswereld
bestuursleden die tevens aktieve liberale politiek zijn: H.Goeman-Borgesius, J.van Gilse
vertegenwoordiger uit de hoek van het ANWV: O.Rommerts
de overige leden uit het bestuur zijn steeds tijdens of vlak na hun bestuurlidmaatschap schoolopzener

IV VAN DE AFDEELINGEN

Art.11

Waar 10 leden zich vereenigen, kan eene afdeeling worden opgericht. In dezelfde plaats kan, tenzij het hoofdbestuur anders beslisse, niet meer dan ééne afdeeling bestaan.

Art.12

De Afdeelingen zijn geheel vrij in de wijze van hare inrichting en samenstelling, mits die in strijd zijn met de algemeene beginselen der Vereeniging, noch met de bepalingen van het algemeen reglement(...)

Art.15

(...) Het afdelingsbestuur stort jaarlijks voor 15 Juni bij het hoofdbestuur een bedrag, dat berekend wordt naar $\frac{1}{2}$ der in Art. 4 genoemde contributiën van f 1,- en f 0,30, benevens het bedrag der door begunstigers ten bate van de algemeen kas bestemde gelden.

Art.20

Elke afdeeling heeft het recht, zich door een of meer afgevaardigden ter Algemeene Vergadering te doen vertegenwoordigen, en wel naar den volgenden maatstaf:

Afd. van 10 tot 50 leden en begunstigers	1 afgevaardigde
„ 51 tot 100 „ „	2 afgevaardigden
„ 101 tot 200 „ „	3 afgevaardigden
„ 201 en meer „ „	4 afgevaardigden.

Het reglement omvat in totaal 8 paragrafen en 35 artikelen.

BIJLAGE 4
OVERZICHT VAN DE PERSONELE BEZETTING VAN DE ONDERWISINSPEKTIE
1860 - 1880

gebaseerd op gegevens uit de onderwijsverslagen 1860 - 1900

De eerstgenoemde persoon is omstreeks 1857 aangesteld na de totstandkoming van de vernieuwde wet op het lager onderwijs. Het jaartal achter de daarna volgende namen, duidt het tijdstip aan van aantreden van de desbetreffende schoolopziener. De aanstelling van de laatstgenoemde persoon loopt tot 1880, wanneer de inspektie wordt gereorganiseerd. Een - na een jaartal betekent dat de betreffende schoolopziener tot zijn dood funktioneerde. Een + voor een jaartal duidt het jaar van zijn overlijden aan. De namen in kapitalen verwijzen naar personen, die op enig moment actief zijn in de vereniging Volksonderwijs. De onderstreepte namen zijn die van personen die lang uitdrukkelijk tegenstander van leerplicht waren. De schoolopziener voorzien van een & teken waren rond 1870 voorzitter van de plaatselijke afdeling van schoolverbond. De figuren voorzien van een asterisk speelden op enig moment tussen 1860 -1900 een rol in de parlementaire politiek. Op het laatste punt overigens is volledigheid niet verzekerd.

Uit dit overzicht blijken een aantal zaken. Er zijn arrondissementen die in de hele periode een en dezelfde schoolopziener hebben gekend, andere hebben een hele reeks opziener gehad. Er komen nogal wat overplaatsingen voor die kennelijk samenhangen met de betere bereikbaarheid voor een schoolopziener van een bepaald arrondissement. Het arrondissementsschoolopzienerchap is en blijft tot 1900 een onbetaalde functie, wat er mede toe leidt dat vooral mensen uit de burgerij de functie vervullen; jonkheren, baronnen en meesters in de rechten overheersen het beeld. Hier en daar treft men hoofdonderwijzers aan met een zekere roep zoals: R.Rijkens, J.J.Bergsma, dr.G.A.Schneither. De steunpilaren van Volksonderwijs vindt men in alle provincies behalve Limburg en Brabant. In die laatste provincies lijkt het inspektie-apparaat tamelijk immobiel, mogelijk werden de functies ook niet zo actief ingevuld als elders vanwege het vele katholiek onderwijs.

OVERZICHT SCHOOLOPZIENERS 1860-1880

PROVINCIALE INSPEKTEURS 1857-1880

N-B :jhr.mr.J.B.A.J.M.Verheijen
 Gelderl.:dr.J.H.Kroon
 Z-H :jhr.mr.H.J.v.d.Heim*, dr.M.P.de Lindo(1865-),dr.A.F.van Aken (1877)
 N-H :A.Beeloo, dr.W.B.J.van Eyck (1877)
 Zeeland :C.M.van Visvliet
 Utrecht :H.M.Tip, mr.A.J.W.Farncombe Sanders* (1858), Lod. Mulder (1868), dr.M.Salverda (1872)
 A.MOENS* (1873)
 Friesl. :J.H.Behms,
 Overijs:mr.R.Akerhoven, dr.J.J.Kreene (1863)
 Gron. :mr.G.Diephuis, S.BLAUPOT ten CATE* (1859)
 Drente :dr.H.J.Nassau (-1874), mr.J.J.Bolman (1874),
 Limburg :B.Schreuder (-1862), dr.L.Robbe (1862)

ARRONDISSEMENTSSCHOOLOPZIENERS

Friesland

- 1e mr.C.Sleeswijk Venig, mr.J.H.Beucher Andreae (1864 -), dr.E.Verwijs (1864), jhr.mr.J.Ac.A.van Panhuys(1868), jhr.dr.D.H.Waubert de Puiseau (1878)
- 2e dr.Ch.J.de Lussanet de la Sabbonière, J.Noyon (1868), C.Koning Altman (1879 -), mr.B.Loon
- 3e M.PRUIJ, mr.J.J. Bolman (1858), mr.L.W.van Kleffens (1861), dr.R.Kruisinga Homan (1861), mr.E.Star Busman (1878)
- 4e mr.J.H.Beucher Andreae, dr.Th.Spree (1865 -), mr.I.F.van HUMALDA van EYSINGA (1870), jhr.mr.O.de Marees van Swinderen (1874)
- 5e mr.J.I.Schatborgh Simon, mr.Ph.van BLOM (1865), mr.J.S.baron van Harinxma thoe Slooten (1879)
- 6e jhr.mr.F.H.van BEYMA thoe KINGMA, J.N.Valkhoff (1875)
- 7e M.L.van de Woestijne Voerman (ontsl. 1871), W.B.van der Veen (tot 1880)
- 8e mr.H.U.Huguenin, mr.J.H.A.Panhuys (1860), mr.J.J.Bolman (1864), jhr.mr.C.L.van Beyma thoe Kingma (1872)
- 9e mr.K.Banga

Drente

- 1e mr.J.W.Th.Swaters van Schaumburg, mr.F.B.Coninck Liefding (1858), H.Boom (1860)
- 2e mr.P.van der Veen, G.W.van Lemel (1858), mr.C.L.Kniphorst (1859), J.van Druten (1868)
- 3e mr.J.D.Dibbits
- 4e J.van der Veen Az
- 5e dr.P.Hofstede Crull, Stratingh Tresling (waarschijnlijk 1858), J.A.C.Wijsoldij (1875)

Groningen

- 1e jhr.mr.H.J.Trip, dr.M.Salverda (1871), G.van MILLIGEN (1872)
- 2e dr.W.Hecker, C.Römmelingk (1858), D.de GROOT (1876), dr.F.G.Groneman (1877)
- 3e dr.P.Hofstede de Groot &, J.Witkap van Rooijen (1861), L.M.Baale (1874), R.Rijkens (1878)
- 4e mr.E.van Loon, jhr.mr.W.C.A.Alberda van Eckstein (waarschijnlijk 1857)
- 5e B.Brugsma (-),dr.G.A.Venema (1868), dr.J.W.A.Rensen (1874)
- 6e dr.W.Gleuns jr.
- 7e dr.G.A.Venema, dr.M.Salverda (1868), dr.J.W.A.Rensen (1871), mr.H.A.Koning (1874), S.W.Schotinghuis (1877)
- 8e ontstaan uit afsplitsing 7e in 1875: E.Huizinga (vanaf 1877)

Overijssel

- 1e mr.B.J.B.van Sonsbeck, mr.H.E.C.van Kerckhoff (1858), mr.A.G.A.baron Sloet tot Oldhuis (1876)
- 2e mr.J.Ch.Bijsterbos, mr.A.van Naamen van Eemnes (1861)
- 3e dr.B.Bierens de Haan, mr.R.C.Nieuwenhuis & (1863), dr.J.H.van Ketwich Verschuur (1875)
- 4e T.de Voogt
- 5e mr.B.G.ten Pol, mr.C.H.B.BOOT (1875)

- 6e mr.A.van Naamen van Eemnes, G.D.Swanenburg (1861), mr.J.Kalff (1862), mr.L.J.Van Riemsdijk (1862), mr.S.J.baron Van Pallandt (1872)
- 7e mr.J.Cornelissen, mr.J.H.E.Meesters (1869), mr.J.W.J.baron de Vos van Steenwijk (1872), mr.S.N.S.de Ranitz (1878), mr.P.J.G.van Diggelen (1879)
- 8e ingesteld in 1862:mr.J.Kalff, dr.J.J.Cornelissen (1871), mr.R.C.Nieuwenhuis & (1874)

Gelderland

- 1e B.F.baron Verschuer, dr.S.H.Rinkes (1858-), J.C.Vethake & (1866)
- 2e dr.F.G.B.van Bleeck van Rijsewijk
- 3e dr.W.G.Brill, J.Goehart (1859)
- 4e dr.A.Brants, L.A.F.H.baron Van Heekeren (1860), jhr.mr.H.B.van Tets (1878)
- 5e dr.L.Lasonder
- 6e C.A.L.baron van Hugenhout, C.W.graaf Limburg van Stirum (1866), mr.J.J.de Meijer (1870), mr.K.M.G.de Meijer (1878)
- 7e dr.P.H.Tydemans (-1868), A.M.van VOORTHUYSEN (1868)
- 8e mr.W.v.d.Poll, A.Pijnacker Hordijk (1868)
- 9e G.J.Kolfschoten, mr.W.J.Triebels(1865),mr.Th.J.Hoppe (1877)
- 10e dr.J.J.Kreenen, P.v.d.Burg (1863), F.H.W.Kuijpers (1866)

Utrecht

- 1e mr. W.J.v.Hoytema, A.M.E. van Deventer (1869), mr.G.H.van Bolhuis (1875)
- 2e jhr.Mr.P.A.M.van Oosthuysen van Rijckevorsel van Rijsenburg, mr.B.J.H.van Blaricum (1872)
- 3e mr.A.J.W.Farncombe Sanders*, mr. A.N.J.van der Poll (1858), mr.E.L.baron van Hardenbroek (1863), dr.W.Koster (1864), dr.A.A.H.Suyck (1866), F.A.R.A. baron van Ittersum (1872)
- 4e dr.G.Leignes Bakhoven, mr.G.H.Bolhuis (1869), mr.W.H.de Beaufort* (1875)
- 5e jhr.mr.J.G.Bosch van Drakesteyn

Zuid-Holland

- 1e jhr.mr.J.de Witte van Citters, mr.J.J.de la Bassecour Caan (1865), mr.J.J.van Geuns (1871), J.J.Bergsma (1873), C.L.Walther (1879)
- 2e dr.G.van Wieringen Borski (-1868), A.MOENS* (1869), mr.A.KERDIJK* (1873)
- 3e A.C.Oudemans, dr.J.Bosche (1860), dr.E.v.d.Ven (1860), dr.M.J.de Goeije (1862), W.J.van Gorkom (1878)
- 4e mr.J.G.de Sain, mr.A.A.Weve (1864), J.P.W.Schermer (1867), J.A.F.Coebergh (1869)
- 5e mr.J.W.B.Wentholt, dr.A.A.Deenik (1858), dr.G.A.Schneither (1862), dr.M.C.Mensing (1866), mr.S.Hannema (1875), mr.A.H.van Tienhoven
- 6e S.Gille Heringa, dr.C.J.Vaillant & (1865)
- 7e dr.C.P.Burger, dr.A.L.Gastman (1858), J.Broedelot (1861-), dr.D.Terpstra (1878)
- 8e A.Vogelsang, dr.J.A.van Deventer & (1863), mr.J.J.de Reus (1875)
- 9e dr.P.ROMELIJN, mr.J.R.Hoolboom (1866)
- 10e B.Boers (-1878), mr.H.Ph.de KANTER (1878)
- 11e ontstaat in 1862 als afsplitsing van 5e: dr.N.W.P.Rauwenhof, mr.A.M.de Cock (1878)

Noord-Holland

- 1e mr.A.J.B.Stoffels, dr.J.Penn (184), J.Jaeger (1867), dr.N.J.B.Kappeyne v.d.Coppello (1872), dr.G.A.Allebé (1877),C.P.Metelerkamp (1877)
- 2e dr.D.J.Veegens (-1861), H.van Capelle (1861), mr. A.van Eyck Bijleveld (1865), P.H.Bruyn (1873)
- 3e dr.E.H.von Baumhauer, A.J.H.v.d.Toorn (1862), mr.G.van Tienhoven (1873), jhr.mr.B.de Bosch Kemper (1877)
- 4e mr.M.Schooneveld P.Jz., dr.H.J.B.Kappeyne van de Coppello (1866), jhr.mr.H.B.van Tets (1872), W.S.J.van Waterschoot van de Gracht (1874), mr.L.J.G.van Ogtrop (1875)
- 5e G.H.Geerligs, dr.A.L.Gastman (1861), dr.E.v.d.Ven (1869), F.J.Poutsma (1872)
- 6e M.Luymes
- 7e J.Schoon, P.J.Heijning (1858), mr. M.Büchner (1878)
- 8e C.Gerdenier, mr.J.Gerdenier (onduidelijk vanaf wanneer, in ieder geval vanaf 1870)
- 9e mr.W.Bok (-1872), P.S.Bakels (1872)
- 10e mr.J.G.A.Faber
- 11e R.Oldeman, P.H.Bruyn (1865), mr.J.Domela Nieuwenhuis (1870)
- 12e dr.J.Roos, R.Oldeman (1865-), dr.Th.F.H.Janssen (1868)

Zeeland

- 1e mr.Ch.W.E.Vaillant, dr.Polman Kruseman (1858), mr.C.J.PICKE (1870)
 2e dr.P.J.Andreae, mr.J.W.A.Schneiders van Greyffenswerth (1873)
 3e mr.J.van der Feen, mr.C.J.PICKE (1859), mr.J.W.A.Schneiders van Greyffenswerth (1870),
 mr.G.L.Schorer (1874), jhr.mr.P.G.van Teylingen (1876)
 4e mr.J.H.de Laat de Kanter
 5e dr.H.A.Callenfels, H.Q.Janssen (1860)
 6e mr.F.Deinse, jhr.mr.L.F.van Panhuys (1862), mr.J.C.E.baron Van Lynden (1863), mr. J.W.A.Schneider
 van Greyffenswerth (1867), mr.A.E.Croockewit (1871), H.A.A.baron Collot d'Escury (1872)

Noord-Brabant

- 1e dr.C.R.Hermans (-1869), F.B.Trosee (1870)
 2e mr.J.N.G.Sassen, J.H.A.Diepen (1858)
 3e H.E.Verschoor, J.Ringeling (1861)
 4e J.Dijkhoff, mr.H.F.M.Lanschot (1876)
 5e dr.F.B.Trosee, mr.J.F.Coolen (1871), dr.J.A.W.Boerkamp (1871)
 6e dr.J.W.Boerkamp (tot 1871 onduidelijk wie hem opvolgt, mogelijk J.F.Coolen)
 7e mr.P.van de Heuvel
 8e mr.P.J.A.Smitz
 9e mr.J.P.van Blarkom
 10e C.W.Oomen, mr.F.J.A.Fles (1865-), mr. A.Kerstens (1870), mr.W.J.G.baron van Oldenzeel tot
 Oldenzeel (1870)
 11e A.v.d.Poest Clement, dr.J.J.F.Pennink (1866), P.Bredius jr.(1870), mr.A.J.'t Hooft (1874),
 mr.W.H.E.baron van
 der Borch(1877)
 12e mr.J.J.Loke, mr.M.A.van den Acker (1869)
 13e J.J.Sandeling,A.J.L.Roock (1857)

Limburg

- 1e mr.A.Gordon
 2e dr.F.van de Ven, mr.H.F.K.E.Seydlitz (1862), J.Graaf (1862 -), mr.A.J.Sassen (1876)
 3e J.J.Jaegers (-),mr.H.H.G.A.Coenegracht (1873), C.F.Sloot (1876)
 4e jhr.mr.E.W.A.Kerens van Wolfrath, mr.P.G.E.H.baron de Bieberstein Ragalla Zawadsky (1864),
 G.C.H.Guillon (1868), mr.H.F.Lambrechts (1876)
 5e mr.A.J.J.H.Thissen (-), mr.Ch.E.P.Strens (1873)
 6e L.F.H.Beerbroek
 7e dr.J.PH.van de Loo
 8e J.P.Sengers, mr.J.H.Haffmans (1860), mr.F.P.J.de Sain (1866), P.J.Jansen(1876)

ONDERWIJSINSPEKTIE 1880-1900

INSPEKTEURS

- 1ste inspectie:jhr.mr.J.B.A.J.M.Verheijen (-1898), jhr.mr.L.F.H.MICHIELS van KESSENICH (1898)
 2de inspectie :A.MOENS *, J.C.Fabius (1890)
 3de inspectie :dr.J.J.Kreenen, mr.A.G.A.baron Van Sloet tot Oldhuis (1890)

DISTRIKTSCHOOLOPZIENERS

- Den Bosch :J.Ringeling, dr.H.P.v.d.Horn van den Bos (1898)
 Breda :H.Th.van der Grinten
 Tilburg :mr.A.M.SASSEN, W.J.P.Oppenzaay (1887)
 Eindhoven :mr.D.H.van den Acker, dr.M.J.H.Houba (1897)
 Arnhem :J.C.Vethake, mr.Th.Ruys J.Pzn. (1887), J.N.Valkhoff (1890)
 Zutphen :jhr.mr.H.B.van Tets(-1884), B.Dingemans (1884)
 Tiel :F.H.W.Kuyppers, A.M.van Voorthuyzen (1890), P.Fockens (1898)
 Den Haag :dr.A.F.van Aken, W.van Marken (1883)
 Rotterdam :mr.A.M.de Cock
 Dordrecht :G.Blokhuis

Amsterdam	:mr.J.de Gerdenier
Haarlem	:dr.W.B.J.van Eyck, F.J.Poutsma (1886)
Hoom	:F.J.Poutsma, W.J.Bonte (1886), G.Roodenbroch (1895)
Middelburg	:C.M.Visvliet, M.MIDDELVELD VIERSSEN (1893)
Goes	:H.Q.Janssen (-1881), W.J.van Gorkom (-1888), mr.C.de Witt Hamer
Utrecht	:A.J.Nijland
Leeuwarden	:jhr.dr.D.H.Waubert de Puiseau, mr.C.J.Prakken (1887)
Heereveen	:W.B.van der Veen (-1880), mr.Th.Ruys J.Pzn (1880), J.N.Valkhoff (1887), J.E.Renesse (1890)
Zwolle	:mr.A.G.A.baron Sloet tot Oldhuis, mr.Th.Ruys J.Pzn.(1890)
Deventer	:mr.R.C.Nieuwenhuis
Groningen	:jhr.mr.W.C.A.Alberda van Ekenstein
Winschoten	:J.Wijn
Assen	:mr.J.J.Bolman, J.van Druuten (onbekend), dr. B.v.d.Meulen (1895)
Roermond	:jhr.mr.L.F.H.MICHIELS van KESSENICH, dr.J.L.A.Steyns (1898)

ARRONDISSEMENTSSCHOOLOPZIENERS

NOORD-BRABANT

1e: Den Bosch	dr.F.B.Trosée, mr.H.C.F.Rits(1897)
2e: Oss	W.J.P.Oppenraay, mr.F.A.Hengst(1887), W.H.Remmen
3e: Boxmeer	mr.A.J.F.Verheijen van Estvelt, mr.H.H.Sassen (1882)
4e: Breda	mr.W.J.G.baron van Oldenzeel tot Oldenzeel
5e: Zevenbergen	mr.W.H.E.baron Van der Borch, mr.M.Tydeman Jz.(1882),(H.A.Vethake 1894), dr.P.Hoekstra (1894)
6e: Bergen op Zoom	dr.J.van Tuerenhout, mr.J.F.Ingen Housz.(1886), A.W.van Wijnpersse (1892), mr.P.M.J.E.Bloemarts 1892: mr.J.F.Ingen Heusz (1892)
Roozendaal	
7e: Tilburg	mr.P.H.J.E.Bloemarts, mr.H.P.H.van der Horn van den Bos (1894), mr.A.L.N.braron Sloet tot Everlo (1898)
8e: Huesden	A.Blok
9e: Waalwijk	mr.M.A.van de Acker, jhr.mr.F.X.A.Verheijen(1881), jhr.mr.E.J.B.J.M.Verheijen (1886)
10e:Oirschot	jhr.mr.J.F.M.van Rijckevorsel van kessel, mr.P.h.J.E.Bloemarts (1883), mr.R.H.A.M.Romme (1894), mr.J.A.E.Bink (1898)
11e:Eindhoven	mr.P.J.A.Smitz, J.J.de Valm (1896), mr.A.I.M.J.baron van Wijnbergen
12e:Helmond	dr.J.L.A.Steyns, jhr.J.O.de Jong van Beek en Donk (1898)

GELDERLAND

1e: Arnhem	mr.A.J.Kronenberg, mr.W.C.Thomas (1883)
2e: Harderwijk	jhr.mr.F.G.H.van Bleeck van Rijsewijk, J.L.Boon (1883), J.H.F.Gangel (1892), J.Godhardt. H.Lauer (1892)
3e: Apeldoorn	B.Dingemans, mr.baron Van Sijtzama (1884)
4e: Zutphen	
Wageningen	1892: J.L.Boon, J.C.Jansen (1896)
5e: Groenlo	mr.J.G.W.H.baron Van Sijtzama, mr.H.F.Hesseling van Suchtelen (1884), dr.P.Fockens (1893), dr.J.J.Moolhuizen (1898)
6e: Doesburg	K.M.G.de Meijier, mr.F.G.Kannema (1884)
7e: Tiel	B.Wijnhoff, jhr.R.W.J.Van Pabst van Bingerden (1882)
8e: Geldermalsen	W.J.Bonte, J.J.Naeff (1886)
9e: Zaltbommel	mr.Th.J.Hoppe, mr.J.R.H.van Schaik (1889), mr.Th.J.A.Duynstee (1889), mr.G.J.Heyst (1894)
10e:Nijmegen	A.M.van Voorthuysen, A.M.v.d.Hiede (1884--), mr.J.R.H.van Schaik (1885), A.M.van Voorthuysen (1888), dr.M.J.H.,Houba (1890), mr.H.M.A.Verheijen (1897)

ZUID-HOLLAND

1e: Den Haag	C.L.Walther, mr.W.J.Snouck Hurgronje (1885)
2e: Leiden	W.J.van Gorkum, mr.W.J.Snouck Hurgronje (1881), dr.J.F.Houwing (1885),
3e: Delft	W.van Marken, jhr.mr.W.Th.Gevers Deynoot (1883), L.Wichers (1887)

- 4e: Woerden mr.J.W.Mouton, mr.W.H.Roijer (1883), C.A.ZELVELDER (1886)
 5e: Rotterdam mr.A.H.van Tienhoven, mr.J.A.van GILSE * (1882), K.J.Razelius (1897)
 Rotterdam Noord 1892: J.H.Kramers, J.A.Roest van Limburg A.Az.(1896)
 6e: Gouda dr.D.Terpstra, mr.M.M.Schim v.d.Loeff (1892)
 7e: Schiedam dr.J.C.Vaillant, J.H.Kramers (1882), mr.L.A.Bijbau (1892), G.L.Klepper (1896)
 8e: Vlaardingingen mr.H.Ph.de KANTER, A.R.Van Beekum Maurisse (1890)
 9e: Dordrecht mr.H.J.K.Dyckmeester, J.C.Jansen (1886), mr.K.M.Phaff (1896)
 10e: Gorinchem W.H.Post Pz., mr.E.van Popta (1885), H.van Raalten (1885), mr.M.F.Boonzajer jr. (1888), L.A.W.Noorduijn (1892)
 11e: Sommelsdijk J.Zaaijer Azn., mr.J.Plet Jzn. (1898)

NOORD-HOLLAND

- 1e: Amsterdam-Oost jhr.mr.B.de Bosch Kemper, B.A.H.Amtzenius (1883), J.W.Boellard (1890) vanaf
 vanaf 1892 in A'dam II: J.W.Boellard
 2e: Amsterdam-West mr.L.J.G.van Ogtrop, vanaf 1892 A'dam I: dr.J.C.Matthes, M.A.Terwen (1897)
 vanaf 1892 A'dam III: C.W.de Sauvage-Nolting
 vanaf 1892 A'dam IV : J.F.M.Sterck
 3e: Hilversum J.C.Gülcher, jhr.mr.W.F.Roëll (1898)
 4e: Haarlem mr.Th.de Haan Hugenholtz, dr.E.v.d.Ven (1884)
 5e: Alkmaar mr.C.R.van Lelijveld, J.Nuhout v.d.Veen (1883 ontsl 1896), J.H.Blum (1896)
 6e: Helder mr.M.Büchner, mr.J.A.Schaeff (1898)
 7e: Texel P.S.Bakels, M.Hillenius (1889), jhr.mr.J.C.W.Strick van Linschoten (1894),
 J.H.W.Veenhoven (1897)
 8e: Hoorn mr.J.G.A.Faber, dr.J.C.Matthes (1881), G.Roodenburch (1892), mr.P.C.Klaasesz Gzn. (1895)
 9e: Medemblik dr.W.J.F.Nuyens, mr.J.F.Houwing (1892), J.Jelgerhuis Swildens (1897)
 10e: Purmerend mr.J.Domela Nieuwenhuis, H.J.Calkoen (1884)
 11e: Zaandam dr.T.T.H.Jorissen, D.ANDRE de la PORTE (1887), mr.J.F.Houwing (1897)

ZEELAND

- 1e: Middelburg jhr.mr.D.G.van Teylingen, mr.J.v.d.Lek de Clercq (1885), mr.J.P.F.v.d.Mieden v.
 Opmeer,(1893), J.Drabbe (1898)
 2e: Oostburg J.G.Gerritsen
 3e: Axel H.A.H.baron Collet d'Escury, K.J.A.G.baron Collet d'Escury (1882)
 4e: Goes mr.C.de Witt Hamer, P.M.van der Mandere (1888), L.van Bruggen (1896)
 5e: Zierikzee mr.J.W.A.Schneiders v.Greyffenswerth, mr.J.P.Cau (1886), mr.D.N.Van Hoytema (1888), G.Kok (1890)
 6e: Tholen mr.L.A.Bijbau, mr.W.Polman Kruseman (1892), W.F.J.Waghto (1892)

UTRECHT

- 1e: Utrecht D.de GROOT
 2e: Loenen jhr.mr.J.E.Huydecoper, dr.J.J.Couvée (1895)
 3e: Amersfoort mr.F.A.R.A.baron Van Ittersum, K.W.van Gorkom (1885)
 4e: Rhenen mr.W.H.de Beaufort, mr.W.Royaards (1886)
 5e: IJsselstein mr.A.J.Royaards, mr.B.J.H.van Blaricum (1886), mr.dr.D.A.PN.Koolen (1897)

FRIESLAND

- 1e: Leeuwarden jhr.mr.Ode Marees van Swinderen, K.ten Bruggencate (1893)
 2e: Harlingen mr.H.D.Ketwich vershuur, mr.K.Banga (1881), mr.G.A.Murray Bakker (1882)
 3e: Dokkum mr.E.Star Busmann, J.J.Cannegieter HZ.(1882), mr.H.Kuyppers (1888), C.Wieringa (1890)
 4e: Veenwouden J.J.Cannegieter, mr.C.J.Prakken (1882), mr.E.H.van Baumbauer (1884), , mr.C.A.Römer (1887), vanaf 1892: Ferwerd: mr.J.G.Peeting
 5e: Heerenveen J.N.Valkhoff, H.de Jong (1887), Ph.W.Weber (1895)
 6e: Beetsterzwaag mr.J.S.baron Van Harinxma thoe Slooten, mr.J.J.Kuipers (1882), mr.W.H.Jonkers (1883)
 7e: Lemmer jhr.mr.C.L.van Beijma thoe Kingma, jhr.mr.Van Beijma thoe Kingma (1882)
 8e: Sneek mr.L.R.Wentholt
 9e: Bolsward mr.J.T.Jebbes, mr.C.Witholt (1883), mr.J.A.Hingst (1894)

DRENTE

- 1e: Assen J.Doombos, dr.A.Hasselt (1895), G.J.Guichard (1898)
 2e: Borger mr.J.D.Dibbits, Th.Rutgers v.d. Loeff (1895)
 3e: Emmen jhr.mr.R.O.A.van Holte tot Echten
 4e: Hoozevee J.v.d.VEEN AZN, mr.A.C.C.Folkersma (1885), G.A.Bosch (1890)
 5e: Meppel J.A.C.Wijnoldy

GRONINGEN

- 1e: Groningen G.van MILLIGEN, F.van Ruysens (1896)
 2e: Zuidhorn dr.F.G.Groneman, mr.S.L.Andreae (1881)
 3e: Onderdendam dr.R.Rijkens, P.R.Bos (1898)
 4e: Appingadam dr.H.J.Rink, mr.E.R.Borgesius (1881), mr.J.D.Wichters (1898)
 5e: Winschoten dr.W.G.Gleus jr. (-1882), mr.M.G.L.Jorissen (1882), dr.B.v.d. Meulen (21888), dr. D.Bos (1895)
 6e: Hoozezand dr.J.Ariëns Kappers, L.B.Fikkert (1883), mr.Sybenga (1897)
 7e: Veendam E.Huizinga (-1882), mr.H.G.Jordens (1882), E.A.Smidt H.Jzn.(1883), mr.H.Hesse (1884)
 8e: Onstwedde S.W.Schortinghuis, mr.H.I.Schönfeld (1897)

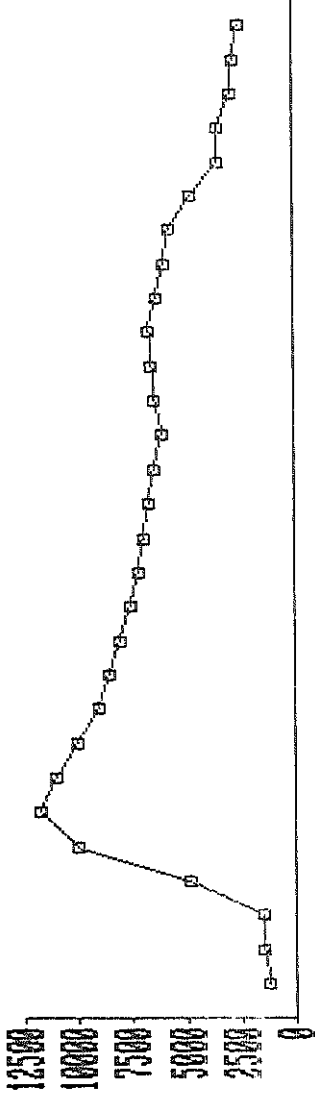
OVERIJSEL

- 1e: Zwolle dr.E.Mehler, mr.H.G.Jordens (1896)
 2e: Kampen mr.Th.Ruys J.Pz., K.Th.Koch (1883), J.B.Meerkerk (1898), dr.C.Mensinga (1899)
 3e: Ommen dr.H.F.Kuyper, G.A.Bosch (1890), mr.H.G.Jordens (1890), jhr.mr.D.J.Boddaert (1896)
 4e: Steenwijk mr.J.P.G.van Diggelen, mr.B.P.G.van Diggelen (1893)
 5e: Deventer dr.J.A.Ketwich Verschuur (-1882), B.H.W.Th.Wemdly (1882), dr.A.J.Kronneberg (1888),
 6e: Alemelo mr.A.van Laer, mr.G.Kerstenhout v.d. Sluis (1894), mr.Z.W.Straatman (1897)
 7e: Enschede C.C.Schlencker, mr.E.E.van Riemsdijk (1895)
 8e: Ootmarsum dr.M.van Groeneveldt, mr.G.Waller (1883), mr.G.Kerstenhout v.d. Sluis (1886), R.L.Th.Waanders (1893)

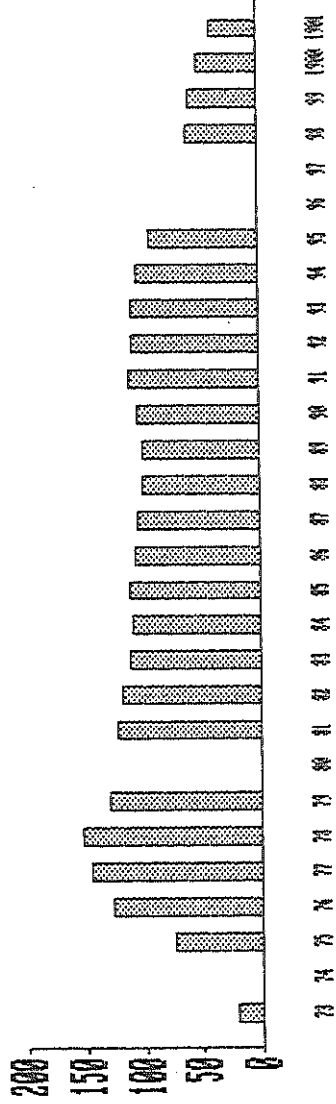
LIMBURG

- 1e: Maastricht mr.H.H.G.A.Coenegracht, mr.P.J.Seydlitz (1887), mr.E.E.E.Sassen (1894)
 2e: Meerssen mr.A.J.Sassen (-1885), M.H.Nivel (1885), mr.J.A.Reynen (1890)
 3e: Heerlen dr.E.Witgens, mr.J.A.Reynen (1885), mr.E.E.E.Sassen (1890), jhr.mr.L.H.L.J.v.d. Maessen de Somboff (1894)
 4e: Sittard mr.H.F.Lambrechts, mr.L.J.Basquin (1897)
 5e: Roermond mr.Ch.E.P.J.Strens, dr.J.L.Herten (1882)
 6e: Weert dr.J.L.Herten, mr.P.J.de Sain (1882), J.A.H.Clercx (1886), F.J.P.MCoenen (1889)
 7e: Venlo J.Steyns
 8e: Gennepe J.Beyers, D.Schram (1899)

Bijlage 5



De ontwikkeling in het aantal leden van Volksonderwijs 1870-1900



De ontwikkeling in het aantal afdelingen van Volksonderwijs 1873-1900

BIJLAGE 6

OVERZICHT VAN SCHOLEN MET DEN BIJBEL EN AANTALLEN LEERLINGEN
IN DE JAREN 1880-1899

gebaseerd op de gegevens uit de Unie; Volksalmanak voor het christelijk onderwijs

TABEL 1: Overzicht van het aantal scholen met den bijbel per provincie 1880-1899

	1880	1881	1883	1884	1885	1886	1888	1889	1890	1891	1895	1899
Groningen	32	32	33	37	37	37	38	39	40	41	44	52
Friesland	65	66	68	73	75	80	85	87	88	92	101	110
Drente	7	8	8	8	8	8	8	8	8	10	11	11
Overijssel	10	10	11	12	13	16	16	16	16	19	21	21
Gelderland	54	56	59	60	60	60	71	72	73	75	79	84
Utrecht	26	26	29	31	32	33	37	38	40	45	48	51
Noord-Holland	46	48	54	57	59	63	73	72	71	71	82	89
Zuid-Holland	77	83	95	99	101	101	110	117	124	130	148	162
Zeeland	18	20	22	22	21	23	22	22	23	24	29	32
Noord-Brabant	15	15	15	15	16	15	16	16	16	18	17	18
Limburg	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Nederland	351	365	395	415	424	438	477	488	500	526	581	631

TABEL 2: Overzicht van het aantal leerlingen op scholen met den bijbel per provincie

	1880	1883	1885	1886	1888	1889	1890	1891	1895	1899
Groningen	4115	5227	5678	5980	6094	6172	6336	6274	6707	7843
Friesland	8253	8719	9362	9389	9906	9986	9769	10212	10728	11562
Drente	986	1162	1200	1175	1193	1139	1176	1252	1864	1917
Overijssel	2170	2197	2441	2781	2674	2911	2957	3070	3381	3740
Gelderland	7449	8675	9305	9550	10128	10430	10876	11323	11369	11502
Utrecht	5182	5358	5687	5897	6231	6633	6647	7212	8092	8409
Noord-Holland	9310	10783	12256	13310	14711	15150	14962	15141	17142	17928
Zuid-Holland	13825	17722	20478	21283	22954	23744	25102	26367	29907	31458
Zeeland	2449	2783	2744	2816	2781	2742	2824	2986	3550	3749
Noord-Brabant	1682	1711	1707	1695	1926	1944	1884	2032	2226	2164
Limburg	19	13	22	24	27	29	27	27	28	29
Nederland	5470	64350	70880	73900	78825	80880	82560	85896	95004	100301

OVERZICHT VAN DE AFDELINGEN VAN VOLKSONDERWIJS EN HUN OMVANG

met jaar van oprichting en opheffing en het leden aantal
gebaseerd op gegevens uit de jaarverslagen van Volksonderwijs,
zoals gepubliceerd in het Volksblad

gemeente		jr.opr. ¹ ledental in 1876 ²	jr.oph. ³ bijzonderheden	
<u>Friesland</u>				
Achtkarspelen		1876 105	1882	
Ameland		1876 22	1879	
Baarderadeel	voor	1873 82	1893	in 1876:82
Balk		1880	1890	
Barradeel		1885	in 1880 korr.	
Bergumerdam		1876 25		
Het Bildt		1875 80		
Bolsward		1876 109		korr. fuseert met Schlv.
Dockum		1876 54		voor 1876 korr.
Dragten		1876 87	1896	korr. fuseert met Schlv.
Ferwerd		ond. ond. in	1884	55 leden, in 1873 nog korr.
Ferweradeel		1876 83		
Franeker		1876 33	1883	in 1873 al korr.
Franekeradeel	voor	1873 73	1895	in 1876 fusie met Schlv.
Gorredijk		1876 40		in 1873 al korr.
Harlingen		1875 81		in 1873 korr.
Heereveen		1873 74		
Hennaarderadeel	voor	1873 72		
Kollumerland		1876 42	voor '73 korr., na 1887 plaats.ver.	
Langweer	voor	1873 46	1883	
Lemsterland		1876 61		in 1873 al korr.
Leeuwarden	voor	1873 252	in 1876 fusie V.O. met Schlv.	
Malkum		1882	al in 1873 korr.	
Menaldumadeel		1876 50	ontstaan uit fusie met Schlv.	
Oostdongeradeel		1876 71		

1 : jaar van oprichting van de genoemde afdeling; wanneer onbekend is dat aangeduid met onb. ; van voor 1876 zijn de gegevens niet systematisch

2 : het aantal leden van genoemde afdeling in het 'topjaar' van de vereniging 1876

3 : het jaar waarin de afdeling werd opgeheven, indien zulks officieel plaats vond Oosterlittens voor

gemeente		jr. opr.	ledental in 1876	jr oph.	bijzonderheden
Ooststellingwerf		1876	28	1896	in 1873 al korr.
Oosterlittens	voor	1873	28		
Rinsumageest	voor	1873	46		
Sneek	voor	1873	133		in 1876 fusie met Schlv.
Zuidelijk Wonseradeel		1876	26	1892	
Tjummarrum		1876	34		
Trijnwouden		1876	57		Utingeradeel 1876 30
Veenwouden	voor	1873	27		wordt in 1897 een plaatsel.ver.
Westdongeradeel		1876	76	1896	
Wolvega	onb.				al in 1873 korr.
Workum		1876	53	1887	
Wijmbritseradeel	voor 1873		88	1890	
Ylst		1876	23	1883	
Z/W hoek Frsl		1876	<u>73</u>		wordt in 1897 plaatsel. ver.

totaal ruim 2300 leden in 1876

Groningen

Appingadam		1876	33	1879	
Delfzijl		1875	66	1895	
Groningen		1875	204		in 1876 fusie met Schlv.
Hoogezand-Sappemeer		1875	106	1888	in 1876 fusie met Schlv.
Leens	onb.				ledental in 1885/86 rond 65
Oude-Pekela	onb.				in 1890 een ledental van 90
Schiermonnikoog		1876	10	1879	
Slochteren	onb.			1896	ledental in 1885/86 rond 20
Stadskanaal	onb.				
Veendam		1884		1892	ledental in 1885/86 rond 40
Wildervank		1876	48		
Winschoten		1875	230		in 1876 fusie met Schlv.
Westerkwartier		1876	101	1896	in 1876 fusie met Schlv.
Zuid-Westerkwartier	onb.		_____		ledental in 1885/86 rond 40

totaal ruim 780 leden in 1876

Drente

Assen		1875	90	1896	
Hoogeveen	voor	1873	36		
Coevorden		1876	47	1896	
Meppel		1876	78	1879	overgenomen van Schlv.
Zuid/NoordWolde		1888	_____		

totaal bijna 250 leden in 1876

gemeente		jr.opr.	ledental in 1876	jr.oph.	bijzonderheden
<u>Overijssel</u>					
Almelo	voor	1873	113		
Avereest/Dedemsvaart		onb.		in 1889	110 leden, in 1873 al korr.
Deventer		1876	204	1879	overgenomen van Schlv.
Enschede		1876	58		al in 1873 korr.
Goor		1876	58		
Hardenberg		1880		1887	
Hengelo		1876	61		
Kampen		1876	25	1894	overgenomen van Schlv.
Markelo				1881	
Meppel		onb.			in 1890 ruim 50 leden
Oldemarkt		1876	16	1881	
Oldenzaal		1876	22	1881	al in 1873 korr.
Steenwijk					oprichtingsjaar onbekend, waars.voor 1880
Winterswijk				1886	steeds korr. geweest
Zwolle		onb	—	1896	in 1886/87 ong. 40 leden
totaal ruim 500 leden in 1876					

Noord-Holland

Abbekerk/Lambertschaag		1876	26	1879	
Alkmaar		1876	166		
Amsterdam	voor	1873	170		splitsing in 1889 A'dam I, Colthof A'dam II, V.Wamel
Anna-Paulownapolder		1876	14		in 1887 teruggevalen tot korr.
Barsingerhorn		1876	41	1879	overgenoemn van Schlv.
Beemster		1876	71	1879	
Broek in Waterland	voor	1873	30	1887	al in 1884 terug tot korr.
Buiksloot		1875	56		
Edam		1875	48	1879	
Enkhuizen		1876	51	1884	overgenomen van Schlv.
Grosthuisen		1876	32	1881	
Haarlem	voor	1873	91		
Den Helder		1876	130	1879	en daarna korr.tot 1887
Hoom		1876	149		
Haarlemmermeer		1876	34		
Koog-Zaandijk		1876	154		
Krommenie		1876	90		
Landsmeer		1876	16	1896	in 1887 fusie met V.O. Nieuwendam

gemeente	jr.opr.	ledental in 1876	jr.oph.	bijzonderheden
Nieuwe Niedorp	1876	37		
Nieuwendam	1875	41		
Oudkarspel	onb.		1883	
Purmerend	1875	56	1879	
Schagen	1875	63		
Texel	1876	74	1890	
Twisk	1876	10	1896	
Venhuizen	1876	71	1879	
Westzaan	1876	105		
Winkel	1876	110	1896	
Wormerveer	1876	93		
Wester/Ooster-Blokker	1876	29	1887 al in 1884 klein korr.	
Zaandam	1875	146	1879	
Zwaag	1876	43	in 1886 omgevormd tot plaatsel.ver.	
Zijpe	1876	<u>48</u>		

totaal bijna 2300 leden in 1876

Utrecht

Amersfoort	voor	1873	274	
Kockengen		1876	10	
Utrecht		1876	15	voor 1873 al korr.
Mijdrecht		1876	51	
Amerongen		1881	—	in 1885 ong.20 leden

totaal bijna 350 leden in 1876

Zuid-Holland

Ammerstol		1890		
Delft	voor	1873	252	
Dordrecht		1876	150	
Delfshaven		1876	43	1879
Goeree-Overflakkee		1876	73	
Gorinchem		1876	76	
Gouda		1875	177	1896
's Gravendeel		1890		
's Gravenhage	voor 1873	324	vanaf 1883 socialistisch, opg.1896	
			plaatsel.zusterver. in 1892	

gemeente	jr.opr.	ledental in 1876	jr.oph. bijzonderheden
Nieuw Lekkerland	1876	50	1888
Nieuwveen	1881		1883
Overmaasche dorpen	1876	65	
Rotterdam	1875	489	in 1876 fusie met Schl.
Rijnstreek	onb.		1879
Rijswijk-Voorburg	1876	26	1879
Schiedam	1876	188	overgenomen van Schl. Sliedrecht 1876 56
Spijkenisse	1876	30	
Vlaardingen	1876	42	1879
Waddinxveen	1876	54	1883
Woerden	1876	<u>32</u>	1896
totaal bijna 2100 leden in 1876			

Zeeland

Brouwershaven	onb.		1882
Goes	1876	60	1893
Haamstede	1876	14	1879
Middelburg	onb.		1882
Ouwerkerk	1876	19	
Vlissingen	1876	64	1879
Zeeuws-Vlaanderen	onb.		1879
Zierikzee	1875	<u>120</u>	1899 plaatsel ver., fusie in 1876 van V.O. met Schl.
totaal ong. 270 leden in 1876			

Noord-Brabant

Bergen op Zoom	1876	74	1892
Breda	1876	63	overgenomen van Schl.
Steenbergen	1876	17	1879
's Hertogenbosch	korr.		
's Gravenmoer	1882	in 1885/86 ongeveer 20 leden	
Tilburg	korr.	in 1885/86 ongeveer 25 leden	
Zevenbergen	onb.		opgeheven 1879
Almkerk	1882		opgeheven 1884

Limburg

Maastricht

1880 bij opheffing in 1885 ongeveer 50 leden

Gelderland

Apeldoorn		korr.	1879
Arnhem	1876	91	
Culemborg	1876	60	1880
Doetinchem		onb.	1890, in 1885 ongeveer 11 leden
Harderwijk	1876	77	1895
Hoog-Keppel		onb.	1879
Lobith		onb.	1881
Lochem-Laren	1876	46	in 1897 plaatsel ver.
Nijmegen	voor 1873	94	1895
Tiel	1876	79	overgenomen van Schl.
Valburg		onb.	in 1889 ongeveer 70 leden
Wageningen		korr.	
Winterswijk	1876	40	1884, voor 1876 korr.
Zalt-Bommel	1876	54	overgenomen van Schl.
Zutfen	1876	<u>276</u>	vanaf 1881 een plaatselijke ver.

totaal ongeveer 800 leden in 1876

REGISTER

Geïntegreerd namen- en zakenregister

- Algemeen kosteloos onderwijs 38, 41, 46, 52,
53-55, 79, 103, 134, 136, 158, 165,
190, 203
- André de la Porte, D. 187
- Anti-Schoolwetverbond 58, 85
- ANWV 68, 73, 79, 99, 118, 121, 133, 202
- Archer, M.S. 23-24
- Asser 197
- B.v.N.O. 102, 107, 108, 110, 166, 185-186, 202
- Beaufort, W.H. de 122, 198, 207, 208
- Beer van Poortugal, De 197
- Bergmeijer, J. 102
- Bevordering schoolbezoek
algemeen 148
beloningen 70, 124, 173, 191
fabricksexamen 169, 171
kosteloos onderwijs aan onvermogenen
32, 33, 39, 48, 52, 54, 164
lokale commissies 35, 51, 57, 150
schoolfondsen 33, 34, 38
- Beyma thoe Kingma, F.H. 64
- Bijkerk, C. 102
- Blaupot ten Cate, S. 39, 61
- Bloembergen, A. 73
- Blom, Ph. 64
- Boer, W.R. 59, 61
- Bosch, D.W. 38, 50
- Burgerpligt 48, 64, 122, 139
- Buys, J.T. 56
- Bynholt, B. 102, 106
- Cate Hoedemaker, H. ten 62
- Christelijk Nationaal School Onderwijs 52, 60,
63, 84, 85, 123, 193, 199
- Ceton, J.C. 102, 112
- Comité voor Algemeen Kies- en Stemrecht 100
- Comité ter Bespreking van de Sociale Quaestie
64, 68, 73
- Cremer, H. 64
- Dasberg, L. 13
- Det, J. van 102
- Dolk, W. 187
- Domela Nieuwenhuis, F. 99, 100, 101, 103, 132,
133, 141
- Donzelot, J. 26
- Elias, N. 22
- Fabius, J.C. 125, 202
- Farncombe Sanders, A.J.W. 51, 122
- Fortuyn, J.A. 139
- Foucault, M. 26
- Geertsma, K. 102
- Gerhard, A.H. 102, 107-110, 111, 112, 113, 136,
139, 139, 140, 141, 170, 189, 192, 200,
202
- Gerhard, J.W. 102, 108
- Gilse, J.A. van 73, 133, 139, 141, 143, 187, 192
- Goeman Borgesius, H. 28, 73, 121, 125, 126,
130, 131, 137, 143, 166, 187, 188, 196,
198-208, 210
- Goes, F. van der 112, 135, 137
- Groen van Prinsterer, G. 37, 44, 52, 56, 57, 63,
85
- Haar Bz, B. ter 64
- Harting, gebr. D.& P. 58
- Hartogh Heys van Zouteveen, H. 64
- Heldt, B.H. 134, 202
- Heemskerck Azn, J. 44, 123
- Heim, H.J. van der 59
- Hendriks, J. 95
- Hofstede de Groot, H. 37, 50
- Houten, S. van 67-69, 73
- Hubrecht, Van 197
- Humalda van Eysinga, I.F. van 197
- Kanter, H.Ph.de 137
- Kappeyne van de Coppello, J. 73, 119, 123-126
- Ketelaar, Th.M. 202, 206
- Kerdijk, A. 61, 73, 121, 126, 128, 133, 143, 166
- Kiesrecht 38, 47, 71, 72, 73, 79, 87, 100, 101,
106, 115, 116, 127, 131, 132, 135, 136,
184, 187, 195, 198
- Kinderarbeid 168, 171, 172
- Knippenberg, H. 29, 152-159
- Kol, H.H. van 102, 202
- Koo, J. de 135, 141
- Landes, W.M. & L.C.Solmon 19
- Lasch, Ch. 26
- Lenders, J. 17
- Leschinsky, P.M. & A.Roeders 19
- Liberale Unie, De 73, 127, 131, 132, 135, 195,
202
- Kuyper, A. 59, 63, 84, 85, 86-97, 110, 113, 122,
125, 141, 193, 195, 198, 205, 210, 211
- Kuyper, D.Th. 95
- Lalleman, G.B. 59
- Leerplicht
en gemoedsbezwaren 65, 69, 90, 94, 109,
122, 124, 128, 138, 143, 196, 198, 199,
203, 210
en de controle 65, 109, 122, 195, 197,
199, 200, 203, 209, 210
en landbouwverlof 109, 130, 197, 199, 206,
213
en het ouderlijk gezag 33, 69, 90, 93, 196,
199
voor herhalingsonderwijs 200, 202, 204,
206, 207, 210
en geoorloofd/on- verzuim 138, 148, 156,
196, 199, 207, 209, 213
- Leerplichtvoorstel
van Th. van Swinderen 38
intern van B.Z. 130, 143
- Lier, E. van 64

- Lohman, A.F. de Savornin 85, 86, 87, 92, 93, 96, 97, 111, 135, 143, 188, 194, 198, 205, 206, 210, 211
- Maatschappij tot Nut van 't Algemeen 32, 36, 38, 47, 50, 51, 56, 57, 60, 74, 77, 143, 166, 187-189, 202
- Michiels van Kessenich, L. 137
- Middelveld Vierssen, W. 64
- Moens, A. 64, 67, 69, 125, 130, 143
- Mulder, L. 59, 61
- Muller de Haas, J.H. 64
- Multatuli(aans) 45, 101, 104, 106
- Nahuys, Th.H. 59, 62
- Nederlandsche Juristenvereniging, De 129-130
- Nieuwe Gids, De 135
- Nieuw Tijd, De 103, 112
- N.O.G. 36, 37, 38, 39, 50, 51, 52, 59, 60, 102, 108, 175, 187, 195, 197, 200, 202
- Onderwijsinspectie 32, 50, 53, 70, 109, 125
- Opzoomer, C.W. 45, 50, 61, 81
- Pekelharing, B.H. 59, 62, 64, 66, 73, 74, 121
- Pické, C.J. 64
- Pijnappel, M.J. 204, 207
- Pytersen Tzn, H. 73
- Recht voor Allen 99, 106, 140
- Reudler, R.T.F. 187
- Romeijn, P. 50, 51, 56, 57, 62
- Romeln, J. 87
- Ruijter, D. 62
- Sassen, A. 59, 73, 121, 140
- Schaepman, H.J.A.M. 200, 204, 205
- Schaper, J.H.A. 101, 202
- Schook, H.W.J.A. 111, 139, 178, 192
- School
 avond- 35, 57, 147, 152, 155
 bewaar- 57
 herhalings- 57, 138, 152, 155, 168, 171, 175, 189,
 Schoolgeld 33, 34, 36, 39, 40, 49, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 90, 136, 142, 147, 148, 158, 164, 170, 188, 191, 195, 209
 evenredig - 140, 141, 192
 Schoolkommissies 111, 136, 189, 203, 206
 Schoolraad 194
 Schoolverbond 58, 59-63, 120
 Schoolverzuim
 absoluut 35, 49, 62, 149
 uit armoede 172, 174
 wegens oppassen 35, 167, 172
 relatief 35, 49, 149, 152-164, 178, 203
 wegens veldarbeid 35, 128, 173, 174, 203
 onregelmatig 109, 151, 157, 174, 176
 Schoolvoeding 105, 108, 109, 134, 140, 148, 172, 186, 190, 196, 207-208, 209, 211
 S.D.A.P. 101, 106-113, 137, 202
 S.D.B. 100, 103-106, 116, 133
 S.D.O.V. 101, 107, 186, 189
 Sloet tot Oldhuis, B.W.A.E. 38
 Sociaal Weekblad 74, 189
 Stuurman, S. 25
- Subsidiëring
 bijzonder onderwijs 40, 56, 84, 85, 87, 92, 105, 107, 110, 122, 131, 132, 135, 137, 139, 140, 143, 144, 184, 188, 193, 194, 211
 gemeente- algemeen bijzonder onderwijs 47, 54
 h.b.s. 65
 Subsidies van CNSO 52, 193
 Swaan, A. de 21, 22-23
 Swinderen, Th. van 37, 38
 Tak, P.L. 112, 135, 136, 137
 Teunissen, P. 102, 139
 Themis 129
 Thorbecke, J.R. 36, 37, 39, 67
 Troelstra, P.J. 101, 111, 202, 205, 208
 Tyack, D.B. 20
 Unie: een School met den Bijbel, De 194
 Veegens, J.D. 73, 166
 Veen, J. van de 64
 Verbod van kinderarbeid 45, 46, 66, 69, 79, 93, 97, 108, 128, 132, 146, 175, 186, 203, 209
 ex art. 82 L.O. 124, 148, 150, 173, 181
 Vereniging voor Gereformeerd Schoolonderwijs 193, 202
 Verrips, J. 96
 Verzuimstatistiek 35, 48, 62, 70, 125, 131, 146-150, 151, 176, 179, 191, 192, 197, 211
 Verwey Jonker, H. 95
 Visser, S.J. 200
 Vliegen, W.H. 139
 Vloten, J. van 64
 Volksblad 133, 134, 135, 138
 Volksonderwijs 63-66, 73, 103, 110, 117-122, 123, 125, 127, 130, 132-141, 143, 166, 184, 186-189, 195, 196, 200, 202
 afdeling Amsterdam 138, 139, 189-193
 afdeling Den Haag 133, 187
 afdeling Winkel 165
 afdeling Leeuwarden 135
 en kosteloos onderwijs 64, 119, 121, 128, 189, 191
 zijn leerplichtvoorstel 1888 137-139, 140, 143
 Volksonderwijzer, De 101
 Vorbereidend onderwijs 107, 127
 'vrije school' 110, 111
 en de behoudenden 118
 vigs de A.R.P. 90-92, 96, 126
 vigs de radicalen 135-137
 vigs de S.D.A.P. 106, 110-113
 vigs de S.D.B. 106, 137, 139
 vigs de Unie-de School met den Bijbel 194
 vigs utopisch-socialisten 103
 Vragen des Tijds 73, 74, 178, 189, 192
 Vries, C.W. de 208
 Vries, Kl. de 187
 Wekker, De 52
 Welderen Rengers, W.J. van 59

Willeumier, C.M.J. 137, 140

Zaayer Azn, J. 174

Zelvelder, C.A. 187

Th. Veld (1950) is geboren en getogen in Grootebroek (N-H).

Hij bezocht het St. Werenfriduslyceum in Hoorn, waar hij in 1968 het diploma gymnasium alfa behaalde. Hij studeerde sociologie aan de Vrije Universiteit in Amsterdam en deed zijn doktoraal examen in 1976 met als specialisatie onderwijssociologie. Van 1976 - 1978 werkte hij bij de afdeling Onderwijsociologie aan de Katholieke Universiteit van Nijmegen, van waaruit hij was betrokken bij de totstandkoming van het zgn. OOMO-rapport: een trend- en programmeringsstudie ten behoeve van Onderzoek naar Onderwijs en Maatschappelijke Ongelijkheid. Vanaf 1978 werkt hij op het Sociologisch Instituut te Leiden; eerst bij de sectie Onderwijsociologie en na een recente reorganisatie als universitair docent bij de sectie Empirische Sociologie. Thema's waarmee hij zich heeft beziggehouden in onderzoek en publicaties zijn: de beleving van onderwijs onder opeenvolgende generaties uit de Leidse arbeidersbevolking sinds 1920; onderwijsmotivatieproblemen onder leerlingen op het l.b.o. en mavo; de ontwikkeling van het Leidse onderwijsstelsel sinds 1860.