

Greetje de Vries is docent geschiedenis en lid van de commissie Havo/Vwo van de VGN. Zij maakte deel uit van de stofomschrijvingscommissie.

Vragen over de stofomschrijving - antwoord van Greetje de Vries

Waar komt het onderwerp vandaan?

Greetje: 'Alle examenthema's worden ontleend aan het examenprogramma geschiedenis (we hebben het hier over het nu nog vigerende programma, dat binnenkort veranderd zal worden), waarin de stof is weergegeven in zes subdomeinen. Deze zijn in de loop der jaren afgewerkt, waarna weer bij nummer 1 werd begonnen. Zo kwam 'Lancashire' uit het subdomein 'Levensonderhoud en sociale verhoudingen', 'Vietnam' uit het subdomein 'Oorlog en vrede' en komt 'Kind en Burger' uit 'Primaire samenlevingsverbanden en opvoeding'. Op een gegeven moment is zo'n subdomein dus gewoon aan de beurt en gaat een stofomschrijvingscommissie aan het werk om er een samenhangend en niet al te uitgebreid thema uit te halen. En dan liefst een thema waar de maatschappelijke relevantie duidelijk van kan worden beargumenteerd, waardoor het voor leerlingen en docenten meer aansprekend is.

Dat laatste moet dit thema zeker kunnen, want eigenlijk gaat het over onderwijs als sturingsinstrument van de overheid. En dat is in Nederland momenteel toch een zeer actueel én controversieel onderwerp! De bedoeling van de tweede fase (*strengere selectie en betere aansluiting bij WO en HBO*), bijstelling van deze doelstelling (*op basis van de Lissabon-overeenkomst van de EU: meer afgestudeerden in WO en HBO*), het mislukken van de tweede fase (*oppervlakkigheid door versnippering, te weinig uitdaging voor goede leerlingen, niveaudaling*), de problemen met de basisvorming (*versnippering door te veel vakken*), de problemen met het vmbo (*te zwaar voor sommigen, te licht voor anderen*). De kranten staan er dagelijks vol van. En het onderwijs is niet alleen een doel op zich, er moeten via het onderwijs ook andere maatschappelijke doelpunten worden gecoörd: meer hoger opgeleiden, minder drop-outs, betere integratie van culturele minderheden.

Het zijn prachtige actuele voorbeelden, waarmee docenten de maatschappelijke relevantie van dit thema kunnen illustreren. Al zullen hier op het examen geen vragen over worden gesteld. Examenvragen gaan altijd uitsluitend over de stofomschrijving.'

Hoe kwam dit thema tot stand?

'De commissie die aan het werk ging met het subdomein heeft erg lang gezocht naar een geschikte vraagstelling. Het probleem was dat er op twee gedachten werd gehinkt: enerzijds wilde men aandacht besteden aan 'opvoeding' – er was dan ook een wetenschapper uit de hoek van historische pedagogiek aangezocht – anderzijds bleek over 'onderwijs' veel meer materiaal te bestaan. Opvoeding in de meest brede zin van het woord, 'volksopvoeding', werd daardoor het uitgangspunt. Maar dit bleek onvoldoende houvast te bieden om een examenthema op

te baseren. Dus is het accent in de loop van het proces verschoven in de richting van 'onderwijs' en kwamen we uit bij 'volksonderwijs'. Omdat dit een idee is dat in de Verlichting handen en voeten heeft gekregen, het leek ons logisch in deze periode te beginnen. In de Bataafse tijd krijgt ook de Nederlandse Republiek met dit fenomeen te maken, in de vorm van het concept van de 'volksscholen'. De onderwijswet van 1806 gaat uit van dit concept. In 2006, het jaar dat de eerste lichting leerlingen die dit thema bestudeert examen doet, is het tweehonderd jaar geleden dat deze wet, de eerste onderwijswet in Nederland, werd aangenomen. Doel van de wetgever was het 'opheffen' van het volk, een fraai verlichtingsideaal. In de praktijk kwam hier weinig van terecht en moet dit vertaald worden in 'het zo veel mogelijk van de straat houden van volkskinderen'. Veel kinderen werk-



De schoolmeester in de achttiende eeuw, betaald met 'een appel en een ei'. (Schilderij van Jan Horemans de Jongere)

HET VROLIJK LEEREN.



Mijn hoopel, mijn priktol verruik voor boeken

HET VROLIJK LEEREN.

Mijn speelen is leeren, mijn leeren is speelen,
En waarom zou mij, dan het leeren vervelen?
Het lezen en schrijven verschaft mij vermaak.
Mijn hoopel, mijn priktol verruik voor boeken;
Ik wil in mijn prenten mijn tijdverdrijf zoeken,
't Is wijsheid, 't zijn deugden, naar welken ik haak.

HIERONYMUS VAN ALPHEN

Kleine Gedigten VOOR KINDEREN



NAUWKUURIG NACHEUKT NAAR DE
EERSTE UITGAVE VAN 1778 EN
UITGEGEVEN DOOR L. C. BOUCHER

ten, die hoefden niet van de straat te worden gehouden. Kinderen van wie de ouders van de bedeling leefden echter wel. Vandaar dat deze kinderen tot schoolgang werden verplicht op straffe van het inhouden van de steun. Op school was het onderwijs niet zozeer gericht op het aanleren van dingen, maar meer op het afleeren van verfoeilijke gewoontes. Schoolzang is hier een mooi voorbeeld van: men hoopte de straatkinderen zo af te houden van het zingen van schunnige straatliedjes waar netter burgers zich aan stoorden.

De verschillen tussen de havo- en de vwo-stofomschrijving

'Met ingang van het Vietnam-onderwerp, maakt de stofomschrijving onderscheid tussen havo en vwo. Volstrekt terecht, want havo-leerlingen hebben minder achtergrondkennis, hebben meer tijd nodig om een examen-thema te verwerken en zijn jonger. Bij dit thema was het aanbrengen van het onderscheid echter erg moeilijk. Door hier en daar wat weg te laten worden onderwerpen niet altijd makkelijker, soms is zelfs het tegendeel het geval.

Uiteindelijk is ervoor gekozen om in de havo-omschrijving wat minder theorievorming op te nemen. Je moet dan denken aan zaken als: het liberale ideeëngoed, ideeën over burgerschap, het verband tussen burgerschap en kiesrecht, de sociale kwestie en het kiesrecht, het leerplichtdebat. Op deze punten is de havo-omschrijving wat feitelijker en wordt bij de vwo-omschrijving wat meer theoretische verdieping aangebracht. Daarom houdt havo op bij de Leerplichtwet en gaat vwo door tot en met de Pacificatie. Maar opgelet! Het vereist 'close reading' van beide omschrijvingen om de preciese verschillen in kaart te brengen.'

De vragen die centraal staan in dit thema

'Eén adequate vraagstelling die het gehele thema dekte kon niet geformuleerd worden, als je afgrijselijke 'worstconstructies' wilde vermijden. Daarom is er gekozen voor vier afzonderlijke vragen, die wel helder op papier konden worden gezet. Deze vragen hebben wel alle vier te maken met hetzelfde hoofdthema: de wisselwerking tussen ideeën over

opvoeding en ontwikkelingen in staat en samenleving in de periode 1780-1920.

1. Welke ideeën leefden er in Nederland over burgers en wat van hen als lid van de samenleving werd verwacht en welke ideeën over het opvoeden van kinderen via het volksonderwijs vloeiden hieruit voort?
2. Vanuit welke politieke, sociaal-economische en cultureel-mentale achtergronden is het ontstaan van deze ideeën te verklaren?

Toelichting:

Wat bedoelen we eigenlijk als we het woord 'burger' gebruiken? Dat is de eerste vraag die je bij dit onderwerp moet stellen. Bij ons roept dit allerlei associaties op, maar voor leerlingen is dat niet altijd even duidelijk. De klassieke interpretatie of de middeleeuwse definitie in de zin van 'poorter' zijn hier niet meer van toepassing. In de negentiende eeuw verstaan wij onder burgers: nette mensen met een redelijk inkomen en een fatsoenlijke levenswandel. Burgers hebben het beste voor met hun samenleving en vinden een goede

opvoeding van hun kinderen erg belangrijk. Die moeten ook weer 'nette burgers' worden. Het gaat hier dus om een 'burgerlijk ideaal', een manier van leven gekoppeld aan een bepaald welvaartsniveau.

In de loop van de negentiende eeuw komt hier nog een nieuwe factor bij: de discussie over de kiesrechtuitbreiding. De rijkste burgers hadden kiesrecht, maar er waren er veel meer die voldeden aan het burgerlijk ideaal. Langzamerhand werd de census dus verlaagd.

Dan wordt de burgerlijke élite uiteindelijk voor de keus gesteld: verlenen we dit recht aan iedereen? Ook aan 'het gepeupel'? Veel liberalen zagen die stap enerzijds als onverantwoord, maar anderzijds op termijn als onvermijdelijk. En zo kom je weer terug bij het onderwijs. Een goed opgeleide bevolking is niet alleen een economisch belang, het is ook een democratisch belang. En daarmee een nationaal belang.

3a. *In welke mate heeft de overheid en in welke mate hebben anderen in de praktijk vorm kunnen geven aan deze ideeën?*

b. *Op welke politieke, sociaal-economische of cultureel-mentale belemmeringen stuitten zij daarbij?*

Voor de meeste Nederlanders was in de periode rond 1800 het 'burgerlijk ideaal' een volstrekt onbereikbare zaak. Maar 'verlichters' geloven in de maakbaarheid van de samenleving en in de goedheid van de mens. Het is dus logisch dat zij pogingen in het werk stelden het 'volk' naar een hoger niveau te tillen. Dit lukte natuurlijk niet, want de economische verhoudingen lieten dat helemaal niet toe. De beginnende industrialisatie en de broodnodige kinderarbeid – ook in landbouw en nijverheid – maakten het er wat dat betreft niet beter op.

Halverwege de negentiende eeuw komt de discussie rond kinderarbeid op gang. Deze is vanaf het begin gekoppeld aan die rond de schoolplicht. Kinderarbeid verbieden en geen schoolplicht invoeren zagen velen ook weer als onverantwoord: dan liepen die kinderen maar op straat. En daarbij, er was in 1806



Beschikbare films spelen rond 1900, maar geven wel een mooi beeld van aspecten van de tijd.

door de overheid alleen voorzien in openbaar onderwijs, overig onderwijs was particulier en dus veel duurder. De emancipatie van confessionele groepen roept nu nicuwe hindernissen op: de schoolstrijd.

Deze derde hoofdvraag verwijst ook naar de verschillende verantwoordelijkheden. Er wordt een onderscheid gemaakt tussen 'de overheid' en 'anderen'. Veel hing in die tijd af van het particuliere initiatief. De Maatschappij tot Nut van 't Algemeen heeft meer bijgedragen aan de Onderwijswet van 1806 dan de overheid zelf. Er bestond in die tijd zelfs nog helemaal geen

Ministerie van Onderwijs! (Dat waren nog eens tijden....!).

De discussie over kinderarbeid werd veelal aangezwengeld door particulieren: onderwijzers, artsen en ook fabrikanten, die graag afschaffing zagen, maar dan wel voor iedereen. Er zijn talloze brieven geschreven naar Den Haag, maar de liberale kabinetten vonden de kwestie lange tijd te 'heet'; zij brandden er liever hun vingers niet aan. Het kindertwetje van Van Houten was niet voor niets een initiatief-wet. Ook in de schoolstrijd ging het initiatief vaak van particulieren uit, zij het dat zij inmiddels beter georganiseerd waren.

De vwo-vraag

4. *Hebben onderwijspolitiek en onderwijspraktijk politieke, sociaal-economische en cultureel-mentale tegenstellingen in de samenleving verminderd of zijn deze hierdoor juist in stand gehouden of zelfs bevorderd?*

De tegenstellingen vertalen wij vaak in de drie grote kwesties: de sociale kwestie, de schoolstrijd en de kiesrechtstrijd. Het leerplichtdebat en de discussies rond kinderarbeid horen hier natuurlijk ook bij. Wat hebben deze kwesties Nederland opgeleverd, als je gaat kijken in termen van 'nationale eenwording'.



Wij waren een verdeeld land, eigenlijk waren we nauwelijks een 'land' te noemen toen de Fransen binnenvielen; het waren 'verenigde provincies'. De Bataafse bestuurders hebben hier een eenheid van willen maken en hebben als een van de instrumenten het onderwijs willen gebruiken. Vandaar de Onderwijswet van 1806.

Hoewel het land bestuurlijk wel meer een eenheid werd, is dit lijkt me niet aan de Onderwijswet van 1806 te danken. De bestaande onderwijsstructuur bleef intact. Dat wil zeggen: er *was* sprake van standenonderwijs en er *bleef* sprake van standenonderwijs. Met uitzondering van de armenscholen was onderwijs niet kostenlos: je had dus goede scholen die veel schoolgeld vroegen en je had minder goede scholen die goedkoper waren. Alleen op de dorpen zaten alle kinderen op dezelfde school. Maar ook hier kregen kinde-

ren van meer bemiddelde ouders - tegen extra betaling - meer vakken en meer aandacht van de onderwijzer dan de arme kinderen die de achterste bankjes bevolkten en vaak alleen leerden lezen en zingen. Het was en bleef een geldkwestie, ook in de schoolstrijd en zelfs bij de behandeling van de Leerplichtwet, toen de drie sociaal-democratische kamerleden tegenstemden, omdat er geen vergoeding voor voeding en kleding aan was gekoppeld.

In de loop van de negentiende eeuw kwam er echter langzamerhand een gevoel van 'Nederlandschap' tot ontwikkeling. Daar heeft het onderwijs wel aan bijgedragen. Het nieuwe lesmateriaal wordt in het Algemeen Beschaafd Nederlands geschreven. De taalkundige Siegenberg had hier begin negentiende eeuw voor het eerst een gestandiseerde spelling voor ontwikkeld. Het moest de dialecten vervangen. Er worden vaderlandslievende liederen gezongen, in de geschiedenislessen krijgen de kinderen verhalen te horen over 'heldhaftige Nederlanders' als Piet Heyn en Michiel de Ruyter, over wie dan ook weer liedjes kunnen worden gezongen. Dit waren echter wel uitsluitend helden van protestantse hui-ze, dus voor een deel van de bevolking lastig om zich mee te identificeren.

Lange tijd gold dit ook voor het koningshuis (ook voor Sinterklaas, overigens), maar die problematiek lijkt met de komst van de kleine Wilhelmina toch redelijk op de achtergrond te zijn geraakt. Een fenomeen als 'koninginnedag', waar schoolkinderen dan weer de bekende liederen kwamen zingen, is ook echt uitgevonden als middel om de natie 'om Oranje' te verenigen. Een uiteindelijk toch geslaagd initiatief, kunnen we achteraf constateren.

En vergeet niet het beroemde leesplankje van Hoogeveen, waarmee vele generaties hebben leren lezen.

Maar Nederland zou Nederland niet zijn als er niet toch weer een godsdienstkwestie opdook. Het 'algemeen-christelijke' karakter van wat rond 1806 onder 'openbaar onderwijs' onderwijs werd verstaan, stond het katholieke en later ook het gere-

formeerde volksdeel niet aan. Hun emancipatie luidde de schoolstrijd in en deze kwestie heeft decennia-lang gezorgd voor verdeeldheid in de politiek. Die verdeeldheid heeft wel geleid tot politieke emancipatie en partijvorming en uiteindelijk tot een soort monsterverbond: met de Pacificatie als resultaat. Ook andere kwesties, zoals de kiesrecht kwestie, werden hierdoor dus beïnvloed. De onderwijs*politiek* leidde dus enerzijds tot organisatie en anderzijds tot politieke verdeeldheid.

Leidde de onderwijs*praktijk* wél tot een vermindering van tegenstellingen? Dat is moeilijk te zeggen. In zekere zin wel natuurlijk: alle Nederlanders ontvingen vanaf 1901 - een daarvoor eigenlijk ook al - een zekere basiseducatie. Analfabetisme was daarmee vrijwel verdwenen. Maar meteen daarna gaan toch sociaal-economische factoren weer een rol spelen. Sommige kinderen werden op hun twaalfde verjaardag van de schoolbanken gehaald - denk maar aan Kees de jongen - anderen gingen naar de HBS.

En die discussie voeren we vandaag de dag nog: de Middenschool, de Basisvorming. We proberen steeds via het onderwijs gelijke kansen te creëren, maar we moeten ook elke keer weer constateren dat ons dat niet lukt. Dat maakt dit onderwerp ook zo actueel. Zij wij de verlichters van de 21^e eeuw? En gaat het ons ook niet lukken? Of leggen we gewoon de lat te hoog?

In feite gaat het nog steeds om dezelfde vraag: hoe 'maakbaar' is de samenleving?