

Universiteit
Leiden
The Netherlands

Van Gilde tot ROC. Geschiedenis van het vakonderwijs in de stad Leiden

Boot, J.S.M.

Citation
Boot, J. S. M. (2019, December 10). *Van Gilde tot ROC. Geschiedenis van het vakonderwijs in de stad Leiden*. Retrieved from https://hdl.handle.net/1887/81489

Version:	Publisher's Version
License:	Licence agreement concerning inclusion of doctoral thesis in the Institutional Repository of the University of Leiden
Downloaded from:	https://hdl.handle.net/1887/81489

Note: To cite this publication please use the final published version (if applicable).

Cover Page



Universiteit Leiden



The following handle holds various files of this Leiden University dissertation:
http://hdl.handle.net/1887/81489

Author: Boot, J.S.M.
Title: Van Gilde tot ROC. Geschiedenis van het vakonderwijs in de stad Leiden
Issue Date: 2019-12-10

Van gilde tot ROC

VAN GILDE TOT ROC

Geschiedenis van het vakonderwijs in de stad Leiden

Proefschrift

ter verkrijging van
de graad van Doctor aan de Universiteit Leiden,
op gezag van Rector Magnificus prof. mr. C. J. J. M. Stolker,
volgens besluit van het College voor Promoties
te verdedigen op dinsdag 10 december 2019
klokke 16.15 uur

door

Johanna Sylvia Maria Boot

geboren te 's-Gravenhage
in 1946

Promotores:
Prof. dr. W. Otterspeer
Prof. dr. S. Karsten (Universiteit van Amsterdam)

Copromotor:
Dr. P. J. Slaman

Promotiecommissie:
Prof. dr. A. Schmidt
Prof. dr. M. P. C. van der Heijden
Dr. B. S. van der Steen
Prof. dr. F. Leijnse (Open Universiteit)
Prof. dr. M. Depaepe (Katholieke Universiteit Leuven)

Voorwoord

De afgelopen jaren werden mij herhaaldelijk twee vragen gesteld.
De eerste luidde: waarom een studie over de geschiedenis van vakonderwijs in de stad Leiden? Met deze vraag wist ik wel raad. Over vakonderwijs omdat er ondanks het grote maatschappelijk belang ervan, weinig serieuze aandacht aan wordt besteed. Over de stad Leiden omdat ondanks de rijkdom van de stadsgeschiedenis, vakonderwijs nauwelijks is onderzocht. En een historisch overzicht om mee te beginnen, om anderen te inspireren verder te gaan.
De tweede vraag was lastiger te beantwoorden: waarom wil je er een proefschrift over schrijven, en dan nog wel in de 'derde fase' van je leven? Het was de directeur van het duale promotieprogramma Adriaan in 't Groen, die mij uitdaagde om van een 'boekje' dat ik wilde schrijven, een proefschrift te maken. Denkend over een zinvol pensioenproject leek het mij een goed idee om de kennis opgedaan in mijn werkzaam leven, te verbinden met wetenschappelijke kennis en daar een mooi, toegankelijk boek van te maken.

Mijn promotores Willem Otterspeer en Sjoerd Karsten dank ik voor hun onmiddellijke erkenning van het belang van dit onderzoek en voor hun waardevolle adviezen bij de uitwerking ervan. Mijn co-promotor, onderwijshistoricus Pieter Slaman, begeleidde mij met veel wijsheid. Dankzij zijn inspirerende begeleiding groeide mijn vertrouwen dat ik als amateur-historicus het onderzoek tot een goed einde zou brengen. Kees Schuyt, goede bekende uit mijn werkzaam leven, leerde mij hoe te snoeien in een te omvangrijke studie.

Aan het welslagen hebben ook anderen bijgedragen. Ik bedank de collega-promovendi, staf en achtereenvolgende directeuren van het Dual PhD Centre; zij zorgden voor leerzame bijeenkomsten en goede onderlinge contacten. Petra Evers, spil van het centrum, betekende in de jaren die ik op de Haagse zolder doorbracht, niet alleen zakelijk maar ook persoonlijk veel voor mij.
In Leiden waren de medewerkers van UB/Bijzondere Collecties en Erfgoed Leiden en Omstreken zo vriendelijk heel wat boeken en archiefmateriaal voor mij aan te dragen. Dankzij de opgewekte begroeting van receptionist Elly Adema-de Jong voelde ik mij altijd welkom in het archief. Een bijzonder woord van dank richt ik aan dé kenner van het Leidse verleden Piet de Baar, die de moeite heeft willen nemen het hele manuscript nauwgezet na te lezen.

Ik kom uit een onderwijsgezin. Onze moeder bezocht de kweekschool, mijn broer Jan werkte voornamelijk in de volwasseneneducatie, en mijn broer Peter was leraar in het basisonderwijs. De broers zijn hier aanwezig als begeleiders van mijn promotie. Aan mijn moeder Tiny die hier niet meer bij kan zijn, draag ik mijn boek op. Zij liet mij vrij in al mijn keuzes. Zo werd ik niet alleen de eerste van ons gezin die als student de universiteit betrad, maar mag ik de academie nu ook als doctor verlaten.

Inhoud

Inleiding *11*
1 Vakonderwijs, sleutel tot de geschiedenis van de stad Leiden *11*
2 Verantwoordelijkheid voor vakonderwijs *14*
3 Historiografische context *15*
4 Analytisch kader *20*
5 Leeswijzer *23*

DEEL I **VAKONDERWIJS IN GILDEVERBAND, OPKOMST EN ONDERGANG** ***25***

Hoofdstuk 1 **Opkomst en bloei in gildeverband** ***27***
1 Leerlingstelsel alom? *27*
2 Een groeiende stad *32*
3 Al doende leert men *46*
3.1 Vakonderwijs binnen de gilden *46*
3.2 Vakonderwijs buiten de gilden *63*
4 Slotbeschouwing *65*
4.1 Wie stelden zich verantwoordelijk voor het vakonderwijs? *65*
4.2 Beroepsvorming of bredere vorming? *66*

Hoofdstuk 2 **Speelbal tussen lokaal en centraal** ***67***
1 Gilden ter discussie: 'onbestaanbaar met het algemeen geluk' *67*
2 Neergang van de stad *81*
3 Het kind met het badwater? *86*
4 Slotbeschouwing *88*
4.1 Wie stelden zich verantwoordelijk voor het vakonderwijs? *89*
4.2 Beroepsvorming of bredere vorming? *90*

DEEL II **VAKONDERWIJS, STAATSAANGELEGENHEID OF LOKALE KWESTIE?** ***91***

Hoofdstuk 3 **De eerste lokale initiatieven** ***93***
1 Een afzijdige staat *93*
2 De stad krabbelt op *100*
3 Verrassende initiatieven *107*
3.1 Het fundament en het algemeen vervolgonderwijs *107*
3.2 Vakonderwijs, initiatieven van burgers en hun organisaties *109*
3.3 En de universiteit? – Industrie-School en Industrie-College *128*
3.4 Het leerlingstelsel, leren op de werkplek *137*
4 Slotbeschouwing *138*

4.1 Wie stelden zich verantwoordelijk voor het vakonderwijs? *138*
4.2 Beroepsvorming of bredere vorming? *141*

Hoofdstuk 4 Een bont palet aan lokale initiatieven *145*
1 Stimulans vanaf landelijk niveau? *145*
1.1 Debat in stroomversnelling *145*
1.2 Buitenparlementair alternatief: ambachtsonderwijs *154*
1.3 Intussen op de werkplek, leerlingstelsel *162*
1.4 Hoe nu verder? *166*
2 Uitbreiding op alle fronten *171*
3 Een bont palet aan particuliere vakscholen *176*
3.1 Onderwijs: fundament en algemeen vervolgonderwijs *176*
3.2 Vakonderwijs *177*
3.3 Leerlingstelsel nog werkend? *203*
4 Slotbeschouwing *204*
4.1 Wie stelden zich verantwoordelijk voor het vakonderwijs? *204*
4.2 Beroepsvorming of bredere vorming? *208*

DEEL III VAKONDERWIJS VERSTATELIJKT *211*

Hoofdstuk 5 Een wettelijke basis: de Nijverheidsonderwijswet *213*
1 Een verantwoordelijke staat *213*
1.1 Voorbereidende schermutselingen bij de politiek *213*
1.2 Intussen in de maatschappij *215*
1.3 De Nijverheidsonderwijswet, politiek rondt twee eeuwen discussie af *225*
2 Groei en vernieuwing *230*
3 Een vaste plaats in het onderwijsbestel *234*
3.1 Onderwijs algemeen *234*
3.2 Vakonderwijs eerste helft twintigste eeuw *235*
3.3 Het leerlingstelsel, leren op de werkplek *247*
4 Slotbeschouwing *248*
4.1 Wie stelden zich verantwoordelijk voor vakonderwijs? *248*
4.2 Beroepsvorming of bredere vorming? *251*

Hoofdstuk 6 Terug naar het werkveld *253*
1 Herschikking van verantwoordelijkheden *253*
1.1 Vakonderwijs nodig voor wederopbouw *254*
1.2 Vakonderwijs in het geheel van het voortgezet onderwijs *260*
1.3 De 'Unvollendete' van de vroege selectie *263*
1.4 Versterking van het beroepsonderwijs *268*
1.5 Het leerlingstelsel, leren op de werkvloer *271*
2 Keerpunt in de ontwikkeling van de stad *274*
3 Een vak leren, op school en in de praktijk *277*
3.1 Onderwijs algemeen *277*
3.2 Vakonderwijs tweede helft twintigste eeuw *278*
4 Slotbeschouwing *292*

4.1 Wie stelden zich verantwoordelijk voor het vakonderwijs? *292*
4.2 Beroepsvorming of bredere vorming? *295*

Slotbeschouwing Een wandeling door enkele eeuwen Leids vakonderwijs *297*
1 Gilde en leerlingstelsel alom in Leiden? *297*
2 Wie was verantwoordelijk voor de vakopleiding? *298*
2.1 Het werkveld, ambachtslieden en bedrijven: verantwoordelijk met intervallen *299*
2.2 De gemeentelijke overheid – verantwoordelijkheid als beleidskeuze *301*
2.3 De landelijke overheid – een late roeping *302*
2.4 Maatschappelijk initiatief – Leidse pioniers die overheidsfalen goedmaakten *303*
3 Verantwoordelijke instantie en onderwijsdoel, een relatie? *305*
4 Tot slot *305*

Samenvatting *309*

Abstract *313*

Bronnen *319*
Literatuur *319*
Archief *326*

Personenregister *327*

Curriculum Vitae *329*

Inleiding

1 Vakonderwijs, sleutel tot de geschiedenis van de stad Leiden

Aanleiding

Vakonderwijs lijkt in de eenentwintigste eeuw weer in zwang. Het bestaande beroepsonderwijs zou niet goed aansluiten op de arbeidsmarkt omdat het té algemeen van aard is. Waarom al die theoretische kennis in een steriel klaslokaal opdoen terwijl je de kunst ook zou kunnen afkijken van een leermeester op de werkvloer?

Deze belangstelling voor vakonderwijs, en in het bijzonder de praktijkcomponent ervan, is heel welkom. De dynamiek in de huidige beroepenwereld is groter dan ooit en vraagt om regelmatige aanpassing van de opleiding. Daarbij is de juiste verhouding tussen theoretische achtergrondkennis en praktische vaardigheden telkens aan de orde. Veel deelnemers aan deze discussie grijpen terug op de in hun ogen ideale situatie: het middeleeuwse vakonderwijs binnen de gilden. Onder hen bevinden zich bepaald niet de minsten: voormalig minister van Sociale Zaken en Werkgelegenheid Lodewijk Asscher ziet in de trits leerling-gezel-meester zijn ideaal[1] en voormalig minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap Jet Bussemaker wil het model terugbrengen in het huidige beroepsonderwijs[2]. Zelfs koning Willem-Alexander refereerde eraan in zijn Troonrede van 2014.[3]

Deze zonnige kijk op het leerlingwezen in gildeverband is niet typisch Nederlands. Een enkel voorbeeld: in 2000 noemde James Farr – in een studie over ambachtslieden in Europa van 1300 tot 1914 – dit leerlingwezen niet alleen een initiatie in een bepaald vakgebied maar ook een instrument van morele en politieke socialisatie.[4]

Bij zoveel eensgezindheid over een historisch model als oplossing voor een hedendaags probleem past enige argwaan. Peter Raedts gaf zijn studie over perceptie van de middeleeuwen de ondertitel *geschiedenis van een illusie* mee.[5] En zo is ook hier de vraag: heeft de beschreven ideale sitiuatie wel overal bestaan en zou het huidige vakonderwijs hiernaar gemodelleerd moeten worden?

---

1 'Het zijn Middeleeuwse toestanden in de goeie zin van het woord: meester, gezel, leerling. Nederland en landen als Duitsland en Oostenrijk zijn er groot mee geworden. Dat wordt nu in ere hersteld.', *Nieuwe Rotterdamse Courant* (8 oktober 2013).

2 Brief minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap M. Bussemaker aan Tweede Kamer (2 juni 2014, ref. 628389).

3 'Daarbij staat werken aan vakmanschap centraal, met veel aandacht voor de leraar zelf, maar bijvoorbeeld ook door een eigentijds meester-gezelsysteem in het mbo te ontwikkelen.' (www.rijksoverheid.nl/documenten/toespraken/2014/09/16/troonrede-2014, geraadpleegd 19 maart 2019).

4 J. R. Farr, 'Artisans in Europe, 1300–1914' (Cambridge 2000), geciteerd in K. Davids, *Apprenticeship and guild control in the Netherlands, c.1450–1800,* 65.

5 P. G. J. M. Raedts, *De ontdekking van de middeleeuwen: geschiedenis van een illusie* (Amsterdam 2011).

Een lokale studie

Vakonderwijs heeft bij uitstek een lokaal karakter. Enerzijds is sprake van samenhang met de economische bedrijvigheid in een stad: opleiden vindt immers primair plaats voor de lokale arbeidsmarkt. Anderzijds is er een relatie met het sociale weefsel van de stad: het zijn vaak burgers, bedrijven en hun organisaties die zich voor vakonderwijs inzetten. Een verhaal over vakonderwijs vormt zodoende een sleutel tot de geschiedenis van een stad in bredere zin.

Er zijn niet veel studies over vakonderwijs als voorziening, als institutie in de samenleving. Piet Boekholt wijt het ontbreken daarvan aan het particulier karakter dat het lang heeft gehad, en aan het daarmee samenhangend ontbreken van voldoende documentatie. Ook noemt hij de grote variëteit in verschijningsvormen, wat een globale beschrijving bemoeilijkt. Op grond van deze argumenten komt hij tot de conclusie dat '*lokale* studies van het grootste belang blijven, omdat alleen op basis daarvan getracht kan worden een meer algemeen beeld te krijgen.'[6] Ik ben het met deze benadering eens: pas op basis van een aantal lokale studies is een landelijk beeld van de ontwikkeling van vakonderwijs op te bouwen.

De sociale werkelijkheid uit het verleden kan alleen worden gekend door middel van lokaal onderzoek. Lokale en regionale verschillen waren in het verleden immers veel groter dan heden ten dage. De keerzijde daarvan is dat de bevindingen niet zonder meer representatief zijn voor een groter gebied; geen enkele individuele stad of regio weerspiegelt een getrouw landelijk beeld. Daarom past de lokale onderzoeker enige bescheidenheid.

– *over vakonderwijs in Leiden*

Deze studie gaat over vakonderwijs, het type onderwijs dat voorbereidt op een beroep. Maar niet over alle vakonderwijs; de nadruk ligt op het ambacht, op beroepen waarin handarbeid centraal staat. Vakonderwijs gericht op hoofdarbeid kende de stad Leiden ook. Wie dominee wilde worden, jurist of arts kon vanaf 1575 terecht bij de universiteit. Maar deze opleidingen worden hier buiten beschouwing gelaten omdat ze al onderzocht zijn.[7]

Wie een ambacht wilde leren, volgde de weg van een gespecialiseerde vakopleiding. Deze scheidslijn tussen algemeen onderwijs gericht op verdere studie, en onderwijs gericht op een ambachtelijk beroep, bestaat tot op de dag van vandaag. Sjoerd Karsten verklaart deze segmentering aan de hand van maatschappelijke arbeidsdeling en waardering voor onderscheiden beroepen.[8]

Voor de stad Leiden is gekozen omdat de economische en sociale geschiedenis van de stad een dynamiek laten zien die regelmatig aanpassing van het vakonderwijs vroeg. Leiden is vanouds een nijverheidsstad waarin textielindustrie centraal stond.[9] Vooral in de periode van industrialisatie werden bijzondere initiatieven genomen om voor nieuwe beroepen op te leiden. Na de teloorgang van het maken van textiele stoffen en andere industriële producten zijn het nu vooral diensten waarvoor moet worden opgeleid. Een tweede reden om voor Leiden te kiezen is het rijke archief waarmee de stad gezegend is en waarvan nog weinig gebruik is gemaakt op het gebied van vak-

6 P. Th. F. M. Boekholt, *Onderwijsgeschiedenis: cahiers voor lokale en regionale geschiedenis* (Zutphen, 1991).
7 W. Otterspeer, *Groepsportret met Dame, Het bolwerk van de vrijheid, de Leidse universiteit 1575–1672* (Amsterdam 2000) 66.
8 S. Karsten, *De hoofdstroom in de Nederlandse onderwijsdelta. Een nuchtere balans van het mbo* (Antwerpen-Apeldoorn 2016) 10–13.
9 C. Smit, *De Leidse fabriekskinderen. Kinderarbeid, industrialisatie en samenleving in een Hollandse stad, 1800–1914* (Leiden 2014) 76.

onderwijs. En de derde reden is het bestaan van een actieve gemeenschap van lokaal-geïnteresseerde historici, zowel academici als autodidacten.[10]

Telkens als ik, fietsend door de stad, de vele plaatsen van herinnering aan vakonderwijs tegenkom, word ik in mijn keuze bevestigd: vakonderwijs in de stad Leiden is een eigen studie waard. De oude schoolgebouwen vormen door hun verwevenheid met allerlei aspecten van het stadsleven een eigen geschiedenis van de stad.

– *tegen een landelijke achtergrond*

De geschiedenis van het vakonderwijs in Leiden krijgt meer perspectief door haar te plaatsen in een landelijk decor. Je begrijpt bijvoorbeeld de opkomst van zoveel plaatselijke initiatieven voor vakonderwijs in de negentiende eeuw beter als je weet dat de landelijke overheid zich toen onthield van bemoeienis met het opleiden van vaklieden. Daarom begint ieder hoofdstuk met een schets van de landelijke ontwikkelingen in die tijd, grotendeels op basis van eigen onderzoek van primaire en secundaire bronnen. De samenhang tussen wat op landelijk en lokaal niveau plaatsvindt, biedt uiteindelijk meer inzicht op beide niveaus. Dat inzicht kan niet anders dan beperkt zijn op basis van deze ene lokale studie; uit onderzoek van de ontwikkeling van vakonderwijs in andere steden kan blijken hoe specifiek de ontwikkeling in Leiden is geweest.

Wetenschappelijk nut en zin

Deze studie vult een lacune in wetenschappelijk onderzoek. Wie wil begrijpen waarom de huidige instituties er uitzien zoals zij eruit zien, is erbij gebaat hun ontstaansgeschiedenis te kennen. Ontwikkelingen en keuzes uit het verleden bepalen immers voor een groot deel het heden en sluiten sommige mogelijkheden voor de toekomst uit.

Dat mag een algemene waarheid zijn, voor vakonderwijs geldt dat eens te meer. Veel meer dan voor het algemeen onderwijs zijn voor het vakonderwijs lokale en regionale economische en sociale ontwikkelingen bepalend. Voor een goede aansluiting op de arbeidsmarkt zijn kwalitatieve en kwantitatieve aanpassingen regelmatig aan de orde.

Maar, hoewel Piet de Rooy terecht het nijverheidsonderwijs 'wellicht de meest interessante tak van onderwijs'[11] noemt, ontbreekt tot op heden een systematisch historisch overzicht van het vakonderwijs in Nederland. Dit onderdeel van het onderwijsbestel krijgt wel enige aandacht in algemene studies over onderwijs en opvoeding[12], maar komt er meestal nogal bekaaid vanaf. Het Nederlandse stelsel voor vakonderwijs maakt wel deel uit van de internationale vergelijking van stelsels die de Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling (OESO) maakte.[13] Een algemene geschiedenis van het vakonderwijs in Nederland zou dan ook heel welkom zijn. Deze lokale studie, waarin vakonderwijs als institutie centraal staat, kan daarvoor een aanzet zijn.

– *en maatschappelijk nut en zin*

Niet alleen wetenschappelijke, ook maatschappelijke vragen rondom vakonderwijs maken dit onderzoek nuttig en zinvol.

---

10 Zo telt de Historische Vereniging Oud Leiden (sinds 1902) ruim 2.600 leden en zo'n 30 bedrijfsleden (cijfers van augustus 2019).

11 P. de Rooy, *Een geschiedenis van het onderwijs in Nederland* (Amsterdam 2018) 145.

12 Zie bijvoorbeeld P. Th. F. M. Boekholt en E. P. de Booy, *Geschiedenis van de school in Nederland* (1987) en N. Bakker, J. Noordman en M. Rietveld-van Wingerden, *Vijf eeuwen opvoeden in Nederland* (2010).

13 *Learning for jobs. Synthesis Report of the OECD Reviews of Vocational Education and Training* (OECD, in het Nederlands OESO, Parijs 2010).

De eerste betreft deelname aan vakonderwijs. Steeds meer jongeren kiezen voor algemeen onderwijs en steeds minder voor vakonderwijs.[14] En dat terwijl het stelsel van vakonderwijs in Nederland er kwalitatief goed voor staat.[15] Hoe komt het dat alle waardering die ministers en zelfs een koning voor een opleiding tot vakmanschap tonen, niet tot hogere deelname leidt?

Een tweede, telkens terugkerende vraag is die naar de verhouding tussen beroepsvorming en persoonlijke en maatschappelijke vorming. Met andere woorden: leidt het vakonderwijs kinderen alleen op tot succesvolle vakmensen of ook tot betrokken burgers?

Een derde vraag is de betekenis van vakmanschap in een wereld waarin verandering en flexibiliteit de arbeidsmarkt lijken te domineren. Richard Sennett roemt vakmanschap en ambachtelijkheid als waarden op zich: het werk heel goed doen omwille van het werk zelf.[16] In Nederland heeft het Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek recent onderzoek gefinancierd naar vakmanschap, verricht vanuit verschillende visies en afgesloten met een samenvattende publicatie.[17]

2 Verantwoordelijkheid voor vakonderwijs

Centrale vraag van de studie

Aan vakonderwijs zijn vele facetten te onderscheiden: scholen, studenten, docenten, besturen, onderwijsprogramma's, de arbeidsmarkt waarvoor wordt opgeleid en nog vele andere.

De aandacht gaat hier voornamelijk uit naar de oprichters: wie hebben zich in de loop van de eeuwen verantwoordelijk gesteld voor het leren van een vak, wie namen initiatief een opleiding te beginnen, wie organiseerden, reguleerden en financierden vakonderwijs? En was er in de tijd van de gilden inderdaad voor alle beroepen een leerlingstelsel binnen een gilde? Deze invalshoek is gericht op hét aspect dat voor het Nederlandse onderwijsstelsel zo kenmerkend is. Philip Idenburg begint zijn omvattende schets van het Nederlandse schoolwezen met een hoofdstuk getiteld *Zelfstandige kracht en centrale macht*. Het gaat hem primair om de vraag wie de verantwoordelijkheid draagt voor scholen.

> Dus: wie richt scholen op, wie beheert, wie betaalt ze? (…) Daarbij is de vraag in het geding naar het aandeel van de overheid in de regeling van het onderwijs, zulks in tegenstelling met de rol van het particulier initiatief.[18]

Deze vraag naar de aard van het initiatief, publiek of privaat, kan van betekenis zijn voor de verhouding tussen beroepsvorming en persoonlijke en maatschappelijk vorming als onderwijsdoelen.

Het unieke van vakonderwijs is gelegen in het directe belang dat het werkveld heeft bij goed opgeleide vakmensen. Anders dan in het algemeen onderwijs, waar het particulier initiatief meest-

14 Bij dalende aantallen jongeren worden voor vo en mbo in het jaar 2030 resp. 99% en 92% (index 1995 is 100) deelnemers verwacht. (Referentieraming OCW, www.onderwijsincijfers.nl/kengetallen/onderwijs-algemeen/leerlingen-en-studenten/aantallen-ontwikkeling-van-het-aantal-deelnemers, geraadpleegd 19 maart 2019).

15 'The Netherlands has a strong vocational education and training system with high graduation rates and good labour market outcomes. (…) The Netherlands is one of a handful of countries offering combined school- and work-based vocational programmes in addition to general programmes.' (OECD, *Education at a glance 2017, country note The Netherlands* 2.)

16 R. Sennett, *The Craftsman* (2008), vert. als *De Ambachtsman* door W. van Paassen (Amsterdam 2008).

17 M. Buisman en R. van der Velden (red.), *De toekomst van vakmanschap* (uitgave Kohnstamm Instituut 2017).

18 Ph. J. Idenburg, *Schets van het Nederlandse schoolwezen* (Groningen 1964, tweede geheel herziene druk) 11.

al een confessionele achtergrond heeft, is dat bij vakonderwijs veel gevarieerder omdat sociaal-economische ontwikkelingen vaak bepalend zijn.

In paragraaf vier van dit hoofdstuk worden de onderzoeksvragen verder uitgediept en in een theoretisch kader geplaatst.

Terminologie

Voor het leren van een beroep in georganiseerd verband zijn en worden heel wat verschillende benamingen gebruikt. Momenteel wordt vooral de term 'beroepsonderwijs' gebezigd en wel op drie niveaus: voorbereidend (vmbo), middelbaar (mbo) en hoger (hbo).[19] Daarnaast worden schoolonderwijs en leerlingstelsel onderscheiden al naar gelang het leren voornamelijk op school dan wel op de werkplek plaatsvindt.

Wie terugkijkt in de geschiedenis, komt ambachtsgilde, nijverheidsschool, werkschool, industrieschool, ambachtsschool en nog meer termen tegen, volop keuze dus. Maar om bij de kern van deze studie te blijven: het gaat steeds om de manier waarop het uitoefenen van een vak wordt geleerd. 'Vakonderwijs' is daarvoor de meest geëigende term. Een pluspunt is dat de termen 'vakonderwijs' en 'vakschool' (bijna) geen formele status hebben[20] en daarom vrijelijk kunnen worden gebruikt voor alle historische perioden zonder anachronistisch aan te doen.

En hoewel de termen *Ausbildung* en *Bildung* heden ten dage gebruikelijk zijn om respectievelijk beroepsvorming dan wel bredere persoonlijke en maatschappelijke vorming aan te geven, worden ze in deze studie vermeden om anachronismen te voorkomen.

Ook het lokaal bestuur heeft in de loop van de eeuwen de bordjes nogal eens verhangen. Stadsregering, stadsbestuur, gemeentebestuur en municipaliteit, het zijn allemaal aanduidingen voor de lokale overheid.

3 Historiografische context

Zoekrichting

Voor het beantwoorden van de onderzoeksvraag kunnen verschillende wetenschappelijke disciplines relevant zijn. De nadruk in deze studie ligt op historische pedagogiek, sociale en economische geschiedenis en stadsgeschiedenis omdat deze de rijkste bronnen voor dit onderwerp bevatten. Daarnaast zijn er specifieke onderwijsstudies geraadpleegd.

Historische pedagogiek

In zijn *Schets van het Nederlandse schoolwezen* van 1964 verzuchtte Idenburg hoe jammer het is dat onderwijsgeschiedenis zo weinig wordt beoefend.[21] Dodde kan in 1971 niet veel anders conclude-

19 'Beroepsonderwijs is gericht op de theoretische en praktische voorbereiding voor de uitoefening van beroepen, waarvoor een beroepskwalificerende opleiding is vereist of dienstig kan zijn. Het beroepsonderwijs bevordert tevens de algemene vorming en de persoonlijke ontplooiing van de deelnemers en draagt bij tot het maatschappelijk functioneren.' (WEB, art. 1.2.1 lid 2; wetten.overheid.nl/BWBR0007625/2019–03–15, geraadpleegd 21 maart 2019).

20 De term 'vakinstelling' is wettelijk gedefinieerd: 'Aan vakinstellingen worden beroepsopleidingen verzorgd die naar hun aard en onderlinge samenhang aantoonbaar gericht zijn op en van belang zijn voor een specifieke bedrijfstak of groep van bedrijfstakken.' (WEB, art. 1.3.2a lid 2; wetten.overheid.nl/BWBR0007625/2019–03–15, geraadpleegd 21 maart 2019).

21 Idenburg, *Schets*, 3.

ren[22], maar voegt daar tien jaar later zijn *Geschiedenis van het Nederlandse Schoolwezen* aan toe.[23] Intussen is de belangstelling voor geschiedschrijving van het Nederlandse onderwijs in het algemeen wel vergroot, maar voor vakonderwijs nog niet. In standaardwerken wordt niet of nauwelijks ingegaan op vakonderwijs in middeleeuwen en vroeg-moderne tijd, de perioden waarin nog geen sprake was van een nationaal systeem.[24] Nicolaas Goudswaard is er in zijn *Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs* nog het uitvoerigst over. Hij geeft een korte beschrijving van ambachtsgilden en leerlingstelsels als aanloop naar zijn hoofdonderwerp.[25]

In 1975 richtte de wetenschappelijke wereld van de historische pedagogiek de Belgisch-Nederlandse Vereniging voor de Geschiedenis van Opvoeding en Onderwijs op. Pedagogische verschijnselen zouden in hun maatschappelijke context moeten worden bestudeerd en daarom deel van sociale geschiedenis uitmaken.[26] De vereniging vierde in 2015 haar veertigjarig bestaan met een symposium in het Onderwijsmuseum, waarmee nauw wordt samengewerkt. Ze is nog steeds actief, sinds begin 2019 onder de naam BENGOO, platform voor de geschiedenis van opvoeding en onderwijs.[27]

In 1982 bracht een trio historisch-pedagogen een lijvige geschiedenis van opvoeding en onderwijs uit.[28] Deze uitgebreide geschiedenis, waaraan vele onderzoekers bijdroegen, mag als een representatieve verzameling voor historische pedagogiek en onderwijswetenschappen van die tijd worden beschouwd. Zo bezien zou daaraan de belangstelling voor opvoeding en onderwijs voor het beroepsleven mogen worden afgeleid. Welnu, die is niet erg groot.[29] De Rooy, lid van genoemd trio, wijdt in zijn recente geschiedenis van het onderwijs in Nederland een afzonderlijke paragraaf aan het lager beroepsonderwijs, voornamelijk aan didactische vraagstukken.[30]

Het beroepsonderwijs in Nederland kent wel een eigen expertisecentrum, het ecbo, dat onderzoek in opdracht verricht om beleid en praktijk te adviseren.[31] Dit type onderzoek is niet primair historisch van aard maar grijpt waar relevant wel terug op het verleden.

In andere landen heeft de historische pedagogiek op gebied van vakonderwijs meer opgeleverd. Zo zijn er studies over het leerlingstelsel in de context van ambachtsgilden in Vlaanderen. In de bundel *Paradoxen van pedagogisering* schrijft Bert De Munck over een van deze paradoxen: beroepsgerichte en algemeen vormende vaardigheden.[32] In Engeland bestaat een levendige History of Education Society, die twee peer-reviewed tijdschriften sponsort, en enkele universiteiten kennen een

22 N. L. Dodde, *Een onderwijsrapport. Een historisch-pedagogisch onderzoek naar de invloed van een onderwijsrapport over onderwijsverbetering en -vernieuwing op de onderwijswetgeving na 1801* ('s-Hertogenbosch 1971) 9.

23 N. L. Dodde, *Geschiedenis van het Nederlandse Schoolwezen. Een historisch-onderwijskundige studie van het Nederlandse onderwijs gedurende de 19de en 20ste eeuw* (Purmerend 1981).

24 Boekholt en De Booy, *Geschiedenis van de school* en Bakker e.a., *Vijf eeuwen*.

25 N. B. Goudswaard, *Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs* (Assen 1981).

26 J. Noordman e.a., *Literatuurwijzer historische pedagogiek* (Nijmegen 1978) 15.

27 Zie bengoo.nl/(geraadpleegd 25 maart 2019).

28 B. Kruithof, J. Noordman en P. de Rooy, *Geschiedenis van opvoeding en onderwijs* (Nijmegen 1982, 2e herziene druk 1983).

29 Passages gewijd aan vakonderwijs: Röling besteedt er één alinea aan in zijn inleiding (70); Noordman behandelt 'arbeidsopvoeding' en 'arbeidsscholen' (236–252). En Mulder noemt het vakonderwijs in het bredere perspectief van de relatie tussen arbeid en onderwijs (355–370).

30 De Rooy, *Een geschiedenis* 145–153.

31 Zie ecbo.nl/onderzoek, geraadpleegd 21 maart 2019.

32 Bert De Munck, 'Humanisme op de werkvloer? Beroepsgerichte en algemeen vormende vaardigheden, van de late middeleeuwen tot heden', in M. Depaepe, F. Simon en A. van Gorp (red.), *Paradoxen van pedagogisering, handboek pedagogische historiografie* (Leuven/Voorburg 2005) 85- 108.

leerstoel History of Education, waarbij vakonderwijs regelmatig aan bod komt.[33] En ook in Duitsland staat het beroepsonderwijs onverminderd in de belangstelling van wetenschappelijk onderzoekers.[34]

Linda Clarke en Christopher Winch hebben een internationaal vergelijkende bundel over vakonderwijs samengesteld, met ook enige aandacht voor historische ontwikkelingen.[35] Een internationaal schrijverscollectief stelde een 'internationaal handboek over onderwijsgeschiedenis' samen waarin onderwijsstelsels van achttien landen in hun culturele context worden geanalyseerd, waarbij het vakonderwijs er nogal bekaaid vanaf komt.[36]

Sociale en economische geschiedenis

De historie van vakonderwijs is geen favoriet onderwerp binnen sociale en economische geschiedenis in Nederland; slechts enkele historici hielden zich er expliciet mee bezig.

De betekenis van onderwijs in relatie tot sociale en economische ontwikkelingen in Europa komt wel op andere wijzen aan de orde. Zo wordt bijvoorbeeld onderwijsniveau als indicator gezien voor sociale stratificatie bij sociale geschiedenis. Pierre Bourdieu introduceerde daarvoor de term *sociaal kapitaal* naast het gebruikelijke financieel kapitaal.[37] En de economisch historicus Joel Mokyr beschrijft het Britse onderwijs tussen 1700 en 1850 vanuit de vraag wat het heeft bijgedragen aan de industriële revolutie.[38] Lezen en schrijven typeert Mokyr in die tijd als wenselijke consumptiegoederen, maar niet als investering. Misschien, zegt hij, is het wel omgekeerd: veel mensen besloten hun kinderen te laten onderwijzen om niet-economische redenen en ontdekten vervolgens dat dit onderwijs economisch bruikbare vaardigheden opleverde.

Niet onderwijs zelf, maar de functie ervan in een bredere maatschappelijke ontwikkeling komt in sociale en economische geschiedenis wel aan de orde. Een voorbeeld: in geschiedschrijving over middeleeuwen en vroeg-moderne tijd is het verschijnsel van de gilden een geliefd onderwerp. Geliefd maar ook omstreden omdat de invloed van de gilden op het sociaal-economisch leven verschillend wordt waargenomen en geïnterpreteerd. De functie van gilden als vakopleiding speelt daarbij een belangrijke rol. En een tweede voorbeeld: raakvlakken met (vak)onderwijs zijn duidelijk te vinden in het proefschrift van Cor Smit over kinderarbeid. Het instellen van leerplicht maakte kinderen minder inzetbaar voor het industriële werk.[39]

Stadsgeschiedenis

Een derde perspectief om naar vakonderwijs te kijken, is dat van stadsgeschiedenis. Vakonderwijs is inhoudelijk meestal nauw verbonden met een lokale economie en het lang ontbreken van rijksbeleid heeft alle mogelijkheden gegeven voor specifieke lokale keuzes. Dat maakt het onderwerp extra interessant voor lokale studies.

---

33 Zie www.historyofeducation.org.uk, geraadpleegd 21 maart 2019.

34 'Germany has a well-developed and institutionalised VET research capacity, including the Federal Institute for VET, (*BIBB*), and a national network of research centres that study different aspects of the system to support continuous innovation and improvement in the VET system.' (www.OECD.org/education/skills-beyond-school/45938559.pdf, geraadpleegd 4 juni 2015).

35 L. Clarke and Ch. Winch (ed.), *Vocational Education, international approaches, developments and systems* (Abingdon en New York, 2007). N. B. Gebaseerd op seminars in 2002/03.

36 K. Salimova and N. L. Dodde (ed.), *International handbook on history of education* (2000).

37 P. Bourdieu, *Opstellen over smaak, habitus en het veldbegrip, gekozen door Dick Pels* (Amsterdam 1989).

38 J. Mokyr, *The Enlightened Economy. Britain and the Industrial Revolution 1700–1850* (2009) 232–241.

39 Smit, *De Leidse fabriekskinderen*.

Deze studie over vakonderwijs in Leiden voegt een steentje toe aan het imposante bouwwerk dat de geschiedschrijving van Leiden al vormt. De stad Leiden mag zich in grote aandacht van historici verheugen. Professionele en amateuronderzoekers hebben over vele aspecten van de rijke geschiedenis van de stad gepubliceerd. Des te opvallender dat er naar niet-universitair onderwijs nauwelijks systematisch onderzoek heeft plaatsgevonden.

Natuurlijk, er wordt aan onderwijs enige aandacht geschonken in grote overzichtsstudies als *Leiden. De geschiedenis van een Hollandse stad.*[40] En hoewel een monografie over de Leidse ambachtsgilden nog ontbreekt, komt het thema van het vakonderwijs in andere studies ook wel voor.[41] Maar toch, aan de vraag hoe een textielarbeider zijn vak leert, besteden de tien historici die allerlei aspecten van de geschiedenis van de wolverwerkende textielnijverheid in Leiden onderzochten, geen aandacht. En dat terwijl zij juist de geschiedenis van de sociale werkelijkheid van de gewone mensen op het oog hebben.[42] Dankzij de studie naar de positie van weduwen in Leiden weten we wel iets over de manier waarop zij een beroep leerden.[43] Wie kinderarbeid onderzoekt, komt al gauw de leerplicht en het vakonderwijs tegen.[44] De invalshoek van schoolgebouwen brengt ook onderwijsontwikkelingen in beeld.[45] En er zijn heel wat aardige jubileumboeken die het verhaal van één school of één schoolbestuur vertellen.[46] Maar zoals de geschiedenis van de Leidse universiteit systematisch is beschreven[47], kennen we dat niet van het andere, het niet-universitair onderwijs.

Dat roept de vraag op of er in andere steden wel systematischer onderwijsgeschiedenissen zijn geschreven. Het Rotterdams gemeentebestuur gaf begin jaren negentig van de vorige eeuw opdracht een geschiedenis van het Rotterdamse onderwijs te schrijven. In deze overzichtsstudie wordt ook enige aandacht aan vakonderwijs op school besteed, niet aan het leerlingwezen.[48] Daarnaast zijn er regionale beschrijvingen gepubliceerd van bijvoorbeeld alleen de sector van het lager onderwijs.[49]

Ondanks de zuinige aandacht noemt Boekholt in de aflevering *Onderwijsgeschiedenis* van de *Cahiers voor Lokale en Regionale Geschiedenis* de geschiedenis van het onderwijs een 'dankbaar onderwerp van studie voor lokale en regionale historici', niet in het minst omdat er zoveel materiaal beschikbaar is. Hij spreekt over een lange traditie in Nederland van belangstelling voor de geschiedenis van het onderwijs. Pedagogen waren vooral geïnteresseerd in de filosofische ideeën

40 R. C. J. van Maanen (red.), *Leiden. De geschiedenis van een Hollandse stad* (4 dln.; Leiden: Stichting Geschiedschrijving Leiden 2002–2004).

41 Bijvoorbeeld in K. van der Wiel, *Dit kint hiet Willem. De Heilige Geest in Leiden, 700 jaar vondelingen, wezen en jeugdzorg* (Leiden 2010).

42 J. K. S. Moes en B. M. A. de Vries (red.), Stof uit het Leidse verleden, zeven eeuwen textielnijverheid (Utrecht 1991).

43 A. Schmidt, *Overleven na de dood. Weduwen in Leiden in de Gouden Eeuw* (Amsterdam 2001).

44 Smit, *De Leidse fabriekskinderen.*

45 *De School: 'Een sieraad der gemeente. De geschiedenis van de scholenbouw in Leiden* (Leiden 2009).

46 Om er twee te noemen: Paul Onderwater, *Van zeepsop en naaigaren. De Zitavereeniging en de R. K. vakschool voor meisjes aan het Galgewater te Leiden, in de periode 1908–1972* (Leiden 2010) en L. A. Peeperkorn-van Donselaar, *Twee eeuwen technisch onderwijs, twee eeuwen bij de tijd. De geschiedenis van MSG Leiden 1785–1985* (Leiden 1985).

47 W. Otterspeer, *Het bolwerk van de vrijheid (De Leidse universiteit 1575–1672)*, *De vestiging van de macht (idem 1673–1775), De werken van de wetenschap (idem 1776–1876)*, *Het horzelnest (idem in oorlogstijd* (Amsterdam resp. 2000, 2002, 2005, 2019).

48 N. L. Dodde: *…tot den kinderen zelffs profijt. Een geschiedenis van het onderwijs te Rotterdam* (Den Haag, 1991).

49 P. Th. F. M. Boekholt, *Het lager onderwijs in Gelderland 1795–1858* (dissertatie 1978).

van grote pedagogen, terwijl historici onderwijs meestal zagen als onderdeel van politieke geschiedenis, in casu de schoolstrijd. Boekholt is daar kritisch over: 'De pedagogische werkelijkheid en de sociale realiteit van het onderwijs werden nauwelijks zichtbaar.'[50] Gelukkig zag hij een nieuwe benadering opkomen, die de aandacht verlegt naar de praktijk van het onderwijs en de plaats in de maatschappij.

Specifieke onderwijsstudies

Kon hiervoor worden vastgesteld dat systematisch onderzoek van niet-universitair onderwijs aan de stadsgeschiedschrijving van Leiden ontbreekt, binnen het brede veld van historische onderwijsstudies is de aandacht ook niet evenwichtig verdeeld. Er is veel aandacht voor alfabetisering, voor lager en algemeen voortgezet onderwijs en voor leerplichtkwesties, terwijl vakonderwijs minder aandacht krijgt. Zo constateert Boekholt dat een algemene inleiding in de geschiedenis van het beroepsonderwijs nooit is geschreven.

Er zijn wel deelstudies gepubliceerd, waarvan de belangrijkste hier worden vermeld. Goudswaard heeft een begin gemaakt met zijn *Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs*, waarin hij beschreef wat er aan nijverheidsonderwijs was in de periode 1798–1863.[51] Karsten voegde daar – op verzoek van het Platform Beroepsonderwijs – de naoorlogse ontwikkelingen in het voorbereidend en middelbaar beroepsonderwijs aan toe.[52] En Ria Bronneman belichtte het overheidsbeleid voor het middelbaar beroepsonderwijs in de periode 1990–2010.[53]

Jan Wolthuis beperkte zich tot het lager technisch onderwijs[54] evenals Frans Meijers, die een onderwijssociologische studie schreef.[55] En Marlies Honingh stipte de rol van de overheid in het beroepsonderwijs in de loop van de geschiedenis wel even aan, maar concentreerde haar onderzoek op 'het organisatiegedrag van docenten en middenmanagers in de bekostigde en de niet-bekostigde onderwijsinstellingen'.[56]

En, hoewel deze studie een vooral lokaal karakter heeft, wordt de landelijke ontwikkeling van het beleid voor vakonderwijs als achtergrond geschetst. Daarom mag de geschiedenis van het departement belast met (vak)onderwijsbeleid niet helemaal onvermeld blijven.[57] Schreven Knippenberg en Van der Ham vooral over de organisatie, recent verscheen een overzicht van 100 jaar politiek rond onderwijs, cultuur en wetenschap. Pieter Slaman schetst daarin de geschiedenis van het beroepsonderwijs van 1863 tot 2018 en laat de complexiteit van dit onderwijstype goed zien. De studenten moeten worden voorbereid op het uitoefenen van een beroep én op goed burgerschap; daarvoor zijn niet alleen scholen en overheid verantwoordelijk maar ook de sociale partners, het afnemend werkveld.[58]

---

50 P. Th. F. M. Boekholt, *Onderwijsgeschiedenis* (Zutphen 1991) 7.
51 Goudswaard, *Vijfenzestig jaren*.
52 Karsten, *De hoofdstroom.*
53 R. Bronneman-Helmers, *Overheid en onderwijsbestel. Bestelvorming rond het Nederlandse onderwijsstelsel (1990–2010)* (Den Haag 2011, ook verschenen als proefschrift UvA).
54 J. Wolthuis, *Lower technical education in the Netherlands 1798–1993* (Leuven/Apeldoorn 1999).
55 F. Meijers, *Van ambachtsschool tot LTS: Onderwijsbeleid en kapitalisme* (Nijmegen 1983).
56 M. Honingh, *Beroepsonderwijs tussen Publiek en Privaat. Een studie naar opvattingen en gedrag van docenten en middenmanagers in bekostigde en niet-bekostigde onderwijsinstellingen in het middelbaar beroepsonderwijs* (z.p. 2008) IX-X.
57 H. Knippenberg en W. van der Ham, *Een bron van aanhoudende zorg, 75 jaar ministerie van Onderwijs [Kunsten] en Wetenschappen 1918–1993* (Assen, 1993).
58 P. Slaman e.a., *In de regel vrij, 100 jaar politiek rond onderwijs, cultuur en wetenschap* (2018, Ministerie van OCW).

Het gebrek aan historische aandacht voor beroepsonderwijs heeft ook te maken met de hier geschetste complexiteit. De opleidingen verschillen niet alleen in het beroepenveld waarop ze voorbereiden, maar ook in niveau en duur van het onderwijs en de verhouding tussen theorie en praktijk. Zelfs een internationale denktank als de Organisatie voor Sociale en Economische Ontwikkeling, waar de functie van leren wezenlijk wordt geacht voor de ontwikkeling van een samenleving, heeft pas in de eenentwintigste eeuw activiteiten op het gebied van beroepsonderwijs ontplooid.[59] De stelsels mogen dan landelijk al ingewikkeld zijn, een zinvolle vergelijking tussen landen is nog eens zo moeilijk.

4 Analytisch kader

De sociale oorsprong van vakonderwijs

Voor het duiden van verschillende vormen van vakonderwijs in verschillende tijden is een conceptueel kader nodig. Bij deze studie heb ik gekozen voor de manier waarop Wolf-Dietrich Greinert de ontwikkeling van het beroepsonderwijs in de negentiende en twintigste eeuw in een aantal Europese landen duidt.

Het European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop) beoogde het historisch perspectief op de ontwikkeling van beroepsonderwijs te verhelderen en begon daartoe in 2000 het project *A European history of vocational education and training*. Het ontstaan van nationale stelsels van beroepsonderwijs is per land uitgewerkt door verschillende auteurs.[60] Daarnaast is Greinert gevraagd te onderzoeken hoe, uitgaande van een gelijkvormig leerlingstelsel geworteld in de gilden, het vakonderwijs zich zo verschillend heeft ontwikkeld, ook in landen met een vergelijkbare economische en sociale ontwikkeling.[61]

Greinert baseert zijn publicaties voor Cedefop op zijn in 1999 gepresenteerde analyse van de sociale oorsprong van de drie klassieke Europese modellen van beroepsonderwijs.[62] Hij begint bij de Eerste Industriële Revolutie, die een einde maakte aan het 'craft- and class-based vocational training model' dat bijna alle Europese landen sinds de middeleeuwen kenden. Hij stelt dat vóór deze revolutie het vakonderwijs, uitmondend in het meesterschap, overal ongeveer gelijkelijk plaatsvond in de context van ambachtsgilden. Het gilde vormde een gemeenschap voor leven en werken, een politieke, militaire, religieuze, handels- en sociaalculturele institutie waarin de volwassen generatie de jongere generatie socialiseerde. Toetreden tot het leerlingschap betekende een entree in de werkplaats van de meester én in diens huishouden. Leren vond plaats door imitatie en identificatie van de leerling met zijn meester. Tegen deze achtergrond is te begrijpen dat gildenregelingen vooral procedurele regels over het leerstelsel kennen en nauwelijks onderwijsinhoude-

59 *Learning for Jobs. Synthesis Report of the OECD Reviews of Vocational Education and Training* (OECD Paris 2010).

60 *Towards a history of vocational education and training (VET) in Europe in a comparative perspective. Proceedings of the first international conference October 2002, Florence*, vol.1, The rise of national VET systems in a comparative perspective, Cedefop Panorama Series; 103 (Luxembourg 2004).

61 W-D. Greinert, *Mass vocational education in England, France and Germany during the first half of the 20th century* (2005). Greinert is emeritus-hoogleraar beroepsonderwijs aan de Technische Universität Berlin, Facultät Geisteswissenschaften.

62 W-D. Greinert, *Berufsqualifizierung und dritte industrielle Revolution. Eine historischvergleichende Studie zur Entwicklung der klassischen Ausbildungssysteme* (1999).

lijke.[63] Voor Nederland is deze opvatting terug te vinden bij Goudswaard. Ook hij gaat ervan uit dat het vakonderwijs overal alleen in die vorm van gildeverband voorkwam.[64]

Greinert kijkt vervolgens naar de periode ná de Eerste Industriële Revolutie. Hoewel de technologische ontwikkeling in de meeste Europese staten bijna op dezelfde manier verliep, bracht deze revolutie anders dan in de middeleeuwen geen gelijksoortige opleidingsmodellen voort maar juist heel verschillende. Hij typeert deze varianten als 'appears impenetrable at first sight, with external and internal contours that seem difficult to analyse systematically.' Uit de veelheid van varianten heeft hij drie klassieke opleidingsmodellen geïsoleerd: (1) 'the liberal market economy training model in England', (2) 'the state bureaucratic model in France' en (3) 'the corporatist dual vocational training system in Germany'.

– *in drie opleidingsmodellen*

Dit concept van drie klassieke opleidingsmodellen vormt het analytisch kader van deze studie. De verschijningsvormen van vakonderwijs in Leiden worden geplaatst in de bestuurlijke, economische en sociale context van hun tijd. Ook voor Greinert staan de drie opleidingsmodellen niet op zichzelf, maar berusten ze op 'three central principles underpinning European thinking'. Deze centrale ideeën worden sinds de Verlichting beschouwd als nieuwe principes om menselijk samenleven te ordenen: (1) 'market orientation', (2) 'knowledge orientation' en (3) 'occupational orientation'.[65]

Het beginsel van de *marktoriëntatie* houdt in dat mensen in staat zijn op basis van eigen inzicht hun samenleven effectief te organiseren. Dat gaat gepaard met principes van een gedecentraliseerde economische orde, privébezit, vrije competitie, vrije beroepskeuze en dergelijke, dit alles zonder enige staatsinterventie in de economie. Voor vakonderwijs betekent dit dat alleen die vaardigheden worden geleerd die gangbare waarde hebben in de markt, dus functionele kennis, vaardigheden en houdingen die specifiek voor bepaalde ondernemingen en banen relevant zijn. Na het leerplichtig onderwijs zijn jongeren niet verplicht verder (vak)onderwijs te volgen. Integratie in het sociale systeem van de arbeid wordt primair aan de markt overgelaten.

Het tweede beginsel, de *kennisoriëntatie*, wordt ingegeven door de overtuiging dat vakonderwijs ontleend moet worden aan de rationaliteit van wetenschappelijke kennis. Het gaat niet om praktische toepassing van ontdekkingen, maar om volledige onderwerping van de praktijk aan wetenschappelijk berekenen en experimenteren. Het idee van kennisgebaseerd vakonderwijs is een directe uitkomst van de Verlichting: de wereld kan technologisch worden beheerst door vooral natuurwetenschappelijke kennis. De staat speelt hierbij de hoofdrol. Met de oprichting in 1795 van de École Polytechnique voor ingenieurs was de norm gesteld dat alle vakonderwijs op elk niveau kennisgebaseerd zou moeten zijn.

Het derde beginsel, de *beroepsoriëntatie*, kan als het meest traditionele worden gezien. Het patroon van beroepen staat centraal, zoals dat vanaf de middeleeuwen bestaat, als oude categorieën die de manier waarop werk is georganiseerd, differentiëren. Vanuit dit perspectief worden beroepen gezien als specifieke combinaties van elementen van arbeid, opleiding en beloning. Beroepen zijn hier de primaire bron van zelfbewustzijn, het beeld dat individuen van zichzelf hebben en van de manier waarop ze zich naar hun omgeving presenteren.

63 Greinert, *Mass vocational education* 23–24.
64 Goudswaard, *Vijfenzestig jaren* 3–4.
65 Greinert, *Mass vocational education* 15–16.

– *toegepast op de stad Leiden*

De centrale vraag van deze studie is wie zich in de loop van de geschiedenis verantwoordelijk heeft gesteld voor het aanbieden van vakonderwijs in Leiden, wat de beweegredenen daarvoor waren en in hoeverre dat doorwerkt in de programma's in termen van beroepsvorming enerzijds en persoonlijke en maatschappelijke vorming anderzijds.

Om te beginnen wordt getoetst of het traditionele gildemodel inclusief leerlingstelsel dat Greinert in het Europa van vóór de Industriéle Revolutie algemeen aanwezig acht, overal in Leiden heeft bestaan. Daarnaast kunnen de drie archetypische modellen helpen de ontwikkelingen te ordenen en te verklaren. Was er sprake van één dominant model of zijn er verschillende te herkennen in de loop van de geschiedenis? In hoeverre kunnen de drie principes betekenis hebben bij het beter duiden van de opeenvolgende vormen van beroepsonderwijs? Waren er alleen lokale kaders of ook bovenlokale, landelijke? En zijn er factoren in andere domeinen als bestuur, economie en sociale cultuur aan te wijzen, die mede bepalend waren voor de verschijningsvormen van het beroepsonderwijs? De universiteit heeft in een aantal opzichten haar stempel op de ontwikkeling van de stad gezet; is er ook invloed geweest op de ontwikkeling van het niet-universitair vakonderwijs?

Methoden en bronnen

Methoden van deze studie zijn literatuur- en archiefonderzoek. Als primaire bronnen zijn archiefstukken beschikbaar, variërend van middeleeuwse charters van ambachtsgilden tot bijna complete schoolarchieven uit de twintigste eeuw. Daarnaast kunnen incidenteel archieven van bedrijven en industriële verenigingen relevante informatie bevatten, evenals kranten en tijdschriften. Secundaire bronnen zijn gekozen uit de verschillende historische disciplines zoals hiervoor beschreven, nationaal en internationaal. De onderzochte bronnen bevatten ook beeldmateriaal, dat de geschreven tekst soms treffend aanvult. Deze verhelderende illustraties maken de studie aantrekkelijker voor een breder lezerspubliek.

Een genre apart is nog de sleutelroman, met zijn fictionalisering van de werkelijkheid. Dit genre is bekend uit wetenschappelijke kringen, zoals *Het Bureau* van Han Voskuil en *Onder Professoren* van Willem Frederik Hermans.[66] Maar er is ook een sleutelroman die zich in het middelbaar beroepsonderwijs afspeelt. Lucas Zandberg schreef *De rendementsdenker* over een regionaal opleidingencentrum Leyderschans. Hoewel gesitueerd in Groningen, wordt hier toch duidelijk de ontwikkeling van ROC Leiden gevolgd. Het minutieus beschrijven van docent- en managersgedrag toont de uitwerking van bestuurlijke keuzes op de werkvloer.[67]

Karakter van de studie

De studie zal om te beginnen construerend van aard zijn. Het maken van een synthese van losse, verspreid gepubliceerde elementen over vakonderwijs in Leiden heeft als zodanig al meerwaarde. Dat geldt ook voor de longitudinale beschrijving van de ontwikkeling van vakonderwijs op landelijk niveau als achtergrond voor lokale ontwikkelingen.

Daarnaast wordt de ontwikkeling van het Leidse vakonderwijs geanalyseerd in termen van de hiervoor besproken modellen van Greinert in samenhang met de motieven om vakonderwijs aan te bieden, sociaaleconomische en sociaalculturele. Daarbij wordt telkens aandacht besteed aan de

66 J. J. Voskuil, *Het bureau*, in 7 delen (Amsterdam 1996–2000) en W. F. Hermans, *Onder professoren* (Amsterdam 1975).

67 L. Zandberg, *De rendementsdenker* (Amsterdam 2017).

verhouding tussen beroepsvorming en persoonlijke en maatschappelijke vorming in relatie tot de verantwoordelijke partijen. In dit opzicht kan deze studie het lokaal karakter overstijgen door een methodiek te beproeven die ook voor landelijk onderzoek van vakonderwijs toepasbaar is.

5 Leeswijzer

De ontwikkeling van het vakonderwijs in Leiden wordt gereconstrueerd in chronologische volgorde. De indeling is gebaseerd op twee kantelpunten die zich lopende het onderzoek aandienden. Het verbieden van gilden blijkt het eerste kantelpunt te zijn, het aanvaarden op rijksniveau van verantwoordelijkheid voor inhoud en financiering het tweede.

Deel I omvat de veertiende tot en met de achttiende eeuw, waarin een vak voornamelijk, maar niet uitsluitend, binnen ambachtsgilden werd geleerd. Het gaat om opkomst, bloei, verval en opheffen van gilden inclusief het vakonderwijs dat er deel van uitmaakte.

Deel II omvat de negentiende en het begin van de twintigste eeuw, waarin alternatieve vormen van vakonderwijs ontstonden, zonder landelijke organisatie of financiering. Juist in deze periode waren lokale maatschappelijke initiatieven dominant.

Deel III omvat de twintigste en eenentwintigste eeuw, waarin de rijksoverheid zich verantwoordelijk stelde voor vakonderwijs. Er werden bekostigingsvoorwaarden gesteld voor inhoud en organisatie en de rijksbegroting werd de belangrijkste financier.

Binnen deze drie delen beslaan de zes hoofdstukken elk een bepaalde periode. Als decor worden de landelijke ontwikkelingen op gebied van vakonderwijs (paragraaf één) en een tijdsbeeld van de stad (paragraaf twee) geschetst, waarna de Leidse vakscholen op het toneel verschijnen (paragraaf drie). Een vierde paragraaf geeft de bevindingen over die periode weer.

In de slotbeschouwing worden de centrale vragen beantwoord. Uit deze bevindingen blijkt hoe maatschappelijke initiatieven uit het verleden tot op de dag van vandaag het vakonderwijs in Leiden bepalen.

DEEL I

VAKONDERWIJS IN GILDEVERBAND, OPKOMST EN ONDERGANG

Hoofdstuk 1

Opkomst en bloei in gildeverband

1 Leerlingstelsel alom?

Vakonderwijs in gilden

In vóór-industrieel Europa was vakonderwijs in bijna alle Europese landen tamelijk eenvormig georganiseerd als leerlingstelsel binnen een gilde. Deze stelling van Greinert is aanleiding voor de vraag: was dat in Nederland en in de stad Leiden in het bijzonder ook het geval?

Goudswaard schetst in *Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs* de situatie als volgt: bijna alle handwerkers waren zelfstandig meester, die dankzij het lidmaatschap van een gilde producten mochten maken en verkopen aan afnemers met wie zij persoonlijk contact hadden. In hun bedrijf leidden zij leerlingen op tot gezel, die op hun beurt meester konden worden als zij aan een aantal eisen voldeden. Deze vorm van vakonderwijs was niet voor iedereen toegankelijk omdat er leergeld moest worden betaald en er een beperkt aantal plaatsen was. Leerlingen waren daarom meestal zonen van meesters en van andere, relatief welvarende ouders.[68]

Bij dit beeld moeten al bij voorbaat enkele kanttekeningen worden geplaatst. Op het platteland leerden kinderen al werkende wat in huishouden en boerenbedrijf moest worden gedaan. En in de stad werkte niet alleen het lesgeld selectief: meisjes waren nauwelijks welkom en ook andere groepen burgers, onder wie joden, werden systematisch uitgesloten. De formele uitsluiting van joden werd pas in 1796 opgeheven toen de Nationale Vergadering van de Bataafse Republiek hen gelijkstelde met andere gezindten.[69]

Maar de vraag of dit model vakonderwijs zo dominant was als Greinert en Goudswaard suggereren, betreft meer dan alleen toegankelijkheid. Karel Davids laat zien dat gildenonderwijs een beperkt bereik had en dat ook buiten de gilden vakonderwijs bestond.[70]

Vraagtekens

Een eerste aanwijzing dat gilden niet de allesoverheersende ordening van economische bedrijvigheid en het daarmee gepaard gaande vakonderwijs boden, dateert van 1909. De aanwijzing heeft betrekking op de stad Leiden in de middeleeuwen.

Philip Falkenburg, zelf veelzijdig statisticus, begint zijn recensie over Nicolaas Posthumus' *De geschiedenis van de Leidsche lakenindustrie* als volgt.

> Wanneer men over middeleeuwsche bedrijven spreekt, denkt de hoorder allereerst aan takken van locale nijverheid, die volkomen door het gilde worden beheerscht. Hij stelt zich eene maatschappij

68 Goudswaard, *Vijfenzestig jaren* 1–6.

69 J.C.H. Blom e.a. (red.), *Geschiedenis van de Joden in Nederland* (Amsterdam 2017).

70 K. Davids, 'Apprenticeship and guild control in the Netherlands, c.1450–1800', in B. De Munck, S. Kaplan and H. Soly (ed.), *Learning on the shop floor, historical perspectives on apprenticeship* (New York, Oxford 2007).

> voor, waarin elke arbeider door regelmatige opklimming op den ladder des bedrijfs het meesterschap kon bereiken, dat hem de zekerheid van een menschwaardig bestaan verschafte. Hij is maar al te zeer geneigd aan te nemen dat de regeling van den arbeid, die de gildetijd medebracht, uit den arbeid zelve was voortgekomen en in hem wortelde. Dat alles is eene dwaling, die het nuttig en noodig is met kracht te bestrijden, omdat vermeden moet worden valsche idealen te kweeken, die ook onze tegenwoordige arbeidswetgeving op verkeerde wegen zouden kunnen leiden.[71]

Falkenburg stelt met enig genoegen vast dat Posthumus – de eerste hoogleraar economische geschiedenis – deze mythe van vrije arbeiders heeft doorgeprikt. Posthumus toont aan dat gilden redelijk in staat waren opleiding en uitoefening van een vak te regelen zolang het om productie voor de lokale markt ging. Maar ook dat het concept van meester-gezel niet houdbaar is bij productie voor de wereldmarkt. In de textielindustrie was het de drapenier die het hele productieproces beheerste, van inkoop van grondstoffen tot en met de verkoop van de eindproducten. Dankzij de sterke positie die de drapeniers in het stadsbestuur hadden verworven, was de gemeentelijke regulering precies zoals zij die wilden hebben en bleef deze zonder inmenging van hun arbeiders.

Falkenburg denkt dat dat ook niet anders kon. Het productieproces omvatte zoveel stappen met even zoveel specialisten dat de betrokken arbeiders het nooit eens zouden zijn geworden over alle voorschriften. Zo heeft de vergevorderde arbeidsdeling het bestaan voor ieder ambacht van relatief zelfstandige gilden feitelijk onmogelijk gemaakt. Succesvol produceren voor de wereldmarkt kon alleen onder een strakke centrale leiding door wie alleen de kwaliteit van de producten telde en niet de omstandigheden waaronder ze vervaardigd werden.

De vraag lijkt dus gerechtvaardigd of deze ideale toestand van meester-gezel-leerling binnen een ambachtsgilde wel overal heeft bestaan.

Oorsprong van gilden

In het middeleeuwse Europa ontstonden productiecentra door toenemende specialisatie in agrarische producten. Oude centra hielden zich voornamelijk bezig met productie van hoge kwaliteit met bijbehorende hoge arbeidskosten. Nieuwe centra daarentegen produceerden door de toeloop van overbodig geworden agrarische arbeiders goedkoper en vervaardigden producten van mindere kwaliteit die sneller moesten worden vervangen. Deze ontwikkelingen vergrootten de mobiliteit van arbeiders, in geografisch én in sociaal opzicht.

Bestaande beroepsgroepen en sociale klassen voelden zich gedwongen hun domein voor buitenstaanders af te sluiten. Broederschappen, aanvankelijk vooral religieus geïnspireerd, ontwikkelden zich tot ambachtsgilden ter bescherming van het eigen vak en de bijbehorende markt. Daarbij kwamen ambachtsgilden tegenover koopmansgilden te staan, vooral als het ging om productie voor de export die in zijn geheel door de rijke kooplieden werd beheerst. De arbeiders in dienst van deze ondernemers vormden een lagere sociale klasse dan de zelfstandig werkende ambachtslieden en vormden vaak het stedelijk proletariaat.[72]

– *en typen gilden*

Wat waren gilden nu eigenlijk voor organisaties, en hielden ze zich allemaal bezig met het opleiden van vaklieden? Er blijken nogal wat verschillende gezelschappen schuil te gaan achter de naam

71 Ph. Falkenburg, 'De Leidsche lakennijverheid in de Middeleeuwen. Dr. N.W. Posthumus, de Geschiedenis van de Leidsche lakenindustrie. 1. de Middeleeuwen, 1908', in *De Economist* 1909, 551–575.

72 D.E.H. de Boer, J. van Herwaarden, J. Scheurkogel, *Middeleeuwen* (Groningen 1989) 199–200.

gilden. In de literatuur worden tenminste drie typen onderscheiden. Zie bijvoorbeeld Isabella van Eeghen, met haar driedeling in schuttersgilden, puur godsdienstige gilden en ambachtsgilden.[73] Voor deze studie is alleen het laatstgenoemde type relevant.

Ambachtsgilden

De oorsprong van ambachtsgilden is gelegen in belangenbehartiging: handwerkslieden verenigden zich tot broederschappen om hun gezamenlijke belangen tegenover de buitenwereld te behartigen. Vlaamse steden waren de Hollandse daarin voorgegaan en deze oudste gilden hadden zich een relatief onafhankelijke positie verworven. Zij stelden zelf de regels op waaraan alle beoefenaren van een specifiek ambacht zich moesten houden en waarop de stedelijke regering weinig of geen invloed had. Ook in Utrecht hadden gilden het voor het zeggen. Een willekeur uit 1304, *Gildebrief* genaamd, fungeerde als een soort grondwet tot 1528, het jaar van de overgang van dit bisdom naar het bewind van keizer Karel v.[74]

Maar bij de Hollandse steden ging dat niet zomaar. De politieke macht die gilden zich in het zuiden hadden verworven, werd in het noorden ongewenst gevonden. Het kwam zelfs tot een verbod: graaf Willem iii verbood in een keur van 1313 de Leidenaars op verbeuren van lijf en goed om dergelijke verenigingen van ambachtslieden op te richten.[75] In de paragraaf over Leiden, later in dit hoofdstuk, wordt daar verder op ingegaan. En hoewel toch ook in Leiden gilden als corporatieve verenigingen van ambachtslieden zijn ontstaan, zijn in de meeste Hollandse steden de stadsbesturen wel de baas gebleven. Ontstaan in de veertiende en vijftiende eeuw, oefenden de gilden hun grootste invloed uit tussen 1580 en 1670, waarna een periode van consolidatie optreedt tot aan het einde van het *ancien régime*.[76]

– *met economische en sociale aspecten*

Handwerkslieden hadden heel wat gemeenschappelijke belangen gezamenlijk te behartigen. Denk aan het inkopen van grondstoffen en andere materialen, het bepalen van kwaliteit en kwantiteit van de productie, het vaststellen van de prijs van arbeid en producten, én het opleiden van nieuwe vakgenoten.

Zo'n corporatistische ordening geeft bescherming aan insiders, ten koste van wie daarbuiten vallen. De markt wordt verdeeld onder de al werkzame vaklieden, die gezamenlijk bepalen voor hoeveel nieuwe toetreders er ruimte is en hoe deze moeten worden opgeleid. In deze opzichten is sprake van een monopolie. Tegenover deze voor buitenstaanders nadelige geslotenheid staan voor insiders voordelen als een (relatief) zeker bestaan, en voor klanten verzekerde kwaliteit en kwantiteit van producten en diensten. Het toezicht van stedelijke overheden droeg daaraan bij: zij stelden eisen op het gebied van hygiëne, prijzen (met name voor brood), geijkte maten en gewichten en op andere gebieden van algemeen belang. Zo was het bijvoorbeeld de chirurgijns verboden om pannen met bloed buiten te zetten op niet-ophaaldagen.[77]

---

73 I. H. van Eeghen, *De Gilden, theorie en praktijk* (Bussum 1965) 8.

74 A. J. M. Brouwer Ancher, *De Gilden* ('s-Gravenhage 1895) 252.

75 Van Maanen (red.), *Leiden. De geschiedenis van een Hollandse stad*, deel I, 95 (elo, 0501, inv. 114 nr. 23).

76 K. Davids, 'Apprenticeship and guild control in the Netherlands, c.1450–1800', 66, in Bert De Munck, Steven L. Kaplan en Hugo Soly (ed), *Learning on the shopfloor, historical perspectives on apprenticeship*, vol. 12 International Studies in Social History (New York – Oxford 2007).

77 Ordonnantie van de barbiers en chirurgijns, 2 augustus 1466, artikel 8, in J. C. Overvoorde, *De ordonnanties voor de Leidsche ambachtsbroederschappen.*

Gilden waren er niet alleen voor het economisch nut; sociaalculturele en religieuze aspecten waren minstens zo belangrijk. 'Gildebroeders, maakt plezieren', zo werd gezongen ter ere van de heilige Cecilia, waarbij de broeders voor hun gilde kenmerkende kleding droegen. Elk gilde had een eigen patroonheilige op wier of wiens naamdag men niet hoefde te werken. De feestdag begon in de kerk met een eredienst in het teken van de patroonheilige, wiens altaar het gilde onderhield. Dan volgde een jaarvergadering, waarin men allerlei aspecten van het vak besprak aan de hand van de keur die voor het gilde was vastgesteld. De dag werd afgesloten met een gezamenlijk feestmaal, waarvoor ook de echtgenotes werden uitgenodigd. Het sociale aspect kwam ook tot uiting bij ziekte en overlijden van gildebroeders, waarbij de anderen verplicht waren de helpende hand te bieden.

Na de reformatie verdwenen de kerkelijke activiteiten, maar de sociale functie van de gilden – onder meer in de vorm van onderlinge verzekeringen – bleef nog lang bestaan en fungeerde lange tijd succesvol als argument tegen afschaffen van gilden.

Gilden: stimulans of hindernis?

Het gilde als vorm van politieke, economische en sociale ordening is onderwerp van levendig debat onder historici, van wie hier slechts twee prominente deelnemers aan het woord komen.

De Rooy typeert het ancien régime als corporatief geordend. Individuele burgers beschikten niet als zelfstandig persoon over politieke en maatschappelijke rechten, maar alleen als onderdeel van een groter geheel. Hij noemt corporatieve ordening zelfs de ruggegraat van het ancien régime. Vanuit de gedachte van de Franse Revolutie dat er zich tussen individu en staat geen belangengroepen mochten bevinden, werden gilden verboden. Maar De Rooy ziet deze ook als vroegste verenigingen van vrije burgers. Toch werden ze ook door de Nederlandse Nationale Vergadering verboden; de vrijheid van ondernemen verdroeg zich niet met het stellen van opleidings- en vestigingseisen. De markteconomie zou het zegenende werk verrichten.[78]

Stephan Epstein deelt de internationale economische historiografie van de gilden in tweeën. De meeste negentiende- en vroegtwintigste-eeuwse historici zagen in navolging van Adam Smith de vóór-moderne gilden als archaïsche instellingen, die competetieve markten gevangen hielden. Zelfs Britse en continentale 'guild socialists' prezen de gilden eerder om hun sociale dan economische verdiensten. Deze vijandige houding ziet hij versterkt worden toen Duitse nationaal-socialistische en Italiaanse fascistische regimes in de twintiger en dertiger jaren van de twintigste eeuw een door de gilden geïnspireerd corporatief beleid voerden. Pas in de jaren tachtig veranderde dat, toen sociaal- en economisch-historici meer bronnen uit de dagelijkse gildepraktijken gingen bestuderen. Gezien het historisch lange bestaan van de gilden zochten economisch-historici meer naar redenen van hun concurrentiesucces dan van hun zwakheden.[79]

Hoe te leren 'het ambacht wel verstaan'

Voor Huygens brengt vakmanschap alle goeds voort:

78 P. de Rooy, *Ons stipje op de waereldkaart. De politieke cultuur van modern Nederland* (Amsterdam 2014) 24–25.

79 S. R. Epstein, Craft guilds in the pre-modern economy: a discussion, in *Economic History Review*, 61, 1 (2008) 155–174.

Lieven arbeid

Die 't Ambacht wel verstaet daer van hij leven moet,
En die 't, niet wel alleen, maer wel en geerne doet,
Beleeft het grootst geluck dat ijemand kan begeeren.
Hij spoedt, en spoedt met vreugd, hij wint, en wint met eeren.
O aller staeten staet, daer voordeel gaet met lust,
En lof en danck met beid', en wercken self is rust![80]

Hij kon het prachtig verwoorden: van het goed uitoefenen van een ambacht word je rijk en gelukkig. Maar hoe leerde je nu zo'n ambacht?

In vóór-industrieel Europa werd een ambacht op informele wijze geleerd op de werkvloer, op enkele meer institutionele uitzonderingen na.[81] Rembrandts 'De anatomische les van Dr. Nicolaes Tulp' is een voorbeeld van een specifieke lessituatie vanuit de Illustre School, zoals onder chirurgijns gebruikelijk. Ook het krijgswezen kende eigen opleidingen; een ervan, de Nederduytsche Mathematique voor militaire ingenieurs, werd in 1600 in Leiden gevestigd als eerste en enige in heel Europa. Prins Maurits had de universiteit gevraagd deze opleiding te ontwikkelen naar het curriculum dat Simon Stevin op zijn verzoek had geschreven.[82] En in andere steden werden opleidingen voor navigatie en cartografie opgericht, aanvankelijk gelieerd aan universiteiten, maar allengs omgevormd tot vakscholen op gemeentelijk initiatief. Vanaf 1600 verschenen overal tekenscholen, met zowel technische als artistieke inslag.

De Munck c.s. zien deze opleidingen echter als uitzondering. Voor het leren van een vak waren er geen institutionele voorzieningen; je werd – al dan niet in gildeverband – informeel opgeleid, in het huis van een meester-ambachtsman of van een koopman, aan boord van een schip of waar ook maar het beroep werd uitgeoefend. Het meewerken in de werkplaats van de meester betekende dat een leerling met alle voorkomende werkzaamheden van grondstof tot eindproduct in aanraking kwam. De leermeester liet zien wat de leerling niet goed deed en hoe dat te verbeteren. De leerlingen woonden meestal in bij hun meester, zodat zij niet alleen het vak leerden maar ook breder werden gesocialiseerd.

Relatieve belang van leerlingstelsel

Het vakonderwijs in gildeverband is te zien als de belangrijkste factor voor de vorming van arbeidspotentieel in de vóór-industriële fase. In Engeland is in 1563 een nationale regeling voor het ambacht tot stand gebracht, het *Statue of Artificers*, waarin – onder meer – het leren op de werkvloer werd geregeld. Dit statuut heeft tot 1814 zijn werking gehad en wordt wel gezien als de basis voor de industriële revolutie. Het gilde loste namelijk het probleem van de 'gratis meelifters' op, wat anders tot stagnatie in het opleiden zou hebben geleid. Want wie zou willen investeren in een nog niet productieve leerling als deze, eenmaal goed opgeleid en wel productief, direct bij de concurrent kan gaan werken die zelf geen verantwoordelijkheid voor het opleiden van nieuwe vakmensen neemt?

---

80 Constantijn Huygens, 18 september 1671, in *De Gedichten deel 8, 1671–1687* (uitgave J. A. Worp, 1898).

81 Bert De Munck en Hugo Soly, 'Learning on the shopfloor'in historical perspective 6, in Bert De Munck, Steven L. Kaplan en Hugo Soly (ed), *Learning on the shopfloor, historical perspectives on apprenticeship*, vol. 12 International Studies in Social History (New York – Oxford 2007).

82 W. Otterspeer, *Groepsportret met Dame, Het bolwerk van de vrijheid, de Leidse universiteit 1575–1672* (Amsterdam 2000) 200.

Epstein gaat zover dat hij het organiseren van het vakonderwijs als de voornaamste bestaansreden van gilden beschouwt. In het politieke debat over een gildeverbod eind achttiende eeuw wordt deze functie als belangrijkste argument tegen een verbod ingebracht.

Davids plaatst daar kanttekeningen bij: enerzijds was de grip van gilden op het leerlingstelsel maar beperkt, anderzijds nam allengs de betekenis van andere vormen van vakonderwijs in vergelijking met het leerlingstelsel toe. Gilden bepaalden slechts de registratie van leerlingen, de hoogte van het leergeld, de duur van de leerperiode en het aantal leerlingen per meester. Er was weinig bepaald over onderwijsinhoud of over de kwaliteiten waaraan een ambachtsman moest voldoen om leermeester te mogen zijn. Toezicht op het naleven van de gestelde regels was niet altijd strikt of volledig. En niet alle gilden hielden er een gereguleerd leerlingstelsel op na. Daarnaast waren er ook andere instanties dan gilden die een leerlingstelsel beheerden.

Hugo Soly concludeert dat er geen consensus is over de maatschappelijke betekenis van ambachten en corporatieve organisaties. Daar zijn kennislacunes debet aan, maar nog meer de maatschappijvisie van de onderzoeker. Zijn stelling is dat divergerende belangen tussen en binnen ambachtsgilden een eenduidige interpretatie bemoeilijken. Het is daarom vruchtbaarder de corporaties te bekijken vanuit een actor-perspectief. En dan moet hij constateren dat het perspectief van de leerjongens nauwelijks aan bod is gekomen. De economische aspecten van de gilden hebben het debat nogal overheerst. Hij noemt De Munck als eerste die dit type onderzoek in Vlaanderen heeft gedaan en wel op economisch, sociaal, cultureel en educatief gebied.[83]

De algemeen geformuleerde stelling van Greinert en Goudswaard over de dominante positie van vakonderwijs in gildeverband zou derhalve moeten worden gerelativeerd. In de volgende paragrafen wordt ingezoomd op de situatie in Leiden in middeleeuwen en vroegmoderne tijd.

2 Een groeiende stad[84]

Demografie

Aan het eind van de veertiende eeuw kreeg de stad Leiden ongeveer de omvang die ze tot de zeventiende eeuw zou houden, namelijk 110 hectare. Na drie uitbreidingen in de eeuw erna verdubbelde de omvang zo ongeveer. Hanno Brand typeert de groei vanaf 1250 treffend als 'Van dijkdorp tot industriestad'.[85]

Het aantal inwoners groeide van zo'n 5.000 rond het jaar 1400, naar 22.000 rond 1600 en 53.000 rond 1700, maar viel terug naar 31.000 rond 1800. Ondanks deze terugloop bleef Leiden qua bevolkingsdichtheid een van de dichtstbevolkte steden van Nederland.

Al vanaf 1350 kan Leiden worden getypeerd als een industriestad. Bevolkingsgroei én -afname waren vooral te danken aan de textielnijverheid, die zowel bestaansonzeker geworden mensen van het omringende platteland aantrok als ook van verder weg zoals uit Vlaanderen. Zo nam de stad duizenden immigranten op en ontwikkelde zij zich steeds meer als centrum voor de regio. Een tweede factor van belang voor schommelingen in de bevolkingsomvang is de mate waarin zich besmettelijke ziektes voordeden. Vooral in tijden van armoede en voedselschaarste vielen vele inwoners van de stad ten prooi aan pest en andere epidemieën.

83 H. Soly, 'Voorwoord', in Bert De Munck en Dominiek Dendoover, *Al doende leert men. Leertijd en ambacht in het Ancien Régime 1500–1800* (Brugge 2003).

84 Deze paragraaf berust voor een belangrijk deel op R. van Maanen (red.), *Leiden, de geschiedenis van een Hollandse stad, deel 1 en 11* (Leiden 2002).

85 A. J. Brand, *Over macht en overwicht, stedelijke elites in Leiden (1420–1510)* (Leiden 1996) 17.



kaart 1560, Jacob van Deventer (Erfgoed Leiden en Omstreken)

Ten tijde van de volkstelling van 1574[86] was de omvang van de huishoudens gemiddeld vier personen en stond er in één op de drie gevallen een vrouw aan het hoofd. Dat was meer dan gebruikelijk, zeggen Dick de Boer en Rudi van Maanen, die dat hoge percentage aan de belegering van de stad toeschrijven. De lakenindustrie en andere nijverheid boden ook vrouwen veel werk. In de volkstelling werden maar weinig beroepen vermeld, maar de diversiteit is groot: zo ongeveer alle bekende zelfstandige beroepen die je in die tijd in een stad zou kunnen aantreffen, werden ook in Leiden uitgeoefend.

Bestuur

P. Blok onderscheidt tot 1815 vier perioden in het stadsbestuur met elk een eigen karakteristiek. Centraal daarin staat de positie van het patriciaat dat aanvankelijk steeds meer macht verwerft op de burggraven, maar die macht aan het begin van de negentiende eeuw weer is verloren.[87] Blok schetst misschien wel een archaïsch beeld, maar voor deze studie is het belangrijk dat de bestuurlijke geschiedenis van Leiden als een ontwikkeling naar meer autonomie van burgers begon. De graaf van Holland was weliswaar de landsheer en de lokale burggraaf zijn vertegenwoordiger, maar

86 D. E. H. de Boer en R. C. J. van Maanen, *De volkstelling van 1574: Leiden ten tijde van het beleg.* In 1574 werd een volkstelling uitgevoerd met als waarschijnlijk doel het inschatten van het aantal consumenten ten opzichte van de benodigde voedselvoorraad. Er werden toen 12.456 personen geteld.

87 P. J. Blok, *Geschiedenis eener Hollandsche stad. (I) Eene Hollandsche stad in de Middeleeuwen* (1910) XII.

de stedelingen streefden voortdurend naar meer privileges. Een van de eerst verleende privileges betrof tolvrijdom in Holland en Zeeland, wat vooral voor de handel profijtelijk moet zijn geweest. Het keurrecht was een ander privilege, dat de stadsregering in staat stelde zelf regels op te stellen voor bijvoorbeeld de gilden en hun leerlingstelsel. In 1350 kreeg de stad het recht van accijns, te heffen op wijn, bier, koren, vlees, zout en run, wat de belangrijkste reguliere inkomsten opleverde.[88]

Het stadsbestuur bestond uit een schout als vertegenwoordiger van de (burg)graaf en een aantal schepenen als vertegenwoordigers van de burgerij. Hun taak was wetgevend en rechtsprekend van aard. Daarnaast was er een aantal burgemeesters, verantwoordelijk voor onder meer publieke werken, financiën, wezen en externe contacten. Schout, schepenen en burgemeesters vormden tesamen het Gerecht. Een deel van de burgerij, vooral oud-leden van het Gerecht, vormde de vroedschap, die bijeenkwam om de burgemeesters te kiezen en over beleidszaken te adviseren. Feitelijk was de vroedschap het invloedrijkst orgaan en werden nieuwe keuren niet zonder hun inbreng uitgebracht.

Vanaf het midden van de vijftiende eeuw kwamen er bestuurders bij die taken van burgemeesters overnamen. Relevant voor vakonderwijs zijn er twee: de weesmeesters, ook voor de ontwikkeling van de wezen verantwoordelijk, en de gezworenen, die voor elk gilde de keuren handhaafden. Zo waren er op den duur zo'n honderd beambten met een publieke taak. Bestuurders en beambten van de stad waren volgens Blok afkomstig uit zo'n twaalf à dertien aristocratische families. De Leidse gilden kwamen daar niet aan te pas. In tegenstelling tot bijvoorbeeld Dordrecht, waar de gilden bij het stadsbestuur waren betrokken via een college van toezicht bestaande uit de dekens van de gilden, hield het Leidse stadsbestuur de touwtjes stevig in handen.[89]

Vanaf het ontstaan van de middeleeuwse stad legde de stadsregering de inwoners talloze verplichtingen op: accijnzen, bouw- en brandvoorschriften, gezondheidsbepalingen, bepalingen over zedelijkheid en armenzorg, maar de meeste verplichtingen betroffen ambachten en handel. Daarbij was steeds aangegeven welke straf op overtreding stond. Gehandhaafd werd er ook blijkens de vele noteringen in Correctieboeken en Criminele Clachtboeken.

Verbod op gilden door Willem III

Zoals hiervoor gememoreerd: in 1313 verbood graaf Willem III de stad Leiden om er gilden op na te houden. Dat lijkt opmerkelijk omdat in de middeleeuwen ambachts- en kooplieden overal gilden vormden om de belangen van hun bedrijfstak en de mensen die erin werkten, te behartigen. Maar vooral in Vlaamse steden bleef het niet bij behartiging van eigen professionele belangen, maar hadden gilden veel politieke invloed verworven. Dat vond de graaf voor zijn Hollandse steden ongewenst. Jan Marsilje concludeert dat de graaf (en het stadsbestuur, dat eenzelfde poging deed in een keur uit 1393) wilde tegengaan dat rebellerende groepen textielarbeiders zich organiseerden.[90]

Ondanks schaarse bronnen gaat Blok ervanuit dat er in de veertiende eeuw democratische woelingen gaande waren, vooral gericht op economische doelen als loonsverhoging.[91] Het volk voelde zich na de kruistochten bevrijd van de macht van de adel en wilde zich ook losmaken van

88 J.W. Marsilje, *Het financi*ële beleid van Leiden in de *Laat-Beierse en Bourgondische periode + 1390–1477* (Hilversum 1985) 114.

89 Blok, *Hollandsche stad,* 175, 184.

90 J.W. Marsilje, Bestonden er in het middeleeuwse Leiden volwaardige gilden?, in *Leids Jaarboekje,* 91 (1999) 48–58.

91 Blok, *Hollandsche stad*, 175.

de vorstelijke macht. De graaf zou er schrik van hebben gehad dat dat in Leiden ook zou gebeuren, en zou gildevorming hebben willen voorkomen door een verbod op gildevorming uit te vaardigen:

> Wi verstaen dat alrande lude binnen onser stede van Leyden vorseit ghilden besitten ende drinken, daer ons noch onser stede vorseit noch ere noch bate of en coemt … ende daer oec 'trecht van onser stede mede ghehindert es ende belet, waerom dat wi u ombieden dat ghi elken man verbiet op sijn lijf ende up sijn goed dat niement gheen ghilde en besitte noch en houde, stille noch openbare …[92]

Volgens Blok was de tijdgeest echter sterker: de nijverheid in de steden groeide, mensen met hetzelfde ambacht wilden de belangen van hun bedrijf beschermen en richtten daartoe corporaties, gilden op. Het gildewezen kreeg op kleine schaal recht van bestaan, maar moest functioneren binnen de kaders van keuren met strenge voorschriften en een streng toezicht.[93] Hoe dan ook, de stad Leiden kende ambachtsgilden die vanaf de veertiende eeuw tot aan het verbod op corporatistische organisaties begin negentiende eeuw hebben gefunctioneerd. De vele keuren met allerlei regels voor gilden en broeder- en zusterschappen die de stadsregering heeft uitgevaardigd, vormen daar bewijs van.[94] Het verbod van de graaf zou vooral zien op gilden als revolutionaire bewegingen zoals die zich in Brabantse en Vlaamse steden in de dertiende en veertiende eeuw voordeden, vooral onder werkers in de textielindustrie.

Leiden met zijn uitgebreide lakennijverheid kende ook dergelijke opstandige bewegingen; vooral de vollers stonden bekend om hun acties. Zo staakten zij in 1372 na het afwijzen van hun eisen door de stadsregering. Staken betekende toen niet alleen het werk in de steek laten maar ook de stad verlaten. De stakende vollers werden gesommeerd terug te keren op straffe van verbanning.[95] In de bronnen over de lakennijverheid uitgegeven door Posthumus zijn veel voorbeelden te vinden van eisen voor betere werkomstandigheden en de reactie van de stadsregering daarop.[96] De graaf was misschien niet voor niets bang voor rumoer in Leiden.

Sociale economie, ordening in corporaties: gilden, neringen en hallen

De oudste tekenen van nijverheid dateren uit de twaalfde en dertiende eeuw. Uit opgravingen in en rond de Breestraat van ijzeren voorwerpen en van schoenen en leer(resten) blijkt dat daar een smid, een leerlooier en schoenmakers aan het werk zijn geweest.[97] Schriftelijke bronnen over het economisch leven van vóór de veertiende eeuw bestaan er nauwelijks. Toch wordt vermoed dat het verkrijgen van de eerste privileges in de tweede helft van de twaalfde eeuw duidt op aanwezigheid van handel en nijverheid. Leiden ontwikkelde zich van een dorp met vooral agrarische bedrijvigheid tot een stad waar ook andere beroepen werden uitgeoefend en die een centrumfunctie voor het omringende platteland vervulde. De oudste markt is de Kruismarkt. Het kruis van de Pieters-

92 Verbod van Williaem, graaf van Henegouwen, om te Leiden gilden te hebben, 1312/1313 (ELO 0501 inv. nr. 114 nr. 23). Tekst overgenomen uit Van Maanen, *Leiden. De geschiedenis van een Hollandse stad*, deel 1, 95.

93 Blok, *Hollandsche stad* 192–195.

94 Hamaker, H. G. (ed.), *De middeneeuwsche keurboeken van de stad Leiden* (Leiden, 1873).

95 Blok, *Hollandsche stad* 179–182.

96 N. W. Posthumus (ed.), *Bronnen tot de geschiedenis van de Leidse textielnijverheid*, 6 dln. (Den Haag 1910–1922).

97 F. Lugt, *Het ontstaan van Leiden. Over de burggraaf, de ontginning, de opwas, het stadsrecht* (Leiden 2012) 197.

kerk werd in processie naar de jaarmarkt gebracht als symbool van marktvrede, een periode waarin bezoekers niet vervolgd mochten worden.[98]

Deze stedelijke ontwikkeling werd versterkt door het verbod van keizer Karel v in 1531 om buiten een aantal Hollandse steden, waaronder Leiden, neringen in te richten; bakkerijen, tapperijen en brouwerijen op het platteland werden expliciet verboden.[99] En in 1554 kwam daar nog het verbod tot onder meer lakenbereiding en scheepsbouw bij voor omliggende dorpen.[100] Zo groeide een arbeidsverdeling tussen stad en platteland.

Gilden

De kooplieden organiseerden zich als eersten. Naarmate de behoeften toenamen en het leven weelderiger werd, nam ook het aantal handwerkslieden toe. Ambachtslieden in dezelfde bedrijfstak ontdekten dat hun beroepsmatige belangen gelijk opliepen en ze gingen zich organiseren om deze belangen gezamenlijk te verdedigen.

De eerste vermelding van een ambachts-broederschap in Leiden betreft de schoenmakers en dateert uit 1428. Het doel was nog strikt kerkelijk, er moesten vooral bijdragen aan het altaar worden gegeven en er was nog geen sprake van economische bevoegdheden. Pas het uitvaardigen van een ordonnantie door het stadsbestuur betekende erkenning als bedrijfsorganisatie en bracht bevoegdheden voor de homans met zich mee. Het stond het stadsbestuur vrij daar verandering in aan te brengen; de schoenmakers kregen bijvoorbeeld in 1539 een nieuwe, geactualiseerde ordonnantie. Zo ontstonden beroepsverenigingen per bedrijfstak, corporaties of gilden genoemd, in middeleeuws Leiden zo'n vijfendertig in getal.[101]

Het Leiden van rond 1500 laat een kleine tweehonderd beroepen zien, wat relatief veel is. En ook het aantal beroepsbeoefenaren is opmerkelijk: in sectoren werkzaam voor de lokale markt is het hoogste aantal 179, terwijl dat in de textiel 516 is, meer dan een derde van het totaal aantal. Deze productietak is in deze periode in alle opzichten overheersend.[102]

De rijkere burgerij, onder wie de kooplieden, beheersten het stadsbestuur volledig. Brand verklaart het ontbreken van tegenkrachten tegen deze overheersende klasse uit het gebrek aan politieke macht van de gilden. In een stad als Gent bijvoorbeeld, waar de gilden wel sterk in het stadsbestuur vertegenwoordigd waren, was minder sprake van een plutocratie dan in Leiden.[103]

Een gilde bestond uit meesters, knechten of gezellen en leerlingen, allen beoefenaars van hetzelfde ambacht. De ambachtsgilden waren meestal niet toegankelijk voor vrouwen; enkele andere als het breiersgilde, de zeevisverkopers en de warmoeslieden kenden een gemengde samenstelling.[104] Gilden hadden niet alleen een economische maar ook een sociale en religieuze functie. Het stadsbestuur vaardigde regels uit waaraan men zich binnen een gilde moest houden. De belangrijkste taak van de gilden was dan ook het handhaven van de voorschriften in de keuren.

98 Lugt, *Het ontstaan van Leiden,* 202.

99 Octrooi op de buitenneringen door keizer Karel aan de besloten steden in Holland (…) verleend in 1531 (ELO 0501 inv.nr. 264.

100 Octrooi van keizer Kaerle, houdende verbod van lakenbereiding en scheepsbouw in de heerlijkheden Zoeterwoude en Stompwijk (…) en verbod om aldaar zout uit schepen te verkopen of brood dat niet aldaar of in Leiden is gebakken, 1554 (ELO 0501 inv.nr. 293).

101 De Baar, 'Gilden in Leiden', in *Kunst & Ambacht, open monumentendagen Leiden 2015.*

102 Posthumus, *De geschiedenis van de Leidsche lakenindustrie, 1*, 399–403.

103 Brand, *Over macht en overwicht*, 123.

104 A. Schmidt, *Overleven na de dood*, 143.

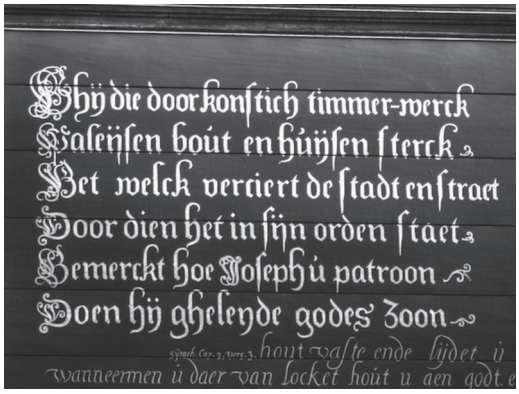
Na de reformatie raakten de religieuze aspecten op de achtergrond. Aloysius Brouwer Ancher beschrijft de verschraling:

> De nieuwe leer, wars van alles, wat zij als superstitie brandmerkte, nam het snoeimes der rechtzinnigheid ter hand en kapte meedoogeloos alle ranken en takken af, die zij, als niet tot den stam behoorende, beschouwde en die toch in werkelijkheid aan dien stam een ware, dichterlijke schoonheid geven.[105]

Nu de naamdagen van alle heiligen geen vrije dagen meer waren en er alleen nog algemene feestdagen en zondagen overbleven, was er veel meer tijd om geld te verdienen.[106]

Neringen en hallen

In 1572 werden alle broederschappen en gilden opgeheven om in de loop van de zeventiende eeuw opnieuw te worden opgericht. Het was de stadssecretaris Jan van Hout die in overleg met alle nieuw opgerichte gilden hun statuten opstelde. Vanuit het stadsbestuur gezien was een corporatieve ordening blijkbaar weer nodig. Niet alleen de belangen van de individuele ambachtsman werden in corporatief verband gediend, maar ook publieke belangen als bijvoorbeeld het garanderen van de kwaliteit van het voedsel en het ijken van maten en gewichten. Het bieden van een omgeving waarin het vak op een systematische manier kon worden aangeleerd, is ook als zo'n publiek belang te zien. De gildeborden die nog in de Pieterskerk te zien zijn, dateren uit deze periode van wederopstanding.



Gildebord timmerlieden (Pieterskerk)

Als Orlers de stad Leiden in de zeventiende eeuw beschrijft, besteedt hij veel aandacht aan de economie. Na gebouwen en buurten van de stad noemt hij de draperieën en neringen, waaruit blijkt welke beroepen de inwoners van Leiden zoal uitoefenden. Ook besteedt hij aandacht aan de gilden en de ambachten daarbuiten. Blijkbaar werden de gilden in Orlers' tijd – halverwege de zeventiende eeuw – nog steeds belangrijk gevonden. Hij presenteert de regerende colleges met privileges, keuren en ordonnanties én persoonsnamen.[107]

105 A. J. M. Brouwer Ancher, *De Gilden* (Den Haag 1895) 242.
106 Brouwer Ancher, *De Gilden*, 243.
107 J. J. Orlers, *Beschrijvinge der Stadt Leyden*, 3 dln. (Leiden 1641, 3e druk, 1781).

Toch begon in deze periode, vooral in de textiel, de ordening van het economisch leven in corporatieve vorm langzaam vast te lopen. Het vasthouden aan bestaande gewoonten en regels in de productie leidde ertoe dat nieuwe procedés of materialen geen kans kregen. Zo prijsde men de eigen waren uit de markt, hetzij door een te hoge prijs hetzij door een verouderd product. Aan het eind van de achttiende eeuw bleven alleen die gilden overeind voor beroepen die niet zo gemakkelijk door fabrieksmatige productie konden worden vervangen en die vaak over een uitgebreid leerlingstelsel beschikten. Dat gold ook voor enkele beroepen die een publiek belang vertegenwoordigden, zoals beurtschippers, molenaars en schoolmeesters.

De lakenindustrie[108]

De belangrijkste industrie in het Leiden van de middeleeuwen was de lakenbereiding. In de vroege middeleeuwen was alleen sprake van handmatige kledingproductie voor eigen gebruik en in de dertiende eeuw ook voor een lokale markt. Uit de veertiende eeuw dateren de eerste blijken van lakenbereiding in de stad: in 1316 duikt de naam Vollersgracht op en in 1342 wordt de Weverssteeg genoemd. Posthumus veronderstelt al in 1351 een sterke organisatie van deze bedrijfstak omdat de stad van de graaf het privilege verwerft dat niemand laken mag 'reeden' binnen drie mijl van de stad. Zo wordt de stad op voorsprong gezet ten koste van het platteland. De oudste keur voor de lakenindustrie zou in 1363 zijn vastgesteld, maar is niet bewaard.

In de veertiende eeuw was de lakenproductie over het hele land verspreid, aanvankelijk dus voor lokale behoeften. Maar vanaf de tweede helft richtte deze bedrijfstak zich ook op de export. Huisindustrie als productiesysteem had het handwerk verdrongen. De textielindustrie werd zo overheersend dat eind vijftiende eeuw minstens de helft van de Leidse bevolking er rechtstreeks zijn inkomen aan ontleende. Niet alleen makers en verkopers van het Leidse laken verdienden er hun brood mee; ook andere beroepen als bijvoorbeeld de schippers hadden het er druk mee. In de ordonnantie van hun broeder- en zusterschap van St. Jacob was bepaald dat wie wol van de stapelmarkt Calais vervoerde, het gilde per vacht een bepaald bedrag betaalde.[109]

Deze dominantie van de lakenproductie versterkte de positie van de drapeniers en andere textielondernemers, niet alleen in de economie maar ook in het bestuur van de stad, zodat de meeste investeringen in hun voordeel uitpakten.[110] Volgens Herman Kaptein fungeerden de ambachtsgilden feitelijk als uitvoerende organen van de stedelijke overheid die daarmee de hele draperie beheerste.[111] Zelfs de landelijke overheid trof maatregelen om de bloei van deze branche te bevorderen; zo vaardigde graaf Floris v in 1278 – naar het voorbeeld van de Engelse koning – een charter uit waarin alle vreemdelingen, wever van beroep, vrijgeleide en tien jaar tolvrijheid werd vergund.

Tot 1350 kende men de meester-wever als zelfstandige lakenproducent, en de wantsnijder die de stoffen per el op de lokale markt verkoopt. Sommige wantsnijders ontwikkelden zich van detailhandelaar tot ondernemer: de drapenier.

---

108 Deze paragraaf berust voornamelijk op N.W. Posthumus, *De geschiedenis van de Leidsche lakenindustrie, I De Middeleeuwen, veertiende tot zestiende eeuw* (1908).

109 Ordonnantie van de broeder- en zusterschap van St. Jacob van de schippers, 10 december 1517, artikel 26, in J.C. Overvoorde, *De ordonnanties voor de Leidsche ambachtsbroederschappen.*

110 Brand, *Over macht en overwicht*, 179.

111 H. Kaptein, *De Hollandse textielnijverheid 1350–1600, conjunctuur en continuïteit* (1998) 149–150.

De drapenier deelt de lakens uit

Na 1350 wordt de drapenier de belangrijkste actor: hij koopt de wol in, geeft die ter bewerking aan verschillende loonarbeiders die ieder een fase van het productieproces voor hun rekening nemen, en verkoopt ten slotte het eindproduct, niet op de lokale markt maar als exportproduct. Brand schetst de verandering als volgt:

> De tot dan toe voor eigen rekening werkende ambachtsman werd hierdoor een loonarbeider die, doordat hij van de markt was afgesneden, in een afhankelijke positie kwam.[112]

En ook Posthumus stelt dat hiermee de zelfstandige wever is verdwenen en dat hij is vervangen door een huisindustriële arbeider die tegen loon voor de drapenier werkt. Kenmerkend voor de huisindustrie is dat een ondernemer zich tussen de ambachtsman en de verbruiker plaatst en dat het handwerk nodig voor het maken van een product, in verregaande mate wordt opgedeeld in deelbewerkingen. Dit bedrijfssysteem kwam alleen in de lakenindustrie voor, in de hand gewerkt door de oriëntatie op de export. De rol van de gilden in deze industrie is daarmee fundamenteel anders komen te liggen dan bij de ambachten die voor de lokale markt werken. Niet langer deelden de ambachtsmeesters de lakens uit maar de ondernemers, de drapeniers.

De keurboeken van de lakenindustrie hadden een tweeledige functie: regulering door de overheid én handboek voor de producent. Zo weten we precies hoe het technisch proces in deelbewerkingen uiteen viel. Posthumus beschrijft er twaalf, te beginnen bij het invoeren van de ruwe wol via wassen, verven, spinnen, weven, vollen en scheren, tot en met het uitvoeren van het laken. Voor elk van de stadia in het productieproces was een ander type vakman nodig. Hij brengt deze arbeidsdeling in verband met efficiënter werken zoals door Adam Smith in zijn *Wealth of Nations* gesteld.[113] Deze specialisatie in verschillende ambachten weerspiegelde zich ook in de vakopleiding, waar direct aan het begin één specifiek ambacht moest worden gekozen.

Opkomst van hallen en neringen

Rond 1550 veranderden de omstandigheden ten nadele omdat de import van Engelse wol én de afzetmogelijkheden in het Hanze-gebied werden bemoeilijkt. Deze terugval in productie werd eind zestiende eeuw omgebogen dankzij een aantal maatregelen van het stadsbestuur. Zo mochten Vlaamse reders zich vestigen zonder een meesterproef af te leggen, waarbij de gilden werden gepasseerd. Een aantal saaidrapeniers uit Hondschoote vestigde zich als groep. De val van Antwerpen in 1585 versterkte de immigratie vanuit het zuiden, waarvan ongeveer de helft gerelateerd was aan de textielindustrie. De stad stelde nieuwe reglementen op voor alle gilden om de kwaliteit van de producten te garanderen, waarbij stadssecretaris Jan van Hout de grote instigator was. Een algemene keur op de gilden werd vastgesteld in 1583 ten einde de nieuwe situatie na de reformatie te regelen. Deze nieuwe reglementering sloot aan bij de reeds gegroeide (huis)industrie en niet bij bijvoorbeeld de wever als zelfstandig handwerksmeester. Al deze ontwikkelingen leidden tot een nieuwe bloei.

In deze veranderende textielindustrie werden hallen en neringen de bepalende bestuurslaag. Waar een gilde een organisatie van zelfstandige meesters en knechten was met een eigen gekozen

112 Brand, *Over macht en overwicht*, 180.

113 'The division of labour, by reducing everyman's business to some one simple operation, and by making this operation the sole employment of his life, necessarily increases very much the dexterity of the workman.', A. Smith, *The Wealth of nations*, geciteerd in Posthumus, *De geschiedenis van de Leidsche lakenindustrie,* 74.

bestuur, overheerste bij een nering de invloed van het stadsbestuur omwille van het economisch belang gemoeid met de nieuwe draperie. Anders dan bij gilden kenden hallen en neringen geen individueel lidmaatschap; regulering van een bedrijfstak gold álle bazen en werkers. Producenten waren verplicht hun waren ter kwaliteitscontrole aan te bieden.

Voor het zo belangrijke wollen laken werd een nieuwe 'Laecken-Halle' gebouwd, waar alle producenten van dit product hun stoffen moesten laten keuren om het felbegeerde Leidse lakenloodje als kwaliteitsmerk eraan te mogen hechten.[114]

Naast deze lakenhal werden hallen voor nog zes andere stoffen gebouwd of in bestaande gebouwen ingericht. Deze hallen hadden niet alleen een toezichtsfunctie maar vormden ook een centraal verkooppunt van waaruit de producten de wereld ingingen, vooral via Amsterdamse kooplieden die op de beurs met het buitenland handelden.

De ordening van de productie in neringen en hallen was zo dominant dat de gilden, ook al bleven ze op papier bestaan, niet meer de spil in het sociale en economische leven vormden als vóór het beleg. Ververs en droogscheerders vormden daarop een uitzondering; hun gilden waren nog als zelforganisaties te zien in de lijn van de eerdere broederschappen. Maar ook dat was relatief: zij moesten hun keuren ter goedkeuring aan het Leidse stadsbestuur voorleggen, terwijl gilden in andere steden dat niet hoefden te doen.

In deze tweede bloeiperiode gaf het stadsbestuur de schilder Isaac Claesz. van Swanenburg opdracht voor een serie schilderijen voor de nieuwe Saaihal. Hij vereeuwigde tussen 1594 en 1596 onder meer de belangrijkste onderdelen van de lakenbereiding, nu te zien in de Lakenhal.

En ook de dichtkunst liet zich niet onbetuigd; Jan van Hout, tevens literator, benoemde de verschillende ambachten in één doorlopend vers:

O Heer, vermeert ons Leydens Neeringe
Sulcx, dat den *Coopman* syn begeeringe
Deur den *Drapier* gemaakt hier vin;
Den *Ploter* gont een goed gewin,
Opdat den *Wasscher* hem mach dienen;
Den *Cammer* wilt syn broot verlienen;
Des tragen *Spinners* mont hout op;
Vervolt met spijs des *Werckers* erop;
Den *Voller* naeckt versiet van cleeren;
's *Conroyers* noot wilt oock afweren;
Des *Verwers* cuyp en feijl hem niet;
Weert van den *Persser* swaer verdriet.
En weert het oock van 't *Waranderen*;
Geeft den *Baillu* een eerlick teeren
En laat elck een hem *Gouverneeren.*

Soo lang dees al in goet accoort staan,
De Neering sal met spoet wel voortgaan.[115]

114 Voor het complete verhaal over de Lakenhal zie G. Steenmeijer, 'De Laecken-Halle, bouw en gebruik 1639–1868' in M. Knol e.a. (red.), *Museum De Lakenhal, gebouw, geschiedenis, collectie* (Rotterdam 2019) 57–74.

115 A. J. Backer, *Leidse wevers onder gaslicht, schering en inslag van Zaalberg dekens onder gaslicht (1850–1915)* (Leiden 1952) 84. Opschriften van de klokken van een carillon in de toren van de Saaihal.

Gilden én neringen

Posthumus stelt dat er voor alle belangrijke ambachten en bedrijven binnen Leiden verordeningen waren. Bakkers, slagers en brouwers moesten zich uiteraard aan voorschriften voor een veilige bereiding van voedsel houden, maar ook de kleding- en metaalindustrie en de verschillende bouwvakken hadden zo hun eigen voorschriften. Daarin verschilde Leiden niet van andere steden. Maar voor de lakenindustrie lag dat anders: deze werd gereguleerd door 147 voorschriften in het oudste keurboek naar 300 voorschriften in dat van 1472. Deze voorschriften betroffen de techniek van het vervaardigen van het laken, inclusief het arbeidsproces, het bedrijf en de bedrijfscontrole, het merkenrecht en de rechtspraak in bedrijfszaken. De regelgeving was buitengewoon gedetailleerd en werd voortdurend en nauwgezet gecontroleerd door wat Falkenburg de 'middeleeuwsche nijverheidspolitie' noemt.[116] Alles bijeen leek het doel van het stadsbestuur om door middel van alle keuren de lakennijverheid als belangrijkste bron van welvaart van de stad te bevorderen en concurrentie van andere steden en dorpen tegen te gaan. Het merk *Leids laken* zou de potentiële koper alle vertrouwen in de kwaliteit van het laken moeten waarborgen. En het werkte: het afzetgebied breidde zich uit tot ver buiten Holland, strekte zich uit tot Antwerpen en Brussel, Straatsburg, de Hanze en het Duitse Oostzeegebied, Finland, Pruisen, Hongarije, zelfs in Rusland zijn loodjes teruggevonden.



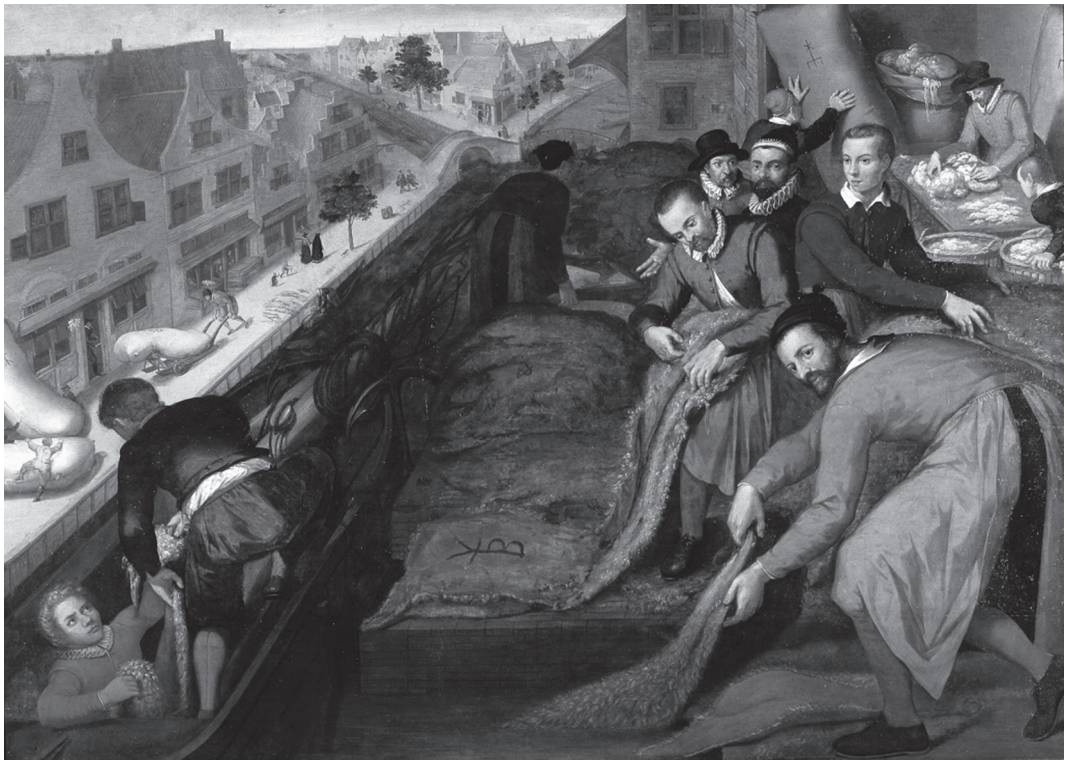
Lakenloodje met afbeelding van Leidse sleutels (collectie Lakenhal)

Scholen en schoolmeesters

Bij het vierde concilie van Lateranen in 1215 was bepaald dat iedere parochie een school moest hebben. Waarschijnlijk heeft graaf Floris v in 1268 het patronaatsrecht over de Pieterskerk, zijn grafelijke kapel, overgedragen zodat deze parochiekerk werd. Of de eerste school in Leiden is voortgekomen uit het onderwijs dat de pastoor van de Pieterskerk aan Floris v gaf of dat deze door graaf Willem III is opgericht, is niet duidelijk.[117]

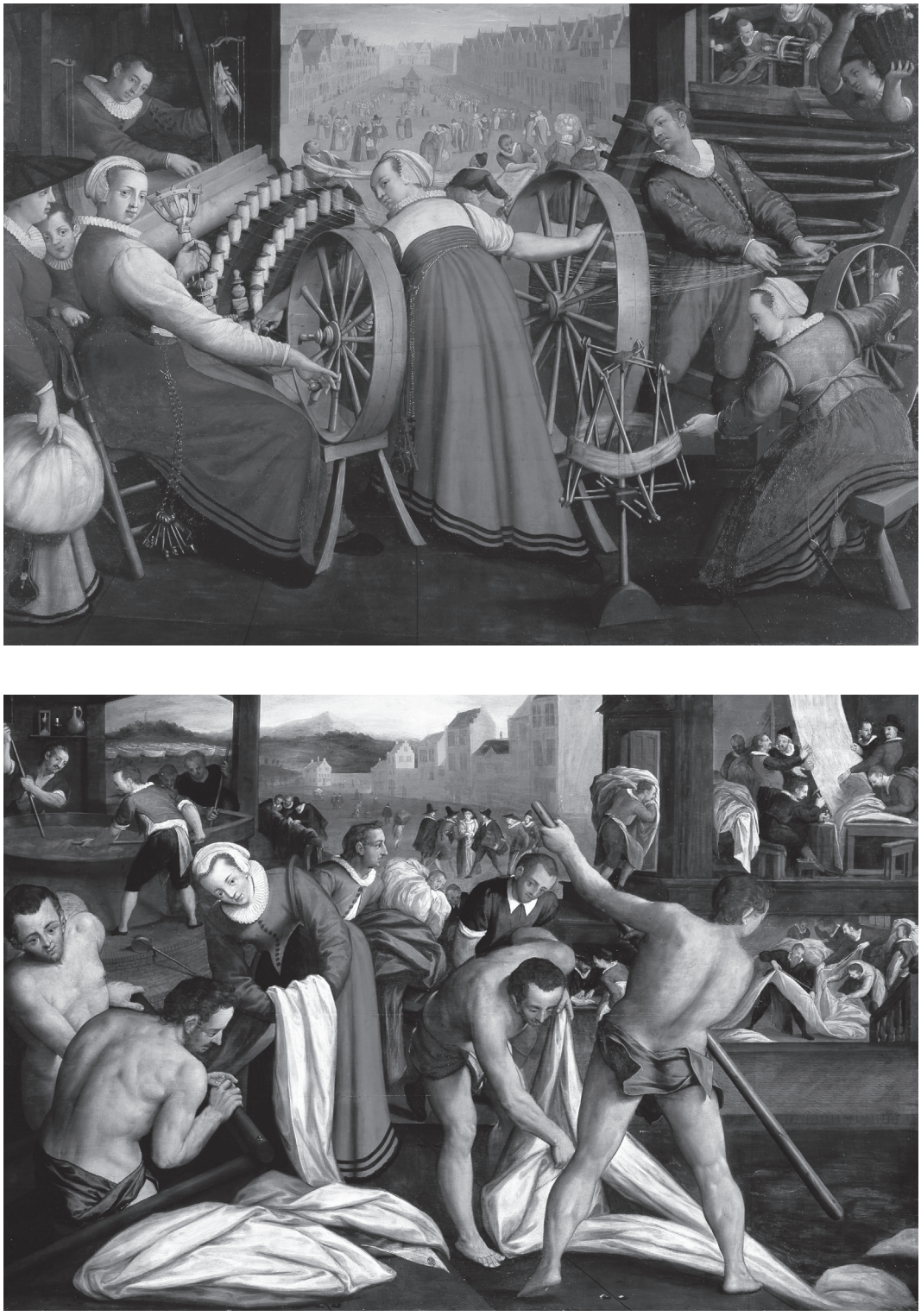
Graven hadden het recht schoolmeesters te benoemen, schoolgeld te innen en toezicht uit te oefenen. Zij konden deze rechten belenen aan lagere adel, zoals in Leiden tijdelijk burggraaf Dirk

116 Falkenburg, *De Leidsche lakennijverheid*, 560.
117 A. M. Coebergh van den Braak, *Meer dan zes eeuwen Leids Gymnasium* (2e editie, 1997).





Isaac Claesz. van Swanenburg, resp. wassen van de vachten en sorteren van de wol; ploten en kammen (collectie Lakenhal).



Isaac Claesz. van Swanenburg, resp. spinnen, scheren van de ketting en weven; vollen en verven (collectie Lakenhal).

van Wassenaar verantwoordelijk is geweest, maar Leiden ontving deze rechten als privilege door tussenkomst van graaf Willem IV.[118]

In het begin van de veertiende eeuw bestond er een school in Leiden, wat blijkt uit het feit dat in 1324 de schoolmeester van Leiden, Andries Hein Hongerszoon, de nieuwe secretaris van rooms-koningin Margaretha van Henegouwen werd. In 1351 verwierf het stadsbestuur van de burggraaf niet alleen het recht van ellenmaat en botermaat maar ook van de school, wat betekende dat de inkomsten uit deze rechten voor de stad zelf waren. Na nog enkele schermutselingen met de opvolger was vanaf 1357 de stadsschool definitief in handen van het stadsbestuur, dat er alle belang bij had de school verder tot bloei te brengen. De zich ontwikkelende stad had goed opgeleide mannen nodig voor diverse functies, zowel kerkelijk als wereldlijk. En heel belangrijk: de school moest zorgen voor mooie zang tijdens kerkelijke erediensten. Hoe belangrijk het stadsbestuur de school vond, mag blijken uit een citaat uit een van de vele keuren die voor een goed functioneren van de school werden uitgevaardigd:

> Ende alsoe den Grooten Schoele 't fondament is van der stede, dair alle jonghen hoir beghinsel ontvangen omme te hebben regementen doir den welcken steden onderhouden werden in goede policien, neringen ende welvaeren, zodat men den Grooten Schole schuldich is te onderhouden ende niet te laten vergaan, gemerckt 't groote profijt, doecht, eer ende welvaeren die de steden ende gemeinten daerbij gecrijghen moegen.[119]

De stad moest er wel wat voor over hebben. Om betere rectoren te krijgen verhoogde men in 1458 het loon én stelde men vrijstelling van bieraccijns in het vooruitzicht. Het resultaat was een schoolmeester met een internationale reputatie, meester Engebrecht Ysbrandtszoon, zodat de Groote School kon concurreren met andere, particuliere scholen. De omvang varieerde: gemiddeld zeventig leerlingen rond 1535, maar er is ook een maximum aantal van twee- à driehonderd bekend in 1565.

Het schoolgebouw was vanaf 1358 te vinden op de hoek van de – hoe kan het anders – Schoolsteeg. Na een bescheiden begin moest er een aantal keren worden bijgebouwd. Het schoolgebouw dat we nu kennen als de vroegere Latijnse school dateert van 1600.[120]

De stadsschool kende een klassiek onderwijsprogramma. Kinderen van zeven jaar begonnen met leren lezen, schrijven en eenvoudig rekenen, en met uit het hoofd leren van liturgische gebeden. Daarna volgden Latijnse grammatica en het lezen van Latijnse auteurs. Ze leerden ook logica en retorica, wat met opdrachten als het schrijven van brieven en verzen werd geoefend. En er was muziekonderwijs, theorie en praktijk, om de zang tijdens de erediensten in de Pieterskerk te verzorgen, waaraan we de zes nog resterende Leidse koorboeken te danken hebben. Schoolmeester Antonius de Blauwe was de kopiist van drie van de zes boeken.[121] En toen in 1549 (de latere Heer

118 Erkenning door burggraaf Dirc van Wassenaer van de rechten van de stad Leiden op waag, ellenmaat, botermaat, muddepenning, bieraccijns, school, kosterij, schrijfambt, bodeambt en dobbelschool, 1357, reg.nr. 81, Erfgoed Leiden en Omstreken.

119 Keur uit 1519, geciteerd in Coebergh van de Braak, *Meer dan zes eeuwen*, 30, voetnoot 7.

120 Van Maanen (ed.), *Leiden, de geschiedenis 1*, 178.

121 De Leidse koorboeken van de Pieterskerk zijn handgeschreven muziekboeken van groot formaat. De boeken zijn zo groot omdat dan niet ieder koorlid een partituur nodig had maar het hele koor aan slechts één exemplaar voldoende had. Deze koorboeken vormen Europa's grootste verzameling – voor één kerk geschreven – religieuze meerstemmige muziek. Oorspronkelijk betrof de verzameling acht koorboeken, waarvan er zes bewaard zijn gebleven, vijf in het archief van Erfgoed Leiden en Omstre-



Mane nobiscum Domine – Jacobus Clemens non papa – Koorboek A (ELO AR_502_1438_133).

der Nederlanden) Philips II een bezoek aan de stad bracht, werden ook deze feestelijkheden met gezang vanuit de Groote School opgeluisterd.

Het onderwijs veranderde eind vijftiende eeuw onder invloed van het humanisme, wat betekende dat de mens centraler kwam te staan, dat Latijn meer klassiek dan kerklatijn werd, dat er Grieks bij kwam en dat het Nieuwe Testament in de oorspronkelijke tekst werd gelezen. Aan het einde van de zestiende eeuw ontwikkelde de school zich tot vooropleiding van de universiteit en liep het relatieve aantal scholieren terug. Van ongeveer veertien procent van de relevante leeftijdsgroep (jongens tussen zeven en zestien jaar) rond 1650 was er aan het eind van de zeventiende eeuw nauwelijks vijf procent over.[122]

Maar een aantal ouders vond het onderwijsprogramma van de Groote School te beperkt. Men miste vakken als Frans, rekenen, boekhouden, allemaal nuttige kennis voor het inmiddels aardig gegroeide handelsverkeer in vooral de lakenindustrie. Daarom gaven zij steeds meer de voorkeur aan particuliere scholen, ondanks een verbod in 1488 om kinderen onder de zeventien jaar op andere andere scholen dan de Groote School te plaatsen:

> Wie sijn kint sent tot enigher scole dan totter groter scole, buten oirlof der scoolmeesters, verbuerde also dicke als hij 't dede 12 schellingen.[123]

---

ken en één in het Stedelijk Museum de Lakenhal. (tekst ontleend aan www.erfgoedleiden.nl, geraadpleegd 28 maart 2019).

122 W. Otterspeer, *Groepsportret met Dame, Het bolwerk van de vrijheid, de Leidse universiteit 1575–1672* (Amsterdam 2000) 222–223.

123 Hamaker, *De middeneeuwsche keurboeken*, Keurboek 1406, 47.

Ze hadden die twaalf schellingen ervoor over. Want als ouders het voor de Groote School verschuldigde schoolgeld bij wijze van boete toch betaalden, mochten de kinderen op de particuliere school blijven. Om de kwaliteit van de particuliere scholen te waarborgen werden de schoolmeesters verplicht een examen af te leggen. In de vergunning die zij na hun slagen kregen, werden de vakken vastgelegd waarin zij les zouden geven: schrijven, cijferen, Frans spreken en 'legghen met penninghen'.

In de veertiende eeuw kwamen de leerlingen uit alle milieus, hoewel kinderen uit adellijke families waarschijnlijk huisonderwijs kregen. Maar terwijl rijkere burgers hun kinderen meer naar particuliere scholen stuurden, bleef de stadsschool toch de school voor welgesteldere ambachts- en handelslieden en – vanwege de vrijstelling van schoolgeld – ook voor de allerarmsten. Weeskinderen werden na hun eerste communie (met 10 jaar) bij een leermeester in de kost gedaan. Voor meisjes werden dienstjes gezocht, jongens kwamen meestal terecht bij een ambachtsman.[124]

Enkele meisjes bezochten wel eens de Groote School, onder andere weesmeisjes, maar het merendeel was toch jongens in de leeftijd van zeven tot zeventien jaar. Meisjes gingen ook wel naar particuliere scholen, maar leerden vooral naaien bij de begijnen.[125]
Voorafgaand aan het leren van een ambacht hadden de meeste leerlingen er dus al een aantal jaren onderwijs op zitten, zodat ze konden lezen, schrijven en een beetje rekenen als ze bij een ambachtsmeester terecht kwamen. En voor sommigen onder hen hadden er al meer beroepsgerichte vakken op het programma gestaan voor ze verder leerden.

3 Al doende leert men

3.1 Vakonderwijs binnen de gilden

Leidse ambachtsgilden en broederschappen

De vraag óf de stad Leiden wel gilden als beroepsverenigingen kende, is dus positief beantwoord. Van eind veertiende tot eind zestiende eeuw waren er in Leiden ten minste honderd puur religieuze broederschappen en ambachtsgilden. Vijfendertig ervan hadden (ook) een sociaaleconomische functie, verdeeld over drie branches: levensmiddelen, textielnijverheid en ambachten.[126] Zoals De Baar constateert, ontbreekt helaas een overzichtsstudie van de gilden.[127]

Alvorens in te gaan op de opleidingscomponent van de Leidse gilden, eerst een algemeen beeld.

– *een vereniging met leden en een bestuur*

Gilden en broederschappen zijn verenigingen waarvan de beoefenaars van een specifiek ambacht lid kunnen zijn, ongeacht hun status in dat ambacht: zelfstandig beroepsbeoefenaar (meester), knecht of gezel, dan wel leerling. Er zijn ambachten waarin men vrijwillig tot het gilde kan toetreden, maar er zijn er ook waar een lidmaatschap verplicht is als men in een bepaalde branche wil werken. En bijna altijd is een eerste vereiste voor toetreding dat men poorter is. Veel gilden beschikken over een eigen gebouw, herkenbaar aan het gildebord.

124 K. van der Wiel, *Dit kint hiet Willem. De Heilige Geest in Leiden/700 jaar vondelingen, wezen en jeugdzorg* (Leiden 2010) 17.
125 Van Maanen (red.), *Leiden, de geschiedenis,* deel 1, 179.
126 Van Maanen (red.), *Leiden, de geschiedenis*, deel 1, 100.
127 Zie www.oudleiden.nl/20-activiteiten/dve/4961-wittevlekkenlijst, geraadpleegd 29 maart 2019.

De stad vaardigde ordonnanties uit waarin rechten en plichten werden vastgelegd. Gilden werden bestuurd door een deken en enkele homans, meestal meesters van hetzelfde ambacht, benoemd door het stadsbestuur op voordracht van de collega-meesters of direct door de laatsten gekozen. Toezicht op het naleven van de regels werd uitgeoefend door functionarissen die daartoe door het stadsbestuur werden beëdigd. Ze worden jaarlijks benoemd en komen voor als 'gezworenen', als 'vinders' en als 'waardijns'.

– *en met meerdere functies*

Het fascinerende aan deze organisaties is dat ze zoveel functies combineerden. Het gilde was een vereniging van vaklieden waar de kwaliteit van de producten werd bepaald, het was een onderwijsinstituut waarmee ook het arbeidsaanbod werd gestuurd en daarmee de markt verdeeld, het was – vóór de reformatie – een religieuze gemeenschap en ook wel een onderlinge waarborgmaatschappij. Daar kwam nog bij het toezicht op het naleven van de regels en het innen van boetes bij overtredingen. Deze functies en de onderlinge verhouding ertussen waren niet in alle gilden hetzelfde. De context in sociaaleconomische en sociaalculturele zin bepaalde welke functies voorkwamen en welke dominant waren. Zo noemt Fock elitevorming onder de edelsmeden, waar vertegenwoordigers van het gilde deel uitmaakten van stads- en later ook universiteitsbestuur om zo meer opdrachten – denk bijvoorbeeld aan de pedellenstaf – te verwerven.[128]

De sociaaleconomische functie om de bedrijfstak te ordenen was de belangrijkste. Om deze functie waar te maken werden er talloze voorschriften gegeven, vooral bedoeld om de kwaliteit van het eindproduct te bevorderen en zo de klant tevreden te stellen. De voorschriften konden – afhankelijk van de branche – de inrichting van de werkplek inclusief hygiëne, werktuigen en instrumenten, grondstoffen, productieproces, samenstelling, uiterlijk en afwerking van de producten betreffen.

– *waaronder het opleiden van vaklieden*

In de vroege middeleeuwen, voordat gilden waren uitgegroeid tot formele organisaties, was er al sprake van leerovereenkomsten. De Munck typeert ze als private overeenkomsten tussen de leerling of zijn ouders en een meester. Zo'n overeenkomst konden de betrokkenen zelf opstellen dan wel met tussenkomst van een notaris. De belangrijkste afspraak ging over de duur van de leerperiode en het leergeld. Hoe langer de leertijd, hoe lager het leergeld. Daarnaast werden afspraken gemaakt over praktische zaken als kost, inwoning en kleding.

Sjef Peeters onderzocht zo'n vijftig van deze contracten in dertiende/veertiende-eeuws Doornik op hun opvoedkundige waarde. Hij vond een mengeling van beroepsmatige en morele aspecten.[129] Vakonderwijs in handen van het werkveld beperkte zich dus niet tot louter vakmatige aspecten.

Ambachtsgilden incorporeerden deze praktijken; niet alleen om vakmanschap te bevorderen maar ook om de toegang tot het ambacht te beheersen. Zoals veel aspecten van het ambacht werden gereguleerd, gebeurde dat ook met het opleiden van leerlingen.[130] In bijna alle vijftiende- en

128 C.W. Fock, *Rede uitgesproken bij de aanvaarding van het ambt van gewoon hoogleraar in de kunstgeschiedenis aan de* RUL *op vrijdag 29 juni 1984* (Leiden 1984).

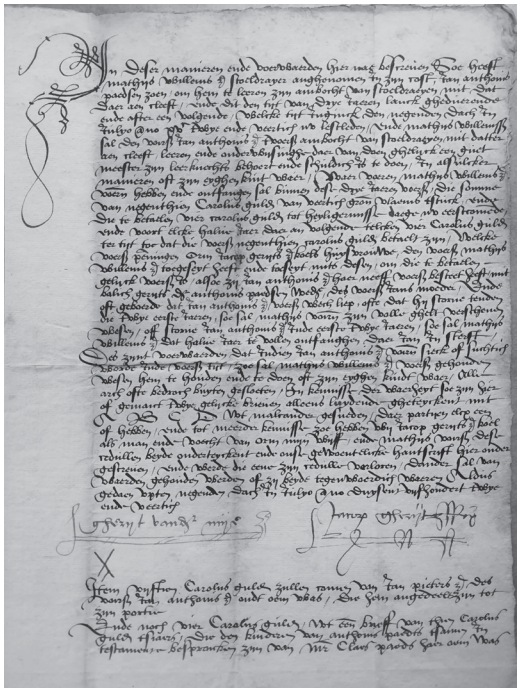
129 S. Peeters, *Dwingen vreemde ogen? Een onderzoek naar opvoedkundige aspecten in leerlingcontracten uit Doornik in de dertiende en veertiende eeuw* (Leiden, BA Geschiedenis, eindscriptie 2016).

130 Bert De Munck, 'Humanisme op de werkvloer? Beroepsgerichte en algemeen vormende vaardigheden, van de late middeleeuwen tot heden', in M. Depaepe, F. Simon en A. van Gorp (red.), *Paradoxen van pedagogisering, handboek pedagogische historiografie* (Leuven/Voorburg 2005) 90.

zestiende-eeuwse ordonnantiën van Leidse ambachtsbroederschappen zijn een of meer artikelen gewijd aan het leren van het ambacht. Ook de leerkinderen werden geacht een – weliswaar bescheiden – bijdrage aan het altaar te geven; alleen de kinderen van een meester waren daarvan vrijgesteld. Verder waren er bepalingen over leertijd, leergeld en maximumaantal leerlingen per meester. Het aantal leerlingen per meester werd bepaald om de markt niet te overvoeren met teveel beoefenaars van hetzelfde beroep. En leergeld was nodig omdat hoewel de leerling van begin af aan in de productie werkte, er pas op termijn productiviteitswinst zou worden behaald.

Leerlingen van buiten de stad kregen kost en inwoning, waarvoor ook moest worden betaald. De oorspronkelijke gedachte was dat leerlingen deelgenoot van het huishouden van de meester werden, wat bijvoorbeeld terug te zien is in de bepaling dat het vaderlijk gezag overging op de meester. Elise van Nederveen Meerkerk en Ariadne Schmidt noemen (voor 1638–1641) hoge aantallen inwonende leerlingen in Leiden: meer dan 70% van de jongens en bijna 80% van de meisjes woonden bij de werkgever in. Later verminderde dat enigszins, mede afhankelijk van de aard van het werk.[131] Het leerlingstelsel in een ambachtsgilde betekende vooral voor inwonende leerlingen een brede socialisatie: niet alleen leerden zij het ambacht, maar ook werden zij breder gevormd in persoonlijk, religieus en maatschappelijk opzicht.

Een Leids voorbeeld is het leerlingcontract dat Mathijs Willemszoon, stoeldraaier, en Jan Anthonis Paedsenzoon op 9 juli 1542 sloten 'om hem te leeren zijn ambocht van stoeldraeyen'. Daarin werd expliciet afgesproken dat Matthijs zijn leerling zal behandelen alsof het zijn eigen kind was. De opleiding zal drie jaar in beslag nemen en ook de financiën worden in het contract geregeld.



Leerjongenscontract 1542 (ELO Gilden 0509 inv.nr.1109)[132]



Leerknechtsboek (ELO Gilden 0509 inv. nr. 1330)

131 E. van Nederveen Meerkerk en A. Schmidt, 'Between wage labor and vocation: child labor in Dutch urban industry, 1600–1800' in *Journal of social history,* issue 3 vol. 41 (2008) 717–736.

132 Met dank aan Sjef Peeters, die de tekst transcribeerde.

Van het Leidse vollersgilde is het leerknechtsboek bewaard gebleven; het bevat honderden namen van jongens die tussen 1507 en 1575 het ambacht van voller hebben geleerd.

– *economie en moraal vervlochten*

Jan Luyken verwoordt het treffend: kinderen moeten een ambacht leren maar hun zieleheil mag niet uit het oog worden verloren.

Het Kind gaat op een Ambacht.
Zoekt gy een weg voor 's lichaams nood,
De Ziel roept, om het Hemels brood.
Het Kind dat moet een Ambacht leere;
Op dat het zich daar meê Erneere,
Om door de wereld heen te gaan:
Maar werd het werk van Deugd vergeeten,
Zo is de Tyd vergeefs versleeten,
En alle ding om niet gedaan.[133]



Het kind gaat op een ambacht, Jan Luyken 1712 (dbnl-nr luyk001desm01_01)

De leerjongens waren meester-in-opleiding op meerdere aspecten. Vakmanschap was het eerste doel omdat de kwaliteit van de producten en daarmee de beroepseer hoog gehouden moest worden. Nauw daarmee verbonden was goed burgerschap. Vóór de reformatie hadden de gilden een sterk religieus karakter, werd aan altaar, processie en erediensten meegewerkt en verzekerde men elkaar onderling van hulp bij moeilijke levenssituaties. Na de reformatie en de heroprichting van gilden raakten de morele doelen op de achtergrond en werd het vakonderwijs smaller van karakter.

133 www.dbnl.nl/tekst/luyk001desm01_01/luyk001desm01_01_0053.php, geraadpleegd 29 maart 2019.

Een jongen begon als leerling of 'leercnaep', betaalde entreegeld aan het ambacht en een pond was voor de kapel van de patroonheilige. Jongens die het beroep van hun vader wilden leren én in Leiden woonden, hadden een streepje voor, zoals bij de schoenmakers:

> Item dat alle schoemakers deser stede hoere kinderen tzelfde ambochte zullen moegen leeren sonder den outaer yet te geven. (…) Ende waert sake dat eenige jongen van binnen of van buyten, die gheen schoemaeckers kinderen deser stede en zijn, tzelfde ambochte alhier begeerden te leeren, die zullen den outaer eerst geven een pont wasse tot behoef van Goids dienste, by der boete van achtien schelling goets gelts ende nochtans tvoirscreven broederschip daervan voldoen als voirscreven staet.[134]

Als de leerling voldoende bekwaam werd bevonden, meestal op de leeftijd van zestien jaar, dan werd hij 'cnaep', ging op zichzelf wonen en verhuurde zich voor een loon meestal door het Gerecht vastgesteld. Had hij voldoende geld overgehouden, dan kon hij zich vestigen als meester. Volgens Blok kon rond 1400 iedere knaap in Leiden meester worden. Later zou de eis van het slagen voor de meesterproef worden gesteld.[135] Het bereiken van het meesterschap was – hoewel verschillend per ambacht – geen sinecure. De eisen waren bepaald niet kinderachtig en inhoudelijk nauw omschreven. Zo mocht niemand zich als meester-kuiper vestigen tenzij hij ten overstaan van vier homans de volgende proeven van bekwaamheid had afgelegd: 'een grove bierton, een harington mitter baerze beslagen zijnde, zulcx dat die meesterlick ende wel gewrocht zal zijn.' En hij moet een oude ton vermaken 'mits drie duygen daerinne steeckende, ende die boemen niet te cleynen noch te veranderen, mer perfectelick dicht wesende.'[136]

En wie als chirurgijn aan de slag wilde, moest zich in het openbaar laten examineren in 'anathomie ende diffinitien der apostemen, wonden, ulceratien, fracturen ende dislocatien, generalich ende particulierlich, simpel ende gecomponeert.'[137]

Aan de buitenmuur van het Academiegebouw is nog altijd een voorbeeld van 'meesterlijk' metselwerk te zien: het patroon van een vogel.

Ook wie reder wilde worden, een combinatie van fabrikant en handelaar, ging als leerling bij een reder in de leer. Uit leercontracten blijkt dat voor het leren kennen van het hele productie- en handelsproces van de lakendraperie een leertijd van wel vijf jaar nodig was. De benodigde kennis en vaardigheden haalde je niet uit een leerboek, maar uit overdracht van kennis en ervaring van de ondernemer naar de leerling. Het leergeld, inclusief kost en inwoning, bedroeg zo'n 200 à 250 gulden per jaar. Vergelijk dat eens met het les- en kostgeld voor andere beroepen, volgens Roberts en Otterspeer in de zeventiende eeuw meestal 30 gulden.[138]

134 Ordonnantie van de broederschap van St. Crispijn en St. Crispinianus van de schoemakers, artikel 3, 24 maart 1539, in J. C. Overvoorde, *De ordonnanties voor de Leidsche ambachtsbroederschappen.*

135 Blok, *Hollandsche stad*, 195.

136 Ordonnantie van de kuipers, 23 februari 1549, artikel 1, in J. C. Overvoorde, *De ordonnanties voor de Leidsche ambachtsbroederschappen.*

137 Ordonnantie van de broederschap van de chirurgijns, 29 november 1553, in J. C. Overvoorde, *De ordonnanties voor de Leidsche ambachtsbroederschappen.*

138 B. Roberts en W. Otterspeer, 'Onderwijs en Wetenschap', in Van Maanen (red.), *Leiden. De Geschiedenis*, deel 3, 200.

Al doende leert men

Het leerlingstelsel van de gilden was gebaseerd op het principe: al doende leert men. Wie zoekt naar leerboeken, vindt er niet veel. Daar zijn twee redenen voor.

De leerstrategie was eenvoudig: de meester verricht zijn dagelijkse werkzaamheden, de leerling krijgt een opdracht, kijkt bij zijn meester de kunst af en voert deze vervolgens zelf uit. Leren in een ambachtsgilde is vooral nadoen wat de meester doet. Als je dat lang genoeg deed – het aantal leerjaren was gegeven – werd je vanzelf volleerd vakman. Dat de duur van een leerproces een essentiële factor is voor goed werk, lijkt een constante. Richard Sennett laat dit zien voor verschillende vaardigheden op het gebied van ambacht en kunst en spreekt daarbij over een tienduizend-urennorm.[139]

Een tweede reden voor het ontbreken van specifieke leerboeken is gelegen in de overvloed aan product- en productievoorschriften in de gildenstatuten. Omdat gilden ook als kwaliteitsbewaker fungeerden, was nauwkeurig voorgeschreven aan welke eisen een product moest voldoen en hoe het vervaardigd moest worden. Maar niet alle kennis werd op papier gezet om eigen uitvindingen te beschermen. Zo gold een tijdlang geheimhoudingsplicht tegenover andere steden voor een eigen Leids procédé van het verven van het laken.[140]

Alleen leerjongens of ook leermeisjes?

Een afzonderlijke kwestie is nog de positie van meisjes en vrouwen. Konden ook zij in gildeverband een vak leren en zo goed voorbereid tot de arbeidsmarkt toetreden? Of behoorden zij tot de buitenstaanders, werden zij systematisch uitgesloten?

De vraag in hoeverre de middeleeuwen een mannenwereld waren, wordt behandeld in de bundel *Wijvenwereld*.[141] De auteurs beantwoorden de vraag ook met illustraties zoals de onderstaande: ja, ook vrouwen werkten in ambachten.



Begijnen aan het spinnen, vlas bewerken en dergelijke (paneel 'De werkzaamheden van de Mechelse begijnen', museum Hof van Busleyden, OCMW s0059).

139 Sennett, *De ambachtsman*, 28.

140 Kaptein, *De Hollandse textielnijverheid*, 170.

141 J. Haemers, A. Bardyn en Ch. Delameuilleure (red.), *Wijvenwereld, vrouwen in de middeleeuwse stad* (Antwerpen 2019).

De *Wijvenwereld* gaat vooral over de zuidelijke Nederlanden; het onderzoek van Ariadne Schmidt speelt zich noordelijker af.[142] Zij onderzocht de arbeidsmarktpositie van vrouwen in relatie tot de gilden, waarbij ook aspecten van hun opleiding aan de orde komen. Ze testte de hypothese van Ogilvie dat verschillen in arbeidsmarktpositie van vrouwen samenhangen met machtsverschillen tussen gilden. Hoe groter de invloed van gilden in de samenleving, hoe beter zij vrouwen konden uitsluiten. Omdat in de Nederlanden vanaf de vijftiende eeuw de macht van gilden afnam, zouden vrouwen er meer mogelijkheden hebben gehad betaald werk te verrichten. En vrouwenarbeid als onderdeel van de formele markteconomie zou een belangrijke factor zijn geweest in het economisch succes van de Gouden Eeuw.

Schmidt maakt deze veronderstelling aannemelijk aan de hand van ledenlijsten van Goudse gilden. Zij onderscheidt gilden die alleen vrouwelijke leden kennen, gilden die alleen mannen toelaten en gemengd samengestelde. De toelating van vrouwen kende vele modaliteiten. Bij sommige gilden werden meisjes opgeleid en mochten weduwen lid worden. Zo kreeg de Leidse weduwe Neeltgen Heyndricxdr. van Bilderbeecq in 1639 toestemming om het steenhouwersbedrijf van haar overleden echtgenoot Pieter Pietersz. den Eng voort te zetten. Maar de goedgunstige beschikking van het Gerecht stelde toezicht van haar vader wel verplicht.[143] Een andere categorie gilden, meest werkzaam in de exportindustrie, nam meisjes en vrouwen aan in loondienst, met een grijs gebied tussen opleiding en kinderarbeid. Deze vrouwen werkten in dienst van een gildemeester, maar werd een eigen lidmaatschap ontzegd. Juist vrouwelijke leerlingen, zo stelt Schmidt, fungeerden als goedkope arbeidskrachten, vaak zonder enig perspectief op meesterschap.

Maar in het algemeen gesproken gingen de gilden soepel om met de regels al naar gelang omstandigheden als bijvoorbeeld arbeidstekorten. Toen in het Leiden van 1670 veel smederijen onder leiding stonden van weduwen en daarom sluiting dreigde, werden de regels van het smidsgilde aangepast ten gunste van de dames en daarmee van het voortbestaan van de smidses. En blijkens de ledenlijst van een Gouds kleermakersgilde hebben de vrouwelijke leden daar met hun 84% van het totaal de overhand in deze sector. Niet zo vreemd als je bedenkt dat Nederlandse steden vanaf eind 17e eeuw een vrouwenoverschot kenden en dus een stijgende vraag naar vrouwenkleding. Een groeiend aantal vrouwelijke producenten ten dienste van een groeiende vrouwelijke cliëntèle? De kleermakersgildebrief werd er meerdere keren op aangepast, ook wat het leerlingstelsel betreft. Zo mochten meisjes pas na een leertijd van vijf jaar bij twee verschillende meesteressen een meesterstuk maken. Zoals vrouwen niet systematisch werden uitgesloten van door gilden gereguleerde arbeidsmarkten, werden meisjes onder andere in Leiden niet volledig uitgesloten van deelname aan het leerlingstelsel van de gilden. En uiteraard konden meisjes wel het vak van hun ouders leren, in de werkplaats of winkel thuis, maar dan in de informele sfeer[144]

Weeshuiskinderen beter af?

Lezen en schrijven leerden de weeskinderen binnen de muren van het weeshuis. Als zij twaalf werden, althans de jongens, gingen ze voor hun verdere ontwikkeling naar buiten.

Kinderen in weeshuizen werden om twee redenen gestimuleerd een ambacht te leren. Het ontbreken van ouders maakte het niet gemakkelijk een eigen bestaan op te bouwen. Zij zouden dus geheel zelfstandig in hun levensonderhoud moeten voorzien, waarvoor een goede vakopleiding

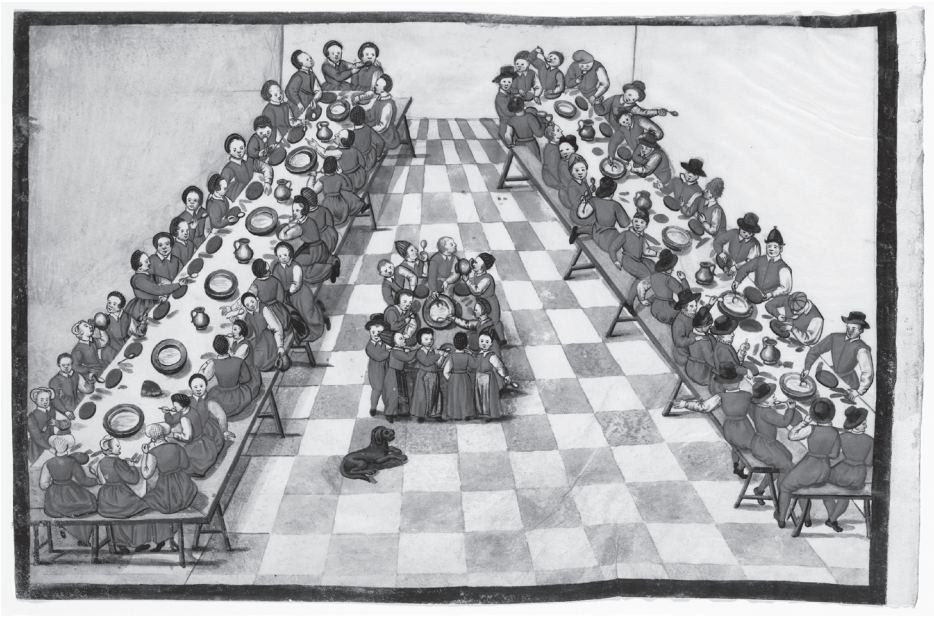
142 A. Schmidt, 'Women and guilds in early modern Holland' in *Gender and History*, vol. 21 no. 1 april 2009, 170–189.

143 Beschikking van 1639, ELO Gilden 0509, inv. nr. 1116.

144 A. Schmidt, *Overleven na de dood*, 121, 158.

– de beste remedie tegen armoede – nodig was. De jongens leerden beroepen in de textielindustrie, of werden leerling bij een kleermaker of schoenmaker; voor de meisjes waren er minder verschillende beroepen mogelijk. Verreweg de meeste weeskinderen waren werkzaam in de textielindustrie.[145]

Het meebetalen aan hun eigen onderhoud zo lang zij in het weeshuis woonden, was een tweede reden. Het geld dat ze verdienden, ging grotendeels naar het huis als bijdrage in de kosten van levensonderhoud. Zo liepen de belangen van weeskind en weeshuis parallel. Er waren ook gilden die weeskinderen vrijstelden van het betalen van lesgeld, wat bijvoorbeeld voor de wezen van het Heilige Geesthuis gold.[146] In het archief van de Weeskamer is dan ook een aantal zeventiende-eeuwse leercontracten te vinden van weeskinderen.[147]



Eetzaal Heilige Geest Weeshuis, door Simon Arentsz. Bruningen, 1593 (ELO PV 583_002)

Sommige meesters waren blijkens hun verslag aan het weeshuis erg tevreden. Zo deed Jan de Kruijff een goed woordje voor Abraham de Mey, een jongen die zich had laten verleiden naar zee te gaan. Met hangende pootjes teruggekomen zou hij wel weer in de ververij van De Kruijff willen gaan werken, of het weeshuis hem maar wil terugnemen.[148]

Maar niet bij iedere werkgever ging het zo goed: J. Dermout heeft alle reden om over Hendrik Stijger te klagen. Deze jongen slaapt het grootste deel van zijn werktijd en is ook nog brutaal als hij terecht wordt gewezen.[149]

145 Van Nederveen Meerkerk en Schmidt, 'Between wage labor and vocation', 722.

146 K. Davids, 'Apprenticeship and guild control in the Netherlands, c.1450–1800', 74, in Bert De Munck, Steven L. Kaplan en Hugo Soly (ed), *Learning on the shopfloor, historical perspectives on apprenticeship*, vol. 12 International Studies in Social History (New York – Oxford 2007).

147 Bijvoorbeeld die voor Pieter Blanckert (1667) en Jacobus Blanckert (1670), ELO, Weeskamer van Leiden, 0518, resp. inv.nrs. 19659 en 19573.

148 Dita van Wieren-Maan, *'Met tranen in mijn ogen …', brieven aan het Heilige Geest Weeshuis te Leiden* (Leiden 2018), 42.

149 Van Wieren-Maan, *'Met tranen in mijn ogen …'*, 41.

Weglopen naar zee was één ding, maar weesjongens werden ook wel door het weeshuis geplaatst in dienst van Vereenigde Oostindische dan wel Westindische Compagnie. Meestal als matroos, enkelingen in een betere functie als bijvoorbeeld stuurman. Dat waren dan de jongens die goed konden leren en – in de achttiende eeuw – hun opleiding genoten aan de toen opkomende reken- en tekenscholen zoals Mathesis Scientiarum Genetrix in Leiden. Deze school was gesticht door het Genootschap der Beschouwende en Werkdaadige Wiskunde, waar in de beginjaren heel wat voor de zeevaart relevante vakken waren te volgen.

Voor de meisjes lag dat iets anders. Zij bleven meest binnen de muren van het weeshuis, waar zij konden leren breien en naaien. Hun werk kwam zodoende het weeshuis zelf direct ten goede.

Leerlingstelsel in verval

Maar allengs stond niet meer het opleiden centraal maar de bescherming van de eigen positie. De Boer schetst deze ontwikkeling (niet specifiek voor Leiden) als volgt:

> Eerst was de opeenvolging leerling-gezel-meester een aanvaardbare wijze van scholing, waardoor ook mensen van buiten het gilde tot de beroepsgroep konden toetreden. Op den duur echter werden de obstakels voor buitenstaanders dermate groot en de toelatingseisen tot het meesterschap (behalve voor erfgenamen) zo hoog opgeschroefd, dat nieuwelingen nauwelijks konden doordringen tot de ambachten. Dit had verstarring tot gevolg, te meer daar steeds stringentere eisen een goedkopere productie en een streven naar innovatie in de weg stonden.[150]

Na het beleg bleek het leerlingwezen bijna ter ziele. Blijkens een rapport over armoede in 1577 stellen patroons dat bij gebrek aan andere vaklui alleen hun zoons geschikt zijn. Bij een telling in 1581 blijken er in totaal maar zestien leerlingen werkzaam.[151] Intussen was de sociale functie van de gilden overgenomen door beurzen of bussen, met als doel onderlinge bijstand te organiseren bij ziekte en overlijden. Deze onderlinge verzekeringen werden vaak per beroepsgroep opgericht, wat aansloot bij het gildeverleden. Onverminderd verplicht bleef instemming van het gemeentebestuur, wat ook voor deze vorm van coöperaties gold.

Als Posthumus het gildewezen in Leiden, vooral in de textielindustrie, als relatief laat en zwak ontwikkeld typeert, geldt dat evenzeer omvang en betekenis van het leerlingwezen als onderdeel daarvan. Zijn er in 1700 nog een kleine tachtig leerlingen in de lakenindustrie, na een aantal van vijftien in 1707 zijn er tot het eind van de achttiende eeuw nauwelijks meer leerlingen in deze grootste (huis)industriële sector van de Leidse economie. En ook knechts- en meesterproeven werden er steeds minder afgelegd. De ladder van vakmanschap, eens zo mooi opgebouwd met zijn treden van leerling via gezel naar meesterschap, was buiten gebruik geraakt. Vanaf de zeventiende eeuw nam de feitelijke betekenis van de gilden niet alleen in economische en sociale zin maar ook in educatieve zin steeds verder af.

Leerlingstelsel of kinderarbeid?

De ontwikkeling in de lakenindustrie van handwerk naar huisindustrie zoals eerder beschreven, had grote gevolgen voor de mogelijkheid om zich tot het meesterschap te ontwikkelen. Zolang het om de lokale markt ging, bleven meesterschap en zelfstandige vestiging bereikbaar. Maar het merendeel van de leerlingen en knechts had geen andere keus dan loonarbeid te verrichten.

150 De Boer e.a., *Middeleeuwen*, 263.
151 Posthumus, *De geschiedenis van de Leidsche lakenindustrie II*, 867.

Zo ook de wevers, met hun aantal tussen drie- en vierduizend de grootste groep onder de textielwerkers. Waren zij voorheen meest zelfstandig meester dan wel wevensknecht, ook zij werden allengs loonarbeider, op het eigen weefgetouw thuis dan wel op een getouw in het werkatelier van de drapenier. Invloed op hun arbeidsvoorwaarden hadden zij niet; op een staking in 1701, door Posthumus de belangrijkste commotie sedert het beleg genoemd, reageerde het stadsbestuur met harde hand door de vier stakingleiders op te hangen.[152]

De ververs daarentegen, zo'n vierhonderd in getal, slaagden erin hun relatieve zelfstandigheid te behouden. Zij kochten zelf de verfstoffen in tegen – vanwege het agrarisch karakter – jaarlijks wisselende prijzen. Toetreding tot het beroep was niet vrij; er was heel wat vakkennis nodig over de beste verfstoffen en procédés die men ook actueel moest houden, wat mogelijk de sterkere positie kan verklaren. Daarom bleef het leerlingwezen ook intact; de leertijd bedroeg minimaal twee jaar en omdat aanleg een rol speelde, werden er weinig weeskinderen zo maar geplaatst. Het verversloon was dan ook relatief hoog.

Posthumus laat de ontwikkeling naar loonarbeid in plaats van meesterschap onder meer zien aan de hand van de toepassing van vestigingsregels in de stad, met Poorterboeken als belangrijkste bron. Waar niet-poorters in beginsel geen eigen bedrijf mochten beginnen, was toetreding wel vrij voor meesters in beroepen als timmerman, metselaar e.d. maar niet voor de textielbranche. Daarentegen waren alle arbeiders van buiten de stad in welk beroep dan ook, welkom om tegen 'knaaploon' – dus in loondienst – te komen werken. De lakenindustrie heeft daar dankbaar gebruik van gemaakt en zo de export groot kunnen maken. Posthumus voegt nog een tweede reden toe voor een ruim toelatingsbeleid: het tegengaan van loonsverhoging bij de schaarste aan arbeiders voor de lakenbereiding.[153]

In de zeventiende eeuw groeide daarom kinderarbeid; terwijl leerlingen herkenbaar waren aan het betalen van leergeld, kregen hun werkende leeftijdsgenoten (van zes tot zestien jaar), onder meer afkomstig uit het weeshuis, arbeidsloon voor het eenvoudige werk dat zij verrichtten.[154]

De leeftijd waarop kinderen met werken begonnen, hing samen met hun sociale achtergrond. Kinderen uit arme gezinnen waren meestal nog geen tien jaar oud als zij met werken begonnen.

Niet alleen kinderen in Leiden of directe omgeving woonachtig, werden aan het werk gezet. Bodes onderhielden zelfs een geregelde kinderdienst tussen Luik en Leiden om in het gebied waar veel drapeniers vandaan kwamen, kinderen voor de textielindustrie in Leiden te werven. Uit 'leerjongensboeken' blijkt dat er in een periode van zo'n dertig jaar midden zeventiende eeuw in totaal ruim achtduizend kinderen, jongens en meisjes, bij meesters waren ondergebracht. Honderden meisjes werden in de breierij te werk gesteld, de sector met de laagste lonen. En hoewel het stadsbestuur pogingen deed de arbeidsomstandigheden te verbeteren – onder meer door werkgevers te verplichten de jongens te laten leren lezen – ziet Posthumus de effecten van de tewerkstelling van kinderen als desastreus voor de volksgezondheid:

> Men kan zeggen, dat de grondslag voor de lichamelijke en geestelijke minderwaardigheid, die de Leidsche wevers in een groot deel der negentiende eeuw heeft gekenmerkt, werd gelegd door de twee eeuwen systematische kinderexploitatie, die er aan voorafgingen.[155]

152 Posthumus, *De geschiedenis van de Leidsche lakenindustrie II*, 655–657.
153 Posthumus, *De geschiedenis van de Leidsche lakenindustrie, I*, 270–273.
154 Posthumus, *De geschiedenis van de Leidsche lakenindustrie II*, 576.
155 Posthumus, *De geschiedenis van de Leidsche lakenindustrie II*, 576–577.

Terwijl de opleiding binnen de gilden in het algemeen juist wordt getypeerd als de weg van leerling tot meester, moet voor de Leidse lakenindustrie gericht op de export worden geconstateerd dat dat in feite onmogelijk was. Leerlingen konden na een leertijd knecht worden maar dat was het hoogst haalbare. De massale tewerkstelling van kinderen in de zeventiende eeuw ondermijnde het leerlingstelsel zoals zich dat in de middeleeuwen had ontwikkeld. Het beeld van het alomvattende ideale opleidingsmodel dat velen in de gilden en neringen zien, wordt hierdoor toch serieus aangetast.

Een voorbeeld: leren binnen het kleermakersgilde

Een overzichtsstudie van de Leidse gilden mag dan ontbreken, bij wijze van voorbeeld wordt hier de ontwikkeling van het Leidse kleermakersgilde gereconstrueerd, waarbij de meeste aandacht uitgaat naar de opleidingsaspecten.[156]

In iedere samenleving zijn kleermakers nodig. Jan Luyken geeft aan dit beroep zelfs een religieuze dimensie door te zinspelen op onverslijtbaar 'Heemels Stof en heilig goed'.



De Kleermaker, Jan Luyken 1694 (dbnl-nr luyk001mens02_01)

Het kleed is noodig in der tyd,
Maar beide, kleed en vlees, verslyt:
En daarom is 'er groote reden,
Om uit te zien met ons gemoed
Naar hemels stof en heilig goed,
Dat ons voor eeuwig mogt bekleeden.[157]

156 Met dank aan de Vereniging Jan van Hout, die vier charters van dit gilde transcribeerde. (www.oudleiden.nl/werkgroepen/jan-van-hout-archiefonderzoek/charters-kleermakersgilde-leiden-1435-1578, geraadpleegd 29 maart 2019)

157 Jan Luyken, *Spiegel van het Menselyk Bedryf* (Amsterdam 1694). Afbeelding en tekst: www.dbnl.org/tekst/luyk001mens01_01/luyk001mens01_01_0002.php (geraadpleegd 25 maart 2019).

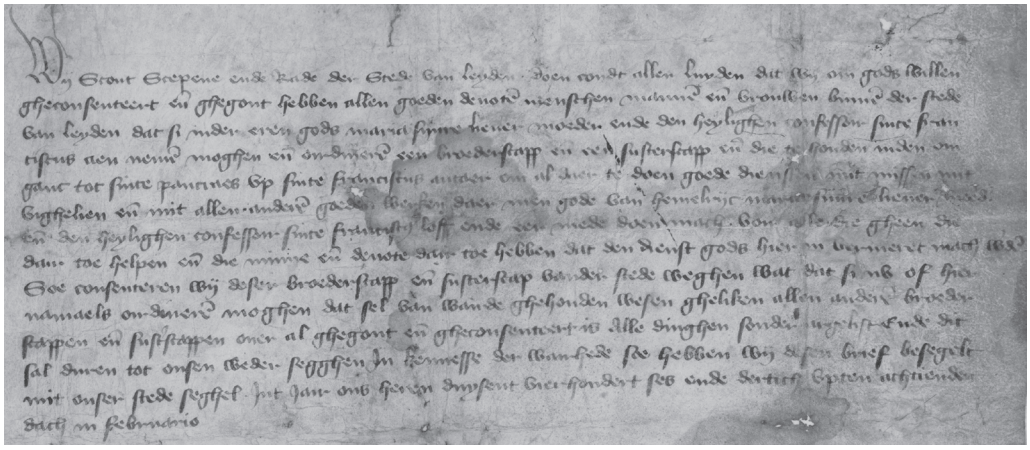
Het oprichtingscharter

En zo werd ook in Leiden een gilde van de kleermakers opgericht als broeder- en zusterschap. Een gevelsteen herinnert nog aan het gildehuis:



Gevelsteen kleermakersgildehuis, Papegracht 7

Blijkens onderstaand charter verleenden schout, schepenen en raad van Leiden op 18 februari 1436 toestemming voor de oprichting van het gilde in de Sint Pancraskerk.



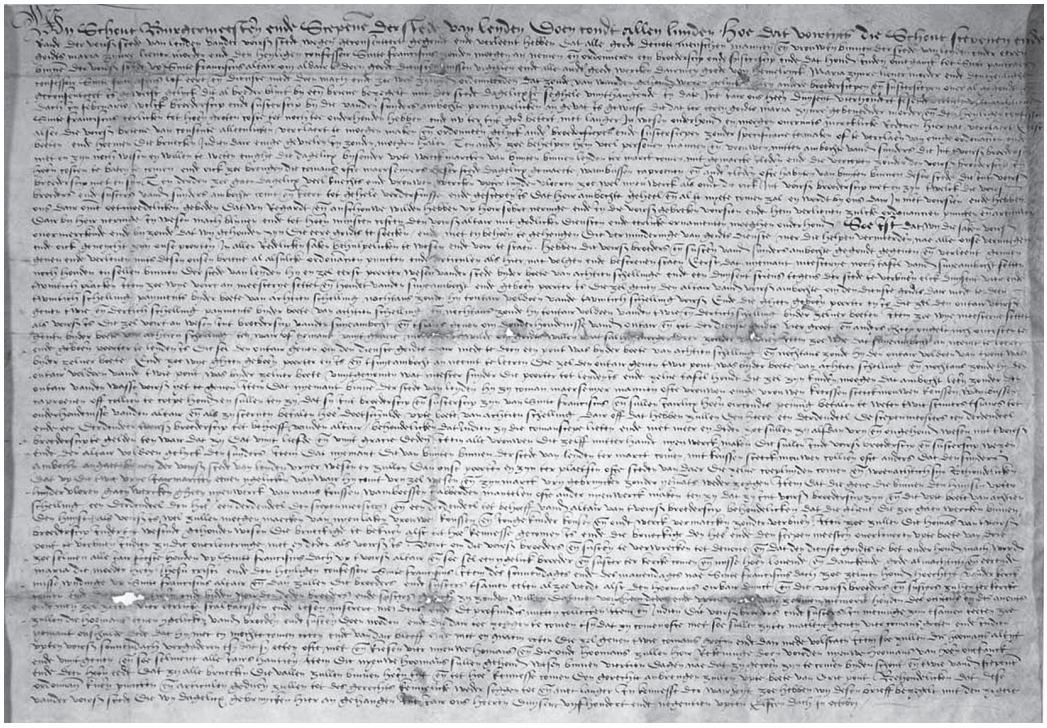
Charter van 18 februari 1436 (ELO Gilden 0509 inv. nr. 694a).

> Schout, schepenen en raad van Leiden oorkonden dat zij hebben goedgevonden dat alle goede devote/mensen, mannen en vrouwen in Leiden, ter ere van God, Maria en de H. confessor St. Franciscus/ aannemen mogen en ordineren een broederschap en zusterschap, te houden in de omgang van/St. Pancras[kerk] op het St. Franciscusaltaar, 'om aldaer te doen goede diensten mit/missen, mit vighelien ende mit allen anderen goeden werken daer men [God etc.] loff ende eer mede doen mach.'/Wat zij nu of hierna ordineren, dat zal van waarde zijn gelijk alle andere broederschappen en/zusterschappen gegund en toegestaan is.

Het doel goede diensten te doen en erediensten te houden, lijkt veraf te staan van een beroepsvereniging. Het is dan ook eerder een vroom lekengezelschap, dat probeert Sint Franciscus, de populairste heilige van de Middeleeuwen, na te volgen en daardoor de hemel te verdienen. De goede diensten worden gehouden op het Sint-Franciscusaltaar in de Pancraskerk. De kooromgang van deze kerk zou omstreeks 1430 zijn gebouwd, waarbij enkele jaren later voor het eerst een Sint-Franciscusaltaar wordt vermeld als een van de achtentwintig altaren. Aan het opleiden van leerlingen wordt in dit charter geen aandacht besteed.

Het tweede charter: de eerste regulering van de opleiding

In 1519 volgde een tweede, veel omvangrijker charter. Het stadsbestuur begint met een historisch overzicht waarin een aantal problemen wordt beschreven met daarbij de oplossing die de schout, burgemeesters en schepenen daarvoor hadden bedacht.



Charter 19 oktober 1519 (ELO Gilden 0509 inv.nr. 694b)

Schout, burgemeesters en schepenen van Leiden oorkonden dat de broederschap en zusterschap ter ere/van St. Franciscus confessor, volgens de brief uit 1436 met het dagelijkse stadszegel bezegeld,/'principaliken angevat is geweest' door de snijders, tot hun grote kosten en dat deze niet langer in/staat zijn tot verder onderhoud om de volgende redenen./In de brief van 1436 ontbrak een specificatie van ordonnanties en boeten en hoe breuken te innen./Bovendien zijn er veel snijders die geen lid willen zijn, terwijl enige wel dagelijks vooral op de/weekmarkt van buiten op de Leidse markt gemaakte kleren verkopen, zonder een bijdrage te leveren/in de kosten van de broederschap. Ook brengen kooplieden en 'maersenyers' [marskramers] uit de/stad, geen lid zijnde, dagelijks gemaakte wambuizen, kaproenen en andere kleding of habijten van/buiten binnen de stad. Ten slotte zijn er veel knechten en vrouwen die dagelijks op de vloeren der/luiden werken, maar geen lid zijn./Mede gezien hun 'sobre neringe' verlenen schout c.s. de volgende ordonnanties:/Alleen poorters mogen een meesterij beginnen of tafel houden, op een boete van 18 schellingen en/voor de stad duizend stenen of 24 plakken. Wie als geboren poorter een meesterij begint en houdt/zal 20 schellingen geven aan het altaar om de dienst Gods. Niet geboren poorters geven 32/schellingen. Overtreders verbeuren 18 schellingen, alsmede de gift. Wie een meesterij houdt geeft/jaarlijks 4 groten voor onderhoud van het altaar en de dienst Gods, op een boete van 18 schellingen./Men mag echter uit 'gracie' meer geven./Wie het ambacht wil leren en geboren poorter is betaalt een pond was aan het altaar. Niet geboren/poorters betalen twee pond was, alles op een boete van 18 schellingen en de te betalen was. Een/meestersnijder die poorter is en tafel

houdt mag zijn kinderen leren zonder was te geven./Geen koopman of marskramer mag nog 'vrouwenkoerssen, steeckmouwen, koussen, wambussen,/caproenen ofte collieren [halskragen]' in de stad te koop aanbieden, tenzij zij lid zijn en jaarlijks 2/stuivers tot onderhoud van het altaar betalen. En bij overlijden zullen zij hun doodsschulden betalen,/op een boete van 18 schellingen, een derde deel voor de heer, een derde deel voor de/schepenmeesters en een derde deel voor de broederschap. Bij vrijwillige beëindiging zullen zij niet/langer gehouden zijn tot betalen, tenzij uit gracie./Alle vrouwen die zelf met de hand nieuw werk maken zullen lid zijn en het altaar voldoen gelijk de/snijders./Niemand buiten de broederschap zal op de markt vrijer zijn met kousen etc. dan onze poorters zijn/in de plaatsen waar die kooplieden vandaan komen, uitgezonderd op de twee vrije jaarmarkten.

De kleermakers, de belangrijkste beroepsgroep binnen de broeder- en zusterschap, konden de kosten voor de opgedragen diensten niet meer dragen. Dat kwam vooral omdat in het eerste charter niets was opgenomen over verplichtingen noch over boetes bij het niet voldoen daaraan. Veel snijders wilden geen lid zijn en betaalden dus niets terwijl ze wel op de Leidse markt stoffen en kleren verkochten. En Leidse kooplieden en marskramers brachten dagelijks 'wambuizen, kaproenen en andere kleding of habijten' binnen die buiten de stad waren vervaardigd. Ten slotte, zo stelt het stadsbestuur, waren er veel knechten en vrouwen dagelijks aan het werk zonder lidmaatschap. Het onderhouden van het altaar ging daarom maar moeizaam; ordonnanties waren nodig om de organisatie in leven te houden.

Er werd een flink aantal regels gesteld, inclusief boetes, allereerst voor het zich vestigen als kleermaker in Leiden. Alleen poorters mogen een 'meesterij beginnen of tafel houden', op een boete van achttien schellingen[158] en voor de stad duizend stenen of vierentwintig plakken. Dat betekent een financiële drempel, want voor het poorterschap moet worden betaald. Wie een meesterij houdt, moet jaarlijks vier groten geven voor onderhoud van het altaar en de dienst Gods. En, zo staat erbij, men mag uit 'gracie' meer geven.

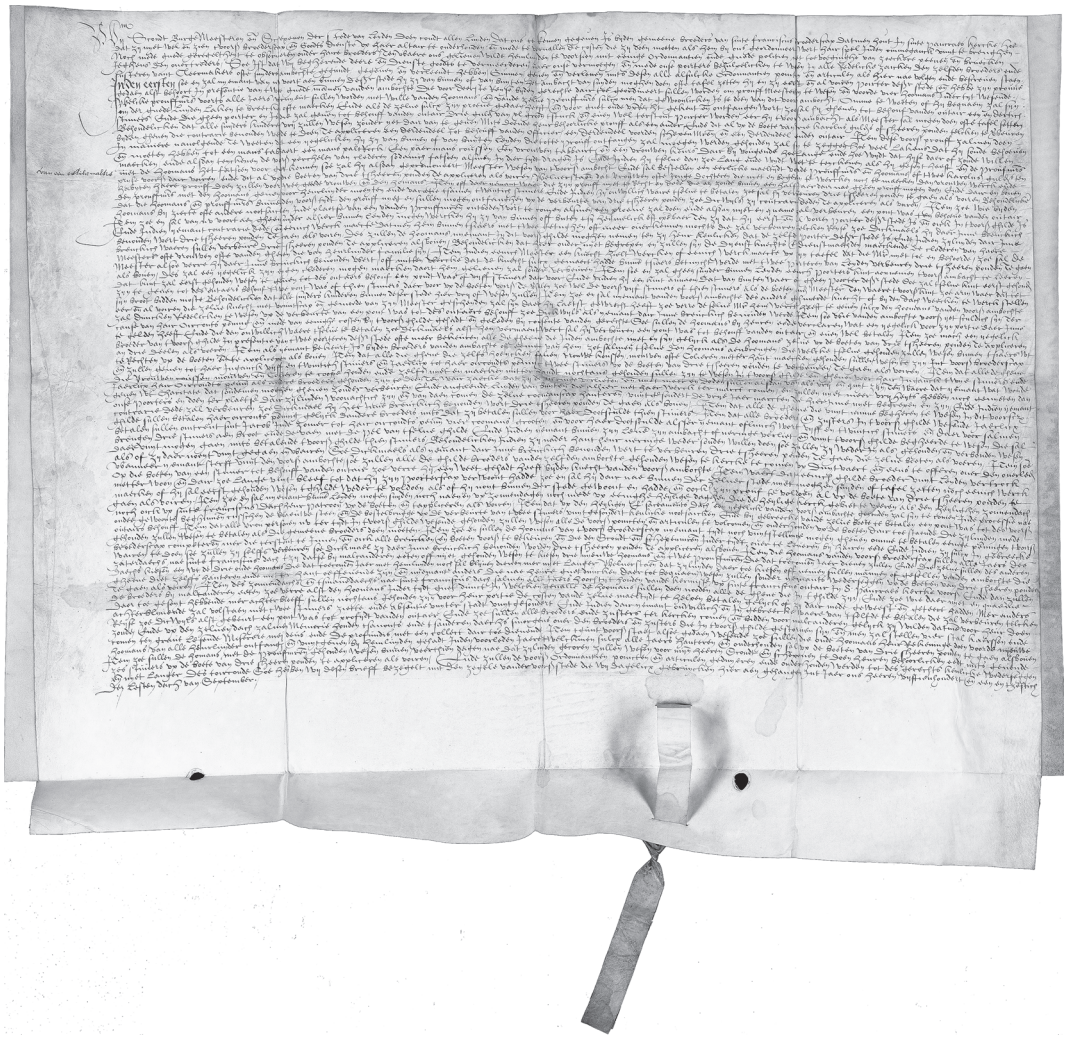
Kooplieden en marskramers mogen alleen nog 'vrouwenkoerssen, steeckmouwen, koussen, wambussen, caproenen ofte collieren' te koop aanbieden als ze lid worden en ook mee betalen. En bij overlijden moeten zij hun doodsschulden betalen, op een boete van achttien schellingen, die de heer, de schepenmeesters en de broederschap toekomen. De stedelijke arm van Leiden reikt ver: niemand buiten de broederschap mag op de Leidse markt vrijer zijn dan de Leidse poorters zijn in de plaatsen waar deze kooplieden vandaan komen, met de twee vrije jaarmarkten als uitzondering.

Voor het eerst worden er regels gesteld voor het leren van het ambacht van kleermaker. Ook daarbij wordt onderscheid gemaakt tussen poorters en mensen van buiten de stad. Wie het ambacht wil leren en poorter is, betaalt één pond was per jaar aan het altaar; niet in Leiden geboren poorters betalen twee pond was. Een meestersnijder die poorter is en 'tafel houdt', mag zijn kinderen gratis laten leren. In het geheel van dit charter is de regulering van het leren zeer bescheiden. De Sint Franciscus was van oorsprong een broeder- én zusterschap, dus alle vrouwen die zelf nieuw werk maken (in tegenstelling tot de verstelsters van oude kleren), worden verplicht lid te worden. Alleen de leden van Sint Franciscus mogen 'op de vloeren der luiden' gaan werken en nieuwe kleren maken. Er staat geen boete op het maken van 'nyeu laken, vrouwekoussen en jonge kinderkoussen ende oudt werck vermaecken'. De homans moeten eventuele overtreders bekeuren en hen overleveren aan de heer en schepenmeesters.

158 Om iets van de relatieve zwaarte van de bedragen aan te geven, het volgende. Halverwege de vijftiende eeuw bedroeg het dagloon van een timmerman drie stuivers (Van Maanen (red.), *Leiden, De geschiedenis van een Hollandse stad 1*, 134). Één pond is twintig schellingen, één schelling is zes stuivers, één stuiver is twee groten of zes plakken. Een boete van achttien schellingen kostte je dus ruim een maandloon.

Het derde charter: meer regels voor de opleiding[159]

Met dit derde charter van 1561 ging het stadsbestuur opnieuw in op een aantal problemen die door de deken en de homans van het gilde waren aangebracht. Enerzijds was er nog steeds het probleem van onderhoud van het altaar en het organiseren van en deelnemen aan de grote sacramentsprocessie, anderzijds leek er ook een kwaliteitsprobleem te zijn. De religieuze taken zijn voortaan verplicht: de opkomst bij uitvaarten en de processie op Sacramentsdag, die tussen de Blauwe Steen en de Bostelbrugge begint. Daar hoort een verbod op werken op zondag bij. Maar het charter is grotendeels gewijd aan het bevorderen van het vakmanschap van snijders en kleermakers in de stad. Daartoe wordt de toelating tot ambacht en gilde nog strakker geregeld, waarvoor wel in de buidel moet worden getast.



Charter van 30 september 1561 (ELO Gilden 0509 inv. nr. 694c).

159 Ordonnantie van de broederschap van St. Franciscus van de kleermakers, 30 september 1561, in J.C. Overvoorde, *De ordonnanties voor de Leidsche ambachtsbroederschappen.*

Er zijn twee vestigingseisen voor kleermakers en snijders: het poorterschap en een geslaagde meesterproef. Wie zich daar niet aan houdt, wordt beboet. Voor de meesterproef worden zowel procedurele als inhoudelijke regels gesteld. Wie tot de proef wil worden toegelaten, moet minstens twee achtereenvolgende jaren als knecht hebben gewerkt.

De proef moet worden afgelegd voor een een flinke examencommissie: twee proefmeesters, goede ambachtslieden, door het Gerecht voor één jaar aangesteld, en de vier homans, het gildebestuur. Zij hoeven dat niet voor niets te doen; de geslaagde kandidaat moet hen op een 'eerlijke' maaltijd tracteren van twee karolusgulden en zij ontvangen twintig stuivers. Als de proef met succes is afgelegd, moet de poorter voor het altaar eenendertig stuivers betalen, terwijl de niet-poorter drie gulden betaalt en terstond poorter moet worden. Het afleggen van een proef alleen als naaister is goedkoper; kinderen van snijders hoeven zelfs helemaal niets te betalen. Deze meesterproef is tamelijk nauwkeurig beschreven:

> zeggen hoeveel lakens nodig zijn voor een mans tabbaert, een mans paltrock, een paer mans coussen, een vrouwentabbaert, een vrouwenkeurs, en daarbij aangeven hoe lang en wijd hij ze zou maken, tekenen de voorscreven partikelen van clederen van zoedanich fatsoen als men in dien tijt dragende es. En indien hij tzelve dan zoo lange wijdt weet te teyckenen als hy geseyt heeft ende die proufmeesters met de hoomans het fatsoen voor goet kennen, zoe zal hy alsdan gepromoveert meester wesen van tvoorscreven ambocht ende zal bestellen een eerlicke maeltijt voor den prouffmeesters ende hoomans ofte twee karolusguldens ten pryse voorscreven daervooren, ende dit al op de boete van drie sheeren ponden, te appliceren als voorn, welverstaende dat vrouwen ofte jonge dochteren, die niet en begeeren te wercken noch te maecken dan vrouwenwerck en habyten, haer prouff doen zullen voor twee geeede vrouwen ende den hoomans.[160]

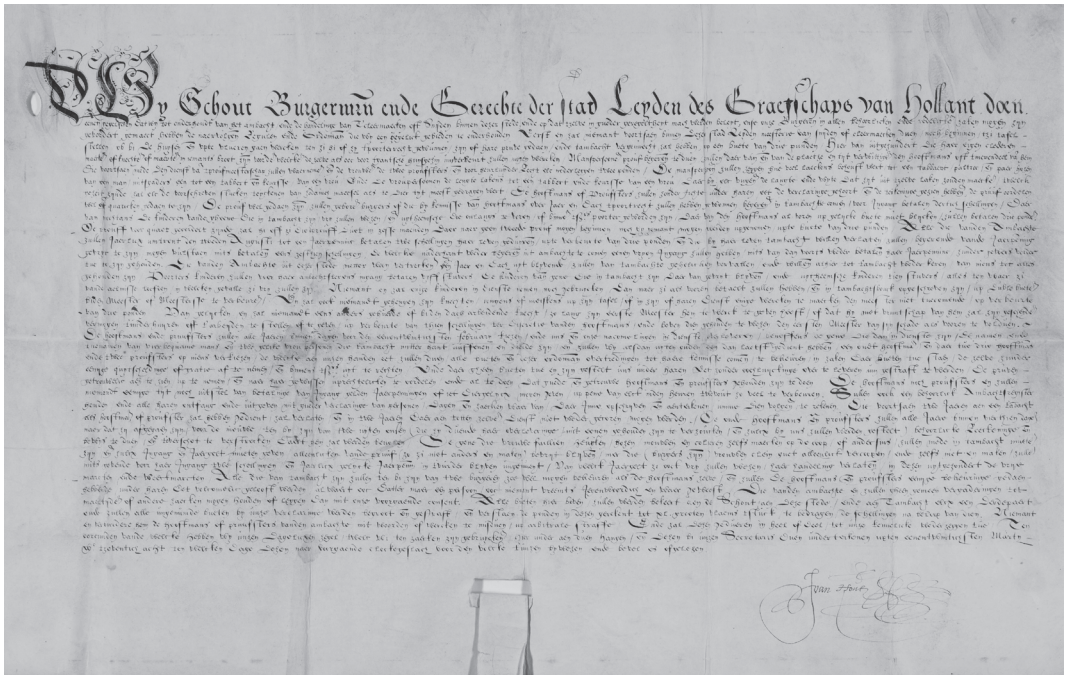
Ook voor het leerlingwezen zijn er regels: een leerling moet kind van een poorter zijn en mag pas worden aangenomen na betaling van een pond was of vijf stuivers aan het altaar. Ben je geen poorterszoon of -dochter, dan betaal je het dubbele. Oog voor armoede heeft men ook: als het kind zo arm is dat het 'om brood moet bidden', dan mag van de gift worden afgezien. Kinderen van snijders hebben een streepje vóór: zij zijn van iedere bijdrage vrijgesteld.

Het vierde charter:verfijning van de regels

In 1578 was een herziene versie nodig. De verplichtingen van poorterschap en meesterschap worden gehandhaafd, uitgezonderd wie eigen kleding maakt, in 'brooddienst' is en voor het hele gezin werkt. Aardig detail: vrouwen worden bij hun meesterproef beoordeeld door 'proefsters' in plaats van proefmeesters. Maar beide geslachten moeten aan dezelfde eisen voldoen: ze moeten lengte en breedte weten van de benodigde stof voor bepaalde kledingstukken en zij moeten de patronen ervan kunnen uittekenen. De hoogte van de jaarlijks te betalen contributie wordt vastgesteld en ook het exit-geld voor wie bij leven wil uittreden. Wie 'vrouwenfalien, huiken, hosen, mouwen en colieren' maakt en verkoopt, moet wel lid worden maar hoeft geen proef af te leggen.

Kinderen van de leden hebben nog steeds een streepje voor: zij hoeven geen leergeld te betalen. Er is nu geen sprake meer van giften voor het altaar, maar het kost gewoon vijf stuivers om aan het leren van het ambacht te beginnen dan wel tien als je van buiten de stad bent. Het armoede-

160 Ordonnantie van de broederschap van St. Franciscus van de kleermakers, artikel 2, 30 september 1561, in J. C. Overvoorde, *De ordonnanties voor de Leidsche ambachtsbroederschappen.*



Charter van 21 maart 1578 (ELO Gilden 509, inv.nr. 694d).

beleid wordt gecontinueerd: kinderen 'die van aalmissen' leven, hoeven niet te betalen. Inschrijven in het ambachtsboek moeten wel alle leerlingen doen.

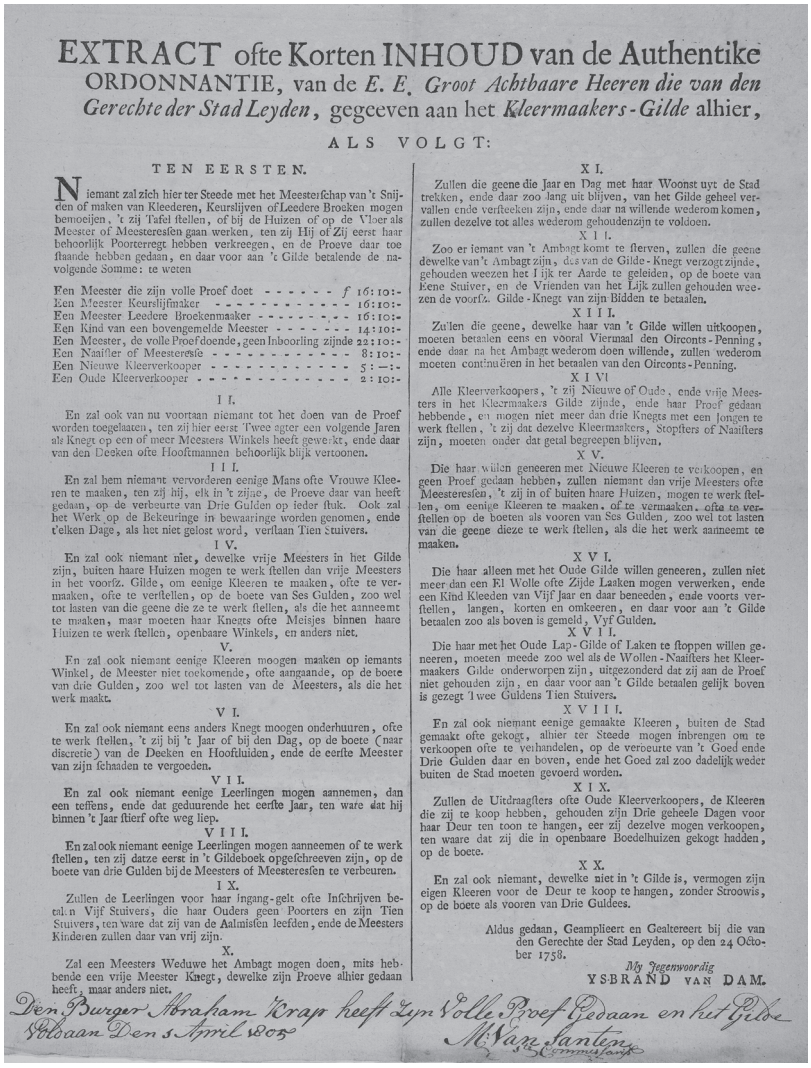
Het bestuur heeft een roulerende samenstelling: wie twee jaar zijn bijdrage als homan of proefster heeft verleend, mag de twee jaar daarna niet worden herkozen. De belangrijkste taken zijn het bijhouden van een 'ambachtsregister', waarin alle inkomsten en uitgaven moeten worden opgenomen 'met goede verklaringen van personen, dagen en zaken'. In dit charter wordt niet meer aan religieuze verplichtingen gerefereerd. De strijd lijkt in dit opzicht in Leiden alvast beslecht: gilden hebben niet of nauwelijks meer een religieus karakter.

Het vijfde en verdere charters

Voor het kleermakersgilde zijn er nog verschillende charters en ordonnanties vastgesteld in de jaren 1630, 1631 en 1638. De laatste ordonnantie dateert van 1758.

De bestuurlijke verhoudingen zijn overduidelijk: de heren die het Gerecht vormen, laten het kleermakersgilde weten aan welke regels men zich te houden heeft.

Drie van de twintig bepalingen gaan over leerlingen. Bepaling VII stelt dat niemand meer dan één leerling tegelijk mag aannemen. Inschrijven in het Gildeboek is vereist, zo luidt regel VIII, anders volgt een boete. En volgens bepaling IX bedraagt het inschrijfgeld vijf stuivers voor leerlingen van poorters en het dubbele voor wiens ouders van buiten de stad komen. Behalve voor leerlingen worden ook voor knechten en meesters regels gesteld. Voor vestiging als meester worden drie eisen gesteld: poorterschap van de stad, meesterproef behalen en daarvoor flink in de buidel tasten. Het meesterschap is opvallend gedifferentieerd: er zijn acht categorieën waarin men zich kan kwalificeren met elk hun eigen prijs. Zo moet een bedrag van twee gulden en tien cent op tafel worden gelegd voor het meesterschap van verkoper van oude kleren, terwijl een volle meesterproef de somma van zestien gulden en tien cent vraagt.



EXTRACT ofte Korten INHOUD van de Authentike ORDONNANTIE, van de *E. E. Groot Achtbaare Heeren die van den Gerechte der Stad Leyden*, gegeeven aan het *Kleermaakers-Gilde* alhier,

ALS VOLGT:

TEN EERSTEN.

Niemant zal zich hier ter Steede met het Meesterschap van 't Snijden of maken van Kleederen, Keurslijven of Leedere Broeken mogen bemoeijen, 't zij Tafel stellen, of bij de Huizen of op de Vloer als Meester of Meesteresen gaan werken, ten zij Hij of Zij eerst haar behoorlijk Poorterregt hebben verkreegen, en de Proeve daar toe staande hebben gedaan, en daar voor aan 't Gilde betalende de navolgende Somme: te weten

Een Meester die zijn volle Proef doet - - - - - -	*f* 16:10:-
Een Meester Keurslijfmaker - - - - - - - - - - - -	16:10:-
Een Meester Leedere Broekenmaaker - - - - - - - -	16:10:-
Een Kind van een bovengemelde Meester - - - - - - -	14:10:-
Een Meester, de volle Proef doende, geen Inboorling zijnde	22:10:-
Een Naaister of Meesteresse - - - - - - - - - - - -	8:10:-
Een Nieuwe Kleerverkooper - - - - - - - - - - - -	5:-:-
Een Oude Kleerverkooper - - - - - - - - - - - - -	2:10:-

II.

En zal ook van nu voortaan niemant tot het doen van de Proef worden toegelaaten, ten zij hier eerst Twee agter een volgende Jaren als Knegt op een of meer Meesters Winkels heeft gewerkt, ende daar van den Deeken ofte Hooftmannen behoorlijk blijk vertoonen.

III.

En zal hem niemant verwonderen eenige Mans ofte Vrouwe Kleeren te maaken, ten zij hij, elk in 't zijne, de Proeve daar van heeft gedaan, op de verbeurte van Drie Gulden op ieder stuk. Ook zal het Werk op de Bekeuringe in bewaaringe worden genomen, ende t'elken Dage, als het niet gelost word, verstaan Tien Stuivers.

IV.

En zal ook niemant niet, dewelke vrije Meesters in het Gilde zijn, buiten haare Huizen mogen te werk stellen dan vrije Meesters in het voorsz. Gilde, om eenige Kleeren te maaken, ofte te vermaaken, ofte te verstellen, op de boete van Ses Gulden, zoo wel tot lasten van die geene die ze te werk stellen, als die het aanneemt te maaken, maar moeten haar Knegts ofte Meisjes binnen haare Huizen te werk stellen, openbaare Winkels, en anders niet.

V.

En zal ook niemant eenige Kleeren moogen maaken op iemants Winkel, de Meester niet toekomende, ofte aangaande, op de boete van drie Gulden, zoo wel tot lasten van de Meesters, als die het werk maakt.

VI.

En zal ook niemant eens anders Knegt moogen onderhuuren, ofte te werk stellen, 't zij bij 't Jaar of bij den Dag, op de boete (naar discretie) van de Deeken en Hoofluiden, ende de eerste Meester van zijn schaaden te vergoeden.

VII.

En zal ook niemant eenige Leerlingen mogen aannemen, dan een teffens, ende dat geduurende het eerste Jaar, ten ware dat hij binnen 't Jaar sterf ofte weg liep.

VIII.

En zal ook niemant eenige Leerlingen mogen aanneemen of te werk stellen, ten zij datze eerst in 't Gildeboek opgeschreeven zijn, op de boete van drie Gulden bij de Meesters of Meesteresen te verbeuren.

IX.

Zullen de Leerlingen voor haar ingang-gelt ofte Inschrijven betalen Vijf Stuivers, die haar Ouders geen Poorters en zijn Tien Stuivers, ten ware dat zij van de Aalmisen leefden, ende de Meesters Kinderen zullen daar van vrij zijn.

X.

Zal een Meesters Weduwe het Ambagt mogen doen, mits hebbende een vrije Meester Knegt, dewelke zijn Proeve alhier gedaan heeft, maar anders niet.

XI.

Zullen die geene die Jaar en Dag met haar Woonst uyt de Stad trekken, ende daar zoo lang uit bliven, van het Gilde geheel vervallen ende verstecken zijn, ende daar na willende wederom komen, zullen dezelve tot alles wederom gehoudenzijn te voldoen.

XII.

Zoo er iemant van 't Ambagt komt te sterven, zullen die geene dewelke van't Ambagt zijn, des van de Gilde-Knegt verzogt zijnde, gehouden weezen het Lijk ter Aarde te geleiden, op de boete van Eene Stuiver, en de Vrienden van het Lijk zullen gehouden weezen de voorsz. Gilde-Knegt van zijn Bidden te betaalen.

XIII.

Zullen die geene, dewelke haar van 't Gilde willen uitkoopen, moeten betaalen eens en vooral Viermaal den Circonts-Penning, ende daar na het Ambagt wederom doen willende, zullen wederom moeten continuëren in het betaalen van den Circonts-Penning.

XIV.

Alle Kleerverkoopers, 't zij Nieuwe of Oude, ende vrije Meesters in het Kleermaakers Gilde zijnde, ende haar Proef gedaan hebbende, en mogen niet meer dan drie Knegts met een Jongen te werk stellen, 't zij dat dezelve Kleermaakers, Stopsters of Naaisters zijn, moeten onder dat getal begreepen blijven.

XV.

Die haar willen geneeren met Nieuwe Kleeren te verkoopen, en geen Proef gedaan hebben, zullen niemant dan vrije Meesters ofte Meesteresen, 't zij in of buiten haare Huizen, mogen te werk stellen, om eenige Kleeren te maaken, of te vermaaken, ofte te verstellen op de boeten als vooren van Ses Gulden, zoo wel tot lasten van die geene dieze te werk stellen, als die het werk aanneemt te maaken.

XVI.

Die haar alleen met het Oude Gilde willen geneeren, zullen niet meer dan een El Wolle ofte Zijde Laaken mogen verwerken, ende een Kind Kleeden van Vijf Jaar en daar beneeden, ende voorts verstellen, langen, korten en omkeeren, en daar voor aan 't Gilde betaalen zoo als boven is gemeld, Vyf Gulden.

XVII.

Die haar met het Oude Lap-Gilde of Laken te stoppen willen geneeren, moeten meede zoo wel als de Wollen-Naaisters het Kleermaakers Gilde onderworpen zijn, uitgezonderd dat zij aan de Proef niet gehouden zijn, en daar voor aan 't Gilde betaalen gelijk boven is gezegt Twee Guldens Tien Stuivers.

XVIII.

En zal ook niemant eenige gemaakte Kleeren, buiten de Stad gemaakt ofte gekogt, alhier ter Steede mogen inbrengen om te verkoopen ofte te verhandelen, op de verbeurte van 't Goed ende Drie Gulden daar en boven, ende het Goed zal zoo dadelijk weder buiten de Stad moeten gevoerd worden.

XIX.

Zullen de Uitdraagsters ofte Oude Kleerverkoopers, de Kleeren die zij te koop hebben, gehouden zijn Drie geheele Dagen voor haar Deur ten toon te hangen, eer zij dezelve mogen verkoopen, ten waare dat zij die in openbaare Boedelhuizen gekogt hadden, op de boete.

XX.

En zal ook niemant, dewelke niet in 't Gilde is, vermogen zijn eigen Kleeren voor de Deur te koop te hangen, zonder Stroowis, op de boete als vooren van Drie Guldees.

Aldus gedaan, Geamplieert en Gealtereert bij die van den Gerechte der Stad Leyden, op den 24 October 1758.

Ny Tegenwoordig
YSBRAND VAN DAM.

Den Burger Abraham Krap heeft Zijn Volle Proef Gedaan en het Gilde Volbaan Den 5 April 1805

M. Van Santen
Commissaris

Ordonnantie van 24 oktober 1758 (ELO Gilden 509 inv.nr. 699).

3.2 *Vakonderwijs buiten de gilden*

Vakonderwijs alleen binnen gilden?

Onderdeel van het debat over gilden is ook de vraag welke rol zij speelden bij het aanleren van vaardigheden nodig voor een succesvolle uitoefening van het ambacht. Greinerts stelling is dat het vakonderwijs voorafgaand aan de Industriële Revolutie overal in West-Europa in gildeverband plaatsvond alvorens het zich tot verschillende modellen ontwikkelde. Betekent dit nu ook dat dit vakonderwijs voor alle ambachten en voor kinderen beschikbaar was?

Posthumus toont aan dat lang niet alle kinderen in het leerlingstelsel van de gilden werden opgeleid. Ze konden dan ook niet als knecht of gezel doorstromen om het meesterschap te bereiken en zich zelfstandig te vestigen. In de op export gerichte industrie huurde de drapenier voor alle

deelbewerkingen van wol tot laken kinderen in als arbeiders zonder hen perspectief te bieden op doorgroei naar de status van gezel of meester.[161]

Davids stelt deze vraag centraal in zijn artikel over de relatie tussen leerlingstelsel en gilde.[162] Hij schetst hoe het leerlingstelsel in andere landen wordt getypeerd. Farr ziet voor Engeland niet alleen een inwijding in een vakgebied, maar ook een instrument van morele en politieke socialisatie, met andere woorden voor het instandhouden van de gevestigde orde. Kaplan beschouwt het leerlingstelsel in Frankrijk als een hoeksteen voor het reproduceren van de wereld van de ambachten. En in de Duitse steden waren het bijna uitsluitend de gilden en niet de steden die toezicht hielden op het leerlingstelsel.

Vervolgens vraagt Davids zich af hoe dat in Nederland is verlopen. Pas in de veertiende en vijftiende eeuw hebben zich in veel steden gilden ontwikkeld, die tussen 1580 en 1670 – periode van verstedelijking en economische groei – hun hoogtepunt bereikten. Maar zelfs in Amsterdam was toen niet meer dan 70 tot 85% van de mannelijke arbeiders werkzaam binnen het gildensysteem.

Hij laat ook zien dat leerlingstelsels slechts in beperkte mate door gilden werden bepaald. In de eerste plaats omdat de keur slechts vier aspecten regelde: registratie van leerlingen, leergeld, leertijd en aantal leerlingen per meester. De inhoud van de opleiding was dus niet gereglementeerd; alleen de chirurgijnsleerlingen werden verplicht openbare lessen van geleerden bij te wonen in een anatomisch theater of botanische tuin. In de tweede plaats waren gilden met een gereguleerd leerlingstelsel niet erg streng in de leer. Tegen meer leerlingen per meester dan toegestaan werd lang niet altijd opgetreden. Dat gold ook de verplichting een contract te sluiten bij de notaris, terwijl vaak werd volstaan met een mondelinge overeenkomst. Het betalen van leergeld werd waarschijnlijk wel altijd gecontroleerd. En ten derde waren er veel gilden die zich helemaal niet met het opleiden van leerlingen bezighielden, en niet de geringste. Met andere woorden: een leerlingstelsel was niet onlosmakelijk verbonden aan het gildensysteem en andersom.

Davids gaat nog een stap verder: er was heel wat vakonderwijs buiten de gilden. Zo noemt hij het bouwen van molens, dat in de Zaanstreek kon worden geleerd in een andere vorm van leerlingwezen. Hij veronderstelt dat familie- en andere sociale relaties hier zo sterk waren dat er geen semi-publieke instituties als gilden met hun keuren nodig waren. Datzelfde deed zich voor in steden als Leiden, waar leerovereenkomsten werden gesloten tussen vaklieden en ouders van een leerling zonder dat er een gilde aan te pas kwam. Stadsbesturen richtten wel alternatieve publieke organisaties op om een bedrijfstak te reguleren, inclusief toezicht op het leerlingstelsel: de neringen. Anders dan bij een gilde kende een nering geen individueel lidmaatschap, maar vielen alle mensen werkzaam in zo'n bedrijfstak vanzelf onder de regulering van hun nering. In de paragraaf over de stad Leiden werd getoond hoe belangrijk de rol van neringen werd.

Stond in de beginperiode de hiërarchische verhouding meester-gezel-leerling centraal, dat verandert eind zeventiende eeuw. In de woorden van Frijhoff vindt er een omslag plaats van een individueel leerproces dat zich direct op de werkvloer afspeelt, naar een meer autonoom en gecodificeerd leerarrangement, niet direct gerelateerd aan de werkvloer en aan een individuele leermeester.

Ruben Schalk stelt eveneens dat jongeren ook buiten de gilden een vak leerden. Op basis van weeshuisdossiers toont hij aan dat gilden in de achttiende eeuw geen belangrijke rol meer speelden als ambachtsopleiding. Hij laat zien dat ambachtslieden ook zonder tussenkomst van gilden leerlingen aannamen en opleiden. Schalk verbindt daaraan de suggestie dat gilden misschien wel

161 Posthumus, *De geschiedenis van de Leidsche lakenindustrie, I* 271 en *II* 576.
162 K. Davids, 'Apprenticeship and guild control in the Netherlands' 65–84.

nooit zo belangrijk zijn geweest voor het instandhouden van een leerlingstelsel, maar dat werkgevers dat feitelijk op niet-institutionele wijze deden.[163]

Desondanks werd rond 1800 in de publieke discussie over een gildenverbod de opleidingsfunctie van de gilden als een belangrijk tegenargument ingebracht. Maar daarover gaat het volgende hoofdstuk.

4 Slotbeschouwing

De centrale vraag van deze studie is wie zich in de loop van de geschiedenis verantwoordelijk heeft gesteld voor het aanbieden van vakonderwijs in Leiden, wat de beweegredenen daarvoor waren en in hoeverre dat doorwerkt in de programma's in termen van beroepsvorming enerzijds en persoonlijke en maatschappelijke vorming anderzijds. Voor deze periode wordt ook getoetst of het traditionele gildemodel inclusief leerlingstelsel dat Greinert in het Europa van vóór de Industriële Revolutie algemeen aanwezig acht, overal in Leiden heeft bestaan.

4.1 Wie stelden zich verantwoordelijk voor het vakonderwijs?

– *eerstverantwoordelijk: de gilden als vereniging van vaklieden*

Het opleiden van nieuwe vakmensen was aanvankelijk een essentieel instrument voor de gilden om hun bedrijfstak in het geheel van de sociale economie van de stad te beheersen. Niet alleen bepaalden zij daarmee de inhoud van het vak en de aard van de productie, maar het leerlingstelsel werd mede ingezet om de markt te verdelen. Door maar een beperkt aantal leerlingen per meester toe te staan, beschermden zij bestaande ondernemingen.

Vaklieden leidden zelf de aspiranten op. Opleiden wil hier zeggen: laten zien wat vakmanschap inhoudt en dat leerlingen aanleren. De meester verrichtte zijn dagelijkse arbeid, waarbij allerlei vaardigheden aan de orde kwamen. Deze vaardigheden betroffen het complete proces: van het inkopen van grondstoffen en gereedschap tot en met het verkopen aan de klanten. De leerlingen keken hoe de meester dat alles deed, probeerden dat zoveel mogelijk na te doen en verrichtten ondersteunende werkzaamheden. Naar mate zij vorderden, werden zij productiever én profijtelijker. De meester moest zich strikt houden aan alles wat in keuren voor het productieproces was bepaald zodat afzonderlijke leerboeken voor leerlingen niet nodig waren.

Je zou kunnen spreken van collectieve verantwoordelijkheid, omdat individuele vakgenoten gebonden waren aan de regels van het gilde. Het was de bedrijfstak als geheel die zich voor de opleiding van de nieuwe generatie vaklieden verantwoordelijk stelde. De nauwe banden met de stadsregering maakten de gilden tot een corporatie met een semi-publiek karakter.

Vanaf de zeventiende eeuw, vooral in de op export gerichte lakenindustrie, nam de invloed van gilden af en verminderde daarmee ook de reikwijdte van het leerlingwezen binnen de gilden.

– *binnen marges: het stadsbestuur*

De verantwoordelijkheid van de gilden was verre van absoluut. Anders dan in steden als Dordrecht en sommige Vlaamse steden was het Leidse stadsbestuur in laatste instantie de baas. Het sterkste tegenvoorbeeld is de stad Gent, waar tussen 1400 en 1600 de ambachten sterk waren ver-

163 R. Schalk, 'From orphan to artisan: Dutch apprenticeship during and after the guilds', in *Splitting the bill. Matching schooling to Dutch labour markets, 1750–1920* (Utrecht 2015). Omdat het hier gaat om o.a. Leidse weesjongens is dit deelonderzoek eens te meer relevant voor deze studie.

tegenwoordigd in de schepenbanken en via de kiesprocedures grote invloed op de samenstelling van het stadsbestuur hadden.[164]

In Leiden lag dat anders. De regels waaraan de gildeleden zich moesten houden, waren onderworpen aan goedkeuring van het stadsbestuur dan wel van deze instantie afkomstig. Voorop stond het grotere belang: het sociaal en economisch welvaren van de stad en haar bevolking. Profijtelijke handel vroeg om kwalitatief goede producten, waarvoor eisen aan de kwaliteit van grondstoffen en productieproces moesten worden gesteld. Het verplichten van poorterschap en meesterschap als vestigingseisen gaf eigen inwoners betere kansen en bevorderde het vakmanschap. Vanuit het belang van de volksgezondheid waren strenge voorschriften nodig voor bereiding en verkoop van levensmiddelen. Voorschriften om alleen bij daglicht te mogen werken waren bedoeld om brand door omvallende kaarsen of olielampen te voorkomen. En voor de continuïteit van de bedrijvigheid was regulering van het leerproces van aspirant-vaklieden nodig, waarbij de eigen inwoners voorrang kregen.

De greep van het stadsbestuur werd nog steviger toen de op export gerichte textielindustrie zich in neringen moest organiseren. Alle betrokkenen, werkgever of werknemer, maakten verplicht deel uit van de nering die voor hun product was opgericht. Deze neringen bestierden ook het leerlingstelsel of wat daarvan over was, zodat het stadsbestuur daar ook verantwoordelijk voor werd.

Binnen de kringen van het burgerlijk bestuur zouden de weeshuizen nog afzonderlijk kunnen worden genoemd. De bestuurders bevorderden het deelnemen van weeskinderen aan het leerlingstelsel onder goede voorwaarden. Enerzijds handelden zij daarbij in het belang van de kinderen; hoewel soms ook van goede huize en niet armlastig, moesten zij allen toch een zelfstandig leven kunnen opbouwen door middel van een goede vakopleiding. Een ander argument was dat werkende leerlingen financieel konden bijdragen aan hun levensonderhoud in het weeshuis. En omdat de weeshuisbestuurders maar al te goed de armoede in de stad kenden, zagen zij een goede vakopleiding als de beste preventie tegen armoede.

– *maar met uitzondering van*

In de op export gerichte industrie, in casu de lakenindustrie, was geen sprake van vakonderwijs zoals de ambachtsgilden dat kenden. Drapeniers beheersten het gehele productieproces en verdeelden dat in deelbewerkingen. Zij trokken arbeiders aan die meest in werkateliers voor hen werkten. Ook kinderen werden zo aan het werk gezet, soms van verweg gehaald, zonder perspectief op doorgroei naar knecht of gezel en zelfstandig meester. Anders dan Greinert stelt, was in het Leiden van de zeventiende en achttiende eeuw het leerlingstelsel binnen het gildeverband niet zo wijd verbreid dat dit type vakonderwijs voor alle kinderen in alle ambachten bereikbaar was.

4.2 Beroepsvorming of bredere vorming?

Het leerlingstelsel binnen de gilden was enerzijds gericht op het aanleren van de kennis en vaardigheden nodig voor een goede uitoefening van het vak. Daarnaast zijn er zeker ook aspecten van een bredere vorming in religieus en maatschappelijk opzicht te onderkennen. Het inwonen in het gezin van de meester, het opnemen in de broederschap of het gilde met al zijn religieuze en sociale verplichtingen, het zijn allemaal activiteiten die de leerling socialiseren tot een goede burger van de stad. Naarmate echter de rol van de gilden bij het leerlingwezen afnam, verdwenen deze religieuze aspecten naar de achtergrond en resteerden persoonlijke en maatschappelijke vorming.

164 J. Baguet en J. Everaert, 'Onderzoek naar de stedelijke en politieke elites van Antwerpen (1400–1550) en Gent (1500–1600), in *Stadsgeschiedenis, nr. 2, 12e jaargang 2017*, 164.

Hoofdstuk 2

Speelbal tussen lokaal en centraal

1 Gilden ter discussie: 'onbestaanbaar met het algemeen geluk'[165]

Wanneer onder invloed van de patriotten ook in Nederland nieuwe denkbeelden ontstaan over vrijheid in economische zin, komen de gilden ter discussie te staan. Het vakonderwijs, een wezenlijk element van het gilde als instrument om de kwaliteit van de productie te waarborgen, werd daarmee in zijn voortbestaan bedreigd. Opvallend is dat dit aspect van het gildewezen als een van de belangrijkste argumenten in de discussie werd aangevoerd. De voorstanders van dit opleidingsmodel zagen het als onmisbare voorwaarde voor de kwaliteit van de waren die de producent op de markt bracht; de tegenstanders legden alle verantwoordelijkheid voor het beoordelen van de kwaliteit van een product bij de afnemer van de producten.

Gilde, een verouderde organisatie?

Cornelis Wiskerke plaatst de discussie over het gildewezen expliciet in de context van economische ordening. De structuur van het economisch leven vanaf de late middeleeuwen kenschetst hij als dualistisch: ambachtslieden en kleine handelaren produceerden voor de lokale markt; de groothandel domineerde in de nijverheid die produceerde voor de verre markt. Dat sluit aan bij het beeld dat in het vorige hoofdstuk over de economie van het middeleeuwse en vroegmoderne Leiden is geschetst.

Gilden floreerden voornamelijk in de productiesfeer van de lokale markt, waar handwerk overheerste en weinig kapitaal nodig was. De productie was kwalitatief en kwantitatief overzichtelijk omdat de klanten gekend werden. De beperkingen die werden gesteld aan het aantal leerlingen en gezellen, werktuigen en verkooppunten, en aan de prijzen verhinderden uitbreiding van dit type productie.

Er kwam een nieuwe ondernemingsvorm op die het gildewezen bedreigde: het Verlag-systeem als vorm van 'kapitalistisch georganiseerde huisindustrie'.[166] Ondanks verzet van de gilden was deze ontwikkeling niet tegen te houden. Bij onwillige arbeiders verplaatste de fabrikeur-tevens-koopman het bedrijf naar het platteland, zoals met de arbeidsintensieve industrie van Leiden gebeurde, die naar Tilburg werd verhuisd. Gildemeesters konden niet veel anders dan in loondienst gaan bij deze ondernemers. Het gildewezen zou maar een bescheiden rol hebben gespeeld bij het belemmeren van de opkomst van kapitalistische ondernemingen. Daarom is vóór het uitbreken van de Bataafse Revolutie het gildewezen niet sterk bekritiseerd.

Jan Luiten van Zanden en Arthur Riel plaatsen de gildestructuur in het grotere verband van de vervlechting van het technologisch systeem en de overige institutionele structuur van de

165 C. Wiskerke, *De afschaffing der gilden in Nederland* (Amsterdam 1938, dissertatie Economische Hogeschool Rotterdam) 117.

166 Ibidem 12.

Republiek. Zij noemen ook de sterk gedecentraliseerde staatsvorm en het uiteengroeien van de politieke en economische bovenlagen, respectievelijk de regenten/stadsbestuurders en de kooplieden/ondernemers, als belangrijke factoren die tot stagnerende ontwikkelingen hebben geleid.[167] Daarnaast zien zij dat de strenge reglementering van productieprocessen, in lokale keuren vastgelegd als kwaliteitswaarborg, het invoeren van nieuwe technieken belemmerde. Van Zanden en Van Riel verwijzen naar Pieter de la Court, die in 1660 in zijn *Het welvaren van Leiden* de gilden en bijbehorende regulering bekritiseerde, om te laten zien hoe oud deze kritiek eigenlijk al is. Om de idealen van de Verlichting en de Franse Revolutie te realiseren was een sterke staat nodig, die alle verschillende lokale regels zou vervangen door eenduidig nationaal beleid. De Grondwet van 1798 was daartoe een eerste poging: alle corporatieve instellingen zouden per direct moeten worden afgeschaft. Maar de steden konden deze institutionele structuur niet missen, niet alleen als instrument van sociaal en economisch beleid maar ook om de publiekrechtelijke taken die ermee waren gemoeid.[168]

Discussie: lokale of centrale ordening

Tot 1795 waren gilden, neringen en hallen alleen een zaak van lokale aard. Dat gold ook de vormgeving van vakonderwijs. Vanuit de zorg voor de kwaliteit van producten en diensten van de verschillende ambachten werden voorschriften gegeven over het aanleren van een ambacht en het te bereiken niveau van vakmanschap. De plaatselijke gildeorganisaties namen deze taak op zich vanuit het belang van de vakgenoten en in nauw contact met het stadsbestuur. Bij voorschriften voor de kwaliteit van vakmanschap konden tussen beroepen en ook tussen gilden in verschillende steden behoorlijke verschillen optreden. Dit lokaal karakter met alle verscheidenheid van dien verdween meer en meer naarmate op landelijk niveau een eenheidsstaat en een nationale economie zich ontwikkelden.

De politieke discussie over de ordening van economie en samenleving is daarentegen vooral landelijk geïnitieerd. Het landelijk karakter ervan heeft twee aspecten. De belangrijkste initiatiefnemers van deze discussie waren leden van de Nationale Vergadering. Zij namen in hun eerste ontwerpconstitutie van 1796 afschaffing van de gilden op en zwengelden daarmee de discussie aan. Het tweede aspect is meer inhoudelijk van aard. Wie streeft naar een eenheidsstaat, ook in economisch opzicht, ziet stedelijke autonomie als belemmerend. Politieke wensen als algemene belastingen, vrijheid van handel en bedrijf laten zich moeilijk rijmen met veelsoortige lokale heffingen en vestigingseisen die van stad tot stad verschillen.

De reacties op de landelijk geëntameerde discussie waren vaak provinciaal en lokaal van aard. Ook de stad Leiden heeft zich daarbij niet onbetuigd gelaten. In deze discussie werden de voorschriften voor het leren van het ambacht veelvuldig ingezet, zowel door voor- als tegenstanders. Regulering van het overbrengen van vakmanschap op de nieuwe generatie werd immers lange tijd als de belangrijkste waarborg voor de kwaliteit van de producten gezien. De voorstanders van afschaffing van gilden waren van mening dat de consument eerder dan de producent hiervoor verantwoordelijk was. Bij ondeugdelijke waar of dienst zou de consument immers de aanbieder ervan verder links laten liggen, zodat deze wel gedwongen was de kwaliteit van zijn aanbod te verbeteren op straffe van bedrijfsbeëindiging.

167 J. L. van Zanden en A. van Riel, *Nederland 1780–1914. Staat, Instituties en Economische Ontwikkeling* (2000), 46.

168 Van Zanden en Van Riel, *Nederland 1780–1914*, 60.

– *via een tiktak-debat tussen bestuursniveaus*

Het afschaffen van gilden en daarmee van vakonderwijs in georganiseerde vorm is het uiteindelijke resultaat van nationaal beleid. Het debat erover is echter een opmerkelijke dialoog tussen meerdere bestuurlijke niveaus. Landelijke initiatieven werden steevast gepareerd door provinciale en lokale partijen. De meeste stadsbesturen schaarden zich achter hun gilden, omdat zij handhaving ervan als bevorderlijk voor hun stedelijke economieën zagen. Soms werd er enig gehoor gegeven aan de bezwaren en werd voor uitstel gekozen. Maar na lang aarzelen hakte koning Willem I in 1818 de knoop door en werden gilden en andere corporatieve bedrijfsorganisaties verboden.

– *waarbij Leiden zich niet onbetuigd liet*

Al in 1748 werd er bij de Leidse burgemeesters een rekest ingediend voor handhaving van gilden. De verslechterde economische toestand was daar de aanleiding voor, reden om ook betere armenzorg en betere financiële verantwoording van het stadsbestuur te vragen. De basis van deze protestbeweging lag in de schutterij, afkomstig uit de middenklasse, maar de zaak verliep zonder veel resultaat.[169]

Voor fabrikeurs-kooplieden daarentegen waren corporatieve organisaties juist belemmerend omdat ze eraan moesten meebetalen zonder dat ze er profijt van hadden. De productievoorschriften met bijbehorende stempelloden van de looihallen waren voor hen niet zinvol meer en de venthallen hadden ze voor hun verkoop niet nodig. Het was niet meer de reputatie van de stad die telde voor de kwaliteit van de producten, maar die van de fabrikant.

Voorlopig echter was het afschaffen van de hallenorganisatie in Leiden niet aan de orde. Zo waren in 1795 alle looihallen er nog, al waren ze gefuseerd binnen enkele gebouwen. Ook het gildewezen probeerde zich te handhaven. Wiskerke stelt dat het gildewezen zeker zijn nut heeft in een weinig ontwikkelde maatschappij, waar geen ander ambachtsonderwijs bestaat en geen concurrentie als motor van ontwikkeling.[170] Hij heeft wel bedenkingen tegen beperkende voorschriften, maar erkent het belang van de sociale functie, de onderlinge steun bij ziekte, ouderdom en overlijden. Een politieke functie kent hij de gilden niet toe; daarvoor waren de stadsbesturen te sterk. 'Toen dan ook aan het eind van de achttiende eeuw in Nederland tot afschaffing der gilden werd besloten, was hun politieke betekenis niet meer dan een curiositeit.'[171]

– *met voorop: Pieter de la Court*

Een bekend tegenstander van het corporatieve stelsel was Leidenaar Pieter de la Court, een grote fabrikeur-koopman, tevens auteur van verhandelingen over economie. Hij is te zien als een zeventiende-eeuwse voorloper van het economisch liberalisme, bij uitstek de vertolker van het nieuwe gedachtengoed, die niet schuwt zijn opvattingen stevig naar voren te brengen en daarbij originele en treffende beeldspraak inzet. Getypeerd als 'dwarse denkers uit de Gouden Eeuw' zijn Pieter en zijn broer Johan de hoofdpersonen van Arthur Weststeijns studie.[172]

Als in Leiden geboren zoons van een Waalse immigrant waren zij relatieve buitenstaanders en misschien daarom des te kritischer. Ze hadden het geld en de kennis om een textielbedrijf op te zetten, vroegen het Gerecht om toestemming en kregen die ook. Het werd een modern bedrijf, dat wil zeggen een bedrijf waarin alle bewerkingen van de inkoop van ruwe wol tot en met het

169 Van Maanen, *Leiden. De Geschiedenis van een Hollandse stad,* deel 2, 80.
170 Wiskerke, *Afschaffing gilden,* 81.
171 Wiskerke, *Afschaffing gilden*, 89.
172 A. Weststeijn, *Commercial Republicanism in the Dutch Golden Age. The political thought of Johan & Pieter de la Court* (dissertatie 2012) en *De Radicale Republiek* (Nederlandse bewerking 2013).

verhandelen van het afgewerkte laken in één productieproces zijn samengebracht. En zo kwamen er werkplaatsen, waar grotere groepen arbeiders onder leiding van een meesterknecht voor hen aan het werk waren.

De broers hebben in hun klassieke scholing een 'grand tour' gemaakt en kwamen zo met uiteenlopende situaties in verschillende landen in aanraking. Zij kwamen in contact met filosofen en andere denkers als Thomas Hobbes. Voor hen kwam het begrip 'vrijheid' in politieke en economische ordening centraal te staan. Zo schrijft Pieter dat voor hem geldt dat:

> …een ijder in 't maken van sijn eigen goed, ende besteden desselvs gansch vrij en onbedwongen behoorde te weesen.

want

> daer een ijder sich selven soekt, vind men sich best, en gaet niemand verlooren. Dit is de naturelijcke vrijheid, die de Regeerders noit hunne onderdanen behoorden te beneemen.[173]

En dat botste, in dit geval met de hallen en neringen, stedelijke corporatieve organen die productie en verkoop van textielproducten controleerden. Pas na deze controle, waarvoor moest worden betaald, konden ondernemers hun producten in de eigen hal van de nering verkopen. Over deze hallenorganisatie zegt hij:

> seer belachelijke saek, namentlijk dat de vremde kopers van ons sullen moeten kopen soodanige manufacturen, als het ons sal lusten te maken.[174]

Het ging de gebroeders nog niet eens zo zeer om het oprichten als zodanig van bijvoorbeeld de nieuwe Lakenhal in 1640. Enerzijds zagen zij tot hun tevredenheid dat de oprichters meer keuren maakten om de werklieden te beteugelen dan de eigenaren-ondernemers. Maar toch,

> …want die de schadelijcke duiven niet wil aanhouden, moet selvs het duijvekot afbreecken. Morta la bestia, morto il veneno: Eijeren in de pan soo koomen daer geen quade kuijckens van.[175]

En zij kregen gelijk. De latere Gouverneurs van de hal kwamen met nieuwe regels als bijvoorbeeld het verbod om zonder de lakenbereidersproef na twee jaar dienst een eigen zaak te beginnen. De oplossing is eenvoudig:

> Namentlijck met in alle hare ordren en keuren niet meer, als twee letteren te veranderen, stellende over alle in de ordre ontret persoonen, die hun eigen goed handelen, in plaetse van Moeten Moogen ….[176]

173 Weststeijn, *Radicale Republiek,* 108.
174 Wiskerke, *Afschaffing gilden,* 52.
175 Pieter de la Court, *Het Welvaren van Leiden*, *Handschrift uit het jaar 1659*, uitgegeven door F. Driessen, (Leiden 1911), 92.
176 De la Court, *Het Welvaren,* 97.

Vanuit het ideaal van ondernemersvrijheid – immers 'die de pap selvs eeten moet, kookt en koelt se best'[177] – was hun oordeel over hallen en gilden dan ook vernietigend. De hallen waren 'schadelijcker dan pest en oorlogh', en de gilden dienden nergens anders toe

> als om de goede luyden buiten de steden te houden. En onder en tussen gildebroeders gelegenheydt te geven, hare waren en hantwercken de ingezetenen ende omliggende boeren dierder te kunnen verkoopen en dienvolghende van den selven een impost te trecken.[178]

Hij waarschuwt de Regenten nog één keer:

> … soo behoorden de Regenten, weetende dat er soo veele dingen sijn als oorlogh, pest, veranderingh van anderer landen constitutien, die deese kinderen konnen doen quijnen, wel sorghvuldigh te sijn, dit dodelijck quaed, dat in hare maght is, van deze hare teedre schapen afte wenden, of men sal reden hebben haer te vergelijcken bij de Apen, die uijt groote liefde tot haere eigen jongen deselve soo lange omarmen, en drucken, tot dat sij haer het leven ende de siele hebben uijtgeperst.[179]

De la Court vond veel inspiratie in de dierenwereld, hij haalde er ook andere analogieën vandaan. Ondernemingsvrijheid ging hem voor alles. Maar vorstendommen zijn geneigd oorlog te voeren; hun heersers gedragen zich als bloeddorstige leeuwen in hun veroverzucht. En dat terwijl handel en industrie alleen tot bloei kunnen komen als er vrede heerst, waarvoor in zijn visie de republikeinse staatsvorm een noodzakelijke voorwaarde vormt.

Holland zou zich omwille van zijn economische bloei het kattenrijk tot voorbeeld moeten stellen, een voorbeeld dat hij gedetailleerd uitwerkt:

> En dienvolgende konnen sy koophandel-dryvende Republiken niets beeters doen, dan naar te volgen het prijswaardig exempel der *Katten*. […] Voorwaar een *Kat* past vlytig op om sijnen kost te soeken, ende draagd groote sorg om sijne eigene *jongen* te bewaaren: bast nog smaald noit teegen iemand die hem tergd ofte lasterd. […] Sulks door deese roemwaardige konsten, de katten overal veel meer rust genieten, langer leeven, alsmede aangenaamer en in veel grooter getaale zijn, als de *verslindende* Dieren, *Leewen*, *Tygers*, *Wolven* en *Beeren*, ofte de *bedriegende Vossen*, die seer dikwils door haare groote kragten sneuvelen, ofte in haare strikken die sy voor eenen anderen gespannen hebben, gevangen werden. Voorwaar, een *Kat* gelijkt wel uiterlik een *Leeuw* maar is en sal blijven een *Kat*; en soo sijn wy van naatuuren *Koopluiden*, die in geene *Krijgs-knegten* veranderd konnen werden.[180]

Het grootste bezwaar tegen gilden was het monopolistische karakter ervan. Iedereen zou vrij moeten kunnen toetreden tot een ambacht en bijbehorend gilde. Voorwaarden als bijvoorbeeld burgerschap, afleggen van een opzettelijk ingewikkeld gemaakte meesterproef, en een maximum aantal knechts zouden moeten worden afgeschaft. Een alternatief voor het leerlingstelsel in gildeverband had hij helaas niet.

177 Weststeijn, *Radicale republiek,* 108.
178 Wiskerke, *Afschaffing gilden,* 91.
179 De la Court, *Het Welvaren,* 98.
180 *Aanwysing der heylsame politike gronden en maximen*, 11.4. 365 (1669), aangehaald in Weststeijn, *Radicale Republiek,* 115–116.



De neringhe wegvluchtend voor den oorlog, 1651, door Abraham Lambertsz. van den Tempel (Rijksmuseum).

Maar hoe kunnen inzichten veranderen tijdens één mensenleven? Pieter de la Court ging in de loop van de jaren meer en meer richting establishment. Waar hij eerder de felste criticus was van een instituut als de Lakenhal, werd hij er later zelf nog gouverneur van.[181]

De eerste maatregelen

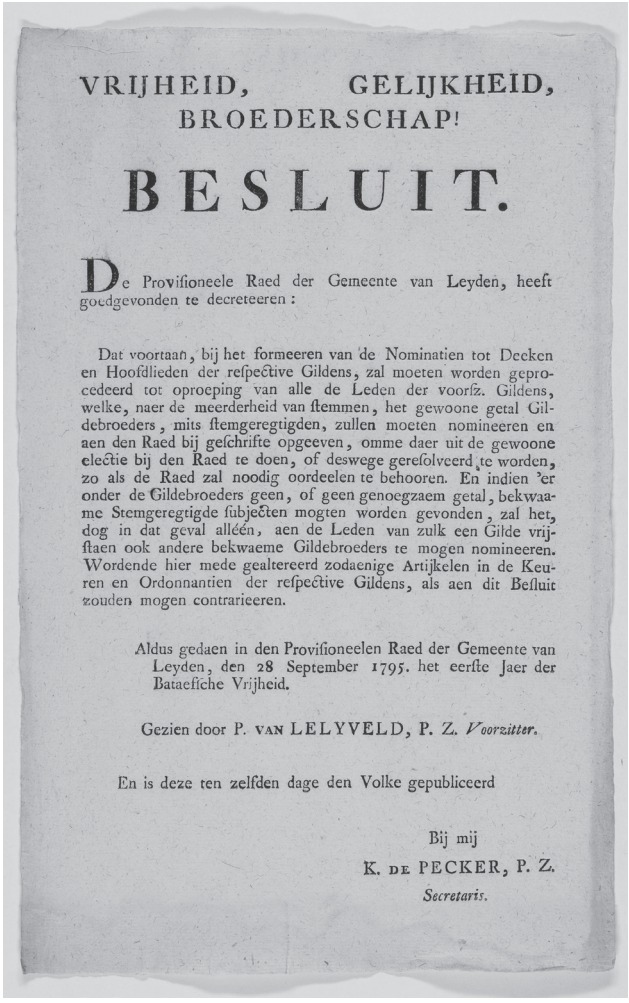
Vóór het uitbreken van de Bataafse Revolutie leidde het gildewezen een weinig omstreden bestaan. Critici als De la Court konden niet op veel steun rekenen om hun opvattingen in daden om te zetten. Dat werd anders toen in 1795 de revolutionaire geest in Nederland sterker werd. Er bestond al langer een vrijdenkerstraditie, die onder meer tot de Amerikaanse vrijheidsstrijd inspireerde. Na de inval van de Fransen en de vlucht van stadhouder Willem v stonden de revolutionaire comités dan ook klaar om het bestuur over te nemen. Hun denkbeelden sloten aan bij die van de Franse revolutie, onder andere op economisch terrein, waarbij de afkeer van de Franse monopolistische gilden groot was. Daar komt bij dat voor het eerst het platteland zich kon laten gelden. Nog steeds was bijvoorbeeld in Holland het verbod op buitenneringen, ingesteld door keizer Karel v in 1531, van kracht. Dat betekende dat buiten de steden het vestigen van veel typen bedrijven onmogelijk was.

En zo werd in 1795 op landelijk niveau de eerste formele maatregel getroffen die de gilden en daarmee indirect het vakonderwijs raakte: er werden voortaan voorwaarden gesteld aan de verkie-

181 Weststeijn, *Radicale republiek,* 124.

zing van de deken en andere bestuurders. Op 28 september van datzelfde jaar vaardigt onder de kop 'VRIJHEID, GELIJKHEID, BROEDERSCHAP' het Leidse stadsbestuur het volgende besluit uit:

> De Provisioneele Raed der Gemeente van Leyden, heeft goedgevonden te decreteeren:
> Dat voortaan, bij het formeeren van de Nominatien tot Deeken en Hoofdlieden der Gildens, zal moeten worden geprocedeerd tot oproeping van alle de Leden der voorsz. Gildens, welke, naer de meerderheid van stemmen, het gewoone getal Gildebroeders, mits stemgeregtigden, zullen moeten nomineeren en aen den Raed bij geschrifte opgeeven, omme daer uit de gewoone electie bij den Raed te doen, of deswege geresolveerd te worden, zo als de Raed zal noodig oordeelen te behooren. (…)
> Aldus gedaen in den Provisioneelen Raed der Gemeente van Leyden, den 28 September 1795, het eerste jaer der Bataefsche Vrijheid. (…)



VRIJHEID, GELIJKHEID,
BROEDERSCHAP!

BESLUIT.

De Provisioneele Raed der Gemeente van Leyden, heeft goedgevonden te decreteeren:

Dat voortaan, bij het formeeren van de Nominatien tot Deeken en Hoofdlieden der respective Gildens, zal moeten worden geprocedeerd tot oproeping van alle de Leden der voorsz. Gildens, welke, naer de meerderheid van stemmen, het gewoone getal Gildebroeders, mits stemgeregtigden, zullen moeten nomineeren en aen den Raed bij geschrifte opgeeven, omme daer uit de gewoone electie bij den Raed te doen, of deswege geresolveerd te worden, zo als de Raed zal noodig oordeelen te behooren. En indien 'er onder de Gildebroeders geen, of geen genoegzaem getal, bekwaame Stemgeregtigde subjecten mogten worden gevonden, zal het, dog in dat geval alléén, aen de Leden van zulk een Gilde vrijstaen ook andere bekwaeme Gildebroeders te mogen nomineeren. Wordende hier mede gealtereerd zodaenige Artijkelen in de Keuren en Ordonnantien der respective Gildens, als aen dit Besluit zouden mogen contrarieeren.

Aldus gedaen in den Provisioneelen Raed der Gemeente van Leyden, den 28 September 1795. het eerste Jaer der Bataefsche Vrijheid.

Gezien door P. VAN LELYVELD, P. Z. *Voorzitter.*

En is deze ten zelfden dage den Volke gepubliceerd

Bij mij
K. DE PECKER, P. Z.
Secretaris.

Besluit van 28 september 1795 (ELO Gilden toegang 0509 inv. nr. 5.6).

De positie van gilden kwam in een aantal Hollandse steden ter discussie te staan. Het gewestelijk bestuur van Holland verklaarde dat voorlopig alle stedelijke keuren van kracht zouden blijven, maar ook dat de natuurlijke vrijheid van de mens is 'de macht om te mogen doen al hetgeen

anderen in hunne rechten niet stoort.' Uit Dordrecht kwam het initiatief een collectief adres ten gunste van het voortbestaan van gilden tot de Nationale Vergadering te richten. De voornaamste gilden uit tien steden, waaronder Leiden, schaarden zich hierachter.

In Leiden voerden de gilden actie tot behoud van het gildewezen; zij kwamen daartoe bijeen op 11 en 13 januari 1796. De actie was goed voorbereid: er waren discussiestukken beschikbaar zoals een voorstel voor een centrale regeling van het gildewezen en een tekst voor een petitie aan de Nationale Vergadering. De zorg voor het opleiden van nieuwe vakgenoten was een van de belangrijkste argumenten voor het voortbestaan van de gilden. Daarnaast werden de ordenende functie – denk aan controle op gewicht, maat, getal – en de sociale functie – ondersteuning van ouderen, armen, zieken – genoemd. Men stelde voor het woord 'gilde' te vervangen door 'corporatie', welke organisatie zou moeten worden opgericht door vakkundige commissarissen en onderworpen aan door de leden vastgestelde wetten.

Gilden en de eerste constitutie

De Eerste Nationale Vergadering (1796/1797) had zich tot taak gesteld een constitutie voor de Bataafse Republiek op te stellen. Het ontwerp daartoe bestond uit bijna duizend artikelen, onder meer ter reorganisatie van het economisch leven. Zo werd in artikel 736 bepaald: 'Er zullen in de Republiek niet blijven bestaan eenige gildens, corporatiën of broederschappen van neeringen, ambachten of fabrieken.' Er werd wel rekening gehouden met maatregelen om nadelige gevolgen voor de goede orde en bloei van de industrie te voorkomen, maar niet voor de vakopleiding.[182] Bij de behandeling van de ontwerp-constitutie bleken er geen voorstanders te zijn van behoud van het gildewezen. Juist de Leidse lakenfabrikant Pieter Vreede, die zijn bedrijf van Leiden naar Tilburg had verplaatst uit onvrede met corporatistische belemmeringen, ontpopte zich als fel tegenstander van de gilden.

Hij weet de achteruitgang van de lakennijverheid in Leiden aan het conservatisme van de droogscheerders. Zij weigerden met nieuwe werktuigen te werken en hielden zo de ontwikkeling van de techniek en daarmee van de productiviteit tegen.[183] De Nationale Vergadering mocht dan de gilden willen afschaffen, het invoeren van de constitutie werd geblokkeerd door de bevolking, die in zogeheten Grondvergaderingen het ontwerp in meerderheid afwees.

Gilden en het algemeen geluk

De Tweede Nationale Vergadering (1797/1798) ontwierp een nieuwe staatsregeling. Alle nijverheid en handel zouden voortaan vrij zijn en alle corporatieve organisaties zouden worden opgeheven 'als onbestaanbaar met het algemeen geluk'.[184]

Deze regeling werd begin januari 1798 ingediend, maar pas eind van de maand aanvaard nadat op de 22e onder leiding van onder andere Pieter Vreede een staatsgreep door radicaal-democraten plaats had gevonden en een Uitvoerend Bewind was ingesteld.

Deze Leidse lakenfabrikant deed gelijk goede zaken. Paul Barras, lid van het Franse Directoire, gaf de Bataafse Republiek niet alleen toestemming voor dit orgaan, maar ook opdracht laken en linnen te leveren voor de Franse troepen.

Pieter Vreede was een van de leveranciers van deze order, waarvan de waarde *f* 800.000,– bedroeg. Economisch liberalisme, maar wel graag staatsopdrachten.

182 Wiskerke, *Afschaffing gilden*, 120.
183 Wiskerke, *Afschaffing gilden*, 123.
184 Wiskerke, *Afschaffing gilden,* 117.

Het Bataafse volk akkoord met afschaffing

Staatsregeling aanvaard of niet, men gaf zich niet zomaar gewonnen: in februari 1798 dienden gildebroeders twee requesten in met als strekking de gilden te handhaven. Deze verzoeken werden echter niet in behandeling genomen. In de proclamatie van 23 maart konden de burgers lezen dat het gehele Bataafse volk in de Grondvergaderingen dit ontwerp kon goed- of afkeuren. De Grondvergaderingen aanvaardden deze nieuwe regeling in april 1798, zij het dat alleen anti-federalisten daaraan mochten meedoen.

Van deze regeling zijn de artikelen 52 en 53 hier relevant:

> Van de aanneming der Constitutie af zal er aan den doorvoer, koop en verkoop van alle voortbrengselen van den vaderlandsche grond, gelijk mede van alle goederen binnen deze Republiek bewerkt of vervaardigd, door en in alle Departementen en Plaatsen, geenerlei belemmering, hoe ook genoemd, worden toegebracht.
>
> Bij de aanneming der Staatsregeling, worden vervallen verklaard alle Gilden, Corporatiën of Broederschappen van Neeringen, Ambachten, of Fabrieken. Ook heeft ieder Burger, in welke Plaats woonachtig, het regt zoodanige Fabriek of Trafiek op te rigten, of zoodanig eerlijk bedrijf aan te vangen als hij verkiezen zal. Het vertegenwoordigend lichaam zorgt, dat de goede orde, het gemak en gerief der ingezetenen, ten dezen opzigte, worden verzekerd.[185]

Gilden daadwerkelijk opgeheven?

Het lijkt of hiermee in één klap een vorm van economische ordening werd beëindigd die een eeuw of vier, vijf het maatschappelijk leven grotendeels had bepaald. En alsof vanaf dat moment vrije concurrentie het enige mechanisme is geworden voor verdere economische en sociale ontwikkeling. Maar de gilden en dus ook het leerlingwezen zijn in 1798 niet plotseling verdwenen, want met de uitvoering van deze bepalingen is geen haast gemaakt.

En zo bleven, in afwachting van nadere besluiten uit Den Haag, de gilden bestaan. Veel praktische kwesties die uit afschaffen voortvloeiden, waren genegeerd. Zo werden via het gildewezen nogal wat controle en toezicht geregeld: controle op voedingsmiddelen, keuring van edele metalen, ondersteuning bij het innen van indirecte belastingen en dergelijke. Daarnaast was er de sociale functie: gildeleden steunden elkaar onderling bij armoede, ziekte en overlijden. Niet zo vreemd dus dat in mei 1798 een publicatie verscheen waarin werd gelast voorlopig alle ordonnantiën – voor zover niet strijdig met de Staatsregeling – 'in volle kracht en vigeur te doen blijven' totdat een speciale wet anders zou bepalen.

De gilden ontbonden

Het radicale bewind van Pieter Vreede en de zijnen is maar een kort bestaan beschoren geweest. Al op 12 juni van hetzelfde jaar namen gematigder patriotten onder leiding van generaal Herman Daendels de scepter over.[186]

Het nieuwe Intermediair Uitvoerend Bewind nam de invoering van de Staatsregeling, de eerste grondwet van Nederland, ter hand. Op 5 oktober 1798 was het zover: Daendels bracht een publicatie uit met bedrijfsvrijheid als beleidsideaal. Dat betekende concreet dat binnen acht dagen alle

185 www.denederlandsegrondwet.nl (geraadpleegd 9 april 2019).

186 H. W. Daendels (1762–1818) was bevelhebber van het Bataafse leger en Gouverneur-Generaal van Nederlands-Indië.

gilden ontbonden moesten zijn en dat provisionele commissarissen alle documenten en bezittingen moesten overnemen.[187] Vanaf dat moment zou iedereen zonder meer elk ambacht of bedrijf mogen uitoefenen. En het bleef niet bij het uitspreken van het beleidsideaal: de municipaliteiten moeten rapporteren aan het parlement over de uitvoering van dat beleid.

En inderdaad, ook al waren het soms de net afgezette gilde-hoofdmannen die tot provisioneel commissaris werden benoemd, met het ontbinden werd een begin gemaakt en met enige vertraging werd er ook aan de Kamer gerapporteerd. De Leidse municipaliteit besloot al op 7 oktober 1798 een commissie in te stellen om deze taak uit te voeren.

Gilden, bedreiging voor een eerlijk bestaan?

De mate van centralisatie van het economisch beleid was enerzijds te zwak omdat er niet direct tot ook fiscale eenheid was besloten, maar anderzijds te sterk omdat de steden te weinig vrijheid was gelaten voor beschermende maatregelen. De staatkundige veranderingen van 1801 brachten meer evenwicht tussen het nationale en lokale niveau.

De Staatsregeling van 1801 kende als eerste algemene beginsel dat het geluk van allen de hoogste Wet is:

> …: geen Lid, noch eenig deel der Maatschappij kan uit dien hoofde door eenige bijzondere wet ten nadeele der overigen bevoordeeld worden.

Blijkbaar was het gildewezen een belemmering voor het bereiken van dat geluk, want maar drie beginselen daarna werd bepaald:

> De Wet maakt de nodige bepalingen tot het verzekeren aan iederen Burger van deszelfs eerlyk bestaan; doch alle Gilden, of uitsluitende Broederschappen, blyven afgeschaft.

Maar voor het verzekeren van een eerlijk bestaan voor alle burgers vonden gemeenten het nodig hun stedelijke nijverheid en handel te beschermen. Amsterdam ging daarbij voorop. Al in 1802 werd een restaurerende ordonnantie ontworpen waarin meesterproeven terugkwamen. De toegang tot beroepen werd geclausuleerd onder andere met als voorwaarde een verplichte periode als leerling en gezel dan wel een proeve van bekwaamheid. Andere steden volgden dit voorbeeld, inclusief de eisen van leerling/gezeltijd en meesterproef. Opmerkelijk genoeg legde de landelijke overheid de steden niets in de weg bij deze revival van het corporatieve economisch en sociaal beleid.

Leiden maakte van deze herwonnen beleidsvrijheid gebruik door in 1803 de toegang tot het uitoefenen van een beroep weer aan voorwaarden te binden. Het oppertoezicht kwam toe aan de Raad, die zich bevoegd achtte alle burgerlijke neringen en gilden te handhaven. Het gildeverband werd in zoverre gehandhaafd dat alleen ingezetenen van de stad die al eerder lid waren, bevoegd werden verklaard tot uitoefening. Een tweede voorwaarde is het betalen van week- dan wel jaargelden. Leerlingstelsel en meesterproef bleven expliciet gehandhaafd.[188]

Gilden verboden met de Franse slag?

In 1805 veranderde de landsregering wederom: er kwam een éénhoofdig gezag in de persoon van Rutger Jan Schimmelpenninck. De Bataafse Republiek nam ook de Franse grondwet over, die

187 Wiskerke, *Afschaffing gilden,* 130.
188 Publicatie van 9 mei 1803, ELO *Gilden*, toegang nr. 509, inv. nr. 5.4.

deze raadpensionaris uitgebreide bevoegdheden gaf. Schimmelpenninck stelde Alexander Gogel aan als minister van Financiën, voor wie vrijheid van bedrijf en handel leidend principe was. Organisaties als gilden, die sommige burgers privilegieerden boven andere, pasten daar niet bij.

Toch werd het uitoefenen van een beroep, nering of bedrijf niet geheel vrij. Op grond van Gogels Patentwet konden steden vergunningen uitgeven om een beroep of bedrijf te mogen beginnen, wat zij niemand mochten weigeren. Maar deze vrijheid was niet gratis: men werd verplicht jaarlijks een zegel voor het patent te kopen. Deze landelijke belasting naar Frans voorbeeld verving alle stedelijke belastingen. Pas toen zijn voorstellen waren aanvaard, wilde minister Gogel de protesterende steden enigszins tegemoet komen om een vorm van stedelijke corporatieve organisaties mogelijk te maken.

Gilden zonder leerlingstelsel

Maar al het jaar daarop bleek keizer Napoleon Bonaparte niet tevreden over het beleid van Schimmelpenninck. Hij stelde zijn broer Lodewijk Napoleon aan het hoofd van wat vanaf dan zou heten het Koninkrijk Holland.

En daarmee veranderde ook het vooruitzicht voor de gilden en het bijbehorende leerlingstelsel: in 1806 bracht Gogel, weer minister van Financiën, een nieuw wetsontwerp uit 'tot de oprigting van corporatiën door het geheele koninkrijk, in plaats der gilden'. Beoefenaars van soortgelijke beroepen konden zich verenigen tot stedelijke corporaties om elkaar onderlinge steun te bieden en toe te zien op het zedelijk gedrag van hun gezellen. Maar een leerling-/meesterstelsel werd verboden: geen vaste leerperiode of meesterproef.

Interessant is wat Gogel zegt over eisen van bekwaamheid. Als je die zou willen stellen aan bijvoorbeeld artsen en schoolmeesters, dan zouden dat nationale regelingen moeten zijn en geen plaatselijke. Voor beroepen als kleermaker en schoenmaker zag hij die noodzaak niet; als zij slecht werk afleveren, lopen klanten vanzelf weg. Met vakmanschap heeft hij niet zo veel op blijkens zijn uitspraak dat een metselaar bij slecht weer toch schoenen kan maken.

De werkgever werd verplicht een livret op te stellen, een informatief getuigschrift voor zijn knechts. Gogel noemde dit

> een generaal werkend middel, waardoor aan de zoo algemeen toenemende immoraliteit van sommige handwerkersgezellen enigszins paal en perk kon worden gesteld.

In het *livret* moest worden gerapporteerd over zes kwaliteiten: 'bekwaam, nugteren, naarstig, geschikt en stil in werk, vreedzaam, trouw en eerlijk.'[189]

Een lesje gilde-geschiedenis

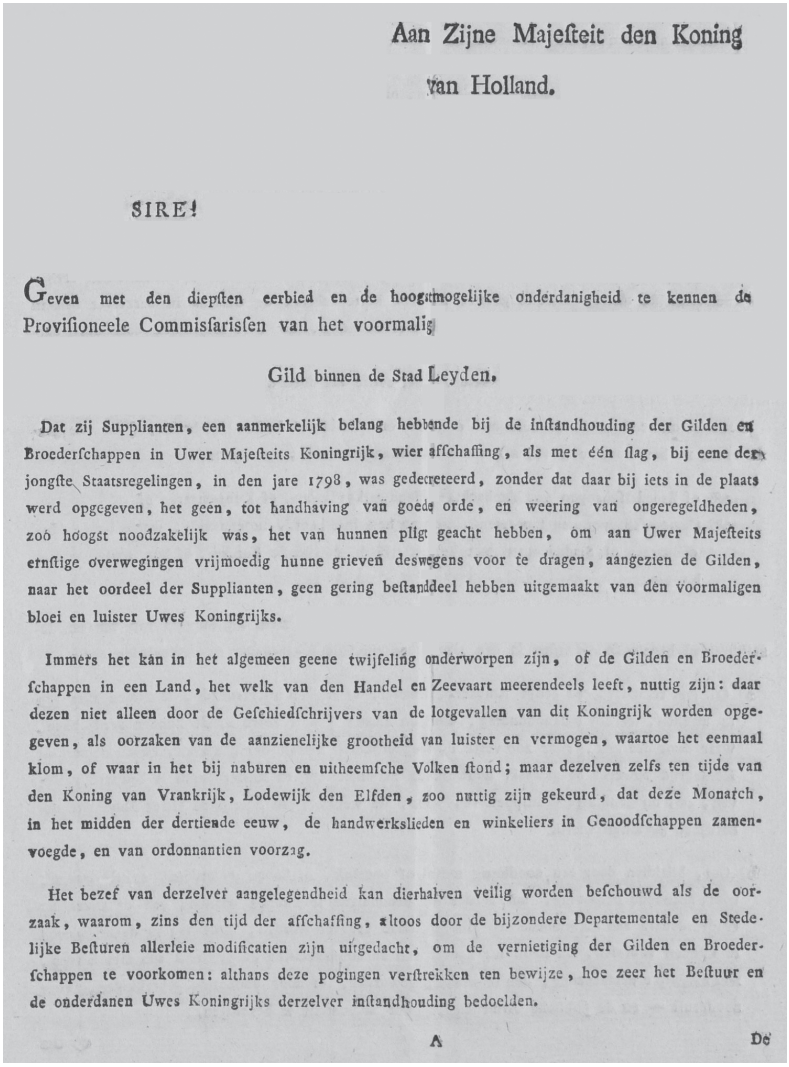
Deze situatie werd als onbevredigend ervaren. De tiktakdiscussie tussen nationaal en lokaal niveau werd gewoon weer hervat, reacties nu in de vorm van requesten aan de koning. Commissarissen van de vroegere gilden herhaalden hun pleidooi voor het gilde als onmisbare maatschappelijke organisatie, met leerling-/meesterstelsel en meesterproef als belangrijkste elementen. Op hun beurt verzochten de stadsbesturen de koning om deze hartekreten van hun burgers toch vooral serieus in overweging te nemen. De koning werd overstelpt met requesten en andere brieven[190], waaronder ook een van de stad Leiden.

189 Wiskerke, *Afschaffing gilden*, 171.
190 Wiskerke, *Afschaffing gilden,* 173.

De koning kreeg van maar liefst vijfendertig gilden een request plus steunbetuiging van het stadsbestuur. De lakenbereiders, kuipers, schrijnwerkers, stoelenmakers, wieldraaiers, kleermakers, smeden en vele andere beroepsgroepen verzochten onder andere het bekende leerling-/meesterstelsel te mogen handhaven. Vergelijking van de tekst van deze verzoeken met die afkomstig uit Amsterdam laat zien dat er sprake is van gecoördineerde acties.

Het Leidse stadsbestuur liet zien gevoel voor drama te hebben. Men heeft uit ervaring geleerd 'hoe veel verhitte begrippen soms kunnen toebrengen tot het omverstooten der oogenschijnlijk meest onschendbare steunsels'.

De voorstanders van de 'overdrevene begrippen der Gelijkheid' hadden ongelijk als ze dachten dat gilden en broederschappen de uitoefening van handel en beroepen belemmerden. Alleen aan vreemdelingen of andere lieden die niet aan plaatselijke belastingen bijdroegen, werden beperkingen opgelegd, in het bijzonder aan de 'ventjagerij'. Ook aan gevoel voor historie ontbrak het niet. Men nam de vrijheid de Majesteit een lesje gildegeschiedenis te geven: 'zich streelende met de hoop, dat



Aan Zijne Majeſteit den Koning

van Holland.

SIRE!

Geven met den diepſten eerbied en de hoogſtmogelijke onderdanigheid te kennen de Proviſioneele Commisſariſſen van het voormalig

Gild binnen de Stad Leyden.

Dat zij Supplianten, een aanmerkelijk belang hebbende bij de inſtandhouding der Gilden en Broederſchappen in Uwer Majeſteits Koningrijk, wier affchaffing, als met één ſlag, bij eene der jongſte Staatsregelingen, in den jare 1798, was gedecreteerd, zonder dat daar bij iets in de plaats werd opgegeven, het geen, tot handhaving van goede orde, en weering van ongeregeldheden, zoo hoogſt noodzakelijk was, het van hunnen plig geacht hebben, om aan Uwer Majeſteits ernſtige overwegingen vrijmoedig hunne grieven deswegens voor te dragen, aangezien de Gilden, naar het oordeel der Supplianten, geen gering beſtanddeel hebben uitgemaakt van den voormaligen bloei en luister Uwes Koningrijks.

Immers het kan in het algemeen geene twijfeling onderworpen zijn, of de Gilden en Broederſchappen in een Land, het welk van den Handel en Zeevaart meerendeels leeft, nuttig zijn: daar dezen niet alleen door de Geſchiedſchrijvers van de lotgevallen van dit Koningrijk worden opgegeven, als oorzaken van de aanzienelijke grootheid van luister en vermogen, waartoe het eenmaal klom, of waar in het bij naburen en uitheemſche Volken ſtond; maar dezelven zelfs ten tijde van den Koning van Vrankrijk, Lodewijk den Elfden, zoo nuttig zijn gekeurd, dat deze Monarch, in het midden der dertiende eeuw, de handwerkslieden en winkeliers in Genoodſchappen zamenvoegde, en van ordonnantien voorzag.

Het bezef van derzelver aangelegendheid kan dierhalven veilig worden beſchouwd als de oorzaak, waarom, zins den tijd der affchaffing, altoos door de bijzondere Departementale en Stedelijke Beſturen allerleie modificatien zijn uitgedacht, om de vernietiging der Gilden en Broederſchappen te voorkomen: althans deze pogingen verſtrekken ten bewijze, hoe zeer het Beſtuur en de onderdanen Uwes Koningrijks derzelver inſtandhouding bedoelden.

A De

Request 1808 (ELO Gilden toegang nr. 0509 inv. nr. 5.7).

Uwe Majesteit, daar naar zelver belangheid in hare hooge wijsheid beoordeelende, de beslissing wegens de instandhouding of vernietiging derzelven ten voordeele van het eerste zal doen uitloopen'.

Volgens het Leidse stadsbestuur bestaan de gilden sinds de dertiende eeuw, ten minste dan 'om van geene vroegere herkomst te gewagen'. Deze lokale organisaties hadden ten doel hun ambacht, handel of beroep te laten bloeien en de deugdelijkheid van hun diensten en waren te bevorderen. Zo hebben zij de nationale eer bewaard en de welvaart van de onderdanen gevestigd. Daarnaast voorzien zij in elkaars behoeften zodat publieke voorzieningen niet hoeven te worden aangesproken, of het nu gaat om nooddruft ontstaan door noodlottig toeval, ongeluk, ouderdom, overlijden of achterblijven als weduwe. Hun derde oogmerk is hun stadgenoten gerust te stellen over de kunde en trouw van de ambachtsman. Daartoe zorgt men voor gepaste inrichtingen en worden ordentelijkheid en goed gedrag aangekweekt.

Het stadsbestuur zag met het bevorderen van de gilden zijn eigen beleid gesteund: het verbeteren van de positie van minvermogenden, het behartigen van de belangen van eigen burgers boven die van vreemdelingen en het bevorderen van vakmanschap. Het leerling-/meesterstelsel zet aan tot vlijt, nijverheid en zedig gedrag van de inwoners, omdat ze zich vele jaren moeten bekwamen voor ze kundig en nuttig burger zijn en de voordelen van de burgerlijke maatschappij kunnen genieten. De Majesteit werd gewaarschuwd: de betrekking tussen gilden en handel is zo groot 'dat zonder de Gilden, de handel, de zenuw Uwer Majesteits Staaten, dadelijk kwijnen en allengskens vervallen moet.' En tot slot was er nog het argument van het getal: het voortbestaan van de gilden is de wens van alle ingezetenen van de stad. Na al deze loftuitingen aan het adres van de gildeorganisaties werd erkend dat verbeteringen nodig zijn, maar dat het stadsbestuur dat het beste zelf kan doen.

Tot slot vat men het verzoek tot instandhouding der gilden nog eens samen: 'het Burger-regt, de Proef- en leerjaren, als mede de Weduwen-kassen, als zoo vele noodzakelijke vereischten der Gildens'. Misschien toch te veel geëist? Om Majesteit welwillend te stemmen namen de *Supplianten* deze gelegenheid waar om hem met zijn komst op de troon van Holland geluk te wensen en hem van hun gehechtheid aan orde en wetten te verzekeren.

De koning weet het even niet

De koning had het er moeilijk mee. Deze Fransman koos voor wat heden ten dage voor een typisch Nederlandse polderoplossing doorgaat: hij stelde een commissie in van voor- en tegenstanders van gildeorganisaties om het landelijk én stedelijk belang af te wegen.

De commissie rapporteerde dat voor de stedelijke welvaart het ontwerp van Gogel negatief zou uitwerken. Zij verwierp diens principe dat een optelsom van eigenbelang vanzelf het algemeen belang zou dienen. De oplossing lag in een ander type stedelijke corporatie, waarin toelatingseisen voor aspirant-leden wel zijn toegestaan. Deze eisen betreffen de bekende trits van verplichtingen: aantal leerjaren, meesterschap en burgerschap. Voor deze corporatie-nieuwe-stijl stelde zij direct een ontwerpreglement op, met welke nieuwe koers de meerderheid van de Staatsraad instemde. Minister Gogel bleef echter bij zijn eerdere standpunt, zodat de eindversie voor de koning op zijn oorspronkelijke ontwerp leek. Deze corporatiewet werd begin 1808 door het Wetgevend Lichaam aanvaard en afgekondigd.

Corporaties met leergasten

Het Leids archief laat niet minder dan veertig ontwerpreglementen voor corporaties zien.[191] Het zijn duidelijk concepten, waaraan gezien de vele verbeteringen in de tekst flink is gesleuteld. Het

191 ELO, Ontwerpreglementen voor de verschillende gilden (begin negentiende eeuw) 1800–1825.

gaat om de uitoefening van neringen, ambachten en bedrijven, naar het landelijke voorbeeld van het Algemeen Reglement op de uitoefening van Ambachten, Neringen en Bedrijven. De organisatie wordt steevast 'corporatie' genoemd – het woord 'gilde' is nu verboden – en een leerling heet voortaan een 'leergast'.

Enerzijds worden eisen gesteld aan het vakmanschap, waarbij ook wordt afgebakend wat wel en niet tot een bepaald ambacht behoort. Zo mogen kleerverkopers kleren verstellen maar daarbij niet meer dan één el stof verwerken, omdat zij anders in het domein van de oud-kleermakers komen. Kan het ambacht van de kleermakers volstaan met een reglement van twaalf artikelen, de kuipers hebben er veertig nodig, voornamelijk om de inhoud van het vakmanschap zeer gedetailleerd te beschrijven en daarmee de opleidingseisen. Illustratief is artikel 11, waarin de precieze maten staan getekend voor de duigen voor verschillende biertonnen. Het leerlingstelsel en de examinering tot meester bestaan nog wel voor bijvoorbeeld schrijnwerkers en schoenmakers, maar niet meer voor álle ambachten.

Anderzijds is te zien hoe het stadsbestuur ook andere publieke belangen zeker wil stellen. De volksgezondheid kan in het geding komen als de vleeshouwers geen melding maken van gebreken bij het openen van een beest, 'hetzij van aanslag, pokken, zweeren, aambeijen, ruigkalf, geelwater, ziekte van het longvier of wat het dan ook zijn moge …'. Om armoede en daarmee de openbare orde binnen de perken te houden moet er enige invloed zijn op de broodprijzen. Daarom wordt de prijs van meel en grutten bepaald door de zetting waartoe het stadsbestuur besluit. De reglementen van de corporaties van grutters en broodbakkers bieden hiervoor de geijkte instrumenten. Blijkbaar hadden ambachten en kleinhandel nog altijd behoefte aan onderlinge verbanden: er waren toen in Leiden nog vierenvijftig corporaties.[192] Maar was Gogels Corporatiewet nog wel van kracht na de inlijving bij Frankrijk in 1810? De *maire* van Leiden, D. M. G. Heldewier, wilde de inwoners duidelijkheid verschaffen. Op 20 mei 1811 liet hij weten dat corporaties of gilden in de Hollandse departementen van het Franse rijk in stand gehouden moesten worden. De Franse wet die ze verbood, was daar nog niet ingevoerd.[193]

Nederland soeverein, gilden inclusief leerlingstelsel in ere hersteld?

Maar de Fransen vertrokken: Willem VI, zoon van de voormalige stadhouder en prins van Oranje, aanvaardde de hem aangeboden soevereiniteit en werd koning Willem I. En weer eenzelfde reactie tot herstel van de gilden. Met Amsterdam voorop werd de Soeverein Vorst gevraagd de oude organisaties in ere te mogen herstellen. Het gaat vooral om de ambachten en kleinere bedrijven die hoofdzakelijk voor de lokale markt werken.

Provinciale en lokale bestuurders lieten de minister van Binnenlandse Zaken, Willem Röell, op zijn verzoek weten dat zij voor herstel waren. Ook het Leidse stadsbestuur schreef in 1814 aan de Zuid-Hollandse gouverneur het eens te zijn met hun voormalige gilden; hun argumenten kwamen het stadsbestuur niet ongegrond voor, men hoopte dat de vorst zijn vaderlijke zorg ook aan dit belangrijke onderwerp zou wijden.[194]

De minister ging mee met de meerderheid; in januari 1815 ontving de koning van hem een wetsontwerp tot herstel van de gilden inclusief leerlingstelsel. Hij had daarvoor drie argumenten: álle herstel van voormalige Nederlandse instellingen was geliefd bij de bevolking, de meerderheid

192 Wiskerke, *Afschaffing gilden,* 195.
193 Bekendmaking van 20 mei 1811, ELO *Gilden* toegang nr. 0509 inv. nr. 5.3.
194 ARA, Index Binnenlandse Zaken 24 Jan. 1815, no. 40, Request van 31 mei 1814. Geciteerd door Wiskerke, *Afschaffing gilden,* 206.

van de direct betrokkenen, ambachtslieden en neringdoenden, had erom gevraagd en persoonlijk vond hij gilden-nieuwe-stijl nuttige instellingen. Maar hij had buiten de Raad van State gerekend, waar vicepresident Gijsbert Karel van Hogendorp zijn liberale inborst wilde tonen. Getoetst aan zijn principes van economische vrijheid en Nederland als eenheidsstaat, oordeelde hij zeer negatief. De koning zag zich geconfronteerd met tegenstrijdige opvattingen: minister, merendeel provincies en steden vóór en belangrijkste adviseur op rijksniveau tegen, hoe nu verder?

Hij besloot in mei 1816 alle requesten te deponeren 'en de geheele zaak voor het tegenwoordige te houden buiten verdere deliberatie.'[195] De enige uitzondering die hij maakte, was het machtigen van de stadsbesturen om bepaalde typen bedrijven een monopolie te verlenen tegen verplichte beediging en continue dienstverlening. Dat ging om activiteiten als laden en lossen, meten en wegen en ook beurtvaart. Deze corporaties hebben nog lang bestaan; die van de stedelijke waagwerkers in Leiden bijvoorbeeld is pas in 1934 opgeheven.

Intussen ging het nog niet zo florissant in Nederland. In 1816 werd een grote enquête gehouden naar de stand van zaken in de nijverheid, waarbij bleek dat velen voor de geringe bloei het afschaffen van de gilden als oorzaak zagen. De druk tot besluitvorming nam toe, ook omdat gemeenten het aantal bedrijven op bepaald gebied wilden kunnen beperken.

Het doek valt definitief

Op 23 oktober 1818 hakte de koning dan eindelijk de knoop door: de steden kregen niet de bevoegdheid het aantal bedrijven van eenzelfde bedrijfstak te bepalen omdat dat zou neerkomen op herstel van de gilden 'waarin naar het tegenwoordige niet kan worden getreden.'[196] Verordeningen ten behoeve van enkele publieke belangen mochten de steden wel opstellen, zoals de dienstregeling van de beurtschippers, de bereiding van brood, de verkoop van vlees en de sluitingstijden van tapperijen. Wiskerke merkt dit moment aan als bepalend: 'Met deze koninklijke beslissing was het lot der gilden in Nederland beslist. Het herstel der corporaties is sindsdien geen punt van ernstige overweging meer geweest.'[197]

In Leiden heeft men zich alleen nog bezig gehouden met het liquideren van de fondsen van de voormalige gilden. Alle bezittingen moesten worden geïnventariseerd en overgedragen aan het gemeentebestuur. Er kon worden geconcludeerd dat de commissarissen die fondsen van de gilden hadden, daarover rekening en verantwoording hadden afgelegd en dat er in het algemeen geen fondsen meer aanwezig waren.

Gerekend vanaf de eerste constitutie van 1796 waarin een gildeverbod was opgenomen, waren er 22 jaar debat nodig om tot een definitief besluit te komen. En hoewel telkens de zegeningen van het leerlingstelsel als argument werden gebruikt voor het handhaven van de gilden, legde dit niet voldoende gewicht in de schaal om de nieuwe economische ordening van Nederland tegen te houden.

2 Neergang van de stad

Hoe zag Leiden eruit aan de vooravond van de politieke en economische omwentelingen rond de eeuwwisseling? In welke lokale context speelde de discussie over afschaffing van gilden zich af? En hoe was het gesteld met de opleiding tot vakman? Hierna wordt een beeld van de stad geschetst

195 Geciteerd door Wiskerke, *Afschaffing gilden,* 212.
196 ARA, Index Staatssecr., 23 Oct. 1818, no. 57. Niet in het Staatsblad. Geciteerd door Wiskerke, *Afschaffing gilden,* 221.
197 Wiskerke, *Afschaffing gilden,* 222.

op respectievelijk demografisch, bestuurlijk, economisch en sociaal gebied, dat op veel van deze aspecten een diepe neergang laat zien.

Teruglopende bevolking

Telde Leiden in 1675 nog 55.000 inwoners, in 1795 waren dat er nog maar 31.000 en dat liep verder terug naar 28.000 in 1808. Er werden nog zo'n 7500 huizen bewoond, een achteruitgang van ruim 12% ten opzichte van vijftig jaar eerder, en ook dat cijfer liep nog verder terug naar 6100 in 1808.[198] Qua bevolkingsdichtheid bleef Leiden overigens een van de dichtstbevolkte steden van Nederland.

Tweespalt in de stad

De politieke ontwikkeling verliep in eerste instantie rustig. Maar allengs nam de kritiek op stadhouder Willem v toe, omdat de oorlog met Engeland de stedelijke economie kansen op bijvoorbeeld een nieuwe afzetmarkt in Amerika ontnam. Niet iedereen deelde deze kritiek en zo ontstond een scheiding der geesten in enerzijds de meer democratisch gezinde patriotten, en anderzijds de meer aristocratische prinsgezinden, met overigens een groot deel van de bevolking daartussen in.

Leiden was de eerste stad in Holland, waar patriotten na de Franse inval de stedelijke regering van de zittende Oranjelievende regenten overnamen. De Vroedschap moest aftreden en de Schutterij de geweren op het stadhuis komen inleveren. De burgers die naar de Marekerk waren opgeroepen, waren er getuige van: op 19 januari 1795 werd een 'Provisionele Raad der Gemeente Leyden' ingesteld. Het Huis van Oranje vond men verderfelijk voor het land; nu zouden de burgers hun eigen belangen gaan behartigen. Zichtbaar voor iedereen: 'Thans waaid bereids de Nationale Vlag van des Stadhuis-Tooren …'.[199]

Er werden comités ingesteld om het nieuwe beleid uit te voeren, zoals Algemene Veiligheid en Regeling van de Grondvergaderingen. Met eerste acties als het opheffen van een duit accijns op brood en het uitdelen van turf aan armen van alle gezindten maakte men zich populair.[200] Maar kiesrecht werd alleen toegekend aan mannen boven de achttien; uitgesloten waren alle vrouwen, en verder bedeelden, huisknechten en ook alle Oranjegezinden. Door het uitsluiten van de armere inwoners vervreemdde het stadsbestuur zich van deze bevolkingsgroep, wat bijdroeg aan het voortbestaan van een Oranjegezinde beweging.

Onder de patriotten waren heel wat fabrikanten te vinden. Hiervoor zijn de gebroeders De la Court en Pieter Vreede al ten tonele gevoerd. Zij wilden de bloei van de stad bevorderen door meer economische vrijheid te bieden op lokaal niveau. Zo hadden de superintendanten van de warp- en de fusteinhal in 1785 voorgesteld de hallenorganisatie af te schaffen. De vereiste heffingen belastten het werk te veel en de fabrikanten moesten betalen voor een merk, het Leidse lood, dat intussen zijn waarde had verloren en vaak door eigen attestaties werd vervangen. Maar de gouverneurs wilden het hallensysteem handhaven met als argumenten het waarborgen van de kwaliteit van de producten, het voorkomen van fraude, het in de hand houden van het werkvolk, kortom zij wilden helemaal niets veranderen en stonden zo economisch herstel in de weg.

De patriotten waren het onderling niet eens. Sommigen stonden een radicaal bewind voor, waarbij hard zou worden opgetreden tegen de voormalige Oranjegezinde regenten; anderen wilden een gematigder beleid voeren. Deze onderlinge verdeeldheid stond het behalen van concrete successen in de weg, waardoor de steun van de bevolking afnam.

198 R. C. J. van Maanen, ed., *Leiden. De Geschiedenis van een Hollandse stad*, deel 3 1795–1896, 17.
199 Leydse Courant, 21 januari 1795 (geraadpleegd via Delpher).
200 Ibidem, 25 januari 1795.

Verpaupering alom

Rond 1800 was Leiden een verpauperende stad. De nijverheid, inclusief textielsector, bood onvoldoende werk. Daardoor had twee-derde deel van de inwoners inkomensondersteuning nodig. Enerzijds konden Leidse ondernemers de concurrentie met buitenlandse producenten niet aan en beëindigden zij hun bedrijf. Anderzijds verplaatsten zij veel van het werk naar het platteland.[201] De lonen waren daar lager, mede door lagere kosten van levensonderhoud. Denk daarbij aan huren, lokale heffingen en mogelijkheden om zelf voedsel te verbouwen.

De invloed van gilden was tanende ten gunste van die van neringen. Dat maakte nogal verschil. Gilden waren organisaties van zelfstandige meesters, waarvan ook knechts als toekomstige meesters deel konden uitmaken. Een handwerker was verplicht zich erbij aan te sluiten. Men had een eigen, gekozen bestuur, Posthumus noemt ze democratischer dan de neringen. De overheersende invloed van het stadsbestuur maakte de neringen aristocratischer van karakter. Hier waren de ondernemers de baas en hadden de arbeiders geen toegang tot de macht. En dat terwijl iedereen die in een bepaalde bedrijfstak werkte, automatisch tot die bepaalde nering behoorde.[202] Daarop was maar één uitzondering: de droogscheerders, die het oude ambacht wisten te handhaven onder leiding van hun eigen hoofdlieden.[203]

De organisatie in hallen was een overbodige instelling voor grotere ondernemingen omdat zij hun export zelf konden organiseren. Toch moesten ook zij de verplichte heffingen opbrengen.

Hoewel het instituut van de hallen zichzelf begin achttiende eeuw al had overleefd – de factor van de lakenventhal merkte in 1709 op dat er al in drie jaar geen enkel stuk laken meer ter verkoop was ingebracht – bleef het nog tot 1734 voortbestaan.

Sommige fabrikeurs hadden concrete voorstellen gedaan voor economische hervorming. Posthumus geeft daar een paar aansprekende voorbeelden van. Zo hadden Van Lelyveld en Zoon in 1775 geprobeerd om het werken met nieuwe stoffen – denk aan katoen en fluweel – te onttrekken aan het kostbare toezicht van de hallen.[204] En hoewel er al veel langer goedkopere methoden waren om stoffen te verven, werd dat pas in 1771 toegestaan.[205] Deze stagnatie door het bemoeilijken van technische vooruitgang werd ook zichtbaar in het teruglopende aantal leerjongens in de lakenindustrie: van 78 leerjongens en -knechts bij 122 drapeniers in 1700, loopt het aantal zo sterk terug dat er in de meeste jaren tot 1792 geen enkele leerjongen was. Daarentegen bleven in de sector die voor de lokale markt produceert, de gilden hun functie houden. De verplichte leertijd en meesterproeven werden nog altijd nuttig bevonden.

Er was wel enige vorm van protectionisme. Zo had de Leidse Vroedschap in 1737 in een resolutie vastgelegd welke inwoners in Leiden vervaardigde kleding moesten dragen, wat vooral op dewezen en armen neerkwam. In navolging daarvan besloten de Staten van Holland in 1749 dat alle ambtenaren en hun vrouwen en kinderen alleen die wol en zijde mochten dragen die in de provincie Holland was geproduceerd. Een derde voorbeeld van protectionisme is de leveringsovereenkomst die het Leidse stadsbestuur sloot met de Vereenigde Oostindische Compagnie. In 1742 werd de helft van de leveranties aan Leiden gegund; in 1776 verplichtte zij zich om alle lakens, greinen en dergelijke stoffen die zij naar Indië stuurde, in Leiden te zullen aanbesteden. Posthumus schat de waarde van deze productie op de jaarlijkse som van 70.000 tot 100.000 gulden.[206]

201 Wiskerke, *Afschaffing gilden*, 13.
202 Posthumus, *Leidsche lakenindustrie*, eerste deel, 340.
203 Posthumus, *Leidsche lakenindustrie*, eerste deel, 343.
204 Posthumus, *Leidsche lakenindustrie*, tweede deel, 1021.
205 Posthumus, *Leidsche lakenindustrie*, tweede deel, 1023.
206 Posthumus, *Leidsche lakenindustrie*, tweede deel, 1114 en 1118.



Vier hallen: Saaihal, Baaihal, Fusteinhal, Greinhal (afbeelding afkomstig uit Leidse voorouders uit de Zuidelijke Nederlanden, inleiding bij kwartierstaat, www.vicpoolen.nl, geraadpleegd 21 mei 2019).

Terwijl de betekenis van de textielnijverheid afnam, liet de vestiging van nieuwe bedrijvigheid nog op zich wachten. Pas vanaf 1836 werden er metaalbedrijven opgericht (met als eerste de Grofsmederij), vanaf 1860 conservenfabrieken, vanaf 1866 voedingsmiddelenbedrijven en vanaf 1852 breidde de grafische bedrijfstak zich uit.[207]

Grote nood

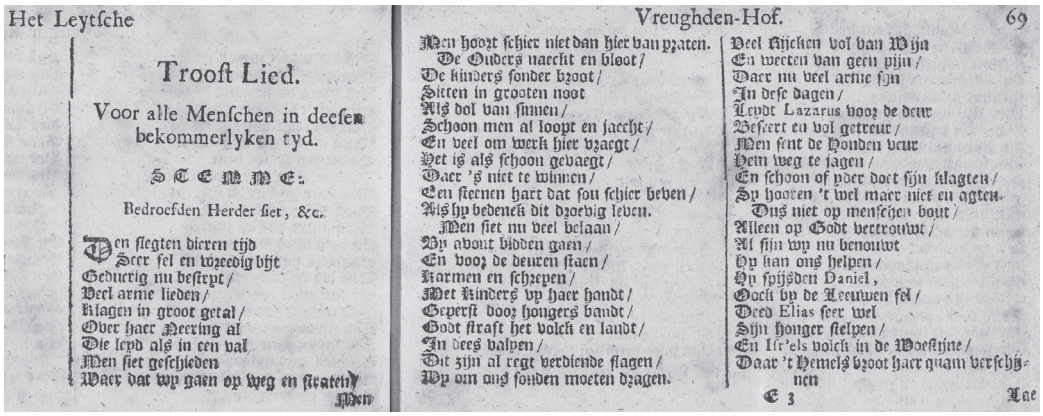
De sociale ongelijkheid was groot. De toestand van de arbeidersbevolking verbonden met de textielsector was somber. De lonen waren laag, de werkloosheid groot, de steun voor de armen onvoldoende. Werkten er in 1654 nog 38.000 personen in deze sector, in 1752 waren dat er nog

207 Van Maanen, *Leiden. De Geschiedenis van een Hollandse stad*, deel 3, 21.

maar 17.000.[208] Ook jongeren waren veelal zonder werk, gingen bedelen of fruit venten om in het levensonderhoud te voorzien.

In 1778 beschrijft het bestuur van de warp- en fusteinhal de situatie als volgt: 'er loopt thans een partij lieden van jonge jaren en gezonde lichaamsvermogens binnen en buiten onze stad op de openbare wegen om giften te vragen'.[209]

En uitgedrukt in een destijds populair troostlied 'Voor alle Menschen in deesen bekommerlyken tyd' uit de bundel *Het Leytsche Vreugdenhof*:



Het Leytſche

Trooſt Lied.

Voor alle Menſchen in deeſen bekommerlyken tyd.

Bedroefden Herder ſiet, &c.

Den ſlegten dieren tijd
Seer fel en wzeedig bljft
Gedurig nu beſtrpt/
Veel arme lieden/
Klagen in groot getal/
Over haer Heering al
Die leyd als in een dal
Men ſiet geſchieden
Waer dat wp gaen op weg en ſtraten/

Vreughden-Hof. 69

Men hoozt ſchier niet dan hier dan pzaten.
De Ouders naeckt en bloot/
De kinders ſonder bzoot/
Sitten in grooten noot
Als dol van ſinnen/
Schoon men al loopt en jaecht/
En veel om werk hier vzaegt/
Het is als ſchoon gevaegt/
Daer 's niet te winnen/
Een ſteenen hart dat ſou ſchier beven/
Als hp bedenck dit dzoevig leven.
Men ſiet nu veel belaan/
Bp avont bidden gaen/
En vooz de deuren ſtaen/
Karmen en ſchzepen/
Met kinders vp haer handt/
Geperſt dooz hongers bandt/
Godt ſtraft het volck en landt/
In dees balpen/
Dit zijn al regt verdiende ſlagen/
Wp om ons ſonden moeten dzagen.

Veel kiſtchen vol van Wijn
En weeten van geen pijn/
Daer nu veel arme ſijn
In deſe dagen/
Leydt Lazarus vooz de deur
Beſeert en vol getreur/
Men ſent de Honden veur
Hem weg te jagen/
En ſchoon of yder dort ſijn klagten/
Sy hooren 't wel maer niet en agten.
Dus niet op menſchen bout/
Alleen op Godt vertrouwt/
Al ſijn wp nu benouwt
Hp kan ons helpen/
Hp ſpijſden Daniel,
Ook bp de Leeuwen fel/
Deed Elias ſeer wel
Sijn honger ſtelpen/
En Iſr'els volck in de Woeſtijne/
Daar 't Hemels bzoot haer quam verſchij-
nen

E 3 Aae

Het Leytsche Vreughden-Hof (ELO LB69923 p.68-69)

(…)
De ouders naeckt en bloot/
De kinders sonder brood/
Sitten in grooten noot
Als dol van sinnen/
Schoon men al loopt en jaecht
En veel om werk hier vraegt/
Het is als schoon gevaegt/
Daer 's niet te winnen/
Een steenen hart dat sou schier beven/
Als hij bedenck dit droevig leven.
(…)
Veel rijcken vol van wijn
En weeten van geen pijn/
Daer nu veel arme zijn
In dese dagen/
(…)[210]

208 Posthumus, *Leidsche lakenindustrie*, tweede deel, 1104.
209 Posthumus, *Leidsche lakenindustrie*, tweede deel, 1105.
210 J. Cattenbaert, *Het Leytsche Vreughden-Hof* (1662), ELO LB 69923, p. 68–69. Geciteerd in Rudolf Dekker, 'Arbeidsconflicten in de Leidse textielindustrie' p. 72 (z.p.z.j.) in *Armoede en sociale spanning, sociaal/historische studies over Leiden in de achttiende eeuw*, onder redactie van H. A. Diederiks e.a. (Hilversum 1985).

Kinderen leren én werken

In alle sectoren van het onderwijs speelde de stedelijke overheid een belangrijke rol. Soms initiërend, zoals met de oprichting van armenscholen, maar ook regulerend zoals in de ordonnantiën voor de gilden en de neringen in nijverheid en handel. Enerzijds door middel van formele voorschriften over duur van de leertijd, hoogte van het leergeld en dergelijke; anderzijds door middel van inhoudelijke voorschriften voor productiewijzen en -procedés die de aan te leren vaardigheden bepalen.

Lager onderwijs waar je leerde lezen, schrijven en rekenen, was er in principe voor alle kinderen. Het gereformeerde karakter ervan bracht met zich mee dat arme kinderen in elk geval gratis leesonderwijs kregen; iedereen moest immers de bijbel kunnen lezen.

In de zeventiende en achttiende eeuw kon een schoolmeester zelf een school stichten en leesonderwijs geven, mits hij lid was van het gilde der schoolmeesters en het examen met succes had afgelegd. Rekenen en schrijven werd niet door alle kinderen geleerd, omdat daarvoor apart moest worden betaald en niet iedereen deze vaardigheden in het dagelijks leven nodig had. Toen het economisch tij verliep en veel ouders hun kinderen juist naar school wilden laten gaan om hun positie op de arbeidsmarkt te verbeteren, stichtte het stadsbestuur in 1736 een aantal scholen specifiek voor kinderen van arme ouders.

Voor jongens van zeven tot tien jaar uit de hogere sociale klassen was er de Latijnse school, waar het onderwijs steeds meer in het teken kwam te staan van voorbereiding op een academische opleiding. Daarom ook werden de lessen in het Latijn gegeven. Dankzij de aanwezigheid van de universiteit kon het stadsbestuur goede rectoren en docenten voor deze school rekruteren. Gedurende bijna twee eeuwen, van 1625 tot 1815, was er de zogenaamde Hollandse Schoolorde die het curriculum van de Latijnse scholen in Holland bepaalde en het onderwijs een sterk gereformeerd karakter gaf.

De Franse school werd in de loop van de achttiende eeuw populairder ten koste van de Latijnse school. Niet alleen omdat het gebruik van de Franse taal een algemener karakter kreeg, maar ook omdat het curriculum beter aansloot bij de nieuwe tijd met vakken als wiskunde, boekhouden, geografie en stuurmanskunst.

Voor meisjes was er geen variant op de Latijnse dan wel Franse school. Meisjes uit de hoogste klasse kregen wel thuisonderwijs, algemene vorming gegeven door privéleraren.

Naast deze scholen als geïnstitutionaliseerd onderwijs moeten er vele leraren hun eigen winkel hebben gehad. Er zal ongetwijfeld behoefte zijn geweest aan het leren van vreemde talen, van muziek, dans en tekenen, waarvoor heel wat leraren nodig waren.

3 Het kind met het badwater?

Gilde cruciaal voor vakonderwijs

Het vakonderwijs bestond bij de gratie van de gilden, die het leerlingstelsel reglementeerden en door het werkveld zelf lieten uitvoeren. De meeste gilden – dit in tegenstelling tot neringen en hallen – kenden voorschriften omtrent het aantal leerjaren, het leergeld en het kostgeld; ongeveer de helft kende een afsluitend examen in de vorm van een meesterproef.

Betekent het opheffen van de gilden ook het beëindigen van dit leerlingstelsel, met andere woorden werd hier het kind met het badwater weggegooid?

Leerlingstelsel in verval

Allengs raakte het leerlingstelsel in Leiden in verval. Aanvankelijk begonnen de meeste jongens op tien- à twaalfjarige leeftijd aan hun leertijd bij een ambachtsmeester, hetzij bij hun eigen vader,

hetzij inwonend bij het gezin van hun meester. Roberts en Otterspeer stellen dat deelnamecijfers van Engeland, waar twee-derde van de jongens deel uitmaakte van dit leerlingwezen, ook voor de Republiek en voor de stad Leiden mogen worden aangenomen.[211]

In de loop van de zeventiende eeuw daalt dit aantal flink. Voor veel kinderen heeft hun dagelijkse bezigheid meer weg van kinderarbeid dan van het systematisch leren van een ambacht. In de concurrentieslag van de Leidse textielnijverheid met die van andere, buitenlandse steden werden kinderen steeds meer als goedkope arbeidskracht ingezet zonder dat zij de leerling-status kregen. In 1795 was het leerlingstelsel in de textielindustrie op sterven na dood. Posthumus noemt de precieze aantallen: er waren dat jaar maar 7 leerlingen, er waren 4 knechtsproeven afgelegd, maar geen enkele meesterproef, en geen nieuwe meester vestigde zich als zodanig. Vergelijk dat eens met het jaar 1700, toen 49 knechtsproeven werden afgenomen, 100 leerlingen waren ingeschreven naast een totaal van 365 knechts, en er zich maar liefst 20 nieuwe meesters vestigden.[212]

Buiten de textielindustrie lag dat anders. Als het stadsbestuur in 1812/1813 op instigatie uit Frankrijk een lijst van voormalige gilden moet opstellen, blijken er vierenvijftig te bestaan. Bij vijf gilden vermeldde men ook het aantal leerjongens. De timmerlieden en metselaars telden 192 leerjongens, de drapeniers 100 en de bakkers 50. In de lokaal gebonden nijverheid leek het leerlingwezen nog wel enigszins te functioneren.[213]

Vakmanschap, gestold of ook verouderd?

Het corporatief karakter van de gilden was bepalend voor de inhoud van het ambacht. Het waren immers de zittende vaklieden die hun opvolgers opleidden. Dat heeft voordelen zoals praktijkgerichtheid in combinatie met een bredere ontwikkeling tot burgerschap. Maar deze sterke invloed van de bestaande generatie ambachtslieden kan ook vooruitgang belemmeren.

Zo'n statisch karakter ziet Wiskerke terug in de vormgeving van het onderwijs. De technieken die werden aangeleerd, berustten op de empirie van ervaring en traditie, niet op de wetenschappelijke en rationele techniek van de moderne tijd. De primitieve techniek van het handwerk maakte productiviteitsstijging moeilijk, terwijl mechanische technieken niet mochten worden ingevoerd. De meesterproeven waren als het ware gestold maar verouderd vakmanschap. Ook andere voorwaarden aan het onderwijs gesteld, werkten belemmerend op verdere ontwikkeling. Zo kende bijvoorbeeld Engeland leertijden van wel zeven jaar en waren er ook in Nederland aan het afleggen van de meesterproef hoge kosten verbonden.[214]

Vooral in de textielindustrie waren nieuwe ontwikkelingen gaande die de inhoud van het vakmanschap in deze sector sterk beïnvloeden. Het samenvoegen van individuele bewerkingen in één integraal productieproces van meer standaardproducten ging gepaard met een sterke arbeidsdeling. Wie maar één van deze bewerkingen hoefde uit te voeren, kon dat snel op de werkplek zelf aanleren. De relevantie van breder vakmanschap zoals dat eerder moest worden geleerd, gold vooral producten voor de lokale markt.

---

211 B. Roberts en W. Otterspeer, 'Onderwijs en Wetenschap', in Van Maanen, *Leiden. De Geschiedenis van een Hollandse stad*, deel 3, 198.

212 Posthumus, *Leidsche lakenindustrie*, tweede deel, 1110–1111.

213 ELO 0501A Stadsarchief van Leiden (Stadsbestuur SA II) bestand 2247 *Lijst van voormalige gilden, met vermelding van het aantal leden, verdeeld naar meesters, knechten en leerlingen (1812/1813)*.

214 Wiskerke, *Afschaffing gilden*, 9–10.

Onvermogen tot aanpassing?

Van Zanden en Van Riel beschrijven de overgang van Nederland van een gedecentraliseerde samenleving en economie naar een gecentraliseerde natie en volkshuishouding. Ook aan gilden als belangrijke verschijningsvorm binnen het corporatieve systeem, zo lang typerend voor Nederland, besteden zij aandacht. Decentralisatie, lokale autonomie en vormen van maatschappelijk zelfbestuur, alle kenmerken van gildeorganisaties, bestempelen zij als 'institutioneel onvermogen' dat snelle modernisering van de economie heeft verhinderd.[215]

Enerzijds valt niet te ontkennen dat corporatieve organisaties als de gilden – zeker in geval van verplicht lidmaatschap van alle vakgenoten – technische vooruitgang van het productieproces en daarmee grotere efficiëntie niet hebben altijd hebben bevorderd. Ambachtslieden gaven hun kennis van grondstoffen, gereedschappen en productiewijzen door aan de volgende generatie en hebben daarmee het vakmanschap dat ten grondslag lag aan kwalitatief goede producten, bevorderd. Tegelijkertijd kan een dergelijke overdracht ook conserverend werken en weinig ruimte geven aan vernieuwende tendensen. Hun analyse van de brood- en meelproductie met zijn onnodig hoge prijzen (met Leiden als absolute koploper) is daarvan een goed voorbeeld.[216]

Anderzijds is het een omissie dat zij geen aandacht hebben voor het leerlingstelsel waarvoor de gilden zich eeuwenlang verantwoordelijk hebben gesteld. De centralisatie mag dan in 1806 de eerste nationale onderwijswet hebben opgeleverd, de Wet voor het Lager Schoolwezen en Onderwijs in de Bataafse Republiek, met het verdwijnen van het leerlingstelsel van de gilden en het wegvallen van zijn lokale ouders was het vakonderwijs een weeskind geworden.

Leerlingstelsel te redden?

In het debat over afschaffing van gilden brachten tegenstanders telkens het vakonderwijs, als onlosmakelijk met gilden verbonden, in als tegenargument. Het is echter de vraag hoe valide dit was; de situatie zou van stad tot stad kunnen verschillen.

Voor de stad Leiden met zijn vooral op export gerichte textielindustrie bestond de ideale situatie van leerling/gezel/meester niet meer. Kinderen werden vaak te werk gesteld zonder dat daar gerichte leeractiviteiten aan waren verbonden. En ook gezellen en knechts gingen steeds minder op voor de meesterproef. In andere, op de lokale markt gerichte beroepen, werden nog wel leerlingen opgeleid, maar gezien de dominantie van de textielindustrie waren dat er relatief niet veel. De tanende invloed van de gilden had dus ook haar repercussies op het vakonderwijs, eens zo'n vitaal onderdeel van het gildesysteem. De volledige afhankelijkheid van het vakonderwijs van het afnemende werkveld bleek uiteindelijk een valkuil; het leerlingstelsel uit middeleeuwen en vroegmoderne tijd was ook in Leiden niet meer te redden.

4 Slotbeschouwing

De centrale vraag van deze studie is wie zich in de loop van de geschiedenis verantwoordelijk heeft gesteld voor het aanbieden van vakonderwijs in Leiden, wat de beweegredenen daarvoor waren en in hoeverre dat doorwerkt in de programma's in termen van beroepsvorming enerzijds en persoonlijke en maatschappelijke vorming anderzijds.

De eeuwwisseling van achttiende naar negentiende laat een grote omslag zien in de manier waarop vakonderwijs wordt georganiseerd.

215 Van Zanden en Van Riel, *Nederland 1780–1914*, (2000) 48.
216 Van Zanden en Van Riel, *Nederland 1780–1914,* 178–185.

4.1 Wie stelden zich verantwoordelijk voor het vakonderwijs?

Aanvankelijk waren het de ambachtsgilden zelf die de opleiding van leerlingen tot gekwalificeerde vaklieden tot hun verantwoordelijkheid rekenden. Binnen dit verband leidde de ene ambachtsman de andere op, van generatie op generatie.

De stadsregering was daarbij de instantie aan wie regels en veranderingen daarin ter goedkeuring moesten worden voorgelegd. Op onderdelen nam zij ook wel zelf initiatief. De keuren en ordonnantiën van de gilden waren bindend voor alle inwoners van de stad en hadden daarmee een publiekrechtelijk karakter. Vanaf de zeventiende eeuw verandert dat als niet het gilde maar de nering de dominante organisatievorm wordt.

Binnen ieder gilde was een meester gerechtigd een of meer leerlingen aan te nemen en deze zijn ambacht te leren. Er golden afspraken over leertijd en proefstuk om de kwaliteit van het vakmanschap hoog te houden. Om gratis meelift-gedrag uit te sluiten was het leerlingstelsel onderdeel van het collectieve gildeverband met vaak een verplicht lidmaatschap.

Bij neringen lag dat anders. Niet alleen waren er verschillen in bestuurlijk opzicht, maar ook op het gebied van de vakopleiding: afspraken over het leerlingstelsel kenden de neringen nauwelijks en ook het meester/gezel/leerling-model had afgedaan. Er was een groot grijs gebied ontstaan tussen leren en werken door jongeren, dat meer kenmerken had van kinderarbeid dan van vakonderwijs.[217]

Bondgenoten tegen afschaffing: gilden en stadsbestuur trekken samen op

Toen vanaf 1795 het voortbestaan van de gilden expliciet ter discussie kwam te staan, gaven de gilden individueel en collectief blijk van verzet tegen een mogelijke opheffing. Ze richtten zich tot hun stadsbesturen om steun voor hun zienswijze te krijgen en slaagden er meestal in hun stadsbestuur tot bondgenoot te maken. De Leidse gilden en hun stadsbestuur lieten zich in dit debat niet onbetuigd.

Voor de jonge natiestaat was een liberale economie zonder lokale belemmeringen het belangrijkste doel. Lokale accijnzen en corporatieve organisaties stonden dat streven in de weg. De steden daarentegen hadden deze instrumenten juist nodig voor de welvaart van hun burgers. Zo verzocht ook Leiden de landelijke overheid om gilden als corporatieve organisaties te laten voortbestaan. Er werden verschillende argumenten aangevoerd, deels gerelateerd aan het bevorderen van plaatselijke economie en welvaart, deels aan publiekrechtelijke belangen die met bepaalde taken van de gilden waren verbonden. Opvallend is dat het leerlingstelsel voortdurend als een van de hoofdelementen wordt opgevoerd die behouden zouden moeten blijven. Daarmee toonde het Leidse stadsbestuur zich ook verantwoordelijk voor het vakonderwijs in zijn stad.

Onder de publiekrechtelijke taken van de gilden worden in de literatuur tot nu toe expliciet genoemd het handhaven van een rechtvaardig stelsel van maten en gewichten, het toezien op de volksgezondheid door eisen te stellen aan artsen en beroepen in de voedselproductie, en het bewaren van sociale rust door maximumprijzen vast te stellen voor basisvoedsel als brood. Het bevoordelen van poorters ten opzichte van vreemdelingen was een algemene tendens, waarvan het stadsbestuur alleen in bijzondere omstandigheden afweek. Aan deze voorbeelden zou het in stand houden van vakmanschap en het toegang bieden tot het uitoefenen van een beroep moeten worden toegevoegd.

217 J. G. van Dillen, in *De Economist*, 1940, volume 89, issue 1, 63–68.

4.2 Beroepsvorming of bredere vorming?

Het leerlingstelsel in gildeverband was bij uitstek gericht op meer dan alleen het aankweken van vakmanschap. Aanvankelijk kenmerkten de gilden zich door een sterk religieus karakter, dat het leven van leerlingen mede bepaalde. Na de reformatie raakte godsdienstige vorming op de achtergrond, maar persoonlijke en maatschappelijke vorming bleven als doel overeind. Vooral waar leerlingen inwoonden bij hun meester, was de dagelijkse opvoeding ook expliciet aan de orde.

Daarvoor waren gilden en stedelijk bestuur beide verantwoordelijk. Het stadsbestuur was immers in laatste instantie verantwoordelijk voor de regulering van het leerlingstelsel in zijn keuren en ordonnantiën. Uit de vele verwijzingen naar het bevorderen van het zedelijk leven van leerlingen en gezellen mag worden opgemaakt, dat het het stadsbestuur niet alleen om het smalle belang van de vakopleiding ging, maar ook om het bredere belang van algemene vorming tot oppassend burger. De ambachtsmeesters namen feitelijk de beroepsvorming en de persoonlijke en maatschappelijke vorming van hun leerlingen ter hand.

Er is derhalve weinig grond voor de typering in de modellen van Greinert dat het werkveld alleen beroepsvorming nastreeft en dat het alleen de overheid is die bredere vorming voorstaat.

DEEL II

VAKONDERWIJS, STAATSAANGELEGENHEID OF LOKALE KWESTIE?

Hoofdstuk 3

De eerste lokale initiatieven

1 Een afzijdige staat

De hoofdvraag van dit onderzoek is wie initiatiefnemers van vakonderwijs waren. Het verbod op gildevorming, door de landelijke overheid opgelegd aan plaatselijke overheden en ondernemers, is hierbij een keerpunt: het vakonderwijs werd een weeskind. De – tot nu toe overwegend corporatief georganiseerde – nijverheid heeft eeuwenlang in een leerlingstelsel kennis en vaardigheden overgedragen aan een volgende generatie. Nu moest zij – in principe op individuele basis – een andere weg inslaan.

Hoe keek de landelijke overheid zelf aan tegen het belang van vakbekwaamheid? Dat is toch een eerste voorwaarde voor een kwalitatief hoogstaande productie van goederen en diensten en dus voor de ontwikkeling van Nederland. Zag de kersverse koning Willem I. daarbij een rol voor zichzelf weggelegd? En wat Leiden betreft, de casus die in deze studie centraal staat, welke gevolgen had het verbod op gildevorming voor het leren van een vak in deze stad?

Vakonderwijs voor modernisering van de natie?

Minister van Financiën Gogel vond eisen voor vakbekwaamheid overbodig. Slechte producten zouden vanzelf geen aftrek vinden. En zouden armoede en criminaliteit niet verminderen door mensen te laten werken, ook al zouden sommigen daarin niet heel bekwaam zijn?[218]

Maar de modernisering van de productie, met alle technische ontwikkelingen vandien, vroeg om meer en gevarieerder vaardigheden. De al bestaande manufacturen, grotere werkateliers van handwerkslieden, werden gekenmerkt door een sterke arbeidsdeling waarvoor vaklieden op verschillende scholingsniveaus nodig waren. Goudswaard zegt het zo:

> Nieuwe installaties vroegen deskundigen voor hun bediening en onderhoud. In gang werd gezet een toen nog niet te overziene, maar toch reeds waarneembare, werkelijk revolutionaire, technische evolutie die meer dan ooit opleiding van de daarbij betrokkenen op alle niveaus vergde. Men miste de boot op een kritiek moment, namelijk toen de opleidingen der leerlingstelsels op de helling kwamen.[219]

Ruben Schalk stelt dat het ontbreken van vervolgonderwijs niet zo'n groot probleem hoeft te zijn geweest omdat veel vaardigheden op de werkvloer werden opgedaan in een informele vorm van leerlingstelsel en omdat er vóór de industrialisatie maar weinig geschoolde arbeiders nodig waren. Het probleem liet zich pas enkele decennia later voelen, toen de gilden echt waren uitgespeeld en de industrialisatie begon.[220] Maar zou de economische ontwikkeling van de nieuwe staat niet juist hebben kunnen profiteren van een hoog niveau van vakmanschap?

218 Goudswaard, *Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs,* 8.
219 Goudswaard, *Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs,* 9.
220 Schalk, *Splitting the bill,* 27.

Dat er niet direct waarde werd gehecht aan overdracht van kennis en kunde voor het economisch herstel met een actieve rol van de landelijke overheid daarbij, was opmerkelijk. De nieuwe koning Willem I had toch de reputatie de eerste projectontwikkelaar van het moderne Nederland te zijn? Maar Auke van der Woud typeert Willems grote projecten als

> te fragmentarisch en te beperkt: pas rond het midden van de eeuw begon de aanleg van infrastructurele netwerken in het hele land en op drie schaalniveaus: lokaal, regionaal en (inter)nationaal.[221]

Vooralsnog dus een gemiste kans, ook tegen de achtergrond van natievorming als een van de oogmerken van Willems politiek.

Van Zanden en Van Riel typeren Willem I als zeer activistisch bestuurder, waarbij ze wijzen op zijn contacten met de vormgevers van de Pruisische hervormingen in het eerste decennium van de negentiende eeuw. In hun visie was een belangrijke rol voor de staat weggelegd in landen die qua economische ontwikkeling bij Groot-Brittannië achterbleven. De staat zou initiatieven moeten ontplooien op het gebied van industrie en handel, maar ook zelf zorg dragen voor verbetering van technisch onderwijs en infrastructuur.[222]

Zover kwam het in Nederland pas na het aftreden van Willem I. De nieuwe Grondwet van 1848 maakte een einde aan veel plaatselijk bepaalde belemmeringen voor economische groei. Zo werden lokale tarieven en accijnzen afgeschaft, werd handel vrijgemaakt en de munteenheid gestandaardiseerd. De Gemeentewet van 1851 was onder andere bedoeld om lokale initiatieven te bevorderen. Toen pas kwamen industrialisatie en handel echt op gang, waardoor er meer behoefte ontstond aan geschoolde arbeiders. De lándelijke overheid mocht dan de aanjager zijn van economische groei en de behoefte aan geschoold personeel, de benodigde scholing was afhankelijk van lokale maatschappelijke initiatieven.[223] Met vakonderwijs hield de staat zich niet bezig.

Willem de scholen-koning?

Aan zijn actieve houding ten opzichte van de infrastructuur, in het bijzonder de vaarwegen, dankt Willem I de bijnaam 'kanalen-koning', maar een 'scholen-koning' wordt hij nergens genoemd. Dat had hij best kunnen want zowel zijn eigen scholing als zijn kijk op onderwijs als vorst van Fulda waren vrij modern.

Jeroen Koch begint zijn biografie van Willem I met een schets van diens verlichte opvoeding.[224] Zijn moeder, Wilhelmina van Pruisen, voedde haar drie kinderen deels zelf op, deels trok zij daar leraren voor aan. Maar zij bepaalde wat deze hofleraren moesten onderwijzen en schreef daartoe: *Schets van een plan waarvan ik wens dat het dient als leidraad voor de opvoeding van mijn zoons*, een geschrift van vijftig bladzijden. Voor dochter Louise gold blijkbaar een ander programma. Wilhelmina, zelf opgevoed aan het hof van haar oom koning Frederik de Grote en zo bekend geraakt met de Duitse filantropijnen, paste de toen modernste inzichten à la Rousseau toe. Zo zou het onderhouden van een tuin door de kinderen en het daaruit ontstane contact met de natuur deugdzaamheid en godsvrucht bevorderen. Ze schilderde het tafereeltje zelf, met de toekomstige koning zich oefenend in het aanharken van het land.

---

221 A. van der Woud, *Een nieuwe wereld, het ontstaan van het moderne Nederland* (2006), 14.
222 Van Zanden en Van Riel, *Nederland 1780–1914,* 112.
223 Schalk, *Splitting the bill,* 28.
224 J. Koch, *Koning Willem I, 1772–1843* (Amsterdam 2013) 23–34.



Tuinierende kinderen van stadhouder Willem V, door Wilhelmina van Pruisen, ± 1785 (Koninklijke Verzamelingen, Den Haag)

Wat stond er naast tuinieren nog meer op het lesprogramma, wat werd passend geacht als 'vakonderwijs' voor deze erfopvolger van de stadhouder? Er waren lessen in wiskunde, talen, godsdienst, geschiedenis, staatsrecht, ethiek en filosofie; er was militaire vorming ter verdediging van het land en culturele vorming als voorbereiding op het hofleven met zijn ceremonies en rituelen. Daarop volgde een jaar in Brunswijk, met ook weer een stevig onderwijsprogramma. Tot slot bracht Willem nog negen maanden door in Leiden voor zijn academische vorming, alles precies afgerond voor zijn achttiende verjaardag in 1790.

Toen Willem zich na zijn omzwervingen door Europa als vorst in Fulda vestigde, had hij direct aandacht voor onderwijs. Hij zou theologische boeken in de bibliotheek graag vervangen door nuttige, wetenschappelijke in verschillende disciplines. Zijn eigen verlichte opvoeding speelde ook door in zijn streven het bestaande onderwijs te verbeteren. Interessant is zijn wens om industriescholen op te richten zoals hij die in Engeland heeft gezien.[225] Zijn regering typeert Koch als 'principieel paternalisme', 'de staat zou het volk opvoeden tot welvaart en geluk'.[226] In die zin was Fulda voor de toekomstige koning een belangrijke leerschool, zij het dat die maar vier jaar duurde.

225 Koch, *Koning Willem I,* 143.
226 Koch, *Koning Willem I,* 151.

Willem heeft lang moeten wachten voor hij deze vingeroefeningen kon inzetten voor het grote werk in de Nederlanden. Vanaf 1813, als soeverein vorst en vervolgens als koning, zette hij zich aan het bevorderen van de welvaart. In eerste instantie ging het erom tot economische eenheid te komen, maar vanaf 1825 was culturele natievorming het nevendoel: 'actieve natievorming door de staat ten behoeve van de staat'.[227] Zijn onderwijspolitiek is daar een belangrijk middel voor.[228] Zijn gelijkschakelende beleid voor de Zuidelijke Nederlanden werkte echter averechts: Willems onderwijspolitiek was een van de belangrijkste grieven die uiteindelijk tot de splitsing van het Verenigd Koninkrijk hebben geleid.[229] Misschien heeft de invoering van het Nederlands als nationale taal in de Frans- en Duitstalige gebieden Wallonië en Luxemburg zelfs wel als katalysator gewerkt voor de oppositie tegen het Hollandse staatsgezag.[230]

Het onderwijsbeleid van Willem I concentreerde zich vooral op de uitbouw van het lager onderwijs; daarnaast vaardigde hij in 1815 de eerste wet voor de universiteiten uit. Misschien is hij daarom niet aan het vervolgonderwijs toegekomen. De scholingsbehoefte ter modernisering van de economie en zijn bewondering voor Engelse industriescholen ten spijt, aan het vakonderwijs is hij niet toegekomen.

De regering als wegwijzer

Na de hiervoor genoemde uitspraken van minister Gogel formuleerde de regering haar onderwijsvisie in het Onderwijsverslag over het jaar 1817. Daarin schreef de Commissaris-Generaal van onderwijs, kunsten en wetenschappen O. Repelaer van Driel:

> In velerlei opzichten kan en behoort de regering alleen de weg te wijzen, en door aanmoedigingen het betreden van die weg gemakkelijk te maken; maar de ingezetenen alleen kunnen die uitgebreidheid en vastheid aan vele inrichtingen geven, welke de regering door eigene middelen buiten staat is te bereiken.[231]

De aanmoediging bestond in een verplichte tekenschool voor grotere gemeenten. En de Commissaris-Generaal zelf liet het niet bij mooie woorden. In zijn hoedanigheid van ingezetene werd hij actief als commissielid van de Leidse Maatschappij van Weldadigheid, waar onderwijsdeelname van arbeiderskinderen met raad en daad werd bevorderd.

Vakonderwijs nieuwe stijl

De vraag is echter in hoeverre het gildeverbod de werkelijkheid in de nijverheid veranderde. Het mag dan zo zijn dat de staat als institutie en het staatshoofd als persoon geen rol voor zich zagen weggelegd in het instandhouden van vakonderwijs in de vorm van scholen of van een leerlingstelsel, daarmee is nog niets gezegd over hoe destijds het leren van een vak er in werkelijkheid aan toe ging.

Meppelink constateerde in 1961 dat het opmerkelijk is dat er zo weinig is gepubliceerd over het technisch vakonderwijs voor jongens, het onderwerp van zijn gelijknamige dissertatie.[232] Zijn

227 Koch, *Koning Willem I*, 411.
228 Koch, *Koning Willem I,* 362.
229 Guy Janssens en Kris Steyaert, *Het onderwijs van het Nederlands in de Waalse provincies en Luxemburg onder koning Willem I (1814–1830). Niets meer dan een boon in een brouwketel?* (z.j.) 115.
230 Janssens en Steyaert, *Het onderwijs van het Nederlands*, 426.
231 Goudswaard, *Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs,* 11.
232 H. P. Meppelink, *Technisch vakonderwijs voor jongens in Nederland in de 19de eeuw, een sociografisch onderzoek inzake structuur en uitbouw* (Utrecht 1961).

onderzoek is gericht op de beantwoording van de vraag hoe dit type onderwijs in de negentiende eeuw gestructureerd was en welke maatschappelijke krachten daarbij werkzaam zijn geweest. De benadering is expliciet sociografisch, zoals in de ondertitel aangegeven.

Hij onderscheidt scholen en bedrijfsopleidingen. Vakonderwijs in scholen wordt gegeven in twee varianten: tekenschool en industrieschool, de laatste vaak als verlengde lagere school.[233]

Tekenscholen

Als eerste fenomeen van vakonderwijs in schoolverband behandelt Meppelink de tekenscholen, die zich in de meeste steden in allerlei verschijningsvormen voordoen. De koning had het nut van tekenscholen goed op het netvlies staan en besloot dat alle grotere steden zo'n instelling moesten hebben.

> Er zullen, zooveel mogelijk, in alle de steden van het Rijk, wier geringe bevolking dit niet verhindert, teekenscholen zijn, ten oogmerk hebbende, om, niet alleen de jeugd, maar ook den handwerksman, onderwijs te doen genieten, in de gronden van de teekenkunst, bijzonder in die van het teekenen van het menschbeeld en in de grondbeginselen der bouwkunde. Het voormeld onderwijs zal, zooveel mogelijk, gratis worden gegeven in eenig stadslokaal, door eenen van stadswege daartoe aan te stellen teekenmeester, op eene behoorlijke jaarwedde. Alle stedelijke regeringen zullen de zorg en het toezicht over dit onderwijs op zich nemen en uitgenoodigd worden, om hetzelve aan te moedigen; ten welke einde zij vanwege het gouvernement in staat gesteld worden jaarlijks aan den meestgevorderden leerling op hunne teekenschool een prijs uit te delen, bestaande uit eene zilveren medaille en een getuigschrift.[234]

Commissaris-Generaal Repelaer van Driel had deze regeling voorbereid. Naar zijn inzicht zou de regering er goed aan doen de beeldende kunsten te bevorderen door niet alleen beurzen, prijzen en erkenningen te verlenen, maar ook door het onderwijs in beeldende kunsten voor het hele rijk eenvormig te regelen. Repelaer dacht aan tekenscholen in drie klassen. Overal zouden tekenscholen van de eerste klasse moeten zijn om handwerkslieden te leren handtekenen (vooral het menselijk lichaam) en bouwkundig tekenen. Daarnaast zouden er in grotere steden tekenacademies tweede klasse moeten zijn met, naast de genoemde vakken, ook meetkunde en perspectiefkunde op het programma. Tot slot zouden Amsterdam en Antwerpen een koninklijke academie van beeldende kunsten moeten krijgen voor les in kunstschilderen, beeldhouwkunde, bouwkunde en graveerkunde. De zorg voor deze instellingen, inclusief lesruimten en leraarsalarissen, werd opgedragen aan de stadsbesturen. Voor de deelnemers zou dit onderwijs gratis zijn.[235] De regering wist precies hoe de steden dit gratis tekenonderwijs moesten vormgeven, maar liet het financieren volledig aan hen over.

Inhoudelijk was dit onderwijs zeker nuttig. Tekenvaardigheden kwamen in veel beroepen goed van pas: bij kunstzinnige beroepen als schilder, glazenier, schrijnwerker, én bij technischer beroepen als bouwmeester en architect. Zo werd ook in Leiden een tekenacademie (her)opgericht in 1799 onder de naam Ars Aemula Naturae. Maar of je dit compleet vakonderwijs kunt noemen? De tekenschool droeg theoretische kennis en vaardigheden bij aan het vakmanschap, dat feitelijk werd geleerd op de werkplek in werkplaatsen en fabrieken.

---

233 Meppelink, *Technisch vakonderwijs* 1.
234 K. B. 13 april 1817, geciteerd in Meppelink, *Technisch vakonderwijs,* 134.
235 Goudswaard, *Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs* 30–31.

Meer schoon dan nuttig

Tien jaar later werd in een volgend koninklijk besluit gesteld dat de meeste tekenscholen zich vooral op de schone kunsten richtten, met verwaarloozing van 'nuttige kunsten'. Ze schieten te kort in de opleiding van aankomende handwerkslieden en dat moet anders:

> De teekenscholen zullen, zoveel mogelijk, op die wijze worden ingerigt, dat zij voornamelijk dienen voor nuttige kunsten.[236]

Dit besluit versterkt het beroepsgerichte karakter van het tekenonderwijs. Om dit kracht bij te zetten wordt op centraal niveau een leerplan opgesteld. Het Rijk echter volstaat nog steeds met het uitreiken van mooie medailles en komt niet met klinkende munt over de brug.

Actiever is de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen[237], die het oprichten van tekenscholen bevorderde uit economische en sociale motieven. Het onderwijs moest in de ogen van de Maatschappij allereerst verbeterd worden om verheffing van het onwetende en in de meeste gevallen armoedige volk mogelijk te maken.[238] Het lesprogramma was meestal beperkt tot tekenonderwijs sec, soms aangevuld met werktuig- en natuurkunde; het onderwijs bleef vooral theoretisch van aard en werd in de avonduren gegeven.

Industrie- en werkscholen

De tweede vorm van vakonderwijs in schoolverband is een samenstel van arbeids-, industrie- en werkscholen als verlenging van de lagere school tot veertien jaar. Het idee was afkomstig van alweer de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen. In 1788 werd voorgesteld industriescholen voor meisjes op te richten; dit idee werd verder uitgewerkt in 1796, toen zij haar *Algemeene Denkbeelden over het Nationaal Onderwijs* het licht deed zien.[239] Deze visie was geadresseerd aan de Nationale Vergadering, die in hetzelfde jaar een parlementaire commissie instelde om een Plan voor Openbaar Nationaal Onderwijs op te stellen.

De Agent van Nationale Opvoeding werkte het idee van een industrieschool gedetailleerd uit:

> Doch daar de tijd van vijf à zes uren, dien de kinderen dagelijksch op de scholen doorbrengen, en de nog overige tijd van den dag, dien dezelve daarop nog zouden kunnen besteden, ongetwijfeld langer is, dan zij behoeven om het noodige onderwijs te erlangen, en mits dan een groot deel derzelve, vooral onder de minst gevorderde, ledig is, terwijl de andere door den Meester worden beziggehouden, zou men vooral ook bedacht moeten zijn om de Nationale Scholen, daar waar zulks gevoeglijk

236 K. B. 10 oktober 1829, bijvoegsel Staatsblad 1829, geciteerd in Meppelink, *Technisch vakonderwijs* 19, 135.

237 Een aanduiding van het doel van deze particuliere doelstelling is hier op zijn plaats. Artikel 2 luidt: De Maatschappij stelt zich ten doel het welzijn in de ruimste zin, van individu en gemeenschap te bevorderen. Bij haar arbeid gaat de Maatschappij uit van een gezindheid tot dienstverlening aan de medemens, berustende op een godsdienstige of andere levensbeschouwing. De Maatschappij is onafhankelijk van enige groepering van levensbeschouwelijke, politieke of economische aard.

238 W. W. Mijnhardt en A. J. Wichers (red.), *Om het algemeen volksgeluk, twee eeuwen particulier initiatief 1784–1984* (Edam 1984) 4.

239 Mijnhardt en Wichers, *Om het algemeen volksgeluk,* 20, 21. Volledige titel: *Algemeene denkbeelden over het nationaal onderwijs, ingeleverd in den jaare 1796, van wegen de vergadering van hoofdbestuurers der Nederlandsche maatschappij: tot Nut van 't Algemeen, aan de commissie uit de Nationaale Vergadering, representeerende het volk van Nederland; benoemd en gelast tot het ontwerpen van een plan van openbaar nationaal onderwijs.* (www.earlydutchbooksonline.nl, geraadpleegd 16 april 2019).

kan geschieden, en tenminste sommige derzelve tot zogenaamde *Industriescholen* in te richten, waar de kinderen het grootste gedeelte van den ganschen dag doorbrengen en behalve op de uuren, waarin iedere klasse onderwijs ontvangt, zich met eenig werk, hetzij spinnen, breien en andere dergelijke handenarbeid, onder opzicht van daartoe gestelde personen, bezighouden, en daarmede een gering geëvenredigd loon verdienen.
Ik beken, dat dergelijke Instituten niet overal, uit hoofd der vereischte localen en andere omstandigheden, kunnen plaats hebben, ik beken ook dat men hierin met de verschillende behoefte van handeldrijvende stille en fabriek-steden, alsmede van het platteland, moet te rade gaan, doch daar waar zich geen hindernissen tegen de oprigting van dergelijke *Industriescholen* in de weg stellen, zouden dezelve een drievoudig nut tevens teweeg brengen: vooreerst, dat de kinderen daardoor van jongsaf de lediggang onttrokken, en tot arbeidzaamheid gewend worden; ten anderen dat derzelver gedrag en zeden nauwkeurig kunnen bewaakt en voor verwildering bewaard worden; en eindelijk, dat daardoor aan verscheidene ouders het voorwendsel wordt afgesneden om hunne kinderen van de scholen af te houden, 't geen dikwijls om geene andere reden geschiedt dan omdat dezelve, door enig werk of boodschappen voor anderen te verrichten en eenige stuivers wekelijks kunnen verdienen.[240]

Deze Industrieschool, met haar dubbel karakter van opvoedkundige en economische overwegingen, werd als optie bij de lagere school ingevoegd in de Schoolwet van 1801. In het reglement voor het lagere-schoolwezen van 1806 werd deze voorziening ook weer optioneel opgenomen, nu als 'arbeid- of industrieschool'. De Maatschappij was er nog niet gerust op dat het er inderdaad van zou komen en schreef in 1807 een prijsvraag uit over de wenselijke inrichting ervan. Blijkbaar een lastig vraagstuk, want omdat men de opvattingen van geen van de inzenders deelde, volgde er geen bekroning van de ingezonden ideeën.

Meppelink voegt aan deze categorie de zogeheten werkscholen toe, veelal bedoeld voor arme of verwaarloosde kinderen. In de meeste steden waren deze instellingen meer ingegeven vanuit liefdadigheids- en openbare-ordemotieven dan uit educatieve. Ze zijn dan ook geen succes geworden, noch in economisch noch in opvoedkundig opzicht.[241]

Om het beeld te completeren moeten hier de brei- en naaischolen voor meisjes worden vermeld. Misschien is het woord 'school' enigszins misleidend en zou eerder moeten worden gesproken van 'cursus'. In de periode 1840–1870 bestonden er heel wat; voor het jaar 1853 spreekt Helsloot over 40 plaatsen in het land.[242] Ze werden georganiseerd vanuit de Departementen van de Maatschappij en ze worden als volgt beschreven:

(…) onder leiding van de echtgenotes van Nutsleden of van andere daarvoor genoeg bekwaam geachte vrouwen werden jonge meisjes, soms volwassenen, onderricht in verschillende handwerken, om ze te bekwamen voor hun latere taak als huismoeder, dienstbode of naaister.[243]

Volksindustriescholen

Een derde vorm van vakonderwijs in schoolverband is wat Meppelink noemt volksonderwijs en volksindustriescholen, in tegenstelling tot de vorige categorie meer te zien als vervolgonderwijs.

240 Van Hoorn, *De Nederlandsche Schoolwetgeving voor het lager onderwijs* (1907) 31, geciteerd in Meppelink, *Technisch vakonderwijs,* 24–25.
241 Boekholt en De Booy, *Geschiedenis van de school in Nederland,* 129.
242 P.N. Helsloot, 'De Nutsbeweging', in W.W. Mijnhardt en A.J. Wichers (red.), *Om het Algemeen Volksgeluk, twee eeuwen particulier initiatief 1784–1984* (Edam 1984).
243 Mijnhardt en Wichers, *Om het algemeen volksgeluk,* 50.

Het gaat daarbij om wis-, natuur- en werktuigkundige inzichten toegepast voor het beroepsleven in fabrieken en werkplaatsen. Dit keer is de Maatschappij voor Nijverheid de animator; de lessen worden 's avonds gegeven en deelnemers zijn overwegend afkomstig uit de werkende stand.

Vakonderwijs in bedrijfsverband

Meppelink stelt dat vakonderwijs in een leerlingstelsel pas weer in het laatste kwart van de negentiende eeuw opkwam.[244] Goudswaard echter ziet al eerder, na 1831, enkele leerlingstelsels tot stand komen.[245] Hij geeft daar een aantal voorbeelden van, die zeer ongelijksoortig zijn in meerdere aspecten.

Zo werden er in Twente, in 1833, vier tijdelijk bedoelde weefscholen opgericht. Er was een probleem in vakbekwaamheid: de arbeiders wisten niet hoe een nieuw type weefgetouw te bedienen, waarbij de spoel door het aantrekken van een touwtje door de schering schoot in plaats van deze met de hand erdoor te halen. De hogere snelheid die met dit nieuwe weefgetouw kon worden behaald, maakte dit procedé aantrekkelijk voor de fabrikanten. Toen er na drie jaar voldoende leerlingen waren opgeleid, werden de scholen weer opgeheven.[246]

Interessanter is het vakonderwijs in een Groningse lettergieterij. Het bedrijf was geheel aangewezen op Duitse vaklieden, maar wilde ook Nederlandse arbeiders aantrekken. Om het ontbrekende vakmanschap te kweken, nam men, vanaf 1842, het hele Duitse opleidingsmodel over. Daarin was veel te herkennen van het onderwijsmodel van de gilden: leertijd en beloning werden overeengekomen, de weg van leerling tot gezel werd afgerond met een getuigschrift.[247]

Het meest systematische vakonderwijs was te vinden in de fabrieken van Petrus Regout in Maastricht. Hier was de hele fabrieksbevolking ingedeeld in werkgroepen met telkens een meesterknecht aan het hoofd. Deze was belast met het aannemen van personeel, het uitbetalen van de lonen, het regelen van het werk én het opleiden van de leerjongens, waarvoor richtlijnen bestonden. Het ging daarbij niet alleen om praktijkleren maar, blijkens contracten, ook om theoretische achtergronden.[248]

2 De stad krabbelt op

Dynamiek én stilstand

'Een dynamisch tijdvak', zo typeert Boudien de Vries de periode van 1795 tot 1896.[249] En hoewel de staat op veel gebieden uniformiteit afdwong waar tot dan lokale overheden de baas waren, bleef er veel te doen voor het stadsbestuur, voor andere instituties én voor burgers. Pas halverwege de eeuw was de discussie over de plaats van de gemeente in het geheel van het openbaar bestuur zo ver uitgekristalliseerd dat het voormalige Leidse gemeenteraadslid Johan Thorbecke als minister van Binnenlandse Zaken de eerste Gemeentewet kon vaststellen.[250]

Maar achter alle bestuurlijke dynamiek ging een andere werkelijkheid schuil. Een achterblijvende economie, zo rapporteert Branderhorst, op basis van jaarlijkse verslagen van de door Wil-

244 Meppelink, *Technisch vakonderwijs,* 82.
245 Goudswaard, *Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs,* 188.
246 Goudswaard, *Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs*, 190.
247 Goudswaard, *Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs,* 190.
248 Goudswaard, *Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs,* 192.
249 B. de Vries, 'Korte introductie: 1795/1896, een dynamisch tijdvak' in *Leiden. De geschiedenis van een Hollandse stad, deel 3 1795–1896* (Leiden 2004).
250 I. Moerman en R. van Maanen (red.), *Leiden in gaslicht, een stad in verandering 1800–1900* (1989), 17.

lem 1 opgerichte Kamers van Koophandel en Fabrieken. Als secretaris van de Leidse Kamer schetst hij het economisch leven in het Leiden van 1860 tot 1960. Hij acht de invloed van de stilstand in de eerste helft van de negentiende eeuw zeer verstrekkend:

> De vraag kan worden gesteld of niet deze vertraagde reactie op de eisen van een nieuwe tijd naast het door de langdurige repressie (vóór de Franse tijd begonnen) zwaar geteisterde moreel van de arbeidersbevolking goeddeels bepalend zijn geweest voor het trage herstel en de relatief late bloei van Leiden. Het economisch leven van Leiden draagt lang en diep de sporen van deze eerste periode. Het beeld van de Leidse nijverheid van 1850 tot heden [is 1962] bewaart vele wezenlijke trekken – helaas niet de meest positieve – uit de besproken halve eeuw tot 1850.[251]

En blijkens haar jaarverslag 1839 ziet de Maatschappij van Weldadigheid daarvan de kwalijke gevolgen:

> Nergens – aldus dit jaarverslag – is het gevaar van verval tot armoede zoo groot als in een binnen-fabriekstad, die, zooals de onze gevormd, vergroot, verrijkt en verarmd is geworden: de kwijning waarin zij zich sedert lange jaren bevindt, doet haar in alle schokken deelen, zonder innerlijke en evenredige kracht om die te weerstaan. (…) Misbruik van crediet en de groote veranderingen en uitvindingen in de productiewijze veroorzaakten naast besparing van arbeid meerdere onzekerheid en loondaling.[252]

Een groeiende bevolking

Inzet van stadsbestuur, plaatselijke instellingen en particuliere burgers was hard nodig omdat, na achteruitgang sedert 1670, de bevolking vanaf 1815 weer ging groeien: van (afgerond) 28.000 naar 53.000 in 1896. Leiden werd van tweede grootste stad in 1670 een middelgrote stad aan het eind van de negentiende eeuw. De bevolkingsdichtheid was hoog; zowel in 1675 als in 1850 was die het hoogste van het land. Dat veranderde pas toen eind negentiende eeuw het gebied van de stad aanzienlijk werd uitgebreid met vooral onbebouwde grond.

Hoe ervoor te zorgen dat er voor de inwoners voldoende middelen van bestaan waren? Hoe de armoede – twee op de drie inwoners hadden bedeling nodig – om te buigen naar een redelijk bestaan voor velen? Voorafgaand aan ieder inhoudelijk antwoord op deze vraag moest worden bediscussieerd wat eigenlijk tot de taken van een gemeentelijke overheid behoorde.

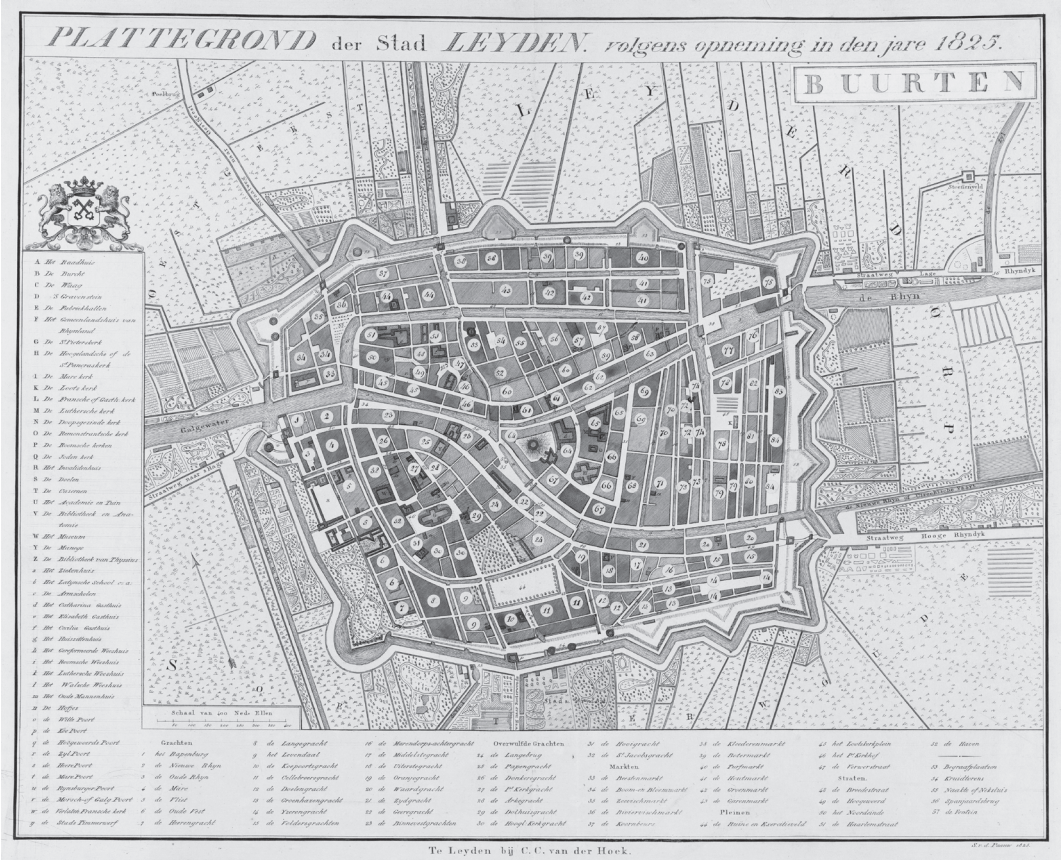
Inkomsten en uitgaven

Inkomsten verwierf de stad uit opcenten op rijksheffingen en uit opbrengsten van lokale transacties: stedelijke invoerrechten, marktgelden, huizenbelasting, accijnzen op dagelijkse levensbehoeften als vlees, meel, brandstof en sterke drank, en vanaf 1850 inkomsten uit de gasfabriek. In 1865 verbood de landelijke overheid plaatselijke accijnzen en het duurde tot 1878 voordat Leiden daarvoor in de plaats een lokale inkomstenbelasting instelde.

---

251 H. A. C. Branderhorst, 'Het economische leven', in P. C. N. Baesjou e.a., *Leiden 1860–1960* (Leiden 1962) 357–358.

252 P. Westerbaan, *Het honderdjarig bestaan van de Leidsche Maatschappij van weldadigheid, ter voorkoming van verval tot armoede.* (Leiden 1917) 65.



'Plattegrond der Stad Leyden volgens opneming in den jare 1825', litho C. C. van den Hoek, naar plattegrond S. van der Paauw (ELO PV4008A.3).

Dit systeem van een directe lokale relatie tussen inkomsten en uitgaven verscherpte de discussies over wat wel en niet tot de taken van de plaatstelijke overheid behoorde. De beeldspraak van de geldboom werd toen ook al gebezigd: 'de gemeentekas toch is geen boom, waar men slechts aan hebbe te schudden: tot hare zamenstelling moeten de ingezetenen, en zelfs zij, voor wie dit dikwijls bezwarend is, belast worden'.[253] Deze zuinigheid zou maatschappelijke initiatieven voor vakonderwijs regelmatig belemmeren.

Een conservatief-liberaal stadsbestuur met een beperkte taakopvatting

De relaties tussen stadsbestuur en economisch leven waren hecht. Families als Van Heukelom (textiel) en Luzac (uitgeverij) gaven in beide werelden de toon aan. Opmerkelijk ook het grote aantal dubbellidmaatschappen van gemeenteraad, provinciale staten en parlement, waardoor eenzelfde kwestie op meerdere bestuursniveaus kon worden aangekaart. Met de verwevenheid van grote ondernemers en stadsbestuur was de conservatief-liberale stroming dominant. Vanuit deze invalshoek kwam de vraag naar de verantwoordelijkheid van de verschillende overheden regelmatig expliciet aan de orde.

253 J. P. Duyverman, Het Bestuur der Gemeente, in P. C. N. Baesjou e.a., *Leiden 1860–1960* (1962), 96–97.

De gemeenteraad was verdeeld over het takenpakket van de gemeente. De discussie ging niet alleen over de vraag wát te realiseren maar ook over de vraag zelf uitvoeren of uitbesteden. Jan van Heukelom, raadslid voor Fabricage, vond bijvoorbeeld dat de gemeente geen leger van eigen arbeiders nodig had. De wethouder van Fabricage, Louis de Laat de Kanter, meende echter dat de gemeente niet alleen moest investeren in stedelijke projecten, maar om redenen van prijs en kwaliteit projecten ook in eigen beheer zou moeten uitvoeren.

Het overlaten van maatschappelijke problemen aan het particulier initiatief was kenmerkend voor de houding van het stadsbestuur. Zo was daar de Leidse Broodfabriek, opgericht om prijs en kwaliteit van brood als dagelijks voedsel te verbeteren. Niet de gemeente maar vooraanstaande burgers namen hiertoe het initiatief. Daarbij deden raadsleden en wethouders ook mee, maar op persoonlijke titel in functies als aandeelhouder of commissaris. Het stadsbestuur kwam alleen om de hoek kijken als voor zo'n project bijvoorbeeld grond moest worden uitgegeven.

Uitzondering op deze algemene terughoudendheid was de oprichting van een stedelijke gasfabriek, van riolering en van drinkwatervoorziening. De verwachte financiële baten (bij het gas) en eisen van volksgezondheid (bij riolering en drinkwater) gaven daarbij de doorslag. Uiteindelijk zouden de liefhebbers van het nachtwakersbestuur het onderspit delven.[254]

Naar nieuwe bedrijvigheid

In het sociaaleconomisch leven van de stad was de textielnijverheid niet langer overheersend. Griffiths laat het verval zien aan de hand van productiecijfers: de productie van lakens bedroeg in 1671 139.000 stuks, in 1750 geslonken tot 54.000 en in 1795 tot 29.000 stuks.[255] Vanwege relatief hoge lonen en hoge accijnzen in Leiden was veel van de arbeidsintensieve productie overgebracht naar lage-lonenregio's als Brabant om de productie op dezelfde voet voort te zetten. Slechts enkele ondernemers gaven blijk van een meer toekomstgerichte en innovatieve instelling. Een van hen, de textielfabrikant Van Heukelom (1730–1806), publiceerde zijn toekomstbeeld als antwoord op een prijsvraag.[256] Een aantal generaties later vat zijn naamgenoot vraag en antwoord als volgt samen[257]:

> Hoe trekken we Holland weer uit het slop ter bestrijding van de werkeloosheid?
>
> Antwoord in 12 punten samengevat:
> 1. Stoor je niet te veel aan alle tegenwerpingen (onder andere van de gilden) die op je afkomen.
> 2. Ga over op meer machinegebruik; dat verhoogt de arbeidsproductiviteit.
> 3. Door verhoogde arbeidsproductiviteit worden de kosten per product lager.
> 4. Door lagere kosten zakken de prijzen van de producten en wordt men weer concurrerend.
> 5. Door research en productontwikkeling blijft men up-to-date.
> 6. Start de vernieuwing niet landelijk maar regionaal (bijv. in Utrecht).
> 7. Machinaal werken vergt een hogere scholingsgraad en moraal van de arbeiders.
> 8. Er moet meer scholing komen.

254 H. Amptmeijer en C. Smit, 'Onzalige partijschappen: bestuur en politie', in *Leiden. De Geschiedenis van een Hollandse stad,* deel 3, 128–132.

255 R.T. Griffiths, *Industrial retardiation in the Netherlands 1830–1850* (Den Haag 1979) 101.

256 Het Provinciaal Utrechtsch Genootschap van Kunsten en Wetenschappen schreef in 1778 een prijsvraag uit over de vraag hoe fabrieken en trafieken tot algemeen voordeel zouden moeten worden ingericht.

257 J. van Heukelom, *De Engelse Industriële Revolutie beleefd door een Leidse lakenfabrikant* (Leiden 2014) 12.

9. Ondersteun aanvankelijk de vernieuwing door invoerheffingen.
10. Start niet met nieuwe fabrieken, maar bouw oude om.
11. Kies goede en welgeïnformeerde managers.
12. Door het stijgen der welvaart zal iedereen (ook werklozen) weer uit het slop komen.

Protectie op landelijk niveau was nodig om beter met buitenlandse bedrijven te kunnen concurreren, zoals bijvoorbeeld met overheidsorders. In Leiden gebeurde dat al bij kleding en linnengoed voor weeskinderen, armen, zieken en militairen. Tijdens het revolutionaire jaar 1795 deed het stadsbestuur daar nog een schepje bovenop door ook de eigen kleding en die voor de ambtenaren alleen van binnenlandse textiel te laten vervaardigen. En in 1820 werd bepaald dat rijksinstellingen alleen binnenlands vervaardigde kleding en ander textiel mochten aanschaffen. Voor Leiden als garnizoensstad bracht dat een flinke klandizie aan. Denk bijvoorbeeld aan de benodigde kleding, lakens en dekens voor het leger toen men probeerde de Zuidelijke Nederlanden van hun onafhankelijkheid af te houden.

Daarentegen wenste Van Heukelom niet te veel overheidsbemoeienis in corporatieve zin: gilden moesten worden verboden omdat zij vooruitgang tegenhielden, maar hallen als vorm van bedrijfsorganisatie bleven nodig. De hallen stonden namelijk garant voor de kwaliteit van de producten en voor de discipline van de arbeiders. In Leiden ging het inderdaad ook zo: de gilden werden verboden en de hallen mochten blijven bestaan, zij het met een minder regulerende taak en in 1822 samengevoegd tot één Halle van Inlandsche Manufacturen.[258]

– *en beginnende mechanisering*

De fabrikantenfamilie Van Heukelom liep voorop op technisch gebied: in 1816 ging men met een stoommachine (tien pk) werken, de eerste in de Leidse én in de Nederlandse textielindustrie.[259] De machine was afkomstig van de beroemde Boulton & Watt in Engeland.[260] In 1819 volgde de Leidse firma Kopperschaar dit voorbeeld.[261]

Pas in de jaren dertig werden stoommachines breed ingezet, maar dan is Leiden gelijk koploper in mechanisering van wolfabrieken. Er worden machines geïnstalleerd voor spinnen, weven en afwerken van producten, waardoor in één en hetzelfde bedrijf alle productiefasen konden worden gecombineerd. Het bedienen van de machines was meest ongeschoolde arbeid, waarvoor ook vrouwen en kinderen werden ingezet, maar voor het vervaardigen en onderhouden van de machines was wel vakkennis en dus geschoolde arbeid nodig. Volgens Smit is er sprake van sterke technologische ontwikkeling tot ongeveer 1870, waarna een twintigtal rustiger jaren zich aandienden. Na 1890 ging het tempo weer omhoog met het introduceren van gas- en elektromotoren in de textielindustrie.[262]

Langzamerhand werden traditionele succesnummers als laken en grein verdrongen door breiwol, dekens en andere wollen producten uit breifabrieken. Dat leverde extra industriële werk-

258 C. Smit, 'Leiden op stoom, veranderingen in de economische structuur', in L*eiden. De Geschiedenis van een Hollandse stad*, deel 3, 54.
259 Smit, 'Leiden op stoom', 55.
260 De Eerste Industriële Revolutie in Groot-Brittannië heeft veel te danken aan de interactie tussen wetenschap en nijverheid. Boulton en Watt waren lid van de *Lunar Society*, een gezelschap van wetenschappers en industriëlen dat maandelijks bijeen kwam tijdens volle maan om met behulp van wetenschappelijke kennis praktijkproblemen op te lossen.
261 R.T. Griffiths, *Industrial retardiation in the Netherlands 1830–1850* (Den Haag 1979) 104.
262 Smit, 'Leiden op stoom', 57.

gelegenheid op voor meisjes, die als enige sekse de breifabrieken bemensten, terwijl huisarbeid marginaal werd. Deze productie was vooral op de binnenlandse markt gericht.

Profijt van de afscheiding

De Nederlandse Handelmaatschappij had er met de Belgische afscheiding een probleem bij. Nu de Vlaamse katoenindustrie niet langer als binnenlandse producent kon leveren, had men een alternatief nodig om de ruilhandel op Java in stand te houden. Omdat textiel ook nodig was als waardevolle lading op de heenreis – anders zou waardeloze ballast mee moeten – probeerde de Maatschappij Belgische en Britse textielproducenten over te halen hun productie naar de Noordelijke Nederlanden te verplaatsen. Dat lukte, zowel naar de textielregio Twente als naar Leiden. De productietechnieken en vakkennis in Twente waren echter zodanig verouderd dat er niet alleen voor investeringsfondsen maar ook voor scholing moest worden gezorgd. Voor de afwerking van geweven producten (bleken, verven en bedrukken) die in Leiden plaatsvond, werd bijscholing niet nodig geacht.[263]

De afscheiding heeft zodoende positieve effecten voor de stad gehad. Zo zag de firma De Heijder, een katoendrukkerij, zich gedwongen naar de Noordelijke Nederlanden i.c. Leiden te verhuizen om haar leveranties aan de Nederlandsche Handelmaatschappij voor de koloniale markt te behouden. Het bedrijf groeide uit tot het grootste Leidse textielbedrijf dat aan honderden mensen werk bood.

Veelzijdiger economie

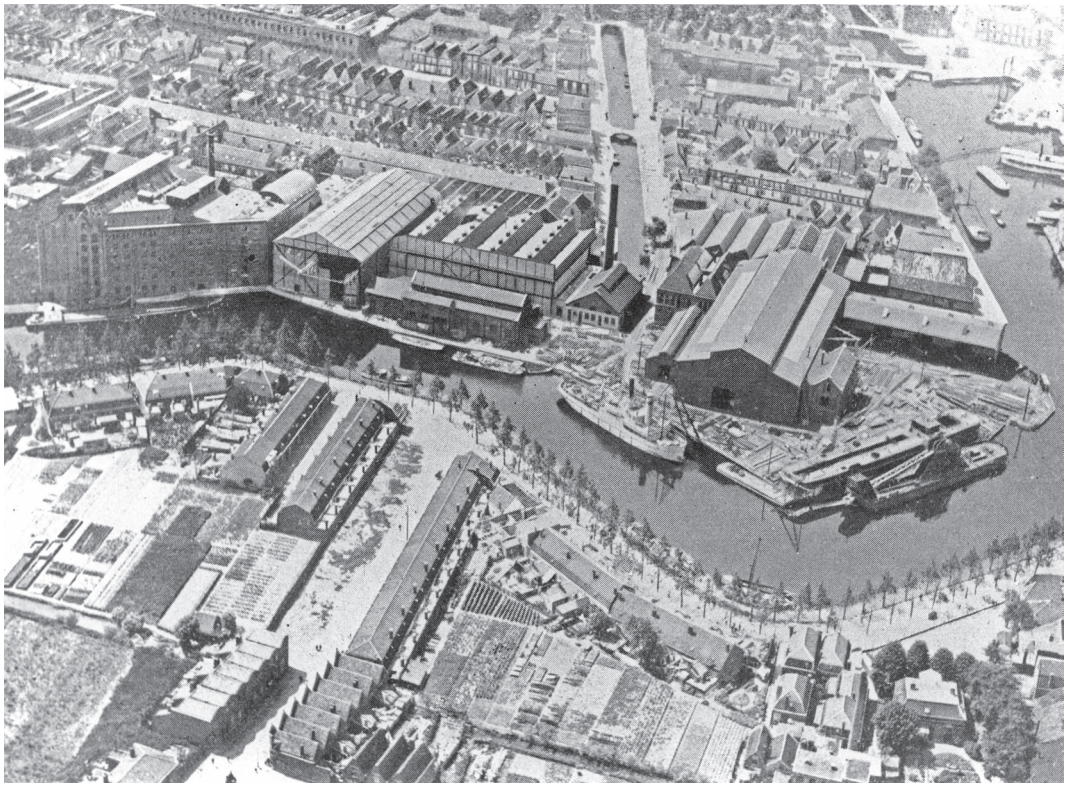
Naar mate de eeuw vorderde, werd de Leidse economie minder eenzijdig. Aan het eind van de negentiende eeuw werkte nog maar 25% procent van de beroepsbevolking in de textiel. Met de vestiging van de Grofsmederij in 1836, opgezet naar Belgisch voorbeeld door generaal-majoor William Bake vanuit zijn ervaring in de Luikse staalindustrie, nam het belang van de metaalnijverheid toe. De nog steeds actieve Willem I was een van de deelnemers in het stichtingskapitaal.[264] Het bedrijf maakte producten voor schepen als bijvoorbeeld ankers en kettingen, en bouwde zelf ook kleinere schepen.

De nijverheid in Leiden kreeg een gevarieerder karakter. Er kwamen conserven- en andere voedingsmiddelenindustrie bij, bouw- en grafische bedrijven, in het verdere verloop van de negentiende eeuw tezamen goed voor heel wat werkgelegenheid. Niet alleen ondernemers richtten nieuwe bedrijven op; uit traditionele ambachten ontwikkelden zich bedrijven zoals bijvoorbeeld apotheker N. J. Sanders de latere zeepfabriek Sanders heeft ontwikkeld. Ook drukkerijen en uitgeverijen als bijvoorbeeld Sijthoff kenden vaak een ambachtelijke voorgeschiedenis.

De Leidse economie profiteerde ook van het legeren van legeronderdelen in de stad. Toen in 1807 ernstige schade was aangericht door de ontploffing van een met 37.000 pond buskruit beladen schip, beloofde koning Lodewijk Napoleon de stad te helpen. Dat deed hij door de wens van de stad om er nog meer militairen te huisvesten te honoreren. De Baar noemt een verhouding van zo'n 1500 soldaten op een bevolking van 40.000.[265]

Hoewel de fabrieken gedurende de negentiende eeuw de meeste werkgelegenheid boden, vonden steeds meer inwoners van Leiden werk in andere branches als handel, transport en financiële dienstverlening. Zo reed de eerste trein vanaf station Leiden in 1842 op de lijn Amsterdam-

263 Van Zanden en Van Riel, *Nederland 1780–1914,* 171–173.
264 Branderhorst, 'Het economische leven' 355.
265 P. de Baar, 'Leiden als garnizoensplaats', in Moerman en Van Maanen, *Leiden in gaslicht* 29.



Grofsmederij, luchtfoto
(ELO Collectie Stichting Industrieel Erfgoed Leiden, maker onbekend, rechthebbende RAL 31690).

Haarlem-Den Haag. Grote veranderingen waren op til. Het nieuwe vervoermiddel maakte diepe indruk op tijdgenoten en vond ook weerklank in kunst en literatuur.

Opvallend daarbij is de rol van de lokale overheid, die de koning negatief adviseerde over de eerste concessie aangevraagd in 1834, een advies dat de koning negeerde omwille van een algemener belang. De handel was gebaat bij een efficiënt verkeer van mensen en goederen, waarbij in het midden van de negentiende eeuw bestaande en nieuwe middelen van vervoer werden ingezet. Dus ook al voer de stoomboot, de trekschuit was er ook nog, en de stoomtrein reed tegelijk met de postwagen.[266] Het toenemend verkeer over het water zorgde voor een bloei van scheepsbouwbedrijven, waarvan Leiden er zes kende en waarvan de firma van de Gebroeders Boot, opgericht in 1877, de grootste was.

In toenemende mate kregen bedrijven behoefte aan kapitaal om hun productiemiddelen te moderniseren. Dat was niet altijd intern voorhanden en zo ontstond behoefte aan bemiddelaars tussen deze bedrijven en beleggers op zoek naar investeringen. Een van de eerste bankiers in Leiden was Abraham Librecht Lezwijn van de firma Lezwijn & Eigeman, verantwoordelijk voor het oprichten van de N.V. van de Grofsmederij en het aantrekken van extern kapitaal.

Leidse ondernemers, die eeuwenlang binnen de waarborgen van de gilden en hun kwaliteitsbewaking hadden gewerkt, moesten zich nu oriënteren op de wereld buiten de stad, waar hun concurrenten hen in bedrijfsmatig en technisch opzicht vaak ver vooruit waren. De voorkeur bleef uitgaan

266 Branderhorst, 'Het economische leven', 359–360.

naar de binnenlandse markt; mogelijkheden om nieuwe producten en afzetmarkten buiten de landsgrenzen te vinden, bijvoorbeeld door actief deel te nemen aan wereldtentoonstellingen, werden onderbenut. Het duurde tot de tweede helft van de negentiende eeuw voor de ontwikkelingen zover gevorderd waren dat concurrentie met het buitenland weer succesvol werd. Het protectionisme van koning Willem I zou hieraan debet zijn, ook al leverde dat beleid de Leidse textielindustrie gegarandeerde leveranties van laken en dekens voor het leger op.[267] Het landelijk beleid had grote invloed op de lokale ontwikkelingen. Zo is het opmerkelijk dat na het afschaffen van brandstofaccijns in 1864 het aantal van 28 stoommachines (in 1863) direct verdubbelde naar 56 in 1865.[268]

3 Verrassende initiatieven

Het stadsbestuur aan zet?

In het begin van dit hoofdstuk is de opstelling van de landelijke overheid weergegeven: vakonderwijs wordt niet als overheidstaak gezien, noch het instandhouden van scholen noch het bieden van wettelijke en financiële kaders voor andere initiatiefnemers. De regering moedigde tekenscholen en -academies aan door alle stadsbesturen te verplichten deze op te richten en in stand te houden, maar weigerde ze te financieren. En aan de armenscholen konden 'arbeid- en industriescholen' worden verbonden. Deze voorzieningen waren bedoeld om de kinderen van de straat te houden, arbeidzaam te maken en enig loon te laten verdienen met hun werk'.[269] Nauwelijks rijksbeleid, de weg vrij dus voor het stadsbestuur, voor bestaande instellingen, voor burgers en hun organisaties. Wie zouden in deze periode verantwoordelijkheid nemen voor vakonderwijs?

In het voorafgaande bleek dat de stagnatie van het economisch en sociaal leven van de stad deels wordt toegeschreven aan gebrek aan kennis van zaken, vooral op technisch en bedrijfsmatig gebied. Behoefte aan vakonderwijs was er dus zeker wel. Zou het niet op de weg van het gemeentebestuur kunnen liggen om, als in 1818 het gildeverbod definitief wordt, andere maatregelen te treffen om de beroepsbevolking zich te laten scholen? Het liberale stadsbestuur beantwoordde deze vraag negatief: anders dan de wettelijk verplichte tekenschool zag het hier geen taak voor zichzelf weggelegd.

Vakonderwijs in Leiden kwam tot stand dankzij burgers en hun organisaties, en dankzij de universiteit. Maar eerst een schets van het onderwijs voorafgaand aan het leren van een beroep.

3.1 Het fundament en het algemeen vervolgonderwijs

Bewaarscholen

Veel vrouwen verrichtten fabrieksarbeid of waren dienstbode, ook vrouwen met kinderen. Daarom werden kleine kinderen opgevangen in zogenaamde matressenschooltjes, waarvoor de ouders zelf betaalden. Het ging daarbij vooral om het bewaren van de kinderen, veel school was daar niet bij. In het midden van de negentiende eeuw betrof dat in Leiden een relatief groot deel van de kinderen: 57% van de drie- tot zesjarigen, terwijl het percentage landelijk op 17 lag. De reden daarvoor? De kleintjes moesten wel worden opgevangen omdat ouders en de oudere kinderen de hele dag in de fabriek werkten.[270]

267 Ibidem, 343.
268 Ibidem, 363.
269 Goudswaard, *Vijfenzestig jaren,* 22.
270 R. C. J. van Maanen en W. Otterspeer, 'Onderwijs en Wetenschap', in Moerman en Van Maanen *Leiden in gaslicht* 53.

Direct aan de slag met lager onderwijs

Aan het begin van de negentiende eeuw was het stadsbestuur direct aan zet. De Bataafse Republiek wilde een eenheidsstaat zijn en zag onderwijs als het belangrijkste instrument voor natievorming. En zo werd vanaf 1801 een wet op het lager onderwijs van kracht, om constitutionele reden in 1806 vervangen, met Adriaan van den Ende als ontwerper. Er bleven openbare van overheidswege gefinancierde scholen en bijzondere, particulier bekostigd.

Naast het bouwen van scholen verstrekte de gemeente in toenemende mate subsidies die het onderwijs ten goede kwamen. De uitgaven voor onderwijs uitgedrukt in een percentage van de gemeentebegroting gingen van 7% in 1851 naar 27% in 1900. Ter vergelijking: voor het armenwezen geldt de omgekeerde beweging, namelijk van 40% in 1851 naar 6% in 1900.[271]

Halverwege de negentiende eeuw waren er zo'n dertig scholen, verreweg de meeste bijzonder. Er kwam geen gratis lager onderwijs; ouders betaalden de school naar vermogen, waarnaast gemeenten werden opgeroepen tekorten aan te vullen.

Het lager onderwijs was geen periode van gezamenlijk onderwijs. Er waren vier typen scholen, elk bedoeld voor een specifieke maatschappelijke klasse.[272] Voor de armen was er de school van de vierde klasse, de minvermogenden gingen naar een school van de derde klasse, de burgerstand naar een van de tweede klasse en de hogere stand had zijn eigen school van de eerste klasse, met uiteraard het hoogste schoolgeld. Er was geen leerplicht met uitzondering van de bedeelden, die verplicht waren hun kinderen naar de speciale school voor bedeelde kinderen te sturen. Het standsverschil kwam in veel kenmerken van het onderwijs tot uiting, onder andere in de breedte van het vakkenpakket en de hoeveelheid vrije tijd en vakantie.[273]

Gemeenten hadden de taak voor huisvesting van en toezicht op het onderwijs te zorgen.[274] Voor toezicht werd een Plaatselijke Schoolcommissie ingesteld, van gemeenteraadsleden en burgers. Deze schoolopzieners waren de belangrijkste informanten voor de landelijke inspecteur. In zijn verslag van een inspectiebezoek aan Leiden in 1839 zegt Wijnbeek, landelijk inspecteur, dat de gunstige staat van het schoolwezen aldaar aan de ijver van de plaatselijke schoolopziener te danken is. Zelfs de twee armenscholen noemt hij voortreffelijk en hij drukt zich lyrisch uit over het lieflijk en zuiver gezang van de behoeftige leerlingen.

Schoolbezoek en kinderarbeid

Schoolbezoek liet te wensen over. Rond 1850 maakte de gemeente zich zorgen: het Gemeenteverslag van dat jaar vermeldt dat 'ter zedelijke verbetering der armen' de kinderen regelmatiger en langer naar de lagere school moeten gaan. Over het algemeen gingen arme kinderen te vroeg van school en had het geleerde bij hen weinig effect.[275]

Er was dus intussen wel wat aan de hand met de kinderen en hun schoolgaan. Veel gezinnen hadden het loon dat kinderen in de fabriek konden verdienen, maar al te hard nodig. Deze kinderarbeid was in sociaal opzicht al een ernstige misstand, maar leidde ook tot veel schoolverzuim, wat het opleidingsniveau van de bevolking als geheel niet ten goede kwam. Hoewel deze misstanden niet uniek voor Leiden waren, stelde de minister van Nijverheid een commissie in, bestaande

271 Duyverman, 'Het bestuur der gemeente', 97.
272 Over deze classificatie: de Leidse indeling van scholen in klassen is anders dan die van Amsterdam, waar een school van de eerste klasse juist een armenschool is.
273 Van Maanen en Otterspeer, 'Onderwijs en Wetenschap', in Moerman/Van Maanen *Leiden in gaslicht* 53–55.
274 Boekholt en De Booy, *Geschiedenis van de school in Nederland,* 101.
275 A. Versprille, 'De maatschappelijke zorg', in P. C. N. Baesjou e.a., *Leiden 1860–1960* (Leiden 1962), 163.

uit uitsluitend Leidenaars, om de omvang van de kinderarbeid in de Leidse textielfabrieken te onderzoeken. In het rapport dat de commissie in 1860 uitbracht, wordt gesproken van: 'diep ingevreten misbruik van kinderarbeid'. Maar liefst acht procent bestond uit werkkracht van kinderen beneden de dertien jaar. Het advies van de commissie was dan ook om een minimum leeftijd en maximum arbeidsduur vast te stellen voor kinderen beneden de veertien jaar. Het zou nog lang duren voor dit advies zou worden opgevolgd.

Vervolgonderwijs

In de eerste helft van de negentiende eeuw was er alleen de Latijnse School als algemeen vervolgonderwijs, aansluitend op de lagere school. Deze school groeide in 1838 uit tot een zesjarig gymnasium; enkele jaren later werd ook een vierjarig onderwijsprogramma geboden voor wie zijn studie anders dan aan de universiteit wilde voortzetten.

Een kleine minderheid van de kinderen nam deel aan dit vervolgonderwijs. Voor de meesten stond alleen de weg naar werk open, al dan niet in combinatie met leren. Welke mogelijkheden daarvoor bestonden, wordt in de volgende paragraaf behandeld.

Volwassenenonderwijs

Dat het lager onderwijs niet voor ieder kind zo succesvol was, bleek wel uit initiatieven als de school voor behoeftige volwassenen. Twee dominees vreesden dat wie niet kon lezen, ook de Bijbel moet missen en dientengevolge gemakkelijk van het rechte pad raakt. Een lunch-onderwijsprogramma zou mooi passen in de werkpauze; naast lezen en schrijven zou er drie keer per week godsdienstles worden gegeven. De school was bedoeld voor zestien-plussers, jongens en meisjes, en werd volledig uit giften betaald. Deze school, gevestigd aan de Middelweg, heeft van 1800 tot 1899 heel wat arme jonge Leidenaars gealfabetiseerd en tot belijdenis gebracht.[276]

3.2 Vakonderwijs, initiatieven van burgers en hun organisaties

Het waren burgers die zich op enigerlei wijze verantwoordelijk toonden voor het leren van een vak, burgers als individu en via hun organisaties. Daarbij waren twee verenigingen toonaangevend: De Maatschappij tot Nut van 't Algemeen en De Maatschappij van Weldadigheid.

De Maatschappij tot Nut van 't Algemeen[277]

In 1786 werd ook in Leiden een departement van de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen opgericht. Men bepleitte met vuur het belang van goed lager onderwijs[278], maar in verslagen uit de eerste periode is niets te lezen over de wenselijkheid van vakonderwijs als vervolg daarop. Een paar decennia later werd de noodzaak van verder leren wel onderkend. In 1836 richtte de Maatschappij een naaischool op, bedoeld om meisjes zich verder te laten ontwikkelen. Waarschijnlijk werd er ook aandacht besteed aan basisvakken als taal en rekenen, want de school werd in 1838 omgedoopt tot naai- en herinneringsschool, in 1845 tot naai- en leerschool en in 1854 weer terug tot naai- en

276 P. Otgaar, 'De school voor behoeftige volwassenen aan de Middelweg' in *Jaarboek Dirk van Eck 2007/2008* 104–126.

277 Inventaris van het archief van de *Maatschappij tot Nut van 't Algemeen* en haar commissies (departement Leiden), 1786–1959, ELO toegangsnummer 0032.

278 Het Leidse Departement van de Maatschappij zou in 1792 de eerste 'Nuts' lagere school oprichten, zie Mijnhardt en Wichers, *Om het algemeen volksgeluk,* 16.

herhalingsschool.[279] Veel stelde het onderwijs aan deze brei- en naaischolen echter niet voor. Helsloot schrijft erover in zijn geschiedenis van de Nutsbeweging:

> Zij schijnen spontaan te zijn gesticht door de departementen, zonder enige aansporing of voorlichting van landelijke kant. Het woord school was te weids; onder leiding van de echtgenoten van Nutsleden of van andere daarvoor genoeg bekwaam geachte vrouwen werden jonge meisjes, soms volwassenen, onderricht in verschillende handwerken, om ze te bekwamen voor hun lateren taak als huismoeder, dienstbode of naaister. (…) Het hoofdbestuur was hiermee niet gelukkig en vreesde dat de oude 'brei- en naaiwinkel', een drilinstituut zonder enig opvoedkundig element, buiten de school werd gehandhaafd. Uitvoering van de schoolwet, die ook het beginsel inhield dat de school moest voorzien in onderricht dat voor de vrouwelijke jeugd levensnoodzaak was, moest eerst worden nagestreefd en bevorderd en niet het instandhouden van instellingen die niet zelden meer ter begunstiging van behoeftige docenten dan ten bate der leerlingen bleven bestaan.[280]

De Maatschappij van Weldadigheid

Een bijzonder initiatief nam David du Mortier, secretaris van de Leidse Maatschappij Tot Nut van 't Algemeen en zelf uitgever van schoolboeken. In 1817 schreef hij een brief aan de inwoners van de stad. Met pijn in het hart herinnerde hij hen aan de ellende van duizenden medeburgers in de vorige winter en – het was alweer oktober – met bezorgdheid keek hij vooruit naar de komende vanwege de hoge voedselprijzen en de 'kwijning veler takken van het bestaan'.[281] Maatregelen waren nodig en zo ontstond de Leidsche Maatschappij van Weldadigheid, lang voor er een nationale zustervereniging werd opgericht.

Men koos zeer weloverwogen een andere aanpak dan de bedeling, want het hoofddoel was

> dat de gezamenlijke behoeftigen, welke tot dezelve behooren, tot één ligchaam worden vereenigd, wiens onderscheidene Leden, door tusschenkomst dezer inrigting, worden in staat gesteld, om malkander wederkeerig de hand te bieden, ter verbetering van hunnen toestand.[282]

Het ging dus niet om de hopeloze gevallen, maar om mensen die met de juiste hulp zichzelf uit de armoede konden redden. En om drankmisbruik te voorkomen deelde de Maatschappij wel brood en kleding uit, maar niet het geld om het zelf te kopen. Op vrijwillige basis konden werkloze gezinnen zich aanmelden om zich in de vrije kolonie Frederiksoord te vestigen en daar aan het werk te gaan. De Maatschappij hechtte er zeer aan dat deze vrije koloniën niet op één hoop werden gegooid met de rijksstrafkoloniën Veenhuizen en Ommerschans.[283]

Maatschappijleden en ook andere 'Menschenvrienden' werden opgeroepen zich voor dit doel in te zetten. Het beschikbaar stellen van geld, eten en kleren was welkom, maar ook hun inzet als medewerker. Deze medewerkers gingen vervolgens proberen de behoeftige medeburgers aan werk te helpen, al is het maar werk om voor hun eigen gezin onderdak en kleding te vervaardigen. Ondersteuning was steeds maar tijdelijk om het gezin weer op eigen benen te laten staan. En

279 Versprille, 'De maatschappelijke zorg', 160–161.
280 P. N. Helsloot, 'De Nutsbeweging', in W. W. Mijnhardt en A. J. Wichers (red.), *Om het Algemeen Volksgeluk, twee eeuwen particulier initiatief 1784–1984* (Edam 1984), 50.
281 P. Westerbaan, *Het honderdjarig bestaan van de Leidsche Maatschappij van weldadigheid, ter voorkoming van verval tot armoede.* (Leiden 1917) 2.
282 Westerbaan, *Het honderdjarig bestaan*, 3.
283 Leidsch Dagblad 26 september 1887.

belangrijk in preventieve zin: hulp bij het opleiden van de kinderen om hun eigen brood te kunnen verdienen: '… dat de jongens in eenig ambacht, en de meisjes in naaijen, breijen en stoppen onderwezen worden …'[284]

De burgers van Leiden voelden zich aangesproken door de activerende aanpak; deze eerste brief leverde 107 begunstigers op en 37 medewerkers, die alleen al het eerste jaar 131 gezinnen, in totaal 540 personen, konden helpen. Niet door, zoals andere liefdadigheidsverenigingen, de armen alleen maar geld of levensmiddelen te geven, maar door bijvoorbeeld een linnenfabriek op te richten en drie naai- en breischolen om toekomstige huismoeders beter toe te rusten. Deze schooltjes hebben maar drie jaar bestaan; daarna moesten de meisjes hemden naaien en kousen breien voor de Maatschappij. En ook de linnenfabriek was geen lang leven beschoren.

Succesvoller was de vorming van een afdeling Arbeid, opgericht in 1838, vanwege grote werkloosheid onder arbeiders. Het bestuur slaagde erin een grote overheidsopdracht in de wacht te slepen: de productie van 20.000 hemden voor het Oost-Indisch leger, tegen 23 cent per stuk, inclusief knoopjes en garen. Veel vrouwen konden met hemden naaien de kost verdienen en hoefden zo geen steun te vragen. De Lakenhal deed dienst als uitdeelpunt voor materiaal en voor het innemen van de (thuis) gemaakte kleding. En de flinke winst – van de hoogte waarvan men nogal in verwarring raakte – kwam ten goede van het weldadige werk.

Westerbaan beschrijft de opdrachtgever, een ambtenaar van het Ministerie van Koloniën, als iemand met een open oog voor armoedebestrijding. Maar liefst 67 jaar heeft de afdeling Arbeid bestaan van talloze, vergelijkbare opdrachten. Aan honderden werkloze kleermakers of vrouwen van andere werklozen heeft men in totaal *f* 1.400.000 loon kunnen uitbetalen, waarbij nog moet worden bedacht dat men bewust beneden het gangbare niveau bleef. Het waren bijna altijd kledingstukken van militaire aard, bestemd voor het Oost-Indisch leger, voor het Ministerie van Oorlog zelf, ook voor de Leidse Kweekschool voor Zeevaart, en kleding – maar dan meer bonte hemden – voor Suriname en Curaçao. Misschien onvermijdelijk dat in 1905 de productie van Leiden naar Indië werd verplaatst? Hoe het ook zij, deze vorm van werkverschaffing heeft vele gezinnen van de ergste armoede gevrijwaard.

Later bepaalden de leden preciezer waar op onderwijsgebied geldelijke steun voor mogelijk is: 'uitgaven voor onderwijs en opleiding, schoolgeld, aankoop van werktuigen, instrumenten en boeken, onkosten van uitrusting en plaatsing van jongelieden in een beroep.'[285] Schoolgeld werd betaald voor lager, middelbaar en hoger onderwijs. Specifiek wordt genoemd het onderwijs van Mathesis, van Kennis is Macht en (sinds 1886) van de Practische Ambachtsschool. De bedoeling was schoolbezoek te bevorderen om kinderarbeid te voorkomen. Bij het eeuwfeest maakte Westerbaan de balans op:

> Negen-en-vijftig jaar is men thans met dezen arbeid bezig en in dien tijd is voor onderwijs besteed *f* 20.385.90. Zou er wel één uitgave zijn, die meer rentegevend is geweest dan deze?[286]

Ook de krant deed er verslag van:

> Een zeer hoog bedrag is uitgegeven voor steun voor onderwijs. Met de hulp van Weldadigheid hebben in de laatste tientallen jaren – de eerste uitgave dateert van 1869 – honderden jongelui lager-,

284 Westerbaan, *Het honderdjarig bestaan*, 6.
285 Westerbaan, *Het honderdjarig bestaan*, 22.
286 Westerbaan, *Het honderdjarig bestaan*, 44.

middelbaar of vak-onderwijs genoten. Naast een soms geringe bijdrage van de ouders zorgde de Maatschappij voor het ontbrekende schoolgeld. Heel wat jongens hebben zich daardoor een goede positie kunnen verwerven. Meer dan *f* 20.000 is op dit hoofdstuk uitgegeven.[287]

Aan deze aandacht voor scholing zal het lidmaatschap van – zoals eerder in dit hoofdstuk vermeld – de Commissaris-Generaal voor onderwijs, kunsten en wetenschappen O. Repelaer van Driel en diens maatschappijvisie ongetwijfeld hebben bijgedragen. En ook veel Leidse fabrikanten en hoogleraren zetten zich actief in teneinde de Leidse bevolking niet tot armoede te laten vervallen.

Lokale initiatieven voor vakonderwijs

Vanaf het eind van de achttiende eeuw liet Leiden een breed palet zien aan min of meer gereguleerde opleidingen op het gebied van vakonderwijs. Behalve in de vorm van incidentele jubileumuitgaven zijn deze vakopleidingen – ondanks de beschikbaarheid van prachtig archiefmateriaal – nog niet integraal beschreven en geanalyseerd. Vandaar de keuze om daar in het kader van deze studie relatief uitgebreid aandacht aan te schenken.

In de ruime eerste helft van de negentiende eeuw tot aan 1855 waren dat er twee: Mathesis Scientiarum Genitrix en de Kweekschool voor Zeevaart.

Mathesis Scientiarum Genitrix

De oprichting

In 1785 richtte een aantal vooruitstrevende burgers een genootschap op om bij te dragen aan het doorbreken van de economische en sociale stagnatie in het land. Het genootschap heette voluit Het Genootschap der beschouwende en werkdaadige Wiskunde. Als motto formuleerde men Mathesis Scientiarum Genetrix ofwel 'wiskunde is de moeder van de wetenschappen'.

Als concrete actie stichtte het genootschap een school om jongens een goede (technische) vakopleiding te bieden. Zij gaven de school het hiervoor genoemd motto als naam. Deze opleiding was waarschijnlijk de eerste technische school in Nederland en hoewel inhoudelijk en organisatorisch met de tijd mee veranderd, bestaat de opleiding nog altijd als onderdeel van mbo-college Rijnland.

Het idee voor dit onderwijs was niet origineel. Al eerder was in Engeland een school opgericht om zeelieden op te leiden, nodig in verband met de vele zeeoorlogen waarin dat land in de achttiende eeuw verwikkeld was. Ook de Republiek kon wel wat versterking van de zeemacht gebruiken; er werd op meerdere plaatsen over een zeevaartschool nagedacht.

Leiden was een van de plaatsen waar over een militaire opleiding, land- en zeemacht, vooral voor armere jongens werd gesproken. Het eerste bestuur bestond uit zes mannen, van wie initiatiefnemer Pieter van Campen voorzitter was. Zelf was hij landmeter van beroep, andere bestuursleden waren respectievelijk kunstbeeldhouwer en meester-metselaar, en drie studeerden nog. Van Campen was een breed ontwikkelde, energieke en ook bevlogen man, die een leerboek *Grondslagen der Werktuigkunde* schreef, maar niet gezegend was met veel tact. Hij zou later ruzie maken en een concurrerend genootschap oprichten, dat alleen op voorwaarde dat het zonder Van Campen zou zijn, weer met het oorspronkelijke genootschap werd herenigd.

287 Leidsche Courant 20 oktober 1917.



Vaandel uit oprichtingsjaar, (www.archiefleiden.nl, geraadpleegd 26 juni 2019).

Het genootschap bestond uit leden/contribuanten, die al naar gelang hun financiële bijdrage honorair dan wel ordinair konden zijn. Zowel bestuur als leden verzorgden het onderricht en tot 1798 onbetaald. Het daarna inzetten van betaalde onderwijzers maakte het onderwijs er wel beter op.

Het onderwijs

Het onderwijsprogramma was zeer gedifferentieerd; er werd gesproken van verschillende scholen als rekenschool en bouwkundeschool. Er waren lessen voor universitair studenten om leraar dan wel bestuurder bij de school te worden. Deze 'aankweekelingen van eer uit de studeerende jeugd' kregen onderricht in wiskunde, werktuigkunde en het gebruik van hemel- en aardglobe. Dan waren er 'aankweekelingen van eer uit den burgerstand', die les kregen in tekenkunst en rekenen, waarna ook voor hen een technische opleiding volgde. Kennis op deze gebieden hadden deze jongens nodig voor hun beroep. Een derde groep werd gevormd door weesjongens die 'begunstigde aankweekeling' werden genoemd en hetzelfde lesprogramma kregen als hun burgervrienden.

Je werd toegelaten als je 12 jaar oud was en overdag werk had waarvoor wiskundige kennis nodig was. De baas moest dat regelmatig bevestigen. Voor de weesjongens, die al met 10 jaar mochten beginnen, was de opleiding weliswaar gratis, maar anders dan de anderen waren zij verplicht om na hun opleiding te dienen in de land- of zeemacht, dan wel bij de koopvaardij.

Van maandag tot en met vrijdag werd er les gegeven en wel 's avonds, zodat de burger- en weesjongens overdag konden werken. Een voorbeeld van een lesrooster uit de winter van 1793–1794:

Maandag avond	van 6 tot 7	Uuren, Rekenkunde.
	van 7 tot 8	------, Bouwkunstige Rekenkunde en Algebra.
	van 8 tot 9	------, Mathesis.
Dinsdag avond	van 6 tot 8	------, Bouwkunde.
Woensdag avond	van 6 tot 7	-----, Werktuigkunde.
	van 6 tot 8	-----, Tekenkunde.
Donderdag avond	van 6 tot 7	-----, Rekenkunde
	van 7 tot 8	-----, Bouwkunstige Rekenkunde en Algebra.
	van 8 tot 9	-----, Mathesis.
	van 6 tot 8	-----, Bouwkunde.
Vrydag avond	van 6 tot 8	-----, Tekenkunde.[288]

Wat hieraan opvalt is dat het vak zeevaartkunde, vorige winter nog wel op het programma, nu verdwenen is. Blijkbaar bereidden de algemene vakken voldoende voor op de zee- en landkrijgsdienst.

Het onderwijsprogramma werd regelmatig aangepast aan de behoeften van de Leidse nijverheid. Het introduceren van het nieuwe vak stoomwerktuigen rond 1850 is daar een goed voorbeeld van, de periode waarin de Leidse industrie zo'n twintig stoommachines kende.

De eerste lessen werden gegeven bij een van de bestuursleden thuis, aan de Herengracht. Het onderwijs bleek in een behoefte te voorzien, want weldra nam het aantal leerlingen toe en was meer ruimte nodig. Die kwam in 1787 in de vorm van een aantal lokalen in de Latijnse School, door het gemeentebestuur beschikbaar gesteld. Tachtig jaar later werd een andere lokatie betrokken, Pieterskerkgracht 13, waar nu (tegen nummer 11 aan) een gedenkplaat is te vinden.

De leden van het genootschap maakten zich er geenszins met een Jantje van Leiden van af. Niet alleen moest de jongere generatie worden onderricht, ook bestuur en leden van het genootschap moesten hun kennis op peil houden. Voor de permanente educatie van de leden werd een tweede genootschap in het leven geroepen: Het wis- en werktuigkundig genootschap met als spreuk Kunst wordt door oefening aangekweekt. Twee motieven konden tot een lidmaatschap leiden: ofwel je was al ter zake kundig ofwel je wilde dat graag worden. Het genootschap was bepaald geen praat- of vergaderclub; de bijeenkomsten stonden in het teken van zelf natuurwetenschappen bedrijven. Dit genootschap heeft het niet zo lang uitgehouden als de school; tot 1840 functioneerde het als Physisch Genootschap.

Dat wiskunde-onderwijs niet altijd vanzelfsprekend succesvol was, blijkt uit een prijsvraag die in 1794 werd uitgeschreven over de vraag:

288 ELO, *Koninklijk genootschap Mathesis Scientiarum Genetrix,* toegangsnummer NL-LdnRAL- 0029 en Peeperkorn-van Donselaar, *Twee eeuwen technisch onderwijs,* 24.

> Welke zijn de redenen, dat zeer veele jongelingen, in de wiskunde opgeleid, genoegzaam geene vorderingen betoonen, of al vroeg dezelve verlaaten; en door welke middelen zijn deze nadeelige ondervindingen geheel of gedeeltelijk weg te nemen?.

School en genootschap beperkten zich dus niet tot de strikte kennis en vaardigheden die direct voor het uitoefenen van het beroep van belang waren. Zij stelden ook achterliggende vragen, die de vorming van de jongelingen aangaan. Alles wat werd geleerd en in discussies uitgewisseld, moest zich goed kunnen verdragen met staatkundige en religieuze, in dit geval gereformeerd-christelijke beginselen.

De prijswinnaar was ene A. J. Deiman, rechtenstudent in Amsterdam, die zijn antwoord in een toespraak op de jaarvergadering mocht uiteenzetten. Hij onderkende twee oorzaken voor het uitblijven van studiesucces. Zijn eerste argument klinkt bekend: wiskunde is moeilijk en daarom boeit ze leerlingen niet. Het tweede is curieuzer: wiskunde toont weinig overeenkomsten met de natuurlijke en zedelijke toestand van de mens zelf. In de woorden van Peeperkorn: 'De zinnelijke neigingen van de jeugd en de luiheid vormen samen een beletsel bij de studie van de wiskunde!'.[289]

Het Genootschap en de armoede

Het genootschap was bepaald niet van de straat. Dat kwam op verschillende manieren tot uiting. Twee opmerkelijke zaken ter adstructie daarvan.

De eerste gaat over de waardering van wiskunde en het nut ervan voor de samenleving. De opvatting over de betekenis van de wiskunde, zoals verwoord door voorzitter Van Campen in zijn openingsspeech voor de eerste jaarvergadering, loog er niet om. De wiskunde:

> … is die voortreffelyke Hemeltelg, van goddelyke afkomst, geteeld uit Waarheid en Weldaadigheid, gezoogd aan de borsten der Menschenliefde, onderweezen in de schoole der onvermoeide standvastigheid, opgevoed in het oorlogsveld van Mars, en verkeerende in de Raadzaal der Goden.

En hoewel deze woorden anders doen vermoeden, is Van Campen ook een heel praktisch mens. Hij schreef leerboeken met basiskennis van reken- en werktuigkunde. Mathesis heeft met deze eigen rekenboeken – zoals bijvoorbeeld *Grondbeginselen der rekenkunde* uit 1828 – veel bijgedragen aan het wiskunde-onderwijs in Nederland. Van Campen was ook in die zin een praktisch mens dat hij zich van de armoede om hem heen bewust was. In dezelfde toespraak besteedde hij daar ook aandacht aan, zij het weer in zijn bekende retorische stijl:

> Gevoelig over de nypende Armoede van veele Huisgezinnen in ons Vaderland, die door onze bystand en den Zegen van den Hemel kunnen gered worden, vergeet dit Genootschap niet op het kragtdaadigst de hand daar aan te slaan, den verarmden Jongeling, wanneer in hem nog een vonkje van bataafs Heldenvuur schynt te leeven, uit zyn soberheid te redden, ten dienste van onze Krygsmacht en koopvaardy te bekwaamen, en ons beloond te zien met de innige blydschap van den Nooddruftigen tot eer en aanzien al waare het boven ons, te hebben mogen optrekken.[290]

289 Peeperkorn-van Donselaar, *Twee eeuwen technisch onderwijs,* 17.
290 Ibidem, 28–29.

En in het bijzonder over de weesjongens:

> En of zulks nog niet genoeg de maate onzer verplichting aan het Vaderland vervulle, wendt dan uwe oogen naar de ouderlooze Weezen, dien Gy in onze Vergadering tegenwoordig ziet. Zouden wy voor dit nakroost onzer afgestorven Medeburgeren geen liefde betoonen? Zouden wy de moeilyke zorg dier Heeren, aan wie terecht de Vaderlyke macht over hun is aanbevoolen, met onze hulp geen bystand bieden? Zouden wy op de Voorspoed deezer halfverlaatenen geen acht slaan, en niet medewerken om hun tot nuttige leden der menschelyke Maatschappy te bevorderen? Zouden wy durven afwagten, dat ons Geweeten ons beschuldigde, wanneer zy te eeniger tyd, door onzen plicht te vergeeten, ten prooye der schamele Armoede moesten komen? neen, myne Heeren! noch liefdeloosheid, noch plichtverzuim moeten onze boezem doorknaagen; geen wroegend Geweeten moet ons ten grave doen daalen, of tot eene geduurige Pynbank verstrekken. Hier moet de behoeftige geholpen en de Wees getroost worden; hier moeten burgerliefde, Eendracht, Wysheid en Weetenschap het heil des volks onderschraagen, en nimmer van Tweedracht worden aangerand.[291]

De regenten van het Nederduitsch Gereformeerde Weeshuis en van het Heilige Geest of Armen Weeshuis werden honorair lid omdat zij de oprichting hadden ondersteund. En zoals hiervoor gememoreerd: voor de opleiding van wezen hoefde niet te worden betaald. De voorzitter liet het dus niet alleen bij mooie woorden, maar voegde daar de daad aan toe. Het ging dan wel om de knapste koppen onder hen.

Het doel van de opleiding is duidelijk: het gaat niet alleen om het bijbrengen van kennis en kunde, direct nodig voor een goede beroepsuitoefening, maar evenzeer om bredere vorming tot verantwoordelijk burger.

Het Genootschap en de hogere kringen

Een tweede opmerkelijk feit is het succes bij het vinden van maatschappelijke steun in de wijdere omgeving. Ieder genootschap probeerde grote namen aan zich te verbinden en daarmee meer aanzien en dus meer financiële steun te verwerven. De eerste pogingen van Mathesis daartoe beloofden niet veel goeds; blijkens notulen van bestuursvergaderingen begin 1787 hebben vier hoogleraren en vier burgemeesters geweigerd beschermheer te worden.

Bij een volgende poging om een beschermheer van naam en faam aan te trekken zocht het bestuur het hogerop: het zou Willem Frederik van Oranje moeten worden, op dat moment de erfprins van Oranje. Dat kan nog eens een vooruitziende blik worden genoemd. De prins, die in 1788 bewilligde in een eerste-beschermheerschap[292], zou kort daarop aan de Leidse universiteit komen studeren. Nog belangrijker was dat deze Willem Frederik vanaf 1815 als koning Willem I door het leven zou gaan. Friends in high places!

Ook al was Willem Frederik in 1789 nog maar prins, voor Mathesis was zijn komst naar Leiden hoog bezoek. Van Campen, die ook nog poëet was, zij het van discutabele kwaliteit, componeerde een *Dichtgroete* aan de eerste beschermheer, 'den doorluchtigen Willem Frederik, erfprins van Oranje en Nassau, enz. enz. enz., het genootschap voor de eerste reize met deszelfs hooge tegenwoordigheid vereerende'. En, zoals dat gaat bij hoog bezoek, reikte de prins prijzen uit aan de beste leerlingen.

291 ELO, *Koninklijk genootschap Mathesis Scientiarum Genetrix,* toegangsnummer NL-LdnRAL- 0029.

292 Peeperkorn-van Donselaar, *Twee eeuwen technisch onderwijs,* 22 (In het Koninklijk Huis Archief bevindt zich het diploma dat bij dit beschermheerschap hoort.)

En of het nu dankzij de prins was, de voortreffelijke docenten of de honger naar kennis, de school mocht steeds meer leerlingen begroeten: in 1794 waren dat er 64, het zouden er 200 worden.

Splitsing en afscheiding

Verliep de ontwikkeling van Mathesis over de hele linie zo succesvol? Ondanks de grote belangstelling van leerlingen ontstond er rumoer op bestuurlijk niveau. De visionaire voortrekker Van Campen zag voor de school een rol weggelegd die verder ging dan jongens klaarstomen voor zeeen krijgsdienst. Hij wilde dat de opleiding zich ook nuttig zou maken 'ter herstelling der vervallen fabriken dezer stad'.

Niet iedereen deelde deze visie. In combinatie met zijn te royaal financieel beleid en zijn hybrisachtig karakter leidde dit verschil van inzicht in 1794 tot zijn opstappen. Van Campen richtte met enkele medestanders en een aantal leerlingen een tweede genootschap op: Genootschap der beschouwende en werkdadige wis-, bouw-, natuur- en tekenkunde onder de spreuk 'Wiskunde is de moeder der wetenschappen'. Qua organisatie en onderwijsprogramma veranderde er niet zo veel. Hij vestigde de nieuwe school in hetzelfde gebouw als de niet meer zo florerende Maatschappij van Schilder- en Teekenkunde, met wie hij hoopte te kunnen samenwerken. Dat was niet bedoeld om het samenwerken als zodanig, maar om van de gemeentelijke subsidie die deze maatschappij kreeg, te kunnen profiteren. Maar daar kwam niets van in. Directeur Abraham Delfos gooide het roer om en richtte in 1798 zelf een nieuw kunstgenootschap op: Ars Aemula Naturae.

De twee genootschappen begroeven de strijdbijl en in 1800 voegden zij zich samen tot één, maar dan zonder Van Campen, en ook met Ars kwam het tot een vergelijk. Mathesis zou zich beperken tot een basiscursus tekenen, waarna studenten bij Ars verder zouden kunnen gaan. En de moeilijker economische omstandigheden dwongen tot een beperkt curriculum van rekenen, tekenen, wis- en bouwkunde, alleen gericht op het uitoefenen van een ambacht en niet meer op maritieme en militaire beroepen. Met de tekenlessen naar naakt en gekleed model, mede verantwoordelijk voor de schulden van Mathesis, moest worden gestopt om te kunnen meedelen in de subsidie die Ars van de universiteit kreeg. Tot overmaat van ramp kwam daar nog de ontploffing van het kruitschip in 1807 bij, die zoveel particuliere schade veroorzaakte dat donateurs van het genootschap hun financiële bijdragen moesten inhouden. Nog altijd geen eigen subsidie en beschermheer Van Oranje ook niet meer in de buurt.

Financiering

Vanaf 1813 werd de situatie iets beter. De beschermheer prins Willem Frederik was nu soeverein en zou twee jaar later koning Willem I worden. Al een maand na zijn terugkeer in Nederland konden de bestuurders van de school hem in het stadhuis ontmoeten tijdens zijn bezoek aan de stad Leiden en hem van de ontwikkelingen van de school op de hoogte stellen.

Mathesis probeerde formeel erkend te worden als de Leidse tekenschool, ook al omdat daaraan gemeentelijke subsidiëring zou kunnen worden verbonden. Toen dat bij de gemeente niet lukte, zocht men het hogerop. Dat leidde in eerste instantie slechts tot jaarlijkse aanmoedigingsmedailles namens de koning voor studenten, want het Rijk kon een armlastig gemeentebestuur niet dwingen. Na een persoonlijk onderhoud aan het hof stelde Willem dan maar eenmalig een bedrag van vijfhonderd gulden (vergelijk: de jaarlijkse inkomsten waren inmiddels teruggelopen tot vierhonderd gulden) uit eigen middelen beschikbaar. Maar omdat er nauwelijks onderscheid was tussen Willems staatsuitgaven en zijn persoonlijke uitgaven, is het maar de vraag uit welke portemonnee dit geld afkomstig was.

Dankzij een grote erfenis van mejuffrouw Elisabeth du Pon in 1824[293] verbeterde de financiële situatie en kon men meer activiteiten ontplooien. Het onderwijsprogramma werd steeds minder gericht op militaire en maritieme beroepen, maar omvatte vooral tekenen en bouwkunde, opleidingseisen voor het werken als zelfstandig ambachtsman of in gemeentedienst. Het aantal leerlingen nam toe en zo konden – ook na het afschaffen van de gilden -jongens uit armere gezinnen toch een goede opleiding tot handwerksman krijgen.

De school speelde aardig in op de ontwikkeling van de nijverheid in de stad en kon door een jaarlijkse subsidie van de Leidse afdeling van de Nederlandsche Huishoudelijke Maatschappij vanaf 1835 het vak werktuigkunde opnieuw invoeren. De splitsing van de Noordelijke en de Zuidelijke Nederlanden in 1830 bracht een opleving van de industriële ontwikkeling in Leiden met zich mee, zodat de vraag naar werktuigexpertise groeide. In de vorige paragraaf zijn de Grofsmederij en een katoendrukkerij als industrieën naar Belgisch model genoemd. In het onderwijsprogramma verschoof van toen af aan het accent van bouwkunde naar techniek.

MSG en de concurrentie

Mathesis was dan wel de eerste school die vakonderwijs bood, ze bleef niet de enige. Koning Willem I had universiteiten een rol toebedacht in zijn beleid om het land door middel van industrialisatie en handel tot grotere welvaart te brengen. Hij vaardigde een Koninklijk Besluit uit dat universiteiten verplichtte hun kennis ter beschikking te stellen van het bedrijfsleven. De Leidse universiteit gaf aan dit besluit gehoor in de vorm van een Industrieschool en een Industriecollege. Verderop in deze paragraaf wordt op deze opleidingen verder ingegaan.

Mathesis zag dit, blijkens verslagen van bestuursvergaderingen, als regelrechte concurrentie. Zeker toen het Industriecollege – lees de universiteit – in een advertentie in de Leydsche Courant hun opleiding in een kwaad daglicht stelde. Gesuggereerd werd dat Mathesis alleen onnutte dingen aanleerde, zoals natuur-, werktuig- en scheikundige bewerkingen. Verontwaardiging alom! De school kon immers niet slecht zijn want men bereikte het maximaal mogelijke aantal leerlingen, Mathesis en Industriecollege stonden beide op zichzelf en hadden ieder hun eigen functie.

Toch was het naast elkaar bestaan van de twee opleidingen niet zonder problemen. Het bestaan van twee tekenscholen in één stad scheen de rijksadministrateur van het onderwijs onwenselijke concurrentie toe en was in 1830 voor hem aanleiding om toelichting te vragen. In het antwoord van Mathesis daarop positioneerde deze school zich in feite als vervangend voor de Industrieschool (die toen al niet meer floreerde) en voorbereidend op het Industriecollege. Waardering voor het onderwijs sprak ook uit de jaarlijkse subsidie van 150 gulden die het Leidse departement van de Nederlandse Huishoudelijke Maatschappij ter beschikking stelde. Deze 'zusterlijke' hulp werd geboden omdat evenals deze Maatschappij ook Mathesis beoogde de 'Algemeene Industrie onder onze Landgenooten te bevorderen', en wel op grond van de volgende bevinding: 'Geene inrigting is daartoe zoo volkomen in staat, noch heeft zulke afdoende hulpmiddelen onder haar bereik dan het Genootschap Mathesis Scientiarum Genitrix'.[294]

293 Elisabeth du Pon (1752–1824) was zo gefortuneerd én menslievend dat zij vanaf 1814 vele goede doelen steunde. Zo gaf zij jaarlijks ook geld aan de school voor behoeftige volwassenen aan de Middelweg.

294 Peeperkorn-van Donselaar, *Twee eeuwen technisch onderwijs,* 49.

Kweekschool voor Zeevaart, 'een zeevaartschool in een binnenlandse fabrieksstad'

Zeevaartschool in Leiden?

Een bij uitstek particulier initiatief is de Kweekschool voor Zeevaart.[295] Dominee Abraham Rutgers van der Loeff (1808–1885) zag als gevolg van onder meer cholera-epidemieën veel weesjongens over straat zwerven. Twee voormalige marinemannen en hijzelf wisten raad: met de discipline van de zeevaart zouden deze 'verwaarloosde vagebonderende jongens in de Leidse achterbuurten' toch nog goed terecht kunnen komen. Zo gezegd, zo gedaan.

Dit initiatief was in de Leidse context opmerkelijk. Plannen voor de oprichting van zeevaartscholen circuleerden eind achttiende eeuw vrij breed. Deze belangstelling had te maken met de zeeoorlogen tegen Engeland, waarbij de Republiek in de achttiende eeuw niet meer zo succesvol was als voorheen. Zo werd in 1785 een kweekschool voor zeevaart in Amsterdam opgericht, opleidend voor kaderfuncties in militaire en civiele zeevaart.

Het Leidse Genootschap der beschouwende en werkdadige wiskunde was – ook in 1785 – in feite met hetzelfde doel gesticht, een opleiding bieden voor land- en zeemacht, expliciet ook voor de armere jeugd. Weesjongens kregen gratis onderwijs als zij zich tot een dienstverband voor onbepaalde tijd verbonden, hetzij bij de land- of zeemacht, hetzij bij de koopvaardij. En hoewel in het oudst bewaarde lesrooster (1793–1794) alleen algemene vakken waren opgenomen, zonder enige verwijzing naar de zeevaart, leidde Mathesis aanvankelijk vooral leerlingen voor de zeevaart op.[296] Toen de grote gangmaker van de school, Pieter van Campen, in 1791 de jaarvergadering voorhield dat het genootschap zich ook nuttig zou moeten maken ten faveure van industriële ontwikkeling in Leiden, kwam daar zelfs veel kritiek op.[297] Vanaf ongeveer 1800 besteedde de school meer aandacht aan bouwkunde en raakte specifiek opleiden voor de krijgsmacht steeds verder op de achtergrond. Daarom was er halverwege de negentiende eeuw weer plaats voor een specifieke zeevaartschool, waar jongens vanaf 14 jaar direct na het lager onderwijs terecht konden.

Christelijke inspiratie

Rutgers van der Loeff was van de Groninger richting in de theologie die een humanistischer christendom bepleitte. Onder andere in Leiden stond men nogal kritisch tegenover deze stroming; zo was er protest aangetekend tegen zijn beroeping. Bij zijn intreerede was er daarom overal in de kerk politie aanwezig, om de gemoederen direct tot bedaren te kunnen brengen in geval van provocerende teksten. Maar de dominee had voor een verzoenende tekst gekozen: 'Vreest niet; want zie, ik verkondig u groote blijdschap.'

En dat deed hij dan ook, blijdschap te weeg brengen, in verschillende maatschappelijke sectoren. Dat hij zich vooral met onderwijs en opvoeding bezig hield, mag geen verwondering wekken. Hij had zijn theologiestudie in Groningen verricht en was zodoende in aanraking gekomen met de Groninger visie op mens en religie. De hoogleraar Hofstede de Groot, een van de voormannen van deze beweging, zei het zo:

295 ELO 0098 en R. Kagie, *Jantjes van Leiden* (1986 en 2017).

296 Peeperkorn-van Donselaar, T*wee eeuwen technisch onderwijs,* 24.

297 P. van Campen, *Verhandeling over de mogelijkheid om dit genootschap, behalven voor de zee- en krijgsdienst, ook ter herstelling der vervallen fabrieken dezer stad nuttig te maken*, ELO, Koninklijk genootschap Mathesis Scientiarum Genetrix, toegangsnr. NL-LdnRAL-0029, nr. 22, Mengelwerk V-VII, 2 juni 1791, 5.

> Het voornaamste in het Christendom is de openbaring en opleiding tot God in Jezus Christus ons gegeven, om ons Gode steeds gelijkvormiger te maken.[298]

Vorming en opvoeding stonden voor Rutgers van der Loeff centraal in zijn leven, vanuit deze theologische visie én vanuit filantropische overwegingen zoals in die tijd gebruikelijk voor meer kerkelijke instellingen.

Zijn eerste onderwijsinitiatief betrof de kleintjes, een heel andere leeftijdsgroep. In 1855 richtte hij een Bewaarschool voor haveloze kinderen op. Uit zijn dagboek[299] van 9 en 10 januari van dat jaar: 'Zeer druk gehad met de oprigting onzer bewaarschool en nogal met voorspoed daaraan gewerkt.' En toen hij later moest constateren dat er niet voldoende goed opgeleid personeel was, richtte hij een Kweekschool voor bewaarschoolhouderessen op. In 1884 voegde hij er nog een boek aan toe getiteld Bewaarschool en emancipatie der vrouw in onderling verband. Bepaald geen wereldvreemde, orthodoxe dominee dus.

Oprichting van de Kweekschool voor Zeevaart

Maar nu terug naar de vagebonderende jongens. Veel van hen waren wees geworden omdat hun ouders aan de cholera waren bezweken. Maar ook door armoede leidden nogal wat opgroeiende jongens een straatleven met diefstal, drank en andere losbandigheid. Zo is er Dirk, dertien jaar, analfabeet, verwaarloosd door zijn onmachtige ouders, halfwees geworden, ziekelijke moeder, die door de diakenen naar de school werd gebracht. Dat bleek zijn redding te zijn. Niet alleen had hij nu voldoende en goed te eten, maar hij kon zich ook aan de vereiste orde en tucht onderwerpen om de opleiding met succes te voltooien.[300] Rutgers van der Loeff en andere notabelen trokken zich het lot van de honderden 'Dirken' aan.

> De straten en grachten zijn bevolkt met tal van verwaarloosden en hulpbehoevenden, die door bedelen in hun nood voorzien en in gevaar verkeren in velerlei verzoeking te vallen; te meer omdat bij hen de verstandelijke en zedelijke opvoeding verre bleef. Zulk een deerniswekkende toestand ontgaat aan het oog der medelijdende, helpende liefde niet.[301]

Zij zagen een disciplinerende opleiding tot scheepsjongen of lichtmatroos als een goed toekomstperspectief. Zo'n type beroepsopleiding kende men toen nog niet. Hoewel de Koninklijke Marine in die tijd niet voldoende gekwalificeerd personeel had, werd er vanuit de organisatie zelf nauwelijks iets gedaan om matrozen op hun beroep en het leven aan boord voor te bereiden. Rutgers van der Loeff en enkele anderen gingen voortvarend aan het werk. Zijn dagboek over de week 30 april tot 5 mei 1855: 'Deze ganschen week zeer druk gehad met adressen voor de Afschaffing en voor een Kweekschool voor zeevaart te Leijden.'

De mare verspreidde zich al voor de school feitelijk begonnen was. Zo berichtte de *NRC* dat er sprake van zou zijn dat

298 E. H. Cossee, *Verwantschap en verwijdering, de Groninger godgeleerden en het Unitarisme*, inaugurele rede Groningen 1992.

299 Alle fragmenten uit het dagboek van Rutgers van der Loeff zijn te vinden op www.rutgersvanderloeff.nl/ (geraadpleegd 18 april 2019).

300 *Het matroosje van Leiden*, verhaal geciteerd bij Kagie, *Jantjes van Leiden,* 9–10.

301 Kagie, *Jantjes van Leiden,* 11.

te Leyden eene gelegenheid zou worden daargesteld om den lust en de geschiktheid tot de zeedienst op te wekken. Men zegt, dat reeds eenige ingezeetenen zich tot eene commissie gevormd hebben, met het doel, om van rijkswege de beschikking te erlangen over eene kanonneerboot, welke in de nabijheid dier stad (in het Galgewater) zou worden gestationneerd, ten einde te strekken tot oefening van jonge lieden uit de geringe volksklasse in het mast- en wantklimmen, waardoor zij, die tot nog toe tegen een gering loon, op jeugdigen leeftijd, zonder gegrond vooruitzigt op een voldoende onderhoud werkzaam zijn, bekwaam worden gemaakt onder de leiding van een ervaren en bevaren zeeman om eenmaal te kunnen strekken tot bemanning van onze koopvaardij of van onze rijks marine.[302]

Dat betekende veel werk, blijkens zijn aantekeningen van 12 tot 15 september: 'Wij ontvingen in deze week gunstig antwoord van den Minister van Marine betreffende onze op te rigte kweekschool. De beantwoording daarvan vorderde een paar vergaderingen en veel geschrijf.'

Voor de periode 8 tot 13 oktober schrijft hij: 'In deze week veel gepraktizeerd om de Reglementen voor onze kweekschool voor Marine, die wel tot stand zal komen, als wij het Vaartuig maar hier kunnen krijgen.' Want ja, een zeevaartschool zonder boot, dat kan natuurlijk niet. 'Het werd met mijne heup niet beter, zoodat Aalbersberg komen moest om te opereren. Dit liep goed af en gaf veel verligting. De tijd die ik nu toch stil in huis moet blijven, besteed ik tot de zamenstelling van het Reglement op de kweekschool, dat veel studie kost.' Op 23 december kan hij zelfs al het feitelijk begin van de opleiding boekstaven:

Ik heb heden nog wederom moeten bezwaren, maar hoop toch in de kerstdagen mijn werk weer te kunnen oppakken, daar de herstelling van mijn been zeer voorspoedig voortgaat. Het Reglement op de kweekschool is gelukkig klaar gekomen. Met 24 jongens zijn we in deze week begonnen; alles gaat aanvankelijk opperbest. Jammer maar dat het zoo bitter koud is, en de leerlingen zich op de takelzolder moeten behelpen.

Nog in hetzelfde jaar, op 27 december, is ook de formele kant geregeld:

Vergadering van de Zeevaart. Ons Reglement gearresteerd.

Een gebouw en een boot

Maar zonder hulp van andere instanties konden zij de school niet van de grond krijgen. Ze hadden bijvoorbeeld geen gebouw tot hun beschikking en zo wendden zij zich tot het gemeentebestuur voor huisvesting van de school. Een kweekschool voor zeevaart heeft behalve een gebouw ook nog iets anders nodig: een boot om mee te oefenen. Het liefst zag men een koopvaardijschip, waarbij reders met het vaartuig ook een bemanning als docentenkorps voor de kwekelingen beschikbaar zouden stellen. Dat bleek echter niet mogelijk, zodat samenwerking met de Koninklijke Marine als enig alternatief over bleef. Voor de dominee enigszins contre-coeur want:

Was het in tijden van Tromp en De Ruyter wellicht een eer geweest om te dienen op 's lands vloot, waar menigmaal het heil van de natie van afhing, thans huivert menige moeder reeds bij het denkbeeld dat haar zoon eenmaal naar het oorlogsschip zal gaan. En voor vele jongens is het oorlogsvaar-

302 *NRC* van 17 augustus 1855.

tuig eveneens een schrikverwekkend spooksel, dat als boeman gebezigd wordt door vader om mee te dreigen bij slecht gedrag van zijn zoon.[303]

Voor de medewerking van het Rijk kwam een vroeger contact uitstekend van pas. In zijn studententijd was hij rector van het Groningse studentencorps en sergeant-majoor van de Groninger en Franeker Flankeurscompagnie. In 1831 nam hij deel aan de Tiendaagse Veldtocht, die werd ondernomen om de Zuidelijke Nederlanden van de onafhankelijkheid af te houden. Blijkbaar heeft Rutgers van der Loeff er zijn sporen verdiend want hij kreeg voor zijn optreden daar de Militaire Willemsorde.[304] De Oranjes eerden hem niet alleen met onderscheidingen in de ordes van de Nederlandse Leeuw en die van de Eikenkroon, maar nodigden hem ook als spreker uit. Zo sprak hij in aanwezigheid van koning Willem III op 27 juni 1865 in de Pieterskerk in Leiden de *Feestrede bij de plegtige viering van het halve eeuwfeest der Militaire Willemsorde* uit.

Rutgers van der Loeff, bestuursvoorzitter van de Commissie Oppertoezicht en Beheer, samen met de andere oprichters ingesteld, kreeg het nu goed voor elkaar. De marine wilde graag beter opgeleide matrozen en andere functionarissen en stelde boot plus bemanning beschikbaar:

Na rijp beraad en ernstige overweging van de bezwaren aan zulk een taak verbonden staat het besluit al aanstonds vast om althans te beproeven, een inrichting in 't leven te roepen, die tot toevluchtsoord van deze beklagenswaardigen strekken kan, en tevens een plaats voor opvoeding en onderwijs wezen zal om hen te vormen tot werkzame en nuttige leden der maatschappij, bepaaldelijk in dienst van de Nederlandse Marine.[305]

Op één voorwaarde: dat het gemeentebestuur van Leiden in huisvesting zou voorzien. Zo vlot als de besluitvorming over én gebouw én boot inclusief bemanning verliep, zo lastig bleek de uitvoering ervan op de beide aspecten. Het gemeentebestuur bood een bouwvallig huisje bij de Witte Poort aan het Galgewater, waar de eerste lessen vanaf 1856 werden gegeven.[306] Dat viel niet mee want het had jaren leeggestaan en, laag aan het water gelegen, was het er koud en nat.

Belangstelling

Hoe het ook zij, in 1855 moest men het ermee doen; de school zou eerst haar bestaansrecht moeten bewijzen. Er gaven zich genoeg jongens op; al in het eerste jaar na de oprichting, meldden zich 120 jongens aan. Helaas konden ze niet allemaal worden toegelaten want:

Van dit aanmerkelijke getal konden velen de keuring niet doorstaan, anderen werden om andere redenen door de Commissie weggezonden; nog anderen zagen zich, hoewel met leedwezen, uit hoofde van de wispelturigheid der ouders, en vooral door de al te grote bezorgdheid des moeders, genoodzaakt, na langere of kortere leertijd, hun voornemen weer te laten varen. Het merendeel heeft

303 Kagie, *Jantjes van Leiden,* 12.

304 Momenteel is toekenning van deze onderscheiding relatief uitzonderlijk: er zijn vier dragers in leven. In de negentiende eeuw was dat anders; de Tiendaagse Veldtocht in 1831 leverde een groot aantal nieuwe Ridders op. Zie www.defensie.nl/onderwerpen/onderscheidingen/militaire-willems-orde, geraadpleegd 26 april 2019.

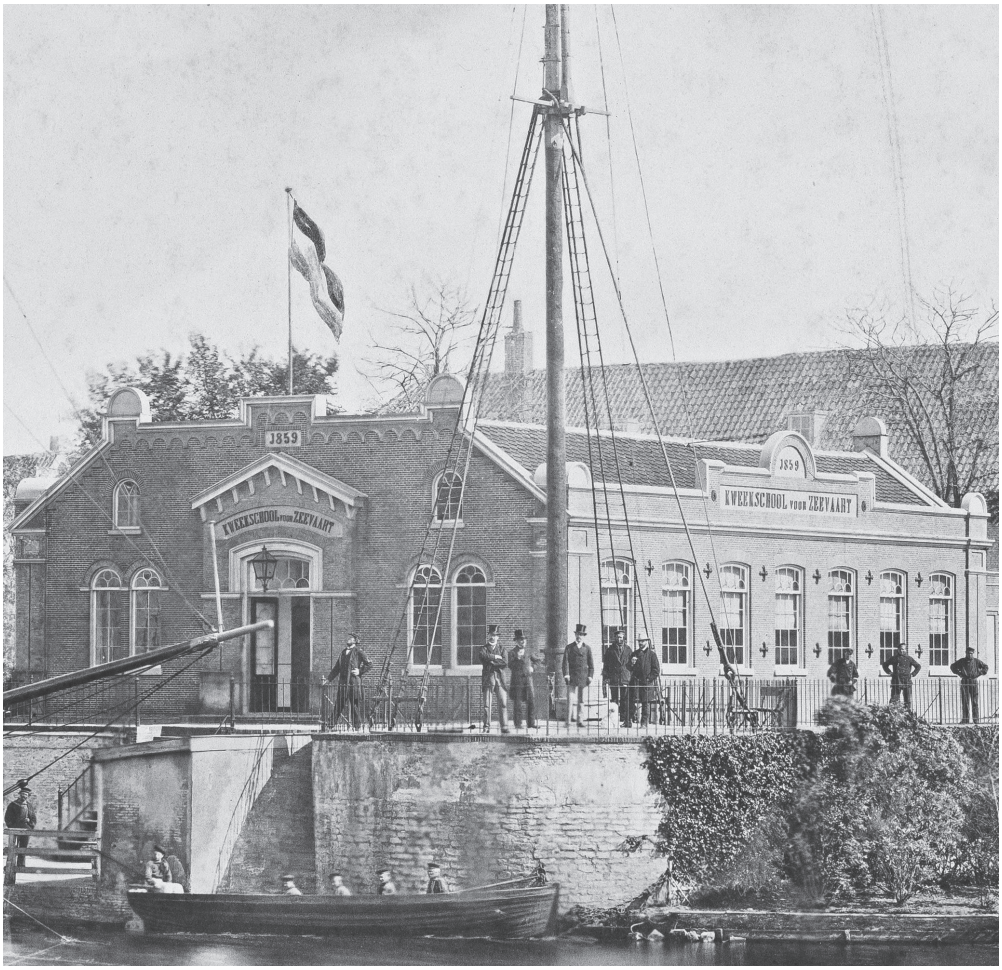
305 Kagie, *Jantjes van Leiden,* 12.

306 Van Maanen, *Leiden, De geschiedenis van een Hollandse stad*, deel 3, 202.

echter getrouw de lessen bijgewoond en de vastgestelde cursus in de onderscheidende vakken van het lichtmatrozenwerk doorlopen.[307]

Er waren toelatingseisen van verschillende aard, die ook in de tijd nogal varieerden. Om te beginnen moest er sprake zijn van 'lust, aanleg en geschiktheid voor de zeedienst'. Naast schriftelijke toestemming van de ouders moest ook een bewijs van goed gedrag worden overlegd. Als leeftijd werd aangehouden veertien tot achttien jaar met enkele ouderen als uitzondering. Het werk aan boord maakte het blijkbaar nodig dat de jongens een lengte hadden tussen de 1.40 en 1.62 el.[308] Wel sneu voor de jongen die aan alle eisen voldoet maar toch wordt afgewezen omdat hij te klein is.

Een passender gebouw …
Het zou niet lang duren voor er een nieuw gebouw, speciaal voor de school ontworpen, kon worden geopend. Drie jaar na de oprichting was het gemeentebestuur helemaal om. Een terrein, zeer



Schoolgebouw 1859 (maker B. Bruining, ELO PV19588*).*

307 Kagie, *Jantjes van Leiden,* 17.
308 1 Nederlandse el = 1 meter.

gunstig gelegen aan de Rijn, ter hoogte van het Noordeinde, werd om niet ter beschikking gesteld. De nieuwbouw was binnen een half jaar gereed en in 1859 kon Rutgers van der Loeff het nieuwe gebouw feestelijk openen. Hij maakte zich tot tolk van het gebouw zelf:

> Och, maakt toch op de een of andere wijze dat ik, als bestemd voor een kweekschool van Nederlandse geest en Nederlandse deugd, met een gerust geweten mijn kwekelingen moge huisvesten![309]

Het geweten van het gebouw was er niet helemaal gerust op dat de Commissie van Oppertoezicht en Beheer de hypotheek wel zou kunnen betalen.

In het nieuwe gebouw was nu wel ruimte voor eten en slapen zodat de oorspronkelijk gewenste internaatsvorm mogelijk werd. Dat was immers passender voor de kwekelingen die ook in hun gedrag gedisciplineerd moesten worden.



Kanonneerboot (idem)

309 Kagie, *Jantjes van Leiden*, 19.

– *en het oorlogsschip arriveert*

Kwam een passende huisvesting pas tot stand toen de school zich had bewezen, ook met de boot liep niet alles van een leien dakje. De minister van marine, schout bij nacht A. J. de Smit van den Broecke, had de kweekschool een echte kanonneerboot in het vooruitzicht gesteld. Toen aan de voorwaarde van huisvesting door de gemeente was voldaan, vertrok de boot in oktober 1855 uit Hellevoetsluis om pas in december in Leiden te arriveren. De toenmalige directeur C. H. de Goeje wist wel waarom, schreef hij in een jubileumboek van de school in 1895:

> Had de Commissie zich nu echter voorgesteld dat de reis van het oorlogsscheepje door Leidens grachten een triomftocht zou zijn, dan bedroog hij zich deerlijk. Doordat de boot de bruggen niet kon passeren was het nodig de boot van alle obstakels die in de breedte uitstaken, te ontdoen. Van veel bruggen moesten tijdelijk de klappen worden verwijderd. En zelfs toen nog bleven de nauwe openingen dier bruggen nog gedurende zeven dagen de doorgang aan de kanonneerboot betwisten.[310]

De bevolking geloofde er niet in en bespotte het werk van de Commissie graag. De directeur nog een keer aan het woord:

> Waar haar leden zich ook vertoonden moesten zij glossen en zogenaamde aardigheden horen over de stranding van hun oorlogsschip, waarin het publiek een voorteken meende te zien van de mislukking der gehele onderneming. En niet zonder leedvermaak zouden velen dat gezien hebben, want zij vonden het in één woord bespottelijk, dat iemand op het denkbeeld was gekomen in een binnenlandse fabriecksstad een zeevaartschool te willen stichten. De lagere volksklasse uitte haar ongenoegen weer op een andere, nog veel onaangenamer wijze. Geloof slaande aan een uitgestrooid praatje, dat de gehele school eigenlijk niets anders zou zijn dan de vergulde pil van een vermomde werfinrichting voor het gehate oorlogsschip, veroorloofde zich de volksmenigte die de kanonneerboot stond aan te gapen, de gemeenste scheldwoorden te uiten tegen de leden der Commissie. Ja, wat erger was, nu en dan werden uit haar midden stenen geworpen naar de twee oud-zeeofficieren, die persoonlijk de scheepsbemanning met raad en daad bijstonden om het schip uit zijn benarde positie te verlossen. De moed van die heren ging onder dit alles niet verloren, en eindelijk hadden zij de voldoening dat de overwinning over de weerbarstige bruggen behaald werd en de kanonneerboot ten anker kwam vóór het gebouwtje.[311]

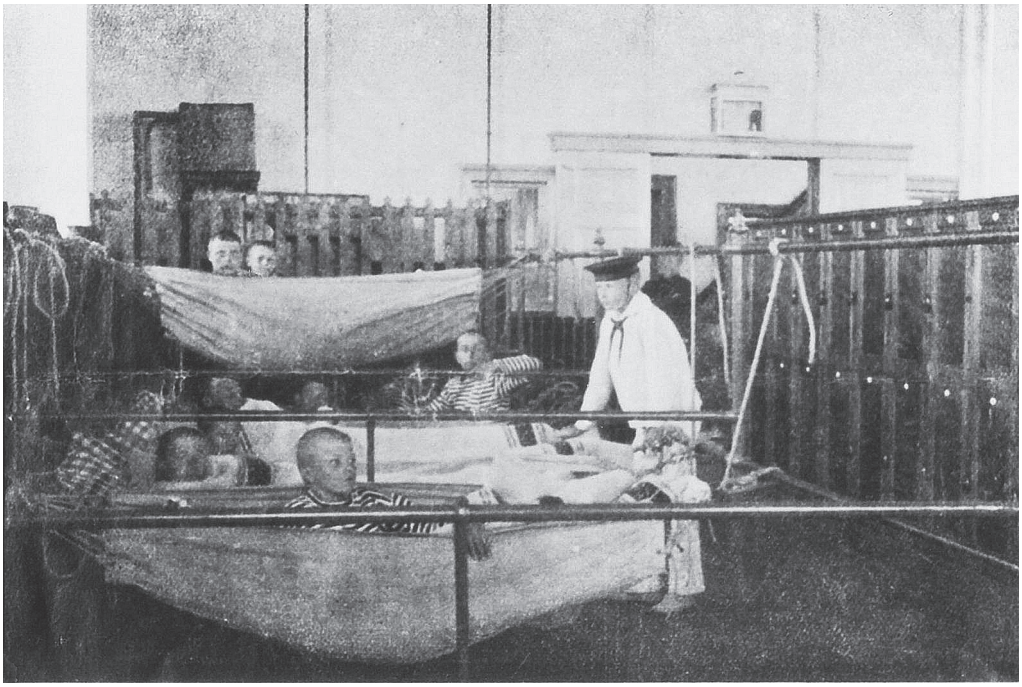
De boot meerde af in het Galgewater, vlakbij de school, zodat er gemakkelijk zou kunnen worden geoefend. Op foto's is te zien dat de leerlingen er ook daadwerkelijk gebruik van hebben gemaakt.

Het onderwijsprogramma

In het Reglement van 1855 was vastgelegd waarin moest worden onderwezen. Op het programma stonden algemene vakken als lezen, schrijven en rekenen, maar daarnaast moest het onderwijs voorbereiden op leven en werk aan boord. Daarvoor was het nodig om kennis van schip, tuigage en gereedschappen op te doen, van glazen en wachten, van kompaslezen, enteren, roeien en pagaaien. De jongens moesten de zeilen kunnen hijsen en strijken en het geschut kunnen bedienen. Er hoorde ook kennis bij van de rangen van de verschillende functionarissen op een oorlogsschip,

310 Kagie, *Jantjes van Leiden*, 14–15.
311 Kagie, *Jantjes van Leiden*, 15.

inclusief de ondergeschikte rol die hen als jonge matroos te wachten stond. Het leven aan boord werd geoefend door nabootsing: de leerlingen werden ingedeeld in 'bakken', de groep mensen die aan boord van een schip samen werkt, eet, schoon-schip maakt, kortom samenleeft. Slaapzalen kenden geen comfortabele bedden maar sobere hangmatten. Er heerste een ijzeren discipline, enerzijds om op het echte zeemansleven voor te bereiden, anderzijds om de eventueel op straat gegroeide bandeloosheid om te buigen.

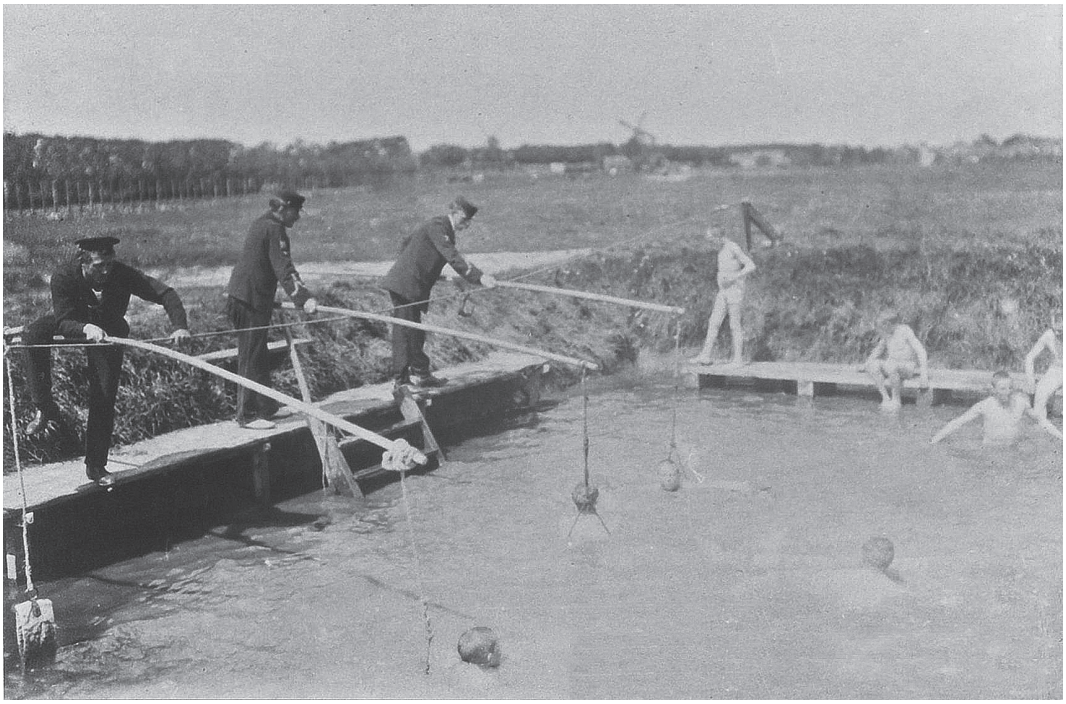


Slaapzaal met hangmatten (maker K. Mol ELO PV19608.3*)*

Toch was er ook de nodige zorg voor hun welzijn: stadschirurgijns boden gratis gezondheidszorg, er waren gymnastieklessen en – nu voor de hand liggend maar toen heel modern – de jongens leerden zwemmen. Dat was alles bijeen een stevig programma, reden om de aanvankelijke cursusduur van drie maanden te verdubbelen. Zo ging er twee maal per jaar een groep kwekelingen over naar de marine, kwekelingen nog omdat zij – meestal op het Wachtschip de Admiraal van Wassenaer in Amsterdam – verder werden opgeleid tot volleerd matroos. De opleiding tot bootsman stond open voor de betere leerlingen en wie nog meer in zijn mars had, kon verder leren voor stuurman.

Financiering en werving

De particuliere kweekschool leidde feitelijk op voor rijksfuncties. Nu was er vanaf het begin al enige staatssteun, die, toen de school een eerste succesvol jaar had gedraaid, werd verdubbeld. Dit officiële blijk van waardering stimuleerde particulieren om voor het nieuwe gebouw van 1858 zevenduizend gulden bijeen te brengen. De school, of liever gezegd het Comité van Oppertoezicht en Beheer onder de bezielende leiding van Rutgers van der Loeff, wist heel veel giften binnen te halen, zoals bijvoorbeeld de helft van de opbrengst die Fruin met zijn *Beleg en Ontzet van Leiden* realiseerde.



Zwemles (maker K. Mol ELO PV19608.5).

Deze vrijgevigheid was te danken aan een uitgekiende strategie. Zo ondernam de kanonneerboot in de zomer van 1862 een vaartocht door het land om de opleiding overal te promoten. Een van de oprichters, de ex-zeeofficier M. A. Kluit, was aan boord om in iedere plaats die het schip aandeed, met de juiste mensen te spreken. En zo werden er in heel wat van de bezochte plaatsen subcommissiën opgericht om daar ter plekke reclame voor de school te maken. Na afloop van de vaartocht kon men bij de dertien bestaande subcommissies er nog eens tien nieuwe optellen. De kwekelingen die de bemanning van de boot vormden, waren een levende demonstratie van wat de school te bieden had:

> Het flinke voorkomen, de geschiktheid en het fatsoenlijk gedrag der jonge matrozen maakten op de bevolking der boorden van Maas en Waal zulk een gunstige indruk, dat de lust voor de Zeedienst in niet geringe mate werd aangewakkerd.[312]

De vele plaatselijke subcommissies zorgden ervoor dat de kwekelingen uit het hele land afkomstig waren. Om een indruk te geven van de belangstelling: in 1859 meldden 336 jongens zich aan, waarvan 192 uit Leiden en 144 uit 37 andere plaatsen. En toen in 1866 de school tien jaar bestond, had men in totaal 1032 jongens opgeleid. Van deze afgestudeerden waren er maar 50 bij de koopvaardij gaan werken; het overgrote deel was tot de marine toegetreden. Nu was het niet zo dat elke jongen werd aangenomen of dat elke kwekeling de eindstreep met succes haalde. Zo nam de marine in 1856 van de 120 aangemelde jongens er op grond van examenresultaten maar 48 aan.

312 Kagie, Jantjes van Leiden, 24.

De goede naam van de school werd nog eens extra gevestigd toen prins Hendrik op het oorlogsschip Merapi waarover hij het bevel voerde, zes jongens van de Kweekschool aan boord nam en hun prestaties uit de eerste hand kon beoordelen.

Naast de rijkssubsidie waren er zoveel vrijwillige giften dat het onderwijs voor wie niet kon betalen, gratis kon blijven. Om dat allemaal in goede banen te leiden werd naast de Commissie voor Oppertoezicht en Beheer een soort vriendenvereniging opgericht: Vereniging tot instandhouding en bevordering van de bloei van de Kweekschool voor Zeevaart te Leiden. Een kleine achthonderd Leidenaars gaven zich direct als vriend en donateur op.

3.3 En de universiteit? – Industrie-School en Industrie-College[313]

Relatie universiteit en stad

De stad Leiden bevond zich in een bevoorrechte positie met een instelling voor hoger onderwijs en onderzoek binnen haar grenzen. Bracht deze geografische nabijheid ook een inhoudelijke betrokkenheid op het stedelijk leven met zich mee? De meeste hoogleraren en studenten mengden zich in sociaal opzicht niet met de voornamelijk uit armlastige arbeiders bestaande Leidse bevolking. Wel bemoeide de universitaire gemeenschap zich met het stadsbestuur, waar relatief veel hoogleraren deel uitmaakten van college en gemeenteraad. In het maatschappelijk en cultureel leven van de stad – denk aan de Maatschappijen als tot Nut van 't Algemeen, der Weldadigheid, der Nederlandsche Letterkunde, der Toonkunst, der Nijverheid – waren hoogleraren actief. Zij bemoeiden zich ook met onderwijs: als bestuurder van Mathesis Scientiarum Genetrix, de Latijnse School of de schildersacademie Ars Aemula, of als lid van het plaatselijk schooltoezicht.[314] Maar bemoeiden zij zich ook met het bevorderen van de vakkennis van toekomstige arbeiders en ondernemers?

Een kleurrijke professor

Tenminste één universitair man hield zich intensief bezig met wat in de stad gebeurde: Antony Hendrik van der Boon Mesch. In 1821 als student wis- en natuurkunde begonnen, werd hij uiteindelijk hoogleraar en rector magnificus. Daarnaast was hij gemeenteraadslid en ouderling van de kerkeraad van de Hervormde Kerk.

Een uitgesproken persoonlijkheid: bij een conflict tussen gemeente, met gemeenteraadslid Thorbecke in de hoofdrol, en kerk over publieke dan wel private verantwoordelijkheid voor armenzorg, koos hij voor de kerk en verzette hij zich tegen uitvoering van het gemeentelijk besluit.[315] De kerkeraad, inclusief Van der Boon Mesch, wilde een coup door een nieuw bestuur voor het Huiszittenhuis verijdelen en hield de gemeentelijke functionarissen tegen. De burgemeester stuurde de politie erop af en het kwam tot handtastelijkheden tussen de heren, waarbij 'zijn hoed dierlijk te lijden had', maar de politie hem uiteindelijk verwijderde.[316] De Leidsche Courant sprak van een gebeurtenis 'waarvan de kerkelijke en wereldlijke geschiedenis van ons vaderland wellicht geen tweede voorbeeld oplevert.'[317] Maar zijn huiselijk leven was minder geslaagd:

313 Deze paragraaf berust voornamelijk op S. C. J. B. Loschacoff-de Kanter, 'Het Industrie College te Leiden', in *Leids Jaarboekje* 62 (1970), 125–146.
314 W. Otterspeer, *De wiekslag van hun geest. De Leidse universiteit in de negentiende eeuw* (1992), 326- 327.
315 W. Otterspeer, *De werken van de wetenschap. De Leidse universiteit 1776–1876* (Amsterdam 2005).
316 H. Amptmeijer en C. Smit, 'Onzalige partijschappen', 120–121.
317 Drentje, *Thorbecke, een filosoof in de politiek,* 384.

> Zijn leven niet door een huisselijken kring van gade en kinderen opgevrolijkt wordende, terwijl het den mensch toch is ingeschapen zich met wezens te omringen, die hem eenige gehechtheid betoonen, zoo hield van der Boon Mesch onbegrijpelijk veel van dieren en omringde hij zijne woning met eene uitgelezen verzameling van duiven.[318]

Openbare lessen

Deze flamboyante professor, door Otterspeer als 'het anachronisme' getypeerd in het licht van het onder hoogleraren overheersend liberalisme, heeft van 1826 tot bijna aan zijn dood in 1874 toe openbare lessen gegeven.[319] Lessen over de toepassingsmogelijkheden van de scheikunde, zijn discipline, voor de nijverheid en daarmee voor de economische ontwikkeling van de stad. Ook gaf hij landhuishoudkundig onderricht en maakte hij, meestal in bestuurlijke functies, deel uit van vele genootschappen.[320]

Waren de openbare lessen in Leiden nu het eigen initiatief van Van der Boon Mesch, als rector, als hoogleraar of als persoon?

Initiatief bij het Rijk

De eer om te bepalen dat er aan alle Hoge Scholen, zoals universiteiten toen werden genoemd, onderwijs zou worden gegeven dat aan industriële ontwikkeling ten goede zou komen, komt koning Willem I toe. Hij mocht dan geen scholen-koning zijn, hij zag wel dat kennisoverdracht de economische ontwikkeling zou stimuleren. Loschacoff-de Kanter noemt het Koninklijk Besluit van 13 mei 1825, waarin werd bepaald dat er aan alle Hoge Scholen onderwijs ten behoeve van de industrie zou worden gegeven, een typisch voorbeeld van zijn economische stimuleringspolitiek.[321]

Maar vorsten worden gesouffleerd door ambtenaren. Aan D. J. van Ewijk, hoofd van de afdeling Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen van het ministerie van Binnenlandse Zaken, komt de eer van auctor intellectualis toe.

> Hij nam het initiatief tot de industriescholen en de muziekscholen, trok zich de vaderlandse geschiedschrijving en bronnenpublikatie aan, bracht een afzonderlijk Rijksbureau voor de Statistiek tot stand, heeft veel bijgedragen tot de verbetering van de Nederlandse sterrenwachten en te Leiden ook voor de musea van natuurlijke historie en oudheden …[322]

Otterspeer vermeldt ook het aanwenden van diens invloed voor de instrumentmakersopleiding en voor het onderwijs in teken- en bouwkunde.

---

318 M. Mathijsen, H. Eijssens, D. Welsink, *Schandaal in Leiden. Brieven over de lotgevallen van de theologiestudent Gerrit van de Linde.* (Amsterdam 1978), 22. Het schandaal in de titel behelsde onder meer een verhouding van Gerrit van de Linde, student van de professor, met Jeane Mobachius Quaet, echtgenote van Van der Boon Mesch. Van de Linde schreef in zijn brief aan Van Lennep van 7 december 1843 over haar als 'een onbestudeerd of verwaarloosd stuk der scheikunde', zo ging de professor op in al zijn andere bezigheden. En nog in dichtvorm: '*Eer zal de zon in 't Westen naken/Eer zal een zuigling nooten kraken/Eer Van der Boon een zuigling zal maken.'*

319 Otterspeer, *De wiekslag van hun geest,* 3.

320 Branderhorst, *Het economische leven,* 342.

321 S. C. J.B Loschacoff-de Kanter, 'Het Industrie College te Leiden', in *Leids Jaarboekje* 62 (1970) 125.

322 Otterspeer, *De wiekslag van hun geest,* 27.

Universiteit aangesproken

De curatoren pakten deze taak snel op en bespraken met de senaat hoe dit koninklijk besluit uit te voeren. Dat ging niet van harte; de hoogleraren hadden niet veel op met fabrikanten en werklieden, de wetenschap had immers niets te bieden voor het gewone leven.[323]

De faculteit Wis- en Natuurkunde wendde zich tot de regering om nadere inlichtingen. Het antwoord was dat belangstellende Leidse ingezetenen, van fabrikanten tot leerjongens, theoretisch en op de beroepspraktijk toegepast onderwijs dienden te ontvangen in scheikunde, werktuigkunde en aanverwante vakken. Maar men ervoer deze taak als van hogerhand opgedrongen en vond het bezwaarlijk dat de Majesteit de lessen zo gegeven wilde hebben dat voorkennis van rekenen en meetkunde niet nodig was:

> Wat zal er van ons onderwijs worden als men geen wiskundige kunsttermen wil horen, geen natuurwet behoorlijk wil horen verklaren, geen berekening zien uitvoeren, en daarin een eer stelt en aldus aan de jongere lieden een slecht voorbeeld geeft?[324]

Volgens Otterspeer zag de faculteit deze taak als een koekoeksjong dat ze niet in haar nest wilde hebben, dat wil zeggen in het academiegebouw. Hij citeert uit het curatorenarchief:

> Men weet uit vele bijzondere gelegenheden hoe sterk bij de Heeren studenten het esprit de corps werkt. De leden der Faculteit zouden minder zwarigheid hebben de leden van het industrie collegie in een Academie lokaal te ontvangen; hierop zouden mogelijk geen aanmerkingen vallen; maar de eleves onder welke, bijvoorbeeld, timmermans en smidsjongens kunnen gevonden worden, zulk een locaal ten gebruike te geven, zou, naar het oordeel der Faculteit, te veel gewaagd zijn.[325]

Na wat overleg tussen curatoren en faculteit kwam er toch een werkbaar voorstel uit, en wel voor twee cursussen, dat ondanks de onzekere financiering de goedkeuring van de regering kon wegdragen. Er zouden een Industrie-College en een Industrie-School komen.

Een Industrie-College en Industrie-School

Het Industrie-College stond open voor alle inwoners van Leiden met belangstelling voor toegepaste kennis, volwassenen uit fabrieken en ambachten, en het onderwijs zou:

> bij uitsluiting alleen moeten strekken om de wis-, werktuig-, natuur- en scheikunde op de Nuttige kunsten, Handwerken, Ambachten en Fabrieken toe te passen.[326]

Het College zou cursisten in staat stellen hun vakkennis op het gebied van algemene industrie te vergroten door middel van colleges, verklaringen en proeven, in het bijzonder toegespitst op fabrikanten en architecten. Het zou opleiden tot beroepen als kunstenaar, ingenieur en fabrikant. De openbare lessen zouden worden gegeven door leraren van de faculteit, twee keer per week een uur en wel in de avond, van oktober tot en met maart, waarbij zij de faciliteiten van de Hoge School konden gebruiken. Het feitelijke onderwijsprogramma zou bestaan uit wekelijks twee lessen in

323 Otterspeer, *De wiekslag van hun geest,* 313.
324 Goudswaard, *Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs*, 133–134.
325 Otterspeer, *De wiekslag van hun geest,* 101.
326 S. C. J. B. Loschacoff-de Kanter, 'Het Industrie College te Leiden', in *Leids Jaarboekje* 62 (1970), 126.

scheikunde, natuur- en werktuigkunde. Er was lesgeld verschuldigd, vijf gulden per seizoen, maar voor wie dat niet had, was het onderwijs gratis.

Daarnaast zou een Industrie-School worden opgericht, bedoeld voor arbeiders vanaf dertien jaar die het lezen, schrijven en rekenen al machtig zijn. Zij konden onderwijs volgen in de 'gronden van de algemene kunsten en wetenschappen en de toepassing daarvan.' Daarmee worden procenten, maten en gewichten, worteltrekken, meetkunde, statica en hydrostatica bedoeld. Het doel van deze cursus was tot bekwame ambachtslieden, kunstenaars en ingenieurs op te leiden en wel in twee jaar. Van oktober tot en met maart zouden drie lessen van elk een uur worden gegeven, telkens in de avond. Het feitelijke onderwijsprogramma werd tel- en meetkunde en meetkundig tekenen, en ook scheikunde en natuur- en werktuigkunde. Voor de school bedraagt het lesgeld vijf gulden voor de hele tweejarige cursus en ook hier geldt dat arme jongens de lessen gratis mogen volgen.[327]

Inbedding in de stad

Dat de universiteit zich aan het door de koning verplicht gestelde industrieel onderwijs ging wagen, riep vragen op bij het genootschap dat al sinds 1785 een vergelijkbare school in stand hield. Vooral de jongere doelgroep van de Industrie-School leek op de klantjes van de school Mathesis Scientiarum Genetrix. Dus waarom zou Mathesis dat industrieel onderwijs niet gaan verzorgen? Regering en curatoren leek samenwerking een goed idee, maar het faculteitsbestuur zag dat anders. Het vak wiskundig tekenen, essentieel voor industrieel onderwijs, kwam in het leerplan van Mathesis niet voor, terwijl de hoogleraar Jacob de Gelder, wiskundige en belast met de leiding van de nieuwe opleidingen, daar net een handleiding voor had geschreven. Kortom, volgens het faculteitsbestuur kon de Hoge School het beter en de kwaliteit van Mathesis schoot dermate tekort dat van samenwerking geen sprake kon zijn.[328]

Hoewel je zou mogen aannemen dat de gebouwen van de universiteit 's avonds grotendeels leeg staan, wordt het stadsbestuur om onderdak gevraagd. De faculteit zag de werklieden-cursisten als plebs dat liever maar niet de gewijde universitaire lokalen zou betreden. Het stadsbestuur zag direct het belang van de opleidingen in en stelde lokalen in het Catharina Gasthuis beschikbaar. De textielnijverheid was immers op haar retour en de uitgaven voor armenzorg waren niet gering. Er was al sprake van enig gebruik van stoommachines en dus:

> In het tegenwoordig geval ligt het klaar voor ieders oog, dat de verspreiding van chemische en mechanische kundigheden onder de fabricerende klasse niet anders dan den meerderen bloei en de volmaking der fabrijken zelve bevorderen kan.[329]

De gemeente mocht dan wel in huisvesting hebben voorzien, de kwaliteit ervan en de omgeving lieten veel te wensen over. Een jaartje later deed De Gelder zijn beklag bij de curatoren:

> Ik zal niet spreken van de ongeschiktheid van het locaal om in hetzelve menschen uit den beschaafden stand te ontvangen, van den moeijelijken en duisteren toegang tot hetzelve, van de slechte of bijna geene verlichting op de plaats en in de poort bij de Aalmarkt, over dit alles is het gemor der deelnemers met reden algemeen en zijn de klagten dien aangaande zoo billijk, dat men dezelve wel

327 Goudswaard, *Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs,* 134.
328 Goudswaard, *Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs,* 135.
329 Loschacoff-de Kanter, Het Industrie College, 127.

niet aan vitterij of overdrevene kieschheid zal kunnen toeschrijven. Ik zal mij slechts bepalen bij de belemmeringen, welke door de ongeschiktheid van het Locaal, in de werkzaamheden zelve worden veroorzaakt, belemmeringen, welke bij het voortgaan van den cursus van den Heer Lector van der Boon Mesch en den mijnen, noodzakelijk meer en meer zullen toenemen.[330]

Er waren nieuwe lokalen nodig: voor scheikunde, natuur- en werktuigkunde, een afzonderlijk lokaal voor de Industrie-School en een modellenkamer, en wel vóór het volgend cursusjaar. De curatoren speelden het verzoek door naar het stadsbestuur, verantwoordelijk voor de huisvesting van dit onderwijs. Na nog wat touwtrekken werd de situatie inderdaad drastisch verbeterd en toonden de curatoren zich tevreden met het resultaat.

Alle avonden werd er les gegeven. De Gelder en Van der Boon Mesch waren tevreden met hun lokaliteiten, maar nog niet met de toerusting. Na veel aandringen stelde de regering jaarlijks 2500 gulden beschikbaar voor leermiddelen en later ook voor een amanuensis.

College en School gaan van start

In 1826 begon het Industrie-College, in 1827 de Industrie-School.[331] De curatoren droegen de algehele leiding en een deel van de lessen op aan professor Jacob de Gelder, een invloedrijk wiskundige. Voor de lessen chemie benoemden zij de scheikundige Van der Boon Mesch.

De Gelder opende de instituten op 7 december 1826 met een polemische redevoering.[332] Hij sprak van een 'volmaakte eensgezindheid van alle leden van de Faculteit' over nut en noodzaak van dit initiatief. De doelstelling was bepaald niet kinderachtig: theoretische en praktische kennis verspreiden 'onder alle standen der burgeren, beschaafden en minbeschaafden, gegoeden en behoeftigen, jongen en ouden'.[333]

Doel van het industrie-onderwijs

Omdat de centrale vraag van dit onderzoek die is naar de verantwoordelijkheid voor vakonderwijs, is het relevant om De Gelder wat uitvoeriger te citeren waar hij de relaties tussen de verschillende actoren schetst:

Steeds door de beginselen van eene wijze spaarzaamheid en doelmatige bezuiniging bezield, maar geenszins karig, wanneer het algemeene nut kan bevorderd worden, heeft Hoogstdezelve [de Koning] bepaald: dat niet slechts de hulpmiddelen tot dit onderwijs benoodigd, en bij onze Hooge School voorhanden, tot dit einde zouden ten dienste staan, maar ook, in vervolg van tijd, 's jaarlijks de nodige subsidien zouden worden verleend, om uit dezelve al het ontbrekende aan te schaffen, terwijl Uwe loffelijke Stad-regering, om van hare zijde aan 's Konings welnemend pogen niets toe te geven, deze plaats heeft doen opbouwen en behoorlijk inrigten, om in dezelve de bijeenkomsten, zoo van het Kollegie, als van de School te doen plaats hebben.[334]

330 Loschacoff-de Kanter, Het Industrie College, 129.
331 Loschacoff-de Kanter, Het Industrie College, 127. (K. B. van 17 juni 1826 no.169).
332 *Redevoering uitgesproken ter gelegenheid van de Oprichting van het Industrie-Kollegie en de Industrie-School binnen de stad Leyden door Jacob de Gelder, Hoogleraar te Leyden op den 7 December 1826* (Den Haag en Amsterdam, 1827).
333 *Redevoering*, 17.
334 *Redevoering*, 15.

De rolverdeling was dus als volgt: de koning legde een verplichting op, de universiteit nam de haar opgedragen verantwoordelijkheid en de gemeente faciliteerde door ruimte beschikbaar te stellen. Een actieve rol van ondernemers ontbrak. Zou de koning hebben gemeend dat dit onderwijs de plaats zou innemen van de leerlingstelsels die hij met zijn gildenverbod in 1818 had afgeschaft? Dat is niet erg waarschijnlijk. Goudswaard noemt het Koninklijk Besluit voor industrieel onderwijs merkwaardig om meerdere redenen. Ten eerste omdat de hoogste onderwijsinstellingen les moesten gaan geven aan de laagstontwikkelden. Daarnaast omdat het om voornamelijk theoretisch onderwijs ging. En hij kan de bestuurlijke keuze voor economische vrijheid achter het gildeverbod inclusief hun leerlingstelsels, niet rijmen met de keuze voor een strakke verplichting voor universiteiten.[335] Maar zeker het Industrie-college had een ander doel dan het leerlingstelsel; je zou het onderwijs van de Industrie-school hooguit kunnen zien als de theoretische component van het leerlingstelsel.

De twee hoogleraren wilden de kloof tussen theorie en praktijk verkleinen. De Gelder wilde ondernemers de theorie achter hun werk leren zodat zij hun dagelijkse ervaringen beter begrepen. Van der Boon Mesch, die ook landhuishoudkunde doceerde, drukte zich wat bloemrijker uit. Sprekend over de noodzaak van een kennisintensievere landbouw, stak hij de loftrompet over de 'Wetenschap'. Na de retorische vraag of men de wetenschap zou mogen negeren, gaf hij zelf het enig juiste antwoord:

> Neen, Mijne Heeren! de nasporingen van deze geheimen der natuur, het doordringen met het gewapend oog tot in het binnenste weefsel der planten, het bespieden van die wondervolle uitwerkselen, hebben niet alleen waarde voor de Wetenschap zelve of voor het studeer-vertrek; het licht dáár ontstoken, verspreidt zich tot op akkers en velden; en zij, die dit voorbijzien, berooven zich zelven van de aangeboden fakkel op dezen moeijelijken weg, en zijn in hunnen behandeling en verpleging onzeker. Met ontaarding, verkwijning, mislukte ontwikkeling en geweigerde voortplanting en hare schade straft de miskende Natuur.[336]

Hij maakte het tot zijn persoonlijke missie deze fakkel van wetenschappelijke kennis aan de fabrikanten en hun werklieden in Leiden aan te bieden. Hij zou deze missie gedurende bijna vijftig jaar ten uitvoer brengen.

Industrie-College, belangstelling en resultaten

Tegen de achtergrond van de stagnerende technologische ontwikkeling in het Leids economisch leven zou je kunnen denken dat dit initiatief een onmiddellijk succes zou zijn. Dat de hoogleraren popelden hun kennis over te brengen op geïnteresseerde fabrikanten, hun werknemers en recente schoolverlaters. Maar de praktijk bleek weerbarstig. Anders dan aanvankelijk in het vooruitzicht gesteld moest er wel cursusgeld worden betaald. Dat verhoogde de drempel voor deelname en zouden arbeiders – het is ook de tijd van de kinderarbeid – het kunnen opbrengen om na een lange werkdag van misschien wel twaalf uur nog naar school te gaan?

De Gelder en Van der Boon Mesch rapporteerden regelmatig aan de Curatoren over de stand van zaken. De Gelder was de pessimist van de twee. Hij zag wel een kentering: deze nieuwe vorm

335 Goudswaard, *Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs,* 137–138.

336 A. H. van der Boon Mesch, *Over de noodzakelijkheid van de beoefening der Natuurkundige Wetenschappen voor den Landbouw in Nederland.* Uitgesproken in de Vijftiende Openbare Vergadering der Eerste Klasse van het Koninklijk Nederlandsche Instituut van Wetenschappen, Letterkunde en Schoone Kunsten, gehouden den 27 maart 1845 (Amsterdam 1846), 28.

van industrie-onderwijs ondervond meer waardering dan voorheen. Maar het stemt hem droevig dat zo velen voor wie het nuttig zou zijn om eraan deel te nemen, het laten afweten. Hij typeert de afwezigen als 'door een versteenden zin gedreven'; blijkbaar is nog niet iedereen overtuigd van de noodzaak nieuwe wetenschappelijke inzichten op te doen.

Zijn collega Van der Boon Mesch doet verslag van concrete resultaten:

> (…) Mijne proeven op kleur en verwstoffen met sommigen derzelven genomen, hebben dan ook aanleiding gegeven tot ontdekkingen, welke ik onlangs door den druk gedeeltelijk zal gemeen maken, en waarvan onze handel reeds de resultaten bezit, die niet alleen wedijveren met de Engelsche fabrijkaten, maar in glans, helderheid en vastheid van kleur en mindere kostbaarheid deze verre overtreffen.[337]

Na nog maar twee jaar durft hij al te stellen:

> (…) dat wij het vertrouwen en de medewerking van voorname fabrijkanten dezer stad hebben verworven, die niet alleen zelve de lessen in het Industrie Kollegie hebben bijgewoond maar ook voor hunnen onderhorigen op de lessen in het Industrie-School hebben ingeteekend, zoals de Heeren van Heukelom, le Poole, Leembruggen en Scheltema, van welke de Heer van Heukelom alleen voor veertien zijner werklieden op het onderwijs in het Industrie School heeft ingeteekend, zoodat wij alle reden hebben om te vertrouwen, dat deze lessen hoe langs hoe meer zullen worden bezocht en dat zij dien invloed zullen uitoefenen op de nationale nijverheid, welke bovenal van dit onderwijs bij de Engelschen en Franschen reeds zoo duidelijk gezien wordt.[338]

En na zes jaar was de verspreide kennis inderdaad benut voor nieuwe fabrieken:

> (…) ten gevolge van onlangs gezamenlijk genomene proeven drie nieuwe fabrijken voor de versnelde azijnbereiding zijn opgericht en eene nieuwe zeer bloeijende fabriek om op eene betere wijze in korten tijd eene zeer grote hoeveelheid zeer deugdzame patentolie met behulp van stoom te bereiden.[339]

Een observatie door A. Vrolik, aan wie bij het verscheiden van Van der Boon Mesch de eer te beurt viel een levensbericht over hem te schrijven:

> Hoewel van der Boon Mesch dagelijks verscheidene uren collegie had te geven aan studenten en pharmaceuten, vond hij nog tijd om ook voor nijveren en landbouwers openbare lessen, van meer populairen aard, in de scheikunde te houden. Zoo ik niet dwaal, zijn deze altijd zeer sterk bezocht en met de grootste belangstelling gevolgd geworden. Hier vooral kwam zijne welbespraaktheid hem zeer te stade en wist hij op de meest boeijende en hoogst duidelijke wijze zijn onderwerp voor te dragen of, zoo als men het thans noemt, te vulgariseeren. De ruime geldelijke toelagen, die hij voor deze lessen van staatswege genoot, stelden hem in staat de verzameling zijner instrumenten met zeer kostbare te verrijken.[340]

337 Loschacoff-de Kanter, Het Industrie College, 132.
338 Loschacoff-de Kanter, Het Industrie College, 132.
339 Otterspeer, *De wiekslag van hun geest,* 103.
340 A. Vrolik, Levensberichten der afgestorvene medeleden van de Maatschappij der Nederlandsche Letterkunde. Bijlage tot de Han*delingen van 1876. (Leiden EJ Brill, 1876). Geraadpleegd op http://www.dbnl.org/tekst/_jaa00218760l_01/_jaa00218760l_01_0014.php.*

Precieze aantallen toehoorders en leerlingen noch hun namen zijn volgens Loschacoff-de Kanter bekend. De curatoren lieten de minister van Binnenlandse Zaken weten dat er vele leerlingen aan de School studeerden en dat het College in de smaak viel bij fabrikanten, architecten, werkbazen en kunstenaars. Het waren er aanvankelijk zo'n honderd per jaar, soms ook vaders en zonen van een fabrikantenfamilie. Later werd het drukker; toen eind jaren vijftig een grotere collegezaal was gebouwd, kwamen er ruim vierhonderd toehoorders op af. Daarmee concludeerden zij dat dit industrieel onderwijs beantwoordde aan de bedoelingen die de koning ermee had. Van der Boon Mesch werd voorgedragen voor een hoogleraarsbenoeming, wat de koning ook honoreerde, en De Gelder voor een tweejaarlijkse gratificatie, ook toegekend.

De universiteit bleef karig met exploitatievergoedingen, reden om het hogerop te zoeken. Een beroep op het Fonds der Nationale Nijverheid werd voor voorlopig drie jaar gehonoreerd à raison van 2500 gulden per jaar, naast de schamele vijfhonderd gulden die de universiteit jaarlijks beschikbaar stelde, en de vierhonderd gulden op basis van een eerder besluit specifiek bedoeld als jaarlijkse vergoeding voor een amanuensis.[341]

Industrie-School, ook een succes?

Over de Industrie-School valt niet veel succes te melden. Deze opleiding werd bezocht door arbeiders van verschillende leeftijden. Goudswaard concludeert op basis van verslagen van De Gelder dat er per cursus hoogstens zeventien deelnemers waren. In 1836 meldde niemand zich aan en is de school bij gebrek aan belangstelling een stille dood gestorven.

Voor de oorzaken van het mislukken heeft Goudswaard de onderwijsvisie van De Gelder, neergelegd in diens 'Memorie aan de Koning' van 1828 en een brief aan een vriend van 1827, geraadpleegd. Werkgevers hadden bezwaren: zij vreesden verlies van bedrijfsgeheimen, vonden theoretisch onderwijs voor arbeiders overbodig en waren beducht voor opstandigheid van de beter geschoolde arbeider. Ook onderwijskundig waren er problemen: te laag beginniveau van de deelnemers en De Gelders onervarenheid met dit type onderwijs. En misschien wel het belangrijkste: waren de arbeiders 's avonds, na een lange werkdag, niet gewoon te moe om naar school te gaan? Maar ook de concurrentie met Mathesis en een andere industrieschool – opgericht in 1835 door de Nederlandsche Huishoudelijke Maatschappij – kan aan het mislukken van de universitaire variant hebben bijgedragen.

De Industrie-School is een eenmansbedrijfje gebleven; na De Gelders vertrek is geen opvolger aangesteld. Zijn vertrek als gewoon hoogleraar was aanleiding om Van der Boon Mesch van buitengewoon tot gewoon hoogleraar te benoemen, betaald met een toeslag uit het Fonds der Nationale Nijverheid, niet volledig ten laste van de universiteit.[342]

Praktijkonderzoek

Als nieuwe activiteit stelde Van der Boon Mesch het scheikundig laboratorium open voor fabrikanten die zelf onderzoek wilden doen om hun producten te verbeteren dan wel nieuwe te ontwikkelen. Zij konden hem hun probleem voorleggen waarna hij er in zijn college verder op inging. Zodoende werden praktijk en theorie nauwer met elkaar verbonden dan dat in de Indus-

341 Loschacoff-de Kanter, Het Industrie College, 133. (K. B. van 8 december 1834 no. 9 en K. B. van 19 november 1831 no. 2).

342 Goudswaard, *Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs,* 140–143.

trie-School het geval was; het academische vak scheikunde noemde Van der Boon Mesch technische scheikunde, terwijl anderen de term 'volksscheikunde' gebruikten.[343]

De landelijke overheid was bepaald royaal: in 1843 verklaarde zij alle werktuigen betaald uit de rijkssubsidie, tot eigendom van de universiteit. Ook werd dit laboratorium hét scheikundelab voor de hele scheikunde-opleiding, zodat het Industrie College sterker met de universiteit als geheel werd verweven.

De belangstelling nam verder toe en in Leidse bedrijven werd de toepassing van alle nieuwe kennis en kunde ook zichtbaar. Het voortzetten van dit onderwijs is des te opmerkelijker omdat de verplichting van het besluit uit 1825 inmiddels was vervallen. In Delft is intussen een ingenieursopleiding gestart en daarom hoeven andere Hoge Scholen de toegepaste schei- en werktuigkunde niet meer te doceren.[344] Van der Boon Mesch schreef in 1844 een juichend verslag aan curatoren:

> Zoo ver de toelage voor dit onderwijs dit heeft toegelaten, is het kabinet met nieuwe werktuigen voor toegepaste scheikunde vermeerderd. Het is mij zeer aangenaam hierbij te mogen voegen, dat eene Commissie van de Stedelijke Regering verschillende lokalen, voor deze lessen bestemd, onlangs heeft bezocht, en dat de regering van Leiden voortgaat met het voor het onderhoud van het Laboratorium en de overige daarbij behoorende lokalen op eene onbekrompene wijze te zorgen, waardoor aan 's Rijks schatkist de anders 's jaarlijkse noodige uitgaven worden bespaard, welke goede zorgen der Stedelijke Regering in dezen tijd door mij op dubbelen prijs worden geschat.

Hoewel de natuurwetenschappen zich steeds verder uitbreidden, bleef de universiteit beknibbelen op de toepassing ervan voor industriële doeleinden. En zo komt het tot een protest tegen al die verkeerde zuinigheid van een groepje burgers. Zij zijn zeer belangstellend maar kunnen niet naar binnen, laat staan dat ze een zitplaats hebben en een goed zicht op de praktische aspecten van de lessen zoals proeven en toepassingen. Uit het archief van curatoren:

> De talrijke toehoorders kunnen geen plaats meer verkrijgen; buiten dat er veele zitplaatsen te weinig zijn, kunnen alle er niet eens staan; zoodat velen moeten vertrekken zonder in het onderwijs te kunnen deelen, en zeer velen der hoorders door gedrang en afstand, geheel verstoken blijven van het zien der proeven en voorbeelden, die zooveel bijdragen tot opheldering van het gesprokene en waardoor men meestal de toepassing mist.[345]

In deze jaren vijftig kwamen er wel tweehonderd mensen op de lessen af; uitbreiding op de bestaande lokatie was niet goed mogelijk, nieuwbouw was geboden. En na enige tijd en met behulp van rijkssteun gebeurde dat ook, en wel in 1859 met een nieuw chemisch laboratorium op de *kleine ruïne*, hoek Langebrug en Steenschuur, een en ander nu onder verantwoordelijkheid van de universiteit en niet meer van de gemeente. Er kwamen nu meer mensen op de lessen af dan ooit tevoren; gesproken wordt over aantallen per jaar variërend tussen de driehonderd en vierhonderdveertig.

Uiteindelijk grepen de curatoren het emeritaat van Van der Boon Mesch aan om het industrie-onderwijs definitief de nek om te draaien. Er was niet alleen geen formele verplichting meer,

343 Goudswaard, *Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs*, 168.
344 Loschacoff-de Kanter, Het Industrie College, 138 (K. B. van 15 februari 1843).
345 Otterspeer, *De wiekslag van hun geest,* 122.

maar ook de grote advocaat ervan ontbrak. Otterspeer noemt Van der Boon Mesch weliswaar een vreemde snuiter maar hij maakte wel een succes van het Industrie-College: 'Hij gaf les tot zijn emeritaat in 1873, soms voor meer dan 400 cursisten.'[346]

Diens opvolger met de leeropdracht anorganische chemie hoefde geen toepassingsgerichte lessen meer te verzorgen gericht op de industriële ontwikkeling van Leiden. Het nieuwe laboratorium kon alleen voor de reguliere studenten worden gebruikt en geïnteresseerde fabrikanten en andere inwoners van de stad hadden het nakijken. Het zo succesvolle Industrie-College was blijkbaar zo met één persoon verbonden geweest, dat faculteit noch universiteit zich verantwoordelijk voelde voor de continuïteit ervan.

3.4 Het leerlingstelsel, leren op de werkplek

De relevantie van het leerlingstelsel als opleidingsvorm leek in de loop van de negentiende eeuw af te nemen. De meester-gezelrelatie, in het ambachtelijk georiënteerde Leiden dominant, stierf uit naarmate de industriële productiewijze toenam. Lager onderwijs soit, tot een jaar of tien dan, maar vervolgonderwijs voor arbeiderskinderen was in de ogen van veel fabrikanten niet nodig. In zijn artikel *Pogingen voor een goede zaak* hinkt fabrikant Samuel Le Poole op twee gedachten. Enerzijds bepleit hij voor Nederland eenzelfde regulering van kinderarbeid als in België, namelijk een arbeidsverbod voor kinderen onder de twaalf. Maar ook schetst hij een in zijn ogen louter utilitair doel van lager onderwijs dat alle kinderen tenminste zouden moeten volgen:

> Naar school moeten de kinderen. Wanneer er praktisch onderwijs wordt gegeven, kunnen zij op de school goede beginselen leeren. Zij kunnen daar hooren hoe een arbeider de belangen moet behartigen van hem die zijn 'heer en meester' genoemd wordt. Trouw en eerlijkheid, zedelijkheid en goed gedrag – onmischbare vereischten voor een goed werkman – moeten van daar uitgaan en aldaar worden ingescherpt. Onze fabriekskinderen nu zijn dagelijks *te kort* op de school, zoo zij daar nog eens komen, en *te lang* op de fabriek.[347]

Goudswaard meent dat na het afschaffen van de gilden het ook helemaal gedaan was met het leerlingstelsel. Daarmee zouden twee essentiële kenmerken van de vakopleiding tot dan toe verloren gaan: een natuurlijke verwevenheid van praktijk en theorie, en van vaktechnische en algemeen vormende aspecten. De vraag is of werkgevers, kleine ambachtslieden, winkeliers en uitbaters van grotere werkateliers zonder het gildeverband met alle verplichtingen vandien inderdaad niet meer met leerlingen zouden hebben gewerkt.

Schalk onderzocht op basis van gegevens over weeskinderen welke gevolgen het afschaffen van gilden had voor het leren van een vak. Aan de hand van weeshuisverslagen vergeleek hij de perioden vóór en ná de afschaffing. Daarbij onderzocht hij twee steden: Utrecht en Leiden. Voor de achttiende en negentiende eeuw verzamelde hij de aanstellingen van vierhonderd jongens om hen te volgen op hun weg bij verschillende meesters in verschillende beroepen. Uit aanvullende bronnen kon hij vaststellen dat de aanstellingen van weesjongens niet verschilden van aanstellingen van andere jongens.

Schalk komt tot een andere conclusie dan Goudswaard. Voor Leiden vergeleek hij de periode 1754–1782, toen gilden nog functioneerden, met die van 1829–1846. Na afschaffing van de gilden

346 Otterspeer, *De wiekslag van hun geest*, 103.
347 S. Le Poole, 'Pogingen voor een goede zaak', in *De Economist,* 1860, volume 9 issue 1, 248.

was de beroepenwereld voor de weesjongens opener dan tijdens het gilde-tijdperk. Er waren meer leerlingplaatsen nu er geen maximum aantal per meester meer gold, en de mogelijkheden waren gevarieerder qua type ambacht en branche. Schalk liet eerder zien dat er geen verschillen waren tussen weesjongens/leerlingen en andere leerlingen en daarom breidt hij zijn bevindingen voor Leiden uit naar heel Europa, zij het met enige restricties.[348]

Gilden beoogden met het beperken van het aantal leerlingen per meester de conjunctuur in een bepaald ambacht te volgen en alleen op te leiden voor de directe arbeidsvraag. Als in de negentiende eeuw zonder gilden de vraag in allerlei sectoren toeneemt, kan dat aanleiding zijn om meer leerlingplaatsen in meer sectoren beschikbaar te stellen. Voorlopig lijkt echter Goudswaards verwachting dat vakopleidingen binnen het bedrijfsleven zelf teloor zijn gegaan bij het afschaffen van de gilden, niet bewaarheid. Zo levert een studie op basis van lokale gegevens een belangrijke kritische bijdrage aan uitspraken op grond van landelijk onderzoek.

4 Slotbeschouwing

4.1 Wie stelden zich verantwoordelijk voor het vakonderwijs?

De centrale vraag van deze studie is wie zich in de loop van de geschiedenis verantwoordelijk heeft gesteld voor het aanbieden van vakonderwijs in Leiden, wat de beweegredenen daarvoor waren en in hoeverre dat heeft doorgewerkt in de programma's in termen van beroepsvorming enerzijds en persoonlijke en maatschappelijke vorming anderzijds. Daarbij worden ook de modellen van Greinert betrokken.

Vijf partijen actief

De voorafgaande periode, waarin ambachtslieden meestal zelf de opleiders waren, was tamelijk overzichtelijk. Maar met het afschaffen van de gilden werd het spel anders: het aantal geïnteresseerde partijen werd groter en gevarieerder. Er kunnen er vijf worden onderscheiden, die afzonderlijk én in samenwerking met elkaar optraden.

Het werkveld, de vaklieden

Om te beginnen de vaklieden zelf. Schalk laat zien dat veel ambachtslieden ook zonder gildeverband hun leerlingen bleven opleiden. Zelfs in grotere getale dan voorheen, hetzij door het loslaten van het maximum aantal leerlingen, hetzij door het vergroten van de vraag naar goederen en diensten waardoor er voor meer aspirantvaklieden emplooi was. De vraag is wel of deze activiteiten als een systematische vorm van vakopleiding kunnen worden gezien dan wel afhankelijk waren van de aard van de werkplaats (klein of groot), de aard van het werk (eenzijdig dan wel gevarieerd) en de persoon van de patroon/opleider (zelf bekwaam, enig pedagogisch talent). Door het ontbreken van een overkoepelende instantie ontbraken kwaliteitsnormen als voorheen in gildeverband gesteld bij de meesterproef.

De universiteit

De universiteit leidde van oudsher op voor beroepen van hoofdarbeid als dominee, jurist en arts. In deze periode echter betrad zij ook de wereld van handarbeid door kennis toepasbaar te ma-

348 Schalk, *Splitting the bill* 53.

ken voor ambacht en industrie. Natuurwetenschappelijke kennis werd onder fabrikanten en hun werknemers verspreid opdat zij hun producten konden verbeteren en vernieuwen.

Deze nieuwe taak was geen eigen initiatief van de universiteit en werd niet breed gedragen. De rijksoverheid verplichtte hoger-onderwijsinstellingen hun kennis over te dragen teneinde nieuwe bedrijvigheid te stimuleren. En de lokale overheid zorgde – voor eigen rekening – voor huisvesting. Vervolgens waren er enkele hoogleraren die, ondanks gebrek aan interne medewerking en het wegvallen van de wettelijke verplichting, het onderwijs met een sterke persoonlijke inzet hebben verzorgd. Het succes van vooral het Industrie-College is meer te danken aan één bijzondere persoonlijkheid dan aan de universiteit als institutie.

Maatschappelijk initiatief

Als derde partij was er het maatschappelijk initiatief, dat hier in twee gedaantes optrad.

De eerste vorm is die van maatschappelijke verenigingen, waarvan de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen de belangrijkste was. Een typisch fenomeen voor de tijd van de Verlichting, wanneer meer ontwikkelde burgers het voortouw nemen om belangrijke maatschappelijke ontwikkelingen in gang te zetten. Het mooiste voorbeeld daarvan is het landelijk rapport *Algemeene Denkbeelden over het Nationaal Onderwijs*, waarin wordt betoogd dat iedere maatschappij verplicht is haar jonge burgers onderwijs te laten genieten, en wel in twee fasen. Alle jongeren moeten zich ten laste van de maatschappij kunnen scholen 'Tot zodanige kundigheden en vereischten, welken van alle Burgers, zonder onderscheid, kunnen gevorderd worden'. En voor een deel van de jeugd geldt daarenboven: 'Tot zodanige kundigheden en vereischten, welken slechts een gedeelte der Burgers, ingevolge der onderscheidende betrekkingen, waarin zij tot de Maatschappij kunnen staan, moet bezitten.' Het mochten dan de hoofdbestuurders zijn die een nationaal plan voor het lager onderwijs opstelden, de Leidse afdeling van de Nutsmaatschappij nam het initiatief tot het oprichten van concrete cursussen verbonden aan de lagere school, als bijvoorbeeld de naaischool die zij in 1836 stichtte.

De Nutsmaatschappij schoot echter tekort in conceptuele ontwikkeling van vakonderwijs. Enkele praktische vaardigheden die in het algemeen nuttig voor het werkzame leven zijn, maakten onderdeel uit van het Nutsleerplan voor de lagere school. En decentraal, door verschillende departementen zoals het Leidse, werd op eigen initiatief brei- en naaionderwijs voor meisjes aangeboden. Maar de noodzaak voor vervolgonderwijs gericht op het ontwikkelen van specifiek vakmanschap onderkende de maatschappij op landelijk niveau niet. Zelfs toen er in 1855 in veertien departementen vaktekenscholen waren ontstaan met grote onderlinge verschillen, kwam het hoofdbestuur niet verder dan te constateren dat ze te los stonden van de lagere school en dat deze volks/staatsschool, zoals het de lagere school typeerde, geen enkele organische verbinding had met de wereld van arbeid en beroep. Helsloot memoreert in dit verband dat nog in 1859 het hoofdbestuur het niet nodig vond dat er werkscholen, ambachtsscholen, handel- en industriescholen zouden komen naast of na de gewone volksschool, de lagere school. Hij geeft dan ook terecht alle eer aan de Maatschappij voor de Werkende Stand in Amsterdam en niet aan de Nutsmaatschappij voor het in 1861 oprichten van de eerste ambachtsschool in Nederland.[349] Het zou nog tot 1900 duren vooraleer de Nutsmaatschappij een van haar talloze rapporten specifiek aan vakonderwijs zou wijden, namelijk een vergelijkende studie naar het leerlingwezen in Oostenrijk, Zwitserland

349 Helsloot, 'De Nutsbeweging', 50–51.

en Duitsland.[350] In deze periode werden modelcursussen vakonderwijs ingericht als voorbeeld voor aanstaande overheidsregelingen die het Nut toen verwachtte.[351]

De tweede vorm van maatschappelijk initiatief deed zich voor in de meest particuliere zin van het woord. Individuele burgers, geconfronteerd met (verwachte) personeelstekorten dan wel met armoede en gebrek, kwamen in actie om in vakonderwijs te voorzien. Een voorbeeld van het eerste motief als aanleiding is de oprichting van Mathesis Scientiarum Genitrix met nieuwe vakken als tekenen en werktuigkunde, die voor opkomende fabrieken en bouwbedrijven nuttig waren. De Kweekschool voor Zeevaart werd opgericht als antwoord op armoede door een dominee met een groot sociaal hart, maar bleek als opleiding voor matrozen uiteindelijk in een personeel probleem bij de rijksmarine te voorzien.

De overheden

Als vierde partij trad de overheid op. De landelijke overheid stimuleerde lokale overheden om arbeids- en industriescholen (Schoolwet 1806) en tekenscholen op te richten (Koninklijk Besluit van 1817 en latere versies). Hogescholen werden verplicht hun natuurwetenschappelijke kennis ter beschikking van handwerkslieden en fabrikanten te stellen in de vorm van industriescholen en -colleges. De rijksoverheid beperkte zich echter tot wetsteksten; de financiering van het vakonderwijs liet zij bewust over aan gemeenten en maatschappelijk initiatief.

Koninklijke belangstelling

Er was zelfs een koninklijke vijfde partij in het spel van het vakonderwijs betrokken. Het staatshoofd en zijn familieleden toonden hun betrokkenheid bij en daarmee een zekere mate van verantwoordelijkheid voor het vakonderwijs.

Zo werd Willem Frederik, in zijn hoedanigheid van erfprins van Oranje, beschermheer van Mathesis Scientiarum Genitrix. Dat bleek een gouden greep toen hij later, toch tamelijk onverwachts, koning Willem I werd en zich ook toen nog aanspreekbaar toonde. Hoewel hij zijn ministers niet kon overtuigen van de noodzaak tot een vaste subsidie voor deze school, toonde hij zijn betrokkenheid door enkele persoonlijke gestes uit eigen middelen. Daar hoort wel een kanttekening bij. Het onderscheid tussen publieke (financiële) verantwoordelijkheid en de private van het Koninklijk Huis was lang niet altijd scherp getrokken. Een bijdrage van de koning persoonlijk kon dus best eens uit de staatskas afkomstig zijn.

De Kweekschool voor Zeevaart of beter gezegd dominee Rutgers van der Loeff, wist koning Willem III en zijn gedachte troonopvolger in verschillende functies aan zich te binden. Deze contacten vergemakkelijkten dan weer toegang tot ministers van wie men iets gedaan wilde krijgen, zoals een kanonneerboot voor de deur in het Leidse Galgewater als opleidingsschip voor de aanstaande matrozen.

Samenwerking particulieren en overheden

Het sterkste voorbeeld van samenwerking tussen alle vijf partijen is wel de Leidse *Kweekschool voor Zeevaart*. In de geschiedenis van deze school valt op hoe particulier initiatief zich hier uit noodzaak verbindt met andere instanties, in het bijzonder met de twee bestuurslagen Rijk en stad. Het initiatief mag dan particulier zijn en ontstaan uit mededogen, de oplossing kan niet alleen particulier worden geboden.

350 Helsloot, 'De Nutsbeweging', 84.
351 Helsloot, 'De Nutsbeweging', 86.

Het is te danken aan één man, een dominee met niet alleen een missie maar ook een relevant netwerk, dat de kweekschool er komt. Nota bene om in de personeelsbehoefte van een bij uitstek rijksdienst als de marine te voorzien. Uit het wetsontwerp voor het middelbaar onderwijs van 1862 blijkt dat de regering zich ervan onthield om zeevaartkundige scholen op te richten, ook als opleiding voor de zeemilitie. Dat is op zich te billijken, schrijft Samuel Coronel in *De Economist*:

> Deze schijnen meer dan eenige andere tot middelbaar onderwijs, door bijzondere krachten, in de behoeften te kunnen voorzien, daar wij 4 voorname inrigtingen van dien aard in ons land bezitten, die zeer goede vruchten afwerpen.[352]

Maar zeevaartscholen zouden wel aanspraak op ondersteuning van rijkswege moeten kunnen maken om te voorkomen dat men van alleen incidentele beslissingen afhankelijk is. De wel in het ontwerp opgenomen waarborgen voor goed onderwijs vindt Coronel wat mager en te algemeen gesteld in het program voor de acte van bekwaamheid tot het geven van schoolonderwijs in de zeevaartkunde:

> Wij dachten, dat de kennis van schip en tuig, zeehavens, vaarwaters en kusten, scheepsregt en de theorie van de besturing van zeil- en stoomschepen, van het scheepsjournaal, enz. meer kleur aan het program zou hebben gegeven.[353]

De *Kweekschool voor Zeevaart* heeft in deze eerste periode van haar bestaan haar succes te danken aan een combinatie van een privé-initiatief, dat zowel lokaal en centraal bestuur als ook burgers heeft weten te betrekken bij het wel en wee van de school.

De grote afwezige?

De nijverheid zelf lijkt geen prominente rol te hebben gespeeld. Weliswaar gingen vaklieden in de ambachtelijke sfeer door met het opleiden van leerlingen, maar bij het toepassen van nieuwe inzichten uit de natuurwetenschappen voor verdere industriële ontwikkelingen en daarmee verbandhoudend vakonderwijs bleken de fabrikanten vrij passief. De wereld van de ondernemers, in de tijd van de gilden zelf verantwoordelijk voor de overdracht van vakkennis, leek alleen als gebruiker, als consument van het industrieel onderwijs te fungeren. Voor zover bekend, hebben ondernemers (anders dan via cursusgelden) niet financieel bijgedragen aan de instandhouding van het industrieel onderwijs. Opmerkelijk is dat zij dat noch uit eigen beweging noch op verzoek van de universiteit hebben gedaan, omdat zij uiteindelijk het meeste profijt trokken van de kennisoverdracht.

4.2 Beroepsvorming of bredere vorming?

De tweede vraag van deze studie is of met de eerstverantwoordelijke partij ook het leerdoel – alleen beroepsvorming of ook bredere vorming – wordt bepaald. In de theorie van Greinert is het de overheid die (ook) burgerschap wil bevorderen en zijn het werkgevers die vakmanschap centraal stellen. In de eerste helft van de negentiende eeuw waren twee ontwikkelingen dominant.

352 S.sr. Coronel, 'De Regeling van het Industrieel Onderwijs in den Vreemde, met het oog op Nederland', in *Economist*, 1863, vol. 12, supplement 1, 68.

353 Coronel, 'De Regeling van het Industrieel Onderwijs in den Vreemde', 68–69.

Met het vormen van het Koninkrijk als nieuwe staat ging een beweging van natievorming als ideologische onderbouwing daarvan gepaard; tegen deze achtergrond zou meer aandacht voor burgerschap passend zijn. Maar de negentiende eeuw is ook de eeuw van de industriële revolutie, die een hoger scholingsniveau van de beroepsbevolking vraagt, aanleiding voor meer nadruk op vakmanschap.

Hoe was dat nu in de eerste helft van de negentiende eeuw, in Nederland in het algemeen en in Leiden in het bijzonder?

Natievorming en vakonderwijs

De eerste ontwikkeling, natievorming, is te zien als een dwingende consequentie van staatsvorming omdat een nieuwe staat niet vanzelf draagvlak verwerft. Tamse en Witte vinden het concept staatsvorming moeilijk te definiëren. Vast staat wel dat er samenhang is met economische, sociale en culturele productie, met territoriumuitbreiding en schaalvergroting waardoor nieuwe vormen van overheidsinstellingen tot stand komen. In dat proces spelen integratie en incorporatie een centrale rol.[354] En hoewel in die tijd andere instituties – denk aan taal, leger, godsdienst, kunst, pers – ook in belangrijke mate bijdroegen aan het ontwikkelen van burgerschap, was het toch bij uitstek het onderwijs dat als vehikel voor het aanleren van de juiste waarden en normen werd beschouwd.

De rol van onderwijs was des te crucialer omdat de nieuwe staat niet volgde uit een brede, nationale eenheidsbeweging. De belangrijkste drijfveer achter de vorming van het Verenigd Koninkrijk was de noodzaak nieuwe invallen vanuit Frankrijk te voorkomen en Europa zo meer te stabiliseren. Staatsvorming tot een Verenigd Koninkrijk werd de Nederlanden min of meer opgedrongen. Daarna pas werd het de ambitie van koning Willem I om van Noord en Zuid één geheel te maken.

Het hier eerder genoemde rapport van de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen, *Algemeene Denkbeelden over het Nationaal Onderwijs*, is doordrenkt van natievorming. Taal en rekenen waren geen doel op zich, maar vaardigheden die moesten worden aangeleerd om een goede burger te worden. Zo zouden (de nationale of staats-) Godsdienst en de Staatsregeling van het land tot de leerstof van de lagere school moeten behoren.[355] Het eerste algemeen uitgangspunt voor een landelijk schoolreglement luidt:

> I. Het onderwijs behoort door het geheele Gemeenebest hetzelfde te zijn, – dezelfde leerwijze, dezelfde verdeeling, dezelfde schoolboeken, dezelfde algemeene orde.[356]

In de wet op het lager onderwijs van 1806 werden niet al deze voorstellen overgenomen, maar opvoeding tot alle christelijke en maatschappelijke deugden werd wel het onderwijsdoel.

Burgerschap als onderwijsdoel in vakonderwijs is op landelijk niveau niet aan te tonen omdat er geen landelijk beleid als zodanig was. Uit de Leidse voorbeelden blijkt dat alle initiatieven voor vakonderwijs het maatschappelijk doel van opvoeding tot zelfstandige en oppassende burgers kenden, bijna ongeacht degene die er eerstverantwoordelijk voor was.

354 C. A. Tamse en E. Witte (red.), *Staats- en Natievorming in Willem 1's Koninkrijk (1815–1830)* (Brussel 1992) 6–7.
355 *Algemeene Denkbeelden over het Nationaal Onderwijs,* 4.
356 *Algemeene Denkbeelden over het Nationaal Onderwijs,* 57.

De aanleiding voor het oprichten van een instelling als Mathesis Scientiarum Genitrix lag in het militaire vlak. De minvermogende jeugd zou door middel van een (maritieme) militaire opleiding niet alleen zichzelf vooruithelpen maar ook het aanzien van het land vergroten. Het initiatief dateert uit 1785, met net achter de rug de Vierde Engels-Nederlandse Zeeoorlog, door Nederland verloren met grote economische schade. Het opbouwen van een nieuwe vloot was aan de orde om verloren gegaan terrein op handelsgebied te herwinnen.

De Kweekschool voor Zeevaart is bij uitstek een voorbeeld van hoe belangrijk beschaving en burgerschap werden gevonden. De groep 'vagebonderende' jongens moest in een internaatssetting niet alleen van de straat worden gehouden maar ook opgevoed tot hét symbool van de natie vanaf de Gouden Eeuw: het zeemanschap, bij marine of koopvaardij. Het dagelijks leven in het internaat moest het dagelijks leven aan boord van een schip zoveel mogelijk nabootsen. Deze disciplinering was nodig om het ideaal van goed burgerschap en goed zeemanschap te bereiken. En dat allemaal dankzij een maatschappelijk betrokken dominee met *friends in high places*.

Industrialisering en vakonderwijs

De industrialisering van het land vroeg om meer vakmanschap. Een actief overheidsbeleid gericht op vakonderwijs, bleef in deze periode uit. En ook werkgevers namen weinig initiatief om jonge of volwassen arbeiders nieuwe kennis en vaardigheden aan te leren.

Er waren wel maatschappelijke initiatieven, zoals die van de Oeconomische Tak, in 1777 opgericht binnen de Hollandse Maatschappij der Wetenschappen. Overal in het land waren er plaatselijke afdelingen actief, die zich sterk maakten voor vernieuwing van nijverheid en handel. Maar een wettelijke regeling van vakonderwijs, zoals voor het lager onderwijs volgde op het rapport *Algemeene Denkbeelden* van de Nutsmaatschappij, heeft deze Oeconomische Tak niet weten te realiseren. Het bleef bij armenscholen, ook wel werkscholen genoemd, met lessen naaien, breien en spinnen.

Opvallend is nog dat de hier eerder geïntroduceerde professor De Gelder uit Leiden een voorstel indiende om een 'Normaalschool voor Nationale Nijverheid' op te richten. Maar de koning koos voor het verdelen van nieuwe opleidingen voor fabriekswezen, landbouw, staatswetenschappen en mijnwezen over bestaande instellingen, in plaats van afzonderlijke Normaalscholen naar Frans model op te richten.[357]

In het Leiden van de eerste helft van de negentiende eeuw zorgden enkele particuliere initiatieven voor vakonderwijs dat ook ten dienste stond van industrialisering. Dat juist werkgevers ijverden voor beroepsvorming – zoals Greinert stelt – bleek alleen bij de ambachten, waar ook na het gildeverbod leerlingen werden opgeleid.

357 Tamse en Witte, *Staats- en Natievorming,* 300–301.

Hoofdstuk 4

Een bont palet aan lokale initiatieven

1 Stimulans vanaf landelijk niveau?

1.1 Debat in stroomversnelling

Leiden in een breder decor

In de tweede helft van de negentiende eeuw raakte het debat over vakonderwijs in een stroomversnelling. Het algemeen vervolgonderwijs werd wettelijk geregeld, maar het professioneel vervolgonderwijs niet. De meningen waren verdeeld en er werd stevig gediscussieerd, vooral over de vraag of de rijksoverheid verantwoordelijk zou moeten worden voor vakonderwijs. Het debat werd uitgebreid gevoerd: in parlement en periodieken werden alle voors en tegens besproken. De argumenten waren soms praktisch van aard maar meestal principieel, voortkomend uit verschillende maatschappijvisies. Deze verschillen echoën de modellen voor vakonderwijs van Greinert, die immers een vergelijkbare oorsprong hebben. Dat raakt de kernvraag van deze studie, reden om bij deze periode wat uitvoeriger stil te staan.

Naast alle debatten zette de reeds ingezette ontwikkeling van het vakonderwijs zich voort. De landelijke discussie mocht dan in deze periode onbeslist eindigen, op lokaal niveau schoten allerlei vormen van vakonderwijs als paddestoelen uit de grond.

Zo wordt een breder decor geschetst waarin de ontwikkelingen in de stad Leiden, de casus van deze studie, zich afspeelden. Juist op lokaal niveau zijn de verschillende krachten goed zichtbaar die de basis vormden voor vele maatschappelijke initiatieven. Tezamen leverden deze initiatieven een bont palet aan particulier vakonderwijs op.

Wetenschappelijke ontwikkeling en industriële revolutie

Kennisontwikkeling is een noodzakelijke voorwaarde voor industriële ontwikkeling. In het vorige hoofdstuk is het voorbeeld genoemd van de Engelse Lunar Society, waar onderzoekers als James Watt en fabrikanten als Joshua Wedgwood elkaar direct ontmoetten. Daarnaast heeft kennis ontwikkeld in de wetenschappelijke wereld, de weg van het vakonderwijs nodig om in het economisch leven ten volle te worden benut. Achterblijven in het ene domein leidt onherroepelijk tot achterblijven in het andere.

Terwijl Engeland en later ook Duitsland hun industriële revolutie doormaakten, leek de ontwikkeling in Nederland te stagneren. Daarbij speelde een aantal factoren een rol. Nederland was nog steeds een land van landbouw en handel. Auke van der Woud beschrijft de toestand in Nederland als volgt:

> Historici hebben er vaak op gewezen dat Nederland tijdens de industriële revolutie een positie in de achterhoede had. Het recentste onderzoek naar de geschiedenis van de techniek in Nederland

> bevestigde dat slechts. De ontdekkingen en innovaties die na 1850 de wereld veranderden, ontstonden buiten Nederland en werden hier relatief langzaam en op kleine schaal ingevoerd.[358]

Daarbij ziet hij twee veranderingen optreden:

> niet alleen dat techniek zich steeds meer van het ambacht verwijderde en op een 'hoger' plan kwam, maar ook dat de tijd aanbrak waarin onwetendheid op technisch gebied onbeschaafd zou zijn, een nieuw soort analfabetisme.[359]

Maar, er waren ook andere krachten in het spel. De sociale gevolgen van industrialisatie – denk aan luchtvervuiling en kinderarbeid – maakten een industriële revolutie bepaald niet aantrekkelijk. En na de Franse overheersing was niet alleen de staatskas leeg, maar resteerde er ook een hoge schuldenlast die overheidsinvesteringen ten behoeve van industrialisatie bemoeilijkte. Wat ook de precieze oorzaken waren van de stagnatie in industriële ontwikkeling, daarmee samenhangend kwam een systematische ontwikkeling van vakonderwijs in Nederland relatief laat op gang.

Behoefte aan meer scholing

Ondernemers waren in de tweede helft van de negentiende eeuw toe aan een meer gedifferentieerd opgeleide beroepsbevolking: deels weinig geschoold voor het eenvoudige fabriekswerk, deels meer geschoold om mechanisatie te ontwerpen en te onderhouden. Ambachtelijke en industriële arbeid kwamen naast elkaar voor, ook binnen één fabriek waar naast machinewerk ook handwerk bleef bestaan. Daarnaast nam de behoefte aan middenkader toe; denk aan functies als het inkopen van grondstoffen en andere materialen, het beheren van voorraden, het vaststellen van prijzen en het administreren van in- en verkoop. Smit laat dat zien voor de Leidse fabrikanten, die voor hun eigen scholing én die van hun personeel zorgden.[360] Datzelfde gold voor de non-profitsector: het openbaar bestuur had meer geschoold personeel nodig om bouwplannen te ontwerpen en uit te voeren, belasting te innen, defensietaken uit te voeren en dergelijke.

De Economist gaf in 1861 een treffende illustratie van de toename van machinaal werken.[361] Onder de titel *De IJzeren Naaisters* werd de ontwikkeling van naaiwerktuigen uit de doeken gedaan. Omdat de nieuwe 'kunstige machines' intussen op verschillende tentoonstellingen in het land gedemonstreerd waren, zullen de lezers hiervoor belangstelling hebben, dacht de redactie. De winstgevendheid van deze machines werd geïllustreerd door de tijd die de machine nodig had voor het vervaardigen van een kledingstuk, te vergelijken met die van een goede naaister. Een treffende vergelijking: een machinaal vervaardigde jas was klaar na ongeveer 2½ uur, terwijl een goede naaister er zo'n 16½ uur over deed. De naaister van vlees en bloed was ongeveer 1½ uur bezig met een schort, de ijzeren naaister was al na 9 minuten klaar.

En het mooie ervan, zo voegde de redactie eraan toe, is dat anders dan men zou verwachten, het lot van de naaisters erdoor is verbeterd. De meisjes worden nu – met stukloon – beter betaald en hoeven niet meer dag en nacht te werken. Vooral als zij bij thuiswerk een machine in eigendom bezaten – microkrediet was soms mogelijk – ging het hen goed.[362] Voor de gewone en talrijke linnennaaisters werden de machines echter nog niet voldoende ingezet:

358 A. van der Woud, *Een nieuwe wereld, het ontstaan van het moderne Nederland* (Amsterdam 2006) 115.
359 Van der Woud, *Een nieuwe wereld,* 126.
360 Smit, *De Leidse fabriekskinderen,* 411 e.v.
361 *De Economist*, december 1861, vol. 10, issue 1, 176–182.
362 *De Economist*, december 1861, vol. 10, issue 1, 180.

> (…) welnu, in de ijzeren naaister behoeven zij geen concurrent te meer, doch kunnen zij een trouwe bondgenoote vinden, een trouwe dienstmaagd die altijd werkt en nimmer moede wordt, die geen eten of drinken en zelfs bijna geen plaats noodig heeft.

Ook aanbevolen voor de weeshuizen, zodat meisjes van veertien à zeventien jaar niet meer de hele dag in gebogen houding hoeven door te brengen.

> (…) en de productie der geliefkoosde naaikamer, de roem der regentessen, zoude er niet bij lijden, integendeel.[363]

Maar wie zou voor het onderwijs aan deze naaisters nieuwe stijl en andere vaklieden zorgen?

Met het Koninklijk Besluit van 1817 werden gemeenten aangemoedigd tekenscholen op te richten, die met meer of minder succes uitgroeiden tot technische opleidingen. Daarnaast initieerden particulieren nieuwe vormen van vakonderwijs. Sommige pogingen slaagden, zoals het Leidse voorbeeld van Mathesis Scientiarum Genetrix in het vorige hoofdstuk liet zien; andere zoals de Leidse Industrieschool was maar een kort leven beschoren. Maar omdat voor de vroegere opleiding in de gilden geen overkoepelend alternatief op brede schaal was gekomen, bleef het aanbod van vakbekwame werklieden achter bij de vraag van werkgevers.

Hoe vakonderwijs te organiseren?

Dat school de plaats is voor algemeen vervolgonderwijs, stond niet ter discussie. Voor het professioneel vervolgonderwijs lag dat anders: leer je een vak het best op school of in het bedrijf? Lang overheerste de opvatting dat schoolonderwijs niet de manier was om een vak te leren, maar dat alleen leren op de werkvloer voldeed. Daarmee werd de verantwoordelijkheid stilzwijgend aan het bedrijfsleven overgelaten, maar – op enkele bedrijfsopleidingen na – namen bedrijven deze taak niet stelselmatig op zich.

De bredere context van vervolgonderwijs na de lagere school compliceerde de zaak. Zou er voor alle standen één gezamenlijk type vervolgonderwijs moeten komen of zouden er meer schooltypen moeten komen toegesneden op de verschillende standen, waarvan de vakschool er dan één was? En wat zou de aard van het vervolgonderwijs moeten zijn, voortgezette algemene ontwikkeling of al direct voorbereiding op een specifiek beroep?

Discussie in politiek én samenleving

Het tijdschrift *De Economist* leek het epicentrum van het debat. Het blad werd in 1852 opgericht door J. de Bruyn Kops, die – naast zijn hoogleraarschap en Tweede Kamerlidmaatschap – redacteur van het blad werd. *De Economist*, tijdschrift voor alle standen tot bevordering van de volkswelvaart, besteedde bewust veel aandacht aan onderwijs:

> Al wat Onderwijs betreft, is bij ons een volkszaak, in den waren zin des woords, en mag, reeds daarvoor, op algemeene belangstelling rekenen.[364]

In de meeste artikelen over onderwijs ging het om twee dingen: het ontwikkelen van de jeugd als onmisbare kracht voor toekomstige welvaart, en het verhogen van het zedelijk peil van (vooral) de

363 *De Economist*, december 1861, vol. 10, issue 1, 181–182.
364 'Naschrift' van de redactie, in *De Economist* 1863, vol. 12, supplement 1, 76–80.

jongens. Aan de discussie werd deelgenomen door auteurs met verschillende achtergronden, vaak in een combinatie van maatschappelijke en politieke functies. De meesten die de pen opnamen, stonden kritisch tegenover het regeringsbeleid.

Met vaste bijdragen van de inspecteur van het middelbaar onderwijs, Daniël Steyn Parvé (1825–1883), moet *De Economist* de beste bron zijn geweest voor het volgen van het debat over de gewenste toekomst van het vakonderwijs, ook in relatie tot de toenmalige onderwijspraktijk in de scholen.

Politiek uitgangspunt tot dan toe

Hiervoor bleek dat achtereenvolgende regeringen hun centrale beginsel van economische vrijheid ook op vakonderwijs toepasten. De overheid verbood gilden inclusief hun leerlingstelsels, maar liet het verder afweten, op enkele maatregelen na in de sfeer van aanmoediging (tekenscholen) en verplichting (industrieel onderwijs aan drie universiteiten).[365] Van integraal beleid was geen sprake. Goudswaard stelt terecht dat regeringsinitiatieven nauwelijks inspeelden op veranderingen in het bedrijfsleven en de scholingsbehoeften die daarmee gepaard gingen.[366] Zou vakonderwijs in het nieuw te ontwerpen stelsel middelbaar onderwijs worden opgenomen? Hoe zou de regering in casu minister Thorbecke reageren op de toenemende vraag naar scholing?

Thorbecke en zijn denkbeelden over onderwijs

In 1862 werd Johan Thorbecke minister van Binnenlandse Zaken, inclusief Onderwijs.[367] Hij ontwikkelde eerder al denkbeelden over onderwijs, waarvan er hier drie worden toegelicht.

Als Tweede Kamerlid leidde Thorbecke een commissie die een ontwerp opstelde voor de Grondwet van 1848. Daarin werd de rijksoverheid verantwoordelijkheid voor onderwijs toegedicht, zij het voor (openbaar) lager onderwijs sterker dan voor middelbaar onderwijs. Het Rijk moest iedereen toegang tot een openbare school verzekeren en de vrijheid bieden om – voor eigen rekening – bijzondere scholen te stichten.[368]

Daarnaast ontwikkelde Thorbecke een visie op de zich ontwikkelende mechanisatie. In 1830, toen hij zich als hoogleraar in Gent grondig in de economische literatuur én in de zich industrialiserende stad had verdiept, hield hij een verhandeling voor de Maatschappij van Taal en Letterkunde over 'den invloed der machines op het zamenstel der maatschappelijke en burgerlijke betrekkingen'.[369] Hij besprak mechanisatie vanuit verschillende gezichtspunten, waar scholing er één van was. Daarover zei hij:

365 Goudswaard, *Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs,* 88–89.

366 Goudswaard, *Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs,* 90.

367 J. R. Thorbecke (1798–1872), drie maal minister van Binnenlandse Zaken: 1849–1853, 1862–1866, 1871–1872.

368 Grondwet voor het Koninkrijk der Nederlanden (1848), artikel 194: 'Het openbaar onderwijs is een voorwerp van de 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 voldoend openbaar lager onderwijs gegeven. Het geven van onderwijs is vrij, behoudens het toezigt der overheid, en bovendien, voor zoover 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 van den staat der hooge-, middelbare en lagere scholen jaarlijks een uitvoerig verslag aan de Staten-Generaal geven.' (https://nl.wikisource.org/wiki/Grondwet_voor_het_Koninkrijk_der_Nederlanden, geraadpleegd 30 april 2019).

369 Drentje, *Thorbecke, een filosoof in de politiek*, 245.

> Onze eeuw verlangt eene zorgvuldige uitbreiding van kundigheden onder de leden der arbeidende klasse. Dit wordt verlangd ten zelfden tijde, dat de nijverheid eene rigting krijgt, om in de massa der arbeiders de minst mogelijke kennis en beschaafdheid te onderstellen, om hen aan derzelver noodzakelijkheid voor zich zelven, en voor hunnen kinderen, grootelijks te doen twijfelen, om hen, als deelen eener groote machine, tot louter machinale, kunstelooze hulpverrigtingen te veroordeelen.[370]

Wat is vakonderwijs anders dan het georganiseerd uitbreiden van de kundigheden van de aanstaande arbeiders?

Een derde denkbeeld is te vinden in de brochure die hij in 1829 anoniem uitbracht: *Over het bestuur van het onderwijs in betrekking tot eene aanstaande wetgeving*.[371] Hierin reageert hij op de hoogleraar Haus, voorstander van een staatsmonopolie voor onderwijs. Voor Thorbecke is onderwijs primair een particuliere zaak:

> De medewerking tot de vorming zijner evenmenschen en der jeugd vooral is, onder de voorwaarde van voldoende bekwaamheid, eene algemeen menschelijke roeping, en één der heiligste pligten. Geene uitsluitende bevoegdheid der Regering is op dit stuk redelijkerwijze denkbaar. (…) De doelmatigste leiding van het onderwijs is een onderwerp van individuele en vrije overtuiging.[372]

De staat hoeft niet helemaal afzijdig te blijven; er is wel degelijk ook een staatsbelang gemoeid met goed onderwijs. De overheid moet de oprichting van scholen autoriseren om strijdigheid met de wet te voorkomen, en de kwaliteit waarborgen door bekwaamheidseisen aan het personeel en door toezicht. Deze combinatie van inhoudelijke onderwijsvrijheid met overheidszorg voor de kwaliteit ervan is ook vandaag de dag nog kenmerkend voor het onderwijs in Nederland.

Op zijn dienstreizen stelde Thorbecke zich persoonlijk op de hoogte van sociaaleconomische en onderwijsontwikkelingen. Zo bezocht hij de fabrieken van Regout in Maastricht en de mijnen in Kerkrade, inclusief hun bedrijfsopleidingen. Dienstreizen waren zo bijzonder dat men hem overal met folkloristische eerbetuigingen ontving: pauken en trompetten in Brabant, grote serenades in Leeuwarden.[373] Zo heeft hij zich uit eigen ervaring een beeld gevormd van de voortgaande industrialisering in het land en van het daarvoor benodigde scholingsniveau.

Thorbecke, minister van ook onderwijs

Tegen de achtergrond van deze denkbeelden en ervaringen mocht van de minister-op-herhaling[374] aandacht voor vakonderwijs voor de arbeidende klasse worden verwacht. Als 64-jarige voelde hij zich wel minder ambitieus dan de eerste keer. Over ingrijpende hervormingen zei hij: 'Zulk eene taak vervult men slechts eenmaal; en die haar vervuld heeft, mag zich, zonder buitengewone omstandigheden, van het Ministerie verschoonen.'[375] Al in april 1862 diende hij een voorlopig wetsontwerp in om het middelbaar onderwijs te regelen. Middelbaar onderwijs omschrijft hij als volgt:

370 J. R. Thorbecke, *Verhandeling over den invloed der machines op het zamenstel der maatschappelijke en burgerlijke betrekkingen* (home.planet.nl/~dmjanssen1960/thorbeckiana.html, geraadpleegd 30 april 2019).
371 Drentje, *Thorbecke, een filosoof in de politiek*, 257.
372 J. R. Thorbecke, *Over het bestuur van het onderwijs, in betrekking tot eene aanstaande wetgeving* ((home.planet.nl/~dmjanssen1960/thorbeckiana.html, geraadpleegd 30 april 2019).
373 Drentje, *Thorbecke, een filosoof in de politiek,* 418–419.
374 Tweede Kabinet-Thorbecke, 1862–1866.
375 Drentje, *Thorbecke, een filosoof in de politiek*, 441.

> Het middelbaar onderwijs omvat de vorming van die talrijke burgerij, welke, het lager onderwijs te boven, naar algemeene kennis, beschaving en voorbereiding voor de onderscheidene bedrijven der nijvere maatschappij tracht. 'Nijvere maatschappij', niet enkel in hare rigting op landbouw, fabriekswlijt of handel, maar in den meest uitgebreiden zin genomen, is het daarbij blijkbaar om kennis der tegenwoordige wereld en om toepassing op economische en technische diensten te doen.[376]

Vakonderwijs in de wet middelbaar onderwijs?

In het wetsontwerp werden zes schooltypen onderscheiden: tweejarige burgerscholen, hogere burgerscholen, een polytechnische school, landbouwscholen, zeevaartscholen en middelbare scholen voor meisjes. Waar was de (brede) vakschool, of gingen er praktische vakken schuil in de leerplannen van een of meer van deze schooltypen? Kijkend naar de functie van de verschillende scholen zou van de burgerscholen het meest mogen worden verwacht.

Het doel van burgerscholen was het bijbrengen van algemene beschaving, het ontwikkelen van geest en zintuigen. Het onderwijsprogramma was theoretisch van aard. Thorbecke wilde er geen praktische vakken in opnemen omdat professionele opleiding, het 'afrigten' voor een bepaald beroep, geen schooltaak was:

> Het is de meening niet voor eene bepaalde industrie af te richten, noch de scholen tot werkplaatsen te maken. Het geen de ondergeteekende voorstelt, is niet de praktijk zelve in hare bijzonderheden te doen leeren, maar geest en zintuig zoo te ontwikkelen, dat zij voor de practijk bekwaam worden.[377]

De burgerschool zou in principe alle twaalfjarigen moeten bedienen als vervolg op de lagere school. Passend bij het standsverschil tussen handarbeiders en andere bevolkingsgroepen zou er ook een lagere burgerschool, een tweejarige variant, moeten komen. Deze was – volgens de Memorie van Toelichting – bedoeld voor:

> die van den arbeid hunner handen zullen moeten leven en, na lager onderwijs genoten te hebben, nog slechts korten tijd aan schoolbezoek kunnen wijden. De scholen voor hen bestemd, sluiten zich aan het zoogenaamde lager onderwijs onmiddellijk aan; wanneer aldaar wiskunde, beginselen van natuur- en scheikunde, van werktuigkunde en technologie, en het teekenen worden geleerd, moet daarbij het praktische, het verband met de toepassing, op den voorgrond staan. Tegelijk wordt het in de lagere school aangevangen onderwijs in de moedertaal, in geschiedenis en aardrijkskunde voortgezet, en de weg tot heldere economische begrippen gebaand.[378]

Thorbeckes onderwijsidee was dus niet louter theoretisch; ook al was de lagere burgerschool geen vakopleiding, de praktische toepassing van het geleerde zou voorop moeten staan.

Voorgeschiedenis wetsontwerp

Het wetsontwerp kwam niet uit de lucht vallen; wel tien plannen waren eraan vooraf gegaan. Als eerste was er de commissie-Van Swinden (1809), die voor de hervorming van alle onderwijs na de lagere school voorstellen moest doen.[379] En als laatste trad op de commissie-Van Catz Smallen-

376 Goudswaard, *Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs,* 240.
377 Bijlagen Handelingen der Staten-Generaal 1861/'62, 933. Geciteerd bij A. Bartels, *Een eeuw middelbaar onderwijs 1863–1963,* 7.
378 Bartels, *Een eeuw middelbaar onderwijs 1863–1963,* 13.
379 Goudswaard, *Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs,* 21–26.

burg (1831), die uitging van de Nederlandsche Huishoudelijke Maatschappij.[380] En uiteraard had ook het parlement zelf een rapport opgesteld.

Veel plannen dus, even zoveel verschillen van inzicht. Niemand bepleitte terugkeer van de gilden met hun leerlingstelsel, maar verder ontbrak consensus. Opmerkelijk genoeg hield niemand rekening met de financiële noodzaak van het overdag werken van kinderen.[381]

Goudswaard onderscheidt vijf varianten vakonderwijs voor jongeren uit de werkende stand: (1) werken overdag en onderwijs volgen aan de avondtekenschool, (2) werken overdag en onderwijs volgen aan de avondindustrieschool, (3) werken overdag en al doende een vak leren zonder avondschool, (4) werken overdag en onderwijs volgen aan een bedrijfsschool en (5) beroepsgericht dagonderwijs volgen.[382] Het hogere kader stonden meer mogelijkheden ter beschikking, vooral omdat deze ouders zich dagonderwijs voor hun kinderen konden permitteren.[383] Zodoende manifesteerde het in de negentiende eeuw zo dominante standsbesef zich bij uitstek in het onderwijs, waar ongeacht talent en belangstelling bestaande maatschappelijke posities van ouders bepalend waren voor de schoolcarrière.

Parlementaire behandeling

De Tweede Kamer nam het wetsontwerp in schriftelijke behandeling en sprak er vervolgens met de minister over. Kamerleden spraken over de reikwijdte van de wet: wat werd met 'middelbaar onderwijs' bedoeld, wat viel er wel onder en wat niet? De beschrijving zoals hiervoor vermeld, gaf aanleiding tot discussie. Met artikel 1 kon je alle kanten op:

> Tot het middelbaar onderwijs worden gerekend te behoren alle vakken, welke volgens deze wet onderwezen worden aan de in haar genoemde scholen.

Men vroeg zich onder andere af waarom de Latijnse scholen en gymnasia niet tot het middelbaar onderwijs werden gerekend en waarom vakonderwijs werd uitgesloten. Sommige Kamerleden zochten de afbakening veeleer in de leeftijd van de leerlingen voor wie het middelbaar onderwijs is bestemd en de plaats in een langer perspectief: alle onderwijs dat lager onderwijs voortzet en voorbereidt op hoger onderwijs, zou als middelbaar onderwijs moeten worden gedefinieerd. Maar Thorbecke bleef bij zijn eigen afbakening.

Op 3 maart was de Tweede Kamer haar beraadslagingen begonnen en op 12 maart nam zij de wet aan met 40 tegen 25 stemmen.[384] De Eerste Kamer werkte nog sneller: na een schriftelijke ronde begon men het overleg op 30 april en stemde men de dag erna al: wetsontwerp aanvaard met 26 tegen 7 stemmen. Thorbecke was zich van het grote moment zeer bewust:

> Wij gaan, Mijne Heeren, eene groote en blijvende weldaad aan het land bewijzen. Wij gaan krachten en instellingen in het leven roepen, die de intellectueele, het praktisch voortbrengend vermogen van de kern des volks moeten verhoogen. Aan deeze Kamer behoeft niet te worden herinnerd dat de hedendaagsche maatschappij, bovenal in ons land, nieuwe ongewone inspanning eischt en dat de overheid moet weten daartoe, voor zooveel van haar afhangt, in staat te stellen.[385]

380 Goudswaard, *Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs,* 54–60.
381 Goudswaard, *Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs,* 50.
382 Goudswaard, *Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs,* 85.
383 Goudswaard, *Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs,* 86–87.
384 Bartels, *Een eeuw middelbaar onderwijs 1863–1963,* 17.
385 Bartels, *Een eeuw middelbaar onderwijs,* 17–18.

De hogere burgerschool kon aan haar opmars beginnen, met vrij algemene maatschappelijke steun. Voor de burgerdag/avondschool lag dat anders. De introductie van dit onderwijstype kon wel op parlementaire steun rekenen, maar was geen antwoord op de maatschappelijke discussie. Er bleef twijfel bestaan of aanstaande ambachtslieden met deze school wel het juiste vervolgonderwijs kregen. En van systematisch vakonderwijs was al helemaal geen sprake. De Wet op het middelbaar onderwijs van 1863 was in dat opzicht een gemiste kans.

Eerste resultaten burgerdag/avondscholen

Steyn Parvé, inspecteur middelbaar onderwijs, rapporteert vier jaar later over de uitvoering van de wet, onder meer over de burgerscholen.[386]

Deze scholen waren bestemd voor de ambachtsstand, dat wil zeggen voor wie met de handen de kost moest verdienen en daarbij wel enige theoretische kennis kon gebruiken. De wet onderscheidde twee soorten burgerschool: avondonderwijs voor wie al werkt, en dagonderwijs voor jongeren voorafgaand aan hun arbeidsleven. Elke gemeente met meer dan tienduizend inwoners moest zo'n school oprichten, terwijl dispensatie mogelijk was om geografische reden of als op andere wijze in de scholingsbehoefte werd voorzien. Leiden is de enige stad die om de laatste reden volledige ontheffing kreeg, waarover later meer.

De wet schrijft de vakken voor:

> de wiskunde, de beginselen van werktuigkunde, natuurkunde, scheikunde en natuurlijke historie, die der technologie (of landbouwkunde), aardrijkskunde, geschiedenis en nederlandsche taal, de eerste gronden der staathuishoudkunde, het hand- en rechtlijnig teekenen en de gymnastiek.[387]

Eind 1867 waren er drie burgerdag- en avondscholen, veertien openbare burgeravondscholen en één bijzondere burgeravondschool (in Leiden).

De burger*dag*scholen hebben het niet gered. Er zijn er maar een stuk of vijf geweest, die uit gebrek aan belangstelling al spoedig moesten worden opgeheven. De bredere vorming die Thorbecke ook voor aankomende ambachtslieden voor ogen stond, sloeg niet aan. Deze kinderen hadden behoefte aan vakonderwijs, dat buiten de rijksoverheid te vinden was in de door particulieren opgerichte ambachtsscholen.[388]

De burger*avond*scholen zijn wel van belang geworden. Het onderwijs in taal, aardrijkskunde en geschiedenis was vooral herhaling van de lagere school. Tekenen en natuurwetenschappen stonden overal op het programma, terwijl er verder veel variatie was. Steyn Parvé bracht de beroepen van leerlingen en ouders in kaart. Van de ongeveer zestienhonderd leerlingen van burgerdag- en avondscholen hadden er ongeveer twaalfhonderd al een beroep. Verreweg de meesten behoorden tot de ambachtsstand; slechts ongeveer zeventig van hen verdienden de kost als kwekeling-onderwijzer of kantoorbediende. Hij concludeerde dat dit schooltype dus wel aan haar doel beantwoordde: handwerkslieden opleiden.

386 D. J. Steyn Parvé, 'Overzicht van het middelbaar onderwijs bij het einde van 1867', in *De Economist* 1868, vol. 17 issue 1, 273–320.

387 Steyn Parvé, 'Overzicht van het middelbaar onderwijs bij het einde van 1867', 276.

388 Bartels, *Een eeuw middelbaar onderwijs,* 277.

Burgerdagschool mislukt

In 1872 maakte inspecteur Steyn Parvé opnieuw de balans op.[389] Hij telde vijf dag/avondscholen met een kleine tweehonderd leerlingen en eenendertig avondscholen of equivalenten daarvan die tezamen door ongeveer zesendertighonderd leerlingen werden bezocht. Hij herinnert nog eens aan de bedoeling van de wetgever:

> dagscholen voor jongens uit den ambachts- of landbouwstand, die na het verlaten der lagere school nog een paar jaren de school konden bezoeken; avondscholen voor hen, die reeds aanstonds op ongeveer twaalfjarigen leeftijd een ambacht gaan leeren en dus overdag niet meer kunnen schoolgaan.[390]

Tegen deze achtergrond stak het aantal leerlingen van de burger*dag*scholen wel erg pover af. Dat van de 36 gemeenten van de omvang die tot de oprichting van zo'n school verplichtte, er 31 van de ontheffingsmogelijkheid gebruik hebben gemaakt, stemde ook niet vrolijk. In landelijke gebieden waren er geen scholen opgericht, dus aanstaande landbouwers werden in het geheel niet bereikt. Voeg daarbij dat de tweehonderd leerlingen maar voor ongeveer een derde afkomstig waren uit de ambachtsstand en de conclusie drong zich op dat dit onderdeel van het stelsel niet functioneerde. De onderwijsinspecteur weet dat niet aan een gebrekkige inrichting van de scholen; integendeel, zo zei hij, er werd voortreffelijk onderwijs gegeven. Het was toch echt het stelsel zelf dat in elk geval op het onderdeel dagscholen niet bij de bevolking was aangeslagen. Zijn conclusie was dan ook:

> dat de wetgever, toen hij de oprichting van zuiver theoretische dagscholen voor den ambachtsstand voorschreef, zich te veel op een doctrinair standpunt heeft geplaatst en de behoefte aan praktische opleiding uit het oog heeft verloren.[391]

Burgeravondscholen onvoldoende resultaten

Voor de burger*avond*scholen lag het een slag anders. Het aantal leerlingen toonde een stijgende lijn; driekwart van hen werkte overdag, van wie de meesten een echt ambacht beoefenden, terwijl ongeveer de helft van de leerlingen die nog niet werkten, uit de ambachtsstand afkomstig was.[392] Steyn Parvé kon dan ook gerust concluderen:

> dat de burgeravondscholen inderdaad bezocht worden door de leerlingen, voor welke zij bestemd zijn, namelijk aankomende ambachtslieden, die overdag reeds in de werkplaatsen hunner bazen een ambacht leeren of uitoefenen; wat hen betreft, die nog geen keus gedaan hadden, op grond van in de voorgaande jaren opgedane ondervinding mag gerust worden aangenomen, dat ook de meesten hunner, al behooren niet alle ouders tot de eigenlijke handwerkslieden, toch bestemd zijn om een ambacht te leeren.[393]

---

389 D. J. Steyn Parvé, 'De burgerdag- en avondscholen en de ambachtsscholen', in *De Economist*, 1872 vol. 21 issue 2, p. 963–1006.

390 Steyn Parvé, 'De burgerdag- en avondscholen en de ambachtsscholen', 973.

391 Steyn Parvé, 'De burgerdag- en avondscholen en de ambachtsscholen', 977.

392 Steyn Parvé, 'De burgerdag- en avondscholen en de ambachtsscholen' 978. In het cursusjaar 1871/1872 telden de burgeravondscholen in totaal 3604 leerlingen. Van hen hadden 2753 jongens al een beroep gekozen, van wie nagenoeg 93% een ambacht uitoefende. Van de ouders van de 851 jongens die nog geen keus hadden gemaakt, behoorde 45% tot de ambachtsstand.

393 Steyn Parvé, 'De burgerdag- en avondscholen en de ambachtsscholen', 978.

De resultaten worden als minder goed beoordeeld, waaraan de korte cursusduur, schoolgaan na de lange werkdag, desinteresse en tegenwerking van werkbazen debet waren. Dit heeft Steyn Parvé gezien:

> Zoodra de dagen beginnen te lengen, wordt voor verschillende ambachten het dagelijksch getal werkuren vermeerderd; reeds vroeg in den morgen moeten de jongens naar den werkplaats; bijna den geheelen dag zijn zij daar en niet zelden werken zij tot 7 of 8 uur 's avonds. Zal men het hun ten kwade duiden, zoo zij daarna niet nog een paar uren naar de school gaan? Zal men zich niet eer verwonderen, dat er enkele gevonden worden, wier lust om te leeren zoo ver gaat, dat zij 's avonds nog gaan tekenen of lessen in wis- of natuuurkunde bijwonen? De jongens zijn 's avonds vermoeid, zelfs al is hun werk overdag niet zoo ingespannen geweest; als men de burgeravondschool in den winter bezoekt, gebeurt het maar al te dikwijls, dat men jongens op de banken ziet zitten, die met moeite de oogen kunnen open houden en door den leeraar onophoudelijk bezig moeten worden gehouden, zullen zij niet in slaap vallen.[394]

De werkbazen zouden de intellectuele ontwikkeling van hun aanstaande knechts beter waarderen door hen de laatste uren van de dag vrij te geven om naar school te gaan. Omdat ze zelf zo'n opleiding niet hebben gevolgd, zagen ze het nut ervan niet in. Maar de hoofdoorzaak lag niet bij hen: de onvoldoende resultaten van de avondscholen werden vooral veroorzaakt door het gebrekkige niveau van het lager onderwijs. Dat daarvan weinig goeds was te verwachten baseerde Steijn Parvé op voorbeelden als een armenschool in Gouda, waar één hoofdonderwijzer met zes hulponderwijzers vijf- à zeshonderd leerlingen moest lesgeven, zo'n tachtig kinderen gemiddeld per onderwijzer.[395]

1.2 Buitenparlementair alternatief: ambachtsonderwijs

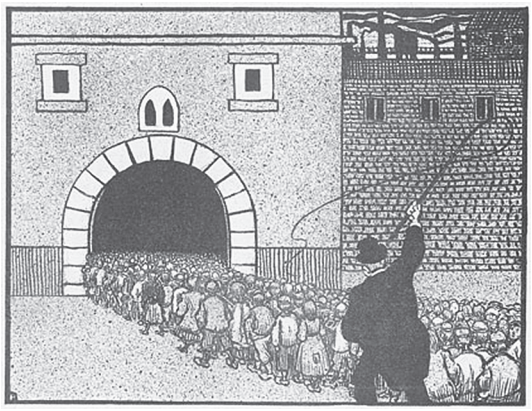
Waren er nu geen andere ideeën in die tijd voorhanden, met andere woorden had de politieke besluitvorming ook tot een ander resultaat kunnen leiden? Ja zeker had dat gekund, er waren alternatieve vormen van onderwijs voor de ambachtsstand ontwikkeld, in theorie én praktijk. Als illustratie worden twee van deze alternatieven hier genoemd: de ideale combinatie van onderwijs en arbeid zoals Coronel die zag voor 'fabriekskinderen' maar die er nooit is gekomen, en de ambachtsschool die er zonder overheidsbemoeienis wel is gekomen.

Eerste alternatief: onderwijs voor 'fabriekskinderen'

Dr. Samuel Sr. Coronel, grondlegger van de sociale geneeskunde (1827–1892), bepleitte (lager) onderwijs en (kinder)arbeid te combineren om ervoor te zorgen dat ook fabriekskinderen op latere leeftijd van middelbaar onderwijs gebruik kunnen maken.[396] Naar het voorbeeld van regelingen in landen als het Verenigd Koninkrijk en Duitse staten stelde hij voor de verhouding werken en leren ook in Nederland aan regels te binden.

Zijn verenigd stelsel van onderwijs en arbeid is erop gericht om in de fabriek werkende kinderen tot 14 jaar toch onderwijs te laten volgen. Zijn pleidooi mondt uit in acht regels, in het belang van kinderen én fabrikanten. Zo zouden kinderen van zes tot tien jaar niet langer dan acht uur per dag in de fabriek mogen werken, en in de leeftijd van tien tot veertien niet langer dan negen

394 Steyn Parvé, 'De burgerdag- en avondscholen en de ambachtsscholen', 979.
395 Steyn Parvé, 'De burgerdag- en avondscholen en de ambachtsscholen', 982.
396 S. Sr. Coronel, 'Een kort woord over onderwijs en arbeid' in *De Economist* 1863, vol. 12, issue 1, 1–7.



Albert Hahn, De Kinderarbeid, 1908 (static.kunstelo.nl/ckv2/cultuurwijs/cultuurwijs/www/cultuurwijs.nl/cultuurwijs.nl/i000907.html, geraadpleegd 30 april 2019)

uur. De eerste groep zou dan twee uur daags school moeten krijgen, de tweede groep één uur per dag, het onderwijs telkens voorafgaand aan de arbeid. Dat onderwijs zal een praktische strekking moeten hebben, zodanig ingericht

> dat het, bij weinig inspanning, opwekkend op het gemoed van het kind werkt en zijn geest vatbaar maakt om de indrukken van het goede, edele en nuttige in zich te kunnen opnemen en verwerken.

Onderwijs in zang en gymnastiek noemt hij expliciet om een harmonische ontwikkeling te bevorderen. Hij roept fabrikanten op meer aandacht aan onderwijs te besteden. Als kinderen niet eerst onder hun leiding een zeker basisniveau bereiken, zullen zij later nooit van de burgeravondschool gebruik kunnen maken. Ze moeten dus geld en tijd besteden aan het oprichten van scholen aan hun fabriek verbonden of kinderen op andere wijze aan onderwijs laten deelnemen: kwestie van humaniteit én van welbegrepen eigenbelang.

Er is één goed voorbeeld, Stork in Hengelo, maar navolgers zijn er niet gekomen. Overigens toont Coronel zich ook voorstander van een ambachtsschool.[397]

Tweede alternatief: een Nationale Ambachtsschool?

Het jaar van de Wet op het middelbaar onderwijs, 1863, was ook het jaar van de herdenking van vijftig jaar staatkundige onafhankelijkheid. Een Hoofdcommissie tot oprigting van een Nationaal gedenkteeken voor November 1813, particulier initiatief, programmeerde de herdenking en stelde meerdere monumenten voor.

Zo zou er een eenvoudige gedenknaald in de duinen worden opgericht ter herinnering aan het vertrek van stadhouder prins Willem v in 1795 naar Engeland en de aankomst van prins Willem Frederik in 1813 in Scheveningen. Daarnaast werd een prijsvraag uitgeschreven om tot een groots monument op Plein 1813 te komen.

Een derde 'monument' was verrassender, origineler van aard: een plan voor een Nationale Ambachtschool. Bij het jubileum hoorde ook een collecte, waarvan de opbrengst gedeeltelijk zou worden aangewend voor de oprichting van zo'n school.

397 S. Sr. Coronel, 'Ambachtscholen' in *De Economist* 1863, vol.12, issue 1, 387–397.

Coronel vond dat een goed idee: 'Voorwaar een schoon denkbeeld, een praktisch, vrijzinnig en verstandig volk, als het Nederlandsche, dubbel waard.' Het resultaat van vijftig jaar vrijheid kan niet beter worden uitgedrukt dan 'den grondslag te leggen, voor eene stichting, die het kind uit het volk tot een zedelijk, bekwaam en nuttig burger zal vormen.'[398]

De Hoofdcommissie schreef een prijsvraag uit over de inrichting van een ambachtsschool. Maar evenmin als in 1857, toen de Maatschappij voor Bouwkunst eenzelfde prijsvraag organiseerde, was deze succesvol. De Gedenknaald is in 1865 onthuld en het monument op het Plein in 1869, maar deze Nationale Ambachtschool is er nooit gekomen.

Wel een lokale Ambachtsschool

Met de sinds 1861 bestaande ambachtsschool in Amsterdam ging het intussen heel goed. Coronel schreef er zeer lovend over:

> Bij voortduring treedt haar *raison d'être* meer op den voorgrond; daar pleiten haar toenemende bloei en de algemeene sympathie waarin ze deelt, genoegzaam voor.[399]

Hij refereerde expliciet aan het feit dat het een maatschappelijk initiatief is:

> Wij leeren daar toch eensdeels uit, wat goede wil en volharding vermogen, anderdeels dat men den magtigen arm van den Staat niet behoeft, om iets goeds tot stand te brengen. Zelden is de spreuk: 'door het volk voor het volk' schitterender bewaarheid dan hier.

Het 'volk' moet hier wel in brede zin worden opgevat, vooral als tegenover een overheid geplaatst. De Maatschappij tot Verbeetering van den Werkenden Stand[400] was een vereniging van zo'n tweehonderd werkbazen. Opgericht in 1853 om de toestand van de arbeidende klasse te verbeteren, ontstonden er verschillende afdelingen waaronder een die zich in het bijzonder om onderwijs voor kinderen van werklieden bekommerde.

Voorzitter Evert Hendrik Hartman, zelf opgegroeid in een weeshuis, stond een ambachtsdagschool voor ogen waarbij theoretisch onderwijs in het gebouw van de Maatschappij werd gegeven en praktisch onderwijs in de werkplaats van ambachtsmeesters. Door het wegvallen van gildetoezicht op de werkbazen werden leerlingen uitgebuit en door een eenzijdige opleiding werd hun arbeidsmobiliteit beperkt. Met zijn duale model beoogde Hartman deze situatie te verbeteren. Naast het theoretisch schoolonderwijs zou een ervaren knecht de leerlingen in de werkplaats de praktijk leren. Daar zouden ze meubels en andere gebruiksvoorwerpen maken en meehelpen goede arbeiderswoningen te bouwen.

Zo werd in 1861, twee jaar vóór de Wet op het middelbaar onderwijs, een Ambachtschool voor Kinderen van Werklieden[401] opgericht. Dat zou later nog explicieter worden uitgedrukt in de

398 Coronel, 'Ambachtscholen', 387.

399 S. Sr. Coronel, 'Verslag omtrent de Ambachtsschool voor knapen uit de arbeidersklasse, opgerigt door de Maatschappij van den Werkenden Stand, te Amsterdam, over de jaren 1863–1865' in *De Economist* 1866, vol. 15, issue 1, 406–413.

400 In 1952 is de naam veranderd in *Vereniging Beroepsonderwijs Amsterdam*, in 1994 opgeheven. (archief.amsterdam/inventarissen/overzicht/1056.nl.html, geraadpleegd 30 april 2019).

401 Informatie en illustraties vanhttp://www.theobakker.net/pdf/fotoquiz2015–40.pdf, geraadpleegd 19 juni 2019.

naam Ambachtsschool voor de arbeidende klasse. Het was de eerste technische school in Nederland; het leerplan kende een opleidingsduur van drie jaar en bestond voor een belangrijk deel uit praktijkvakken. Aanvankelijk werd voor zo'n tien verschillende beroepen opgeleid, later beperkt tot vier richtingen. De meeste leerlingen kozen voor timmeren en smeden, beroepen waarmee je het meest kon verdienen.

De bouwbedrijven namen het initiatief; op overheden deed men een beroep om financiële steun, in de eerste jaren tevergeefs. Er kwamen alleen donaties van sympathisanten en een deel van de opbrengsten uit werkverschaffingsprojecten van de Maatschappij. Daarom was het behelpen: de eerste vijftig leerlingen moesten in een clublokaal van de Maatschappij hun lessen volgen. Een paar jaar later kwam de gemeente Amsterdam wel over de brug met financiële steun én met een oud schoolgebouw, waardoor het aantal leerlingen kon verdubbelen tot honderd.

De belangstelling voor dit nieuwe onderwijstype was groot, ook van koninklijke zijde. Na een bezoek aan de school materialiseerde koning Willem III zijn interesse door de school in staat te stellen nieuwe inventaris aan te schaffen. Intussen telde de school al honderdvijftig leerlingen. Maar het zou nog tot 1891 duren voor de rijksoverheid de school zou subsidiëren.

Toen de school in 1868 haar jaarlijkse algemene vergadering hield, deed de redactie van *De Economist* daar verslag van.[402] De lezers kregen niet alleen aantallen leerlingen en leraren voorgeschoteld, maar ook tastbare resultaten: werkstukken van leerlingen op het gebied van tekenen, timmeren, smeden, beeldhouwen en andere vakken. Maar de ambachtsschool mikte nog hoger:

> Door onderscheidene voorbeelden deed de verslaggever uitkomen, dat de ambachtsschool, wat wel eens beweerd is, geenszins de jongens uit hun stand rukt, maar hen opleidt tot denkende, met liefde tot den arbeid bezielde ambachtslieden, en dat de offers, die de ouders zich getroosten voor hunnen kinderen, in den regel spoedig vergoed worden.[403]

Verdere ontwikkeling van ambachtsonderwijs

Intussen waren in heel wat steden – onder meer in Leiden – ambachtsscholen in het leven geroepen. Desondanks werd de ambachtsschool als schooltype aansluitend aan het lager onderwijs niet in de Wet op het middelbaar onderwijs opgenomen. De burgerschool werd geacht voldoende in de behoefte van kinderen uit de ambachts- en arbeidersstand te voorzien.

De ontwikkeling van al deze ambachtsscholen liep dan ook sterk uiteen. Hoewel ze allemaal hetzelfde doel nastreefden, de opleiding van jongelingen tot bekwame ambachtslieden, verschilden zij zeer in de manier waarop.

Sommige scholen verzorgden zelf het hele programma; andere lieten het theoretische en tekenonderwijs over aan de burgeravondschool en beperkten zich tot het praktijkonderwijs. De duur van de cursussen werd meest driejarig. De toelatingsleeftijd varieerde per school, van twaalf tot twintig jaar; deelname kon gratis zijn voor de eigen inwoners of tot 25 gulden oplopen voor anderen. Ook de ambachten waarvoor de scholen opleidden, verschilden nogal: voor timmerman kon je overal leren, maar wie lithograaf wilde worden, kon alleen in Rotterdam terecht.[404] Het aantal lesuren per vak en per week varieerde enorm tussen scholen. Zaaijer concludeert dan ook dat er op het gebied van het ambachtsonderwijs zeker geen eenvormigheid bestaat. En gelukkig maar, vond hij:

402 Redactie, 'Ambachtsscholen' in *De Economist* 1868, vol. 17, issue 1, 523–524.
403 Redactie, 'Ambachtsscholen', 523.
404 Zaaijer, 'Ambachtsscholen', in *De Economist* 1880, volume 29, issue 1, 19.

> Ik acht dit echter een geluk, vooral voor eene instelling als de ambachtsschool, die zich op een nieuw, tot voor weinige jaren nog onbetreden gebied beweegt, waarop alleen veelzijdige proefneming den rechten weg kan doen vinden. In dit opzicht is het gelukkig, dat het ambachtsonderwijs tot nog toe niet bij de wet is geregeld geworden; daardoor heeft zich des te vrijer kunnen ontwikkelen.[405]

Maar, met alle verschillen van dien, iedere school richtte het onderwijs zo in dat het bij de praktijk in de werkplaats aansloot. Daarbij werd zeer methodisch te werk gegaan: eerst leren hoe met gereedschap om te gaan, dan verschillende bewerkingen van schaven, boren, meten en passen enzovoorts; en dan in opklimmende complexiteit een werkstuk maken van simpel plankje tot bijvoorbeeld een complete stoof. Zaaijer illustreert het methodisch karakter van het ambachtsonderwijs voor de opleiding tot smid. Zo luidt het schema waarlangs wordt geleerd:

> De leerling vangt aan met het behandelen van den voorhamer, door op een stuk ijzer te slaan, opdat hij zich hierdoor aan de gemakkelijkste positie gewenne. Hierin eenigszins gevorderd, moet hij met den voorhamer op ander gereedschap leeren slaan, om zoodoende den slag op een aangewezen punt te brengen. In den rusttijd leert hij namen van verschillende gereedschappen en hunne bestemming. Daarna moet hij aan het vuur, om meer bepaald het bewerken van het ijzer en het behandelen van den handhamer te beoefenen. Hierbij wordt hij onderwezen in het lasschen of wellen, de kenteekenen der laschhitte en de reden waarom er zand bij gebruikt wordt. Bij genoegzame ervaring leert hij twee stukken ijzer opstuiken of verdikken, de aanlasch splitsen, er aan leeren maken en daarna aan elkander lasschen; vervolgens het een of ander voorwerp maken, bijv. een ring van ijzer. Hierbij leert hij het ijzer opstuiken, aansplitsen, in den opgegeven vorm buigen, met juistheid en op eene bepaalde plaats lasschen en eenig gereedschap gebruiken, zooals de tang, den warmbeitel en bolhamer, enz.[406]

Doelloze arbeid werd zo veel mogelijk voorkomen om de leerlingen gemotiveerd te houden. Producten van de noeste arbeid van de leerlingen werden verkocht om geld in het schoollaatje te krijgen, maar dan wel aan beroepsgenoten om hen niet te beconcurreren.[407] Met dit geld werden ook de geslaagde leerlingen bedacht; bij het verlaten van de school kregen zij een set gereedschap cadeau om direct een goede start te kunnen maken.

De onderwijsfilosofie wordt in een jaarverslag van de Groninger ambachtsschool in één zin uitgedrukt:

> Geen gelukkiger mensch op de wereld, dan hij die na een verblijf van eenige dagen aan de school, een messenbakje klaar krijgt, en dat aan vader of moeder zal laten zien.[408]

De werkbazen konden zich op verschillende manieren engageren met het ambachtsonderwijs. Zij konden lid worden van de schoolorganisatie, gebruiksvoorwerpen aankopen dan wel op bestelling door leerlingen laten vervaardigen en aan het eind van het schooljaar de tentoonstellingen van de scholen bezoeken. Daar kon je alle tekeningen en voorwerpen bezichtigen die de leerlingen dat jaar hadden gemaakt. Inderdaad heel praktisch, direct bruikbaar in het dagelijks leven: de strijk-

405 Zaaijer, 'Ambachtsscholen', 21.
406 Zaaijer, 'Ambachtsscholen', 23.
407 Zaaijer, 'Ambachtsscholen', 26.
408 Zaaijer, 'Ambachtsscholen', 23.

plank met schragen, het tuinbankje, de trapleer, de kachel en de gemetselde schoorsteen en vele andere voorwerpen. De tentoonstelling was een vorm van nazorg om vertrekkende leerlingen een goede werkplek te bezorgen.[409] Niet alleen vakbekwaamheid telde. Zaaijer merkte expliciet op dat de leerlingen bij hun entree in de bedrijven ook andere kwaliteiten ten toon spreidden. De school voorzag leerlingen alleen dan van een getuigschrift als zij in alle vakken, inclusief ijver en gedrag, waren geslaagd.

> De berichten overigens, die bij de besturen der ambachtsscholen over de eervol ontslagen leerlingen inkomen, zijn voortdurend zeer gunstig. Zij munten uit door zedelijk gedrag zoowel als door bekwaamheid en ontwikkeling; de werkbazen geven aan hen verre de voorkeur.[410]

De afgestudeerden van de ambachtsschool verdienden meer dan hun leeftijdgenoten zonder deze opleiding zodat de opofferingen die ouders zich hebben getroost, de moeite waard waren. Dat deze lonen zijn opgenomen in de jaarverslagen van de scholen, laat nog eens zien dat de leerlingen na het verlaten van de school goed werden gevolgd.

Instandhouding van ambachtsscholen bleef problematisch wegens het ontbreken van structurele financiering. Er waren particuliere fondsen en donaties, en incidentele subsidies van gemeenten en provincies.[411] Pas in 1891 verstrekte het Rijk enige subsidie.[412] Het totale bedrag liep op tot een maximum van *f* 100.000,– in 1900, verdeeld over 18 scholen.

Ambachtsscholen, toch een beperkt succes

Rietveld-van Wingerden geeft een overzicht van tachtig jaar ambachtsonderwijs, waarbij zij ook de verantwoordelijkheidsvraag behandelt.[413]

De lobby van het bedrijfsleven voor overheidsverantwoordelijkheid op centraal niveau bereikte geen resultaat. Opeenvolgende regeringen in de tweede helft van de negentiende eeuw waren en bleven voornamelijk liberaal in die zin dat zij het particulier initiatief als verantwoordelijk beschouwden voor het opleiden van werklieden.

En zo ging het ook. De meeste scholen werden gesticht door verenigingen van werkgevers, vooral afkomstig uit de bouwwereld. Meppelink spreekt van het 'ontwaken van de werkende stand', die nu zelf haar belangen op onderwijsgebied ging behartigen.[414]

Ook verenigingen als nutsmaatschappijen toonden zich actief. Zo trad de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen als initiator en schoolbestuur op, zij het op beperkte schaal voor vakonderwijs.[415] De Nederlandsche Maatschappij ter Bevordering van Nijverheid was op dit gebied actiever. De oorsprong van deze nijverheidsmaatschappij ligt bij de Hollandsche Maatschappij van Wetenschappen, die eind achttiende eeuw de Oeconomische Tak der Hollandsche Maatschappij oprichtte om de volkswelvaart te bevorderen, in de eerste plaats door verspreiding van praktische kennis. En later besteedde men ook aandacht aan volksonderwijs, gericht op de nijvere klasse van ambachts- en handwerkslieden.[416]

409 Zaaijer, 'Ambachtsscholen', 37.
410 Zaaijer, 'Ambachtsscholen', 38–39.
411 Zaaijer, 'Ambachtsscholen', 43.
412 M. Rietveld-van Wingerden, 'De ambachtsschool 1861–1940' in *Lessen*, nr. 3, september 2006, 11.
413 Rietveld-van Wingerden, 'De ambachtsschool 1861–1940', 6–8.
414 Meppelink, *Technisch vakonderwijs,* 131–132.
415 Meppelink, *Technisch vakonderwijs,* 127.
416 Meppelink, *Technisch vakonderwijs,* 128–129.

In aantallen scholen en leerlingen was een stijgende lijn te zien: van één ambachtsschool met ruim honderd leerlingen in 1865 naar twintig scholen met ruim drieduizend (dagschool)leerlingen in 1900.[417] Het theoretisch onderwijs was soms gescheiden van de praktijklessen, maar leerlingen waren wel verplicht het te volgen op een avondschool: de burgeravondschool of de avondtekenschool.[418] De cursusduur was vrijwel overal drie jaar geworden en het schoolgeld bedroeg meestal minder dan zes gulden per jaar. In Leiden was het tussen *f* 2,50 en *f* 20 al naar gelang het inkomen van de ouders.[419]

Omdat voor de basisbehoeften van het gezin verdiensten van kinderen niet gemist konden worden, is deelname aan ambachtsonderwijs toch beperkt gebleven. Goudswaard haalt een schatting aan van de behoefte aan dagnijverheidsonderwijs rond 1860. Er werkten toen 44.000 jongens in de leeftijd van twaalf tot achttien in de nijverheid. Het was dus maar een kleine minderheid van deze jongens die de juist voor hen bedoelde opleiding volgde. Goudswaard noemt ook nog de ruim 7.000 deelnemers in deze leeftijdsgroep aan het avondnijverheidsonderwijs – op basis van gebrekkige registratie – maar ook deze optelsom laat zien dat meer dan driekwart van de werkende jongens geen schools vakonderwijs volgde.[420]

Waardering van tijdgenoten?

Waardering voor dit onderwijstype was er zeker wel; als voorbeeld mag het in 1900 verschenen proefschrift over de opleiding van de handwerkslieden dienen.[421] De schrijver, M. F. Onnen, telt dan twintig ambachtsscholen in Nederland die, naar zijn weten, overal lof en belangstelling ondervinden:

> Wie weet, misschien worden onze eenvoudige, typisch-Hollandsche ambachtsscholen nog eens de oorsprong van een voorbeeldigen handwerksstand. (…) De Hollandsche geest is verre van dood. Zij leeft en dankt haar individualiteit voornamelijk aan de Hollandsche karaktereigenschappen. (…) Wie weet, of er dan niet nog eens een tijd komt, dat, wat handwerkslieden betreft, geen nationaliteit zoo gezocht is als de onze; dat men aan het hoofd van fabrieken en als arbeiders liefst Hollanders hebben wil en over hen spreekt als over lieden, die ijverig en vertrouwbaar en, dank zij hun eigenaardige, eenvoudige, geheel voor de handwerksklasse ingerichte ambachtsscholen, in hun jeugd grondig opgeleid zijn?[422]

E. Fokker bekritiseert Onnen, voor wie de vrouwelijke arbeider niet lijkt te bestaan. Hij gaat totaal voorbij aan industriescholen en huishoudscholen voor meisjes, waarvan er dan een goed dozijn bestaan.

> Maar in het land, dat in 1898 binnen zijn grenzen de nationale tentoonstelling voor vrouwenarbeid met zoo buitengewonen uitslag zag bekroond, had in een in 1900 aan een der universiteiten bewerkte economische studie de opleiding der vrouw voor den arbeid niet als niet bestaande of als een quantité negligeable mogen beschouwd zijn.[423]

417 Meppelink, *Technisch vakonderwijs,* 52.
418 Meppelink, *Technisch vakonderwijs,* 54.
419 Meppelink, *Technisch vakonderwijs,* 57.
420 Goudswaard, *Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs,* 184–185.
421 M. F. Onnen, *De opleiding van den handwerksman* (Utrecht, 1900).
422 Onnen, *De opleiding van den handwerksman,* 187–188.
423 Fokker, 'De opleiding van onze werklieden', in *De Economist* 1900, vol. 49, issue 2, 822. Zoals vele

Eensgezindheid over de waarde van dit vakonderwijs, maar niet over de verantwoordelijkheid ervoor. Terwijl Onnen staatsverantwoordelijkheid prefereert, ziet Fokker, kamerlid voor de Liberale Unie, verstatelijking als de grootste ondienst die men het ambachtsonderwijs zou kunnen bewijzen. Het initiatief tot het oprichten van een school moet bij particulieren, verenigingen en gemeenten blijven. Alleen dan kan er met de plaatselijke behoeften rekening worden gehouden; in een stelsel naar inzicht van de regering en haar ambtenaren schuilt het gevaar van eenzijdigheid en eenvormigheid. De school moet kunnen inspelen op veranderingen in de lokale ambachtsnijverheid en wensen van burgers. Het is niet zijn bedoeling dat de staat zich volledig afzijdig houdt. Taken als vaste financiering, kwaliteitseisen te stellen aan leraren, groepsgrootte, eisen te stellen aan het gebouw, toezicht en pensioenen voor het personeel, dat zijn typisch centrale overheidstaken.[424]

Brede vorming of alleen beroepsvaardigheden?

Kenmerkend voor alle ambachtsscholen was een tweeledig karakter: algemeen vormende en theoretische vakken waarvoor de ochtenden waren bestemd, en praktijklessen die 's middags werden gegeven.[425] In de loop van de tijd verschoof de verhouding: praktijkonderwijs werd belangrijker en algemene vakken vielen af. Het onderwijs werd daardoor duurder; denk bijvoorbeeld aan de aanschaf van een stoommachine in 1876 in de Rotterdamse ambachtsschool. Weliswaar mogelijk gemaakt door giften van rijke Rotterdammers, maar waarschijnlijk met hogere exploitatiekosten als gevolg.

Wat precies algemene vorming inhield, was nogal aan verandering onderhevig. In elk geval werd de leerstof van de lagere school herhaald; daarnaast werden aangeleerd goede zeden, orde en tucht, ijver en nauwgezetheid, kortom alle eigenschappen die de patroon graag ziet bij zijn werklieden. Algemene vorming in theoretisch opzicht betrof tekenen, wis- en natuurkunde en dergelijke vakken, steeds in samenhang met de praktijkvakken en daarom ook variabel per opleiding.

Dat variabele karakter typeerde ook de praktijkvakken. Bepalende factoren waren de bedrijfstak waarin de patroons in het schoolbestuur werkzaam waren en daarmee de lokale behoeften. Algemeen voorkomende ambachten als timmeren, schilderen, metselen en smeden kon je overal wel leren, maar gespecialiseerde opleidingen tot instrumentmaker, elektricien, drukker of lithograaf waren meer afhankelijk van het plaatselijk bedrijfsleven. Het aanbieden van een bepaalde beroepsopleiding door de ambachtsschool werkte ook wel als stimulans voor bedrijven om meer aan scholing van werklieden te doen.[426]

Samenvattend: de aanstaande werklieden werden relatief breed opgeleid. Het doel was niet alleen om van hen goede vaklieden te maken maar ook goede werknemers en goede burgers, dus beroepsvorming én bredere vorming. De stelling van Greinert dat wanneer het bedrijfsleven aan het roer staat van het beroepsonderwijs, het vooral om vakbekwaamheid gaat, en dat de overheid

---

linkse liberalen had Fokker een warm hart voor de achtergestelde vrouwen. Met enkele politieke vrienden en vier gematigd-feministische dames stichtte hij in 1897 het Comité tot Verbetering van den Maatschappelijken en den Rechtstoestand der Vrouw. Het comité stuurde requesten aan de overheid wanneer bestaande rechten van de vrouw werden geschonden; het vrouwenkiesrecht werd echter niet nagestreefd. Pas later ging deze vereniging op in de Nederlandsche Bond voor Vrouwenkiesrecht, waarvan Fokker tijdens de Eerste Wereldoorlog ondervoorzitter was. (http://resources.huygens.knaw.nl/bwn1880–2000/lemmata/bwn3/fokker, geraadpleegd 30 april 2019).

424 Fokker, 'De opleiding van onze werklieden', 835.

425 Rietveld-van Wingerden, 'De ambachtsschool 1861–1940', 8.

426 Rietveld-van Wingerden, 'De ambachtsschool 1861–1940', 8–12.

nodig is om andere, meer algemeen vormende doelen te stellen, is niet van toepassing op de particulier gestichte ambachtsscholen.

Vakonderwijs in koken en huishouden

Ook buiten ambachtsscholen werd vakonderwijs gegeven, waaronder ook huishoudonderwijs. Piet de Rooy schrijft over de tweeslachtigheid ervan: gaat het om een opleiding tot het beroep van huisvrouw, of om daarbuiten een beroep te leren waarvan je als vrouw kunt bestaan?[427] Het beschavingsoffensief om huiselijkheid en deugdzaamheid onder de arbeidersklasse te bevorderen, bleek sterker dan het voorbereiden op een zelfstandig bestaan zoals dat de vrouwenbeweging voor ogen stond.

De Nutsmaatschappij organiseerde kook- en huishoudcursussen voor meisjes en vrouwen uit de arbeidersstand, waarvoor Martine Wittop Koning, lerares koken en voeding, twee brochures schreef. Zij wordt gezien als de pionier van het huishoudonderwijs. Niet alleen voor scholieren schreef zij hoe goed te leren koken, maar ook voor de arbeidersklasse. Gebruikmakend van de nieuwste wetenschappelijke inzichten over eiwitten, koolhydraten en vitamines ontwierp ze recepten die voedzaam en smakelijk waren maar ook eenvoudig en goedkoop te bereiden. Maar niet alles lukte even goed; volgens Floor Meijer was zij niet zo succesvol in haar streven

> de arbeidersklasse peulvruchten te laten omarmen als goedkoop, eiwitrijk alternatief voor vlees. Door haar aangeprezen gerechten als hutspot met rijst, savooiekool met witte bonen en boerenkool met spliterwten zijn nooit aangeslagen.[428]

Verschillende nutsdepartementen boden kook- en huishoudcursussen aan. De cursussen waren echter aan de dure kant: de keukeninventaris was niet goedkoop en dan moest ook de bevoegde lerares nog worden betaald. Maar, geen nood, het hoofdbestuur schafte in 1909 een reizende keuken aan, die samen met de bevoegde lerares werd uitgezonden naar verschillende departementen, die zodoende konden volstaan met het afhuren van een lokaliteit. Daar bleef het rondreizende circus dan een week of zes zodat in totaal 30 dagen beschikbaar waren voor demonstraties en lessen. Zo'n zesweekse cursus vergrootte de animo om alsnog zelf een blijvende cursus in de eigen plaats te gaan verzorgen.

Deze wijze van kennis verspreiden sloeg zo aan dat een tweede reizende keuken moest worden aangeschaft om aan alle belangstelling te voldoen. Samen met een nieuw boek, dit keer van de hand van Jan Bruinwold Riedel en getiteld *Het vakonderwijs in koken en huishoudonderwijs*, werd deze aanpak succesvol in praktijk gebracht totdat de Wet op het nijverheidsonderwijs van kracht werd.[429]

1.3 Intussen op de werkplek, leerlingstelsel

Na het afschaffen van de gilde-opleiding moest toch op een op andere wijze worden voorzien in het bevorderen van de vakbekwaamheid van aanstaande werklieden. Het fenomeen leerlingstelsel

427 P. de Rooy, 'Het zwaarste beroep. Succes en falen van het huishoudonderwijs in Nederland, 1875–1940', *Sociologisch Tijdschrift* 12 (1985) nr. 2, 207–246.
428 F. Meijer, 'Koning, Martina Diederika Wittop (1870–1963)' in *Digitaal Vrouwenlexicon van Nederland*.
429 Mijnhardt en Wichers (red.), *Om het algemeen volksgeluk,* 90.

laat zich op twee manieren bekijken: een meer theoretische, hoe tijdgenoten er tegenaan keken, en een meer pragmatische, wat er feitelijk gebeurde.

Een theoretische kijk op een leerlingstelsel

Onnen, in zijn vooral economisch-theoretisch ingegeven proefschrift over het opleiden van handwerkslieden, had deze stand niet erg hoog zitten. Een betere opleiding is hard nodig. In eerste instantie omwille van het verhogen van de productiviteit. Daarnaast omdat beter opgeleide arbeiders ook betere staatsburgers zijn die vanzelf meer belang bij het behoud van de maatschappelijke orde krijgen. Én de gegoede klasse heeft baat bij het beter opleiden van de handwerkslieden:

> Wanneer aldus de handwerksstand gereleveerd wordt, ontstaat alle kans, dat langzamerhand een eind zal komen aan de overdreven vereering voor al, wat meer geestelijke arbeid heet of wil heeten. Niet langer zal de gegoede burgerklasse, zoals thans, hare kinderen vóór alles en per se buiten het handwerk willen houden.[430]

Toch is Onnen geen fan van een leerlingstelsel als vorm van opleiding in werkplaats en fabriek:

> (…) want wat is er voor goeds van de werkbazen te verwachten, zoolang hun niet door nieuwe middelen meer kennis en kunde en betere beschouwingen over de waarde van hen zelf en hunnen arbeid bijgebracht zijn?[431]

Hij ziet de uitgebreide regelingen die andere landen hiervoor hebben opgesteld en zou dat voor Nederland niet zo willen. Voor hem moet school hét middel zijn om goede handwerkslieden te krijgen en hij weerlegt dan ook alle bezwaren die tegen schoolse vorming worden ingebracht.

Leerlingstelsels tussen maatschappij en bedrijf

In werkelijkheid ging het er anders aan toe. Een aantal bedrijven zette een interne bedrijfsopleiding op. Sommige bleken een duurzaam karakter te hebben, zoals de opleiding verweven in de bedrijfsorganisatie als geheel in de aardewerkfabrieken van Regout in Maastricht. Andere, zoals de weefscholen in Twente, bleek maar een kort leven beschoren. Eind negentiende eeuw kwamen er nieuwe initiatieven bij, ambachtelijk en industrieel.

Het Drentse leerlingstelsel is het beste voorbeeld van een nieuw ambachtelijk leerlingstelsel. De in 1892 opgerichte Vereeniging ter bevordering van het ambachtsonderwijs in Drenthe sloot met bazen en ouders contracten af om kinderen in drie jaar tijd een ambacht te leren. Tussen 1893 en 1909 werden jaarlijks gemiddeld 21 contracten gesloten. De baas kreeg gereedschap en materiaal vergoed en betaalde leerlingen een redelijk loon, nodig omdat zonder enige verdiensten ouders hun kinderen niet konden laten leren. De vereniging kende verschillende inkomstenbronnen: bijdragen van leden en donateurs, lokale en provinciale overheden en vanaf 1900 ook van het Rijk. Dit hoofdzakelijk ambachtelijk model verwierf een goede naam en vond navolging. Dat het leerlingstelsel als een noodoplossing werd gezien tot er voldoende ambachtsscholen zouden zijn, zoals Boekholt en De Booy beweren[432], werd zeker niet algemeen zo ervaren.

---

430 Onnen, *De opleiding van den handwerksman,* 101.
431 Onnen, *De opleiding van den handwerksman,* 110.
432 Boekholt en De Booy, *Geschiedenis van de school in Nederland,* 204–205.

Een tweede type leerlingstelsel was gericht op technische beroepen. Zo werkte de Hollandsche IJzeren Spoorweg Maatschappij in 1883 voor zijn werkplaats rollend materieel in Haarlem met leerlingcontracten direct tussen leerling/ouders en het bedrijf. Er was een tekort aan geschoolde vakmensen; het bedrijf zag buitenlandse treinenbouwers hun personeel zelf opleiden en volgde dat voorbeeld. Wie de contractbepalingen bekijkt, valt ogenblikkelijk de parallel op met de leercontracten van de gilden: verplichtingen voor werkbaas/opleider en werknemer/leerling, prikkels voor beiden om van de opleiding een succes te maken.

Afwezige overheid, bevredigend?

Het leerlingstelsel, met als kern een overeenkomst tussen werkgever/opleider en werknemer/leerling, bestond dus ook zonder overheidsbemoeienis. Het was een zaak van (grote) bedrijven die zonder hun eigen opleiding niet voldoende vaklieden zouden hebben, en van maatschappelijk initiatief van waaruit werd geprobeerd aan dit type opleiding ook jongens uit armere en ongeschoolde milieus te laten deelnemen.

Over deze praktijk waren de opvattingen verdeeld. Een juridische promovendus, C. Elias, schreef in 1891 een dissertatie over het leerlingcontract met als eerste stelling:

> Wettelijke regeling van het leerlingwezen is hoogst noodzakelijk.[433]

Maar een paar jaar later vond het Nationaal Congres over Vakonderwijs en Vakopleiding, door de Maatschappij van Nijverheid georganiseerd, dat een wettelijke regeling voorlopig nog geen aanbeveling verdiende. Het sluiten van leercontracten moest wel worden bevorderd omdat dat de vakopleiding ten goede komt, maar er was nog te weinig bekend over de resultaten van alle particuliere initiatieven om al tot wetgeving over te gaan.[434]

Elias vergeleek de Nederlandse wetgeving met die van landen als Frankrijk, Duitsland en Oostenrijk en zag achterstand in het aanpakken van het arbeidersvraagstuk. In 1889 kende Nederland alleen enkele bepalingen om overmatige en gevaarlijke arbeid van kinderen en vrouwen tegen te gaan.[435] Maar waar in buitenlandse wetgeving steeds ook de opleiding tot arbeider was geregeld, was dat hier niet het geval. Alle aandrang van industriëlen had de wetgever nog niet tot actie verleid. Zoals hiervoor beschreven, waren grote bedrijven er daarom zelf maar toe over gegaan een eigen reglement te ontwerpen voor de opleiding van nieuwe werknemers. Voor de betrokken leerlingen was dat zeker een gunstige omstandigheid. Maar wat te denken van de beperking die bijvoorbeeld de Delftse Gist- en Spiritusfabriek stelde, dat alleen zonen van het eigen personeel in aanmerking kwamen om als leerling in het bedrijf te worden opgeleid?

Denkende arbeidskracht nodig

In zijn proefschrift over het leerlingcontract blikt Elias terug alvorens hij zijn ideeën voor zijn eigen tijd uiteenzet. Zo gaat hij terug tot een hindoewetboek uit 300 voor Christus: 'Een leerling, çilpur, zelfs als hij reeds zijn ambacht kent, zal in het huis van den meester blijven tot na afloop van den overeengekomen tijd, door den meester van het noodige voor zijn onderhoud voorzien wordende en aan dezen uitkeerende wat hij zal verdienen.'[436] De eeuwen erna doorloopt hij met

433 C.A. Elias, *Het leerlingcontract* (1891).
434 Meppelink, *Technisch vakonderwijs*, 120.
435 Staatsblad 48, 5 mei 1889, geciteerd bij C.A. Elias, *Het leerlingcontract*.
436 Elias, *Het leerlingcontract,* 5.

zevenmijlslaarzen, met de ontwikkeling van de gilden als leidraad. Niet alleen schetst hij de organisatorische en maatschappelijke kaders waarbinnen de gilden functioneerden, ook heeft hij oog voor de kijk op arbeid. In de gildetijd werd arbeid niet als iets vernederends ervaren: 'zooals men thans helaas maar al te veel ziet'. Reden te meer om het leerlingwezen opnieuw in te stellen.[437]

De opheffing van de gilden wijt hij aan de tijdgeest en aan de opkomst van de grootindustrie. Adam Smith ondervond grote bijval met zijn principe van de vrije arbeid: weg dus met de gilden en hun regulering van de arbeidsmarkt. Frankrijk liep voorop en Nederland volgde snel met de Staatsregeling van 1798, waarbij alle gilden vervallen werden verklaard. Elias merkt op dat andere landen daar pas veel later toe overgingen.[438]

Volgens Elias zijn nagenoeg alle schrijvers en industriëlen het erover eens: de volkomen vrijheid van arbeid heeft slecht uitgewerkt voor de opleiding van leerlingen in ambachten en fabrieken. Omdat slecht onderwezen leerlingen slechte arbeiders opleveren, wat ook weer leidt tot slechte leermeesters, zijn bijna overal wettelijke regelingen getroffen om de schade te herstellen, behalve dan in Nederland. De leerlingcontracten, binnen de gilden zo succesvol, namen daarom in waarde af: afspraken werden vaker alleen mondeling gemaakt en ze werden, ook indien schriftelijk vastgelegd, gemakkelijk verbroken als een ander beroep toch aantrekkelijker leek of er elders een hoger loon te verdienen was.[439] De kwaliteit van leermeesters nam af, ze leerden hun leerlingen niet meer de bijzondere vaardigheden uit angst voor latere concurrentie, opvoedende elementen verdwenen uit de opleiding als leerlingen niet langer deel uitmaakten van het huishouden van de leermeester, kortom: verval over de hele linie. In combinatie met de lange werktijden van beide ouders schoot de opvoeding van de leerlingen tekort en namen zedeloosheid en dronkenschap van jongeren toe.

Goed opleiden draagt bij aan het oplossen van het arbeidersvraagstuk. Maar het handhaven van maatschappelijke vrede is niet Elias' enige argument; de grootindustrie heeft behoefte aan bekwame handwerkslieden want 'denkende arbeidskracht is toch nog steeds onmisbaar.'[440] Voor hem zou de handwerksklasse moeten bestaan uit vaklieden die omwille van hun liefde voor het vak én hun vakmanschap een hogere opbrengst voor hun producten verdienen. Om dat te bereiken is een goed georganiseerd leerlingwezen onmisbaar.

Staatszorg voor een leerlingwezen, maar hoe dan?

Genoeg voorbeelden voorhanden: buitenlandse en binnenlandse bedrijfsregelingen en ook een wetsontwerp voor het leerlingwezen. Elias stelt voor het leerlingcontract volgens een standaardmodel privaatrechtelijk te regelen, met als inhoud afspraken over duur van leertijd en proeftijd, hoogte van leergeld, kost en inwoning, waarna leermeester en leerling dat ondertekenen. Ook andere elementen als verplichting tot goed onderricht en getuigschrift vormen een kopie van de gildeopleiding. De leerling verplicht zich de leertijd uit te dienen en te arbeiden naar zijn kracht en geschiktheid; daarnaast is hij zijn meester trouw, gehoorzaamheid en eerbied verschuldigd. In nadere bepalingen zouden deze rechten en plichten moeten worden uitgewerkt; zo geldt voor de meester: 'Is de leerling geheel in de kost, dan moet hij goed voedsel en eene goede ligging verstrekken.' Elias acht het ook noodzakelijk dat de leermeester vaderlijk toezicht houdt op gedrag en zeden van de leerling.

437 Elias, *Het leerlingcontract,* 9.
438 Elias, *Het leerlingcontract,* 17–18.
439 Elias, *Het leerlingcontract*,19–20.
440 Elias, *Het leerlingcontract,* 22.

Iets lastiger blijkt het om het onderwijs te regelen. Elias merkt op dat alle buitenlandse regelingen weer anders zijn op dit punt. Algemeen inzicht is wel dat – naast praktijk en godsdienst – theoretische kennis (modelleren, mechanica, boekhouden en theorie van het specifieke vak) en basisvaardigheden (lezen, schrijven, rekenen en tekenen) nodig zijn. Dat valt te leren in ambachtsscholen zonder leerlingwezen-component (niet aan te bevelen), in leerwerkplaatsen zoals in Frankrijk (ook niet aanbevelenswaardig want veel te duur) of in Fortbildungs-scholen zoals in Duitsland. Dit laatste model verdient de voorkeur, bijvoorbeeld dagelijks twee uur school voorafgaande aan het werk, en wel kosteloos.

1.4 Hoe nu verder?

Patstelling in het beleid

De rijksoverheid schoot tekort in onderwijs voor de werkende stand: vakonderwijs was blijkens de Wet op het middelbaar onderwijs geen overheidstaak en de lagere burgerscholen voldeden niet. Het maatschappelijk initiatief bood ambachtsschool en bedrijfsopleidingen, maar met beperkte reikwijdte. De vraag was: hoe nu verder?

Onderwijsinspecteur Steyn Parvé maakte in 1872 de balans op.[441] Hij vroeg zich af wat beter is: ambachtslieden opleiden in de werkplaats of op school, in een speciaal daarvoor toegeruste ambachtsschool. Hij ziet voor- en nadelen aan beide opleidingstypen.[442]

De schoolse opleiding in een ambachtsschool heeft als voordelen: bekwame leraren, goede materialen en gereedschappen, werkstukken maken om ervan te leren en niet omdat ze toevallig besteld zijn, en voldoende tijd overdag voor de theorie in plaats van met een vermoeid lijf naar de avondschool te moeten.[443] Daar staat een aantal nadelen tegenover: slechts voor een beperkt aantal beroepen mogelijk en hoge kosten. De exploitatie van een school met honderd leerlingen vraagt – exclusief gebouw en inrichting lokalen – zeker *f* 10.000,– per jaar. Steyn Parvé weet wat de oplossing is: laat leerlingen algemene vakken als rekenen, taal en tekenen 's ochtends volgen aan de burgerdagschool, om daarna de middag te besteden aan het praktische onderwijs. Dat zou tegelijkertijd de burgerdagscholen redden, die immers nauwelijks worden bezocht door de kinderen voor wie ze bedoeld zijn.[444]

Terug naar het parlement

Hoe dachten Kamerleden hier nu over, convergeerden de standpunten inmiddels? Volgden zij de suggestie van de belangrijkste onderwijsambtenaar om burgerdagschool en ambachtsschool onder verantwoordelijkheid van de overheid te combineren?

Nee dus. Het liberaal kamerlid Willem Boer, tevens wethouder en burgemeester van Utrecht, gaf zijn opvatting onder de titel *Professioneel Onderwijs*.[445] De Utrechtse Vereeniging ter Bevordering van Fabrieks- en Handwerksnijverheid heeft besloten dat er een ambachtsschool moet komen. Boer is daar echter niet van overtuigd, want omdat niet álle beroepen op een ambachtsschool kunnen worden geleerd, is de keuze voor enkele té willekeurig.

441 Steyn Parvé, D. J., 'De burgerdag- en avondscholen en de ambachtsscholen', in *De Economist*, 1872 volume 21 issue 2, p. 963–1006.
442 Steyn Parvé, 'De burgerdag- en avondscholen en de ambachtsscholen', 995.
443 Steyn Parvé, 'De burgerdag- en avondscholen en de ambachtsscholen', 998.
444 Steyn Parvé, 'De burgerdag- en avondscholen en de ambachtsscholen', 1003.
445 W. R. Boer, 'Professioneel onderwijs', in *De Economist* 1872, volume 21, issue 2, 767–781.

> Men kan voor alle bedrijven en ambachten, die in onze ontwikkelde maatschappij en in onze grootere steden voorkomen, geene *school-ateliers* vormen, met de noodige gereedschappen en grondstoffen voorzien, met bekwame praktische uitoefenaars aan het hoofd, om daarin geschikte werklieden te vormen. Er moeten dan uit den grooten hoop maar *eenige* gekozen worden; eenige *bevoorregte* boven anderen.[446]

En zijn tweede argument tegen een ambachtsschool:

> Een niet minder groot bezwaar ligt in de moejelijkheid van dat praktisch onderwijs. Het geldt daarbij toch geen *speelwerk*, maar wezenlijk *praktischen arbeid.* Dit wil zeggen, dat men den timmerman niet aan het maken van een trap of deur *in miniatuur*, voor een poppenhuis moet zetten, maar aan een wezenlijken trap en deur, met al derzelver toebehooren. Bij andere ambachten moet het evenzoo gaan. De metselaar moet wezenlijke muren metselen; de loodgieter wezenlijke goten maken; de smid sloten, grondels en brandkasten.[447]

Timmeren aan een echt huis of aan een poppenhuis, Boer vindt dit schooltype verderfelijk. En trouwens, arbeiders kunnen het zich helemaal niet permitteren hun kinderen te laten doorleren omdat ze het extra loon niet kunnen missen. Een ambachtsschool zou daarom nooit die leerlingen aantrekken voor wie ze bedoeld is. Er zit niets anders op dan leren in de praktijk, voor een getuigschrift van de baas, en misschien wat theoretisch onderwijs in de avonduren.

… en naar de regering

De regering was het in 1873 met Boer eens: vakonderwijs is geen overheidsverantwoordelijkheid. Zelfs toen tien jaar na de invoering van de Wet op het middelbaar onderwijs de Nederlandsche Maatschappij ter bevordering van Nijverheid zich tot de koning wendde om van rijkswege professioneel onderwijs in te stellen, was het minister Geertsema die het verzoek afwees: oprichting van ambachtsscholen van rijkswege is 'ongeoorloofd' en in het algemeen 'onraadzaam'.[448] Juist omdat professioneel onderwijs aanbieden van rijkswege tijdens het debat in de Tweede Kamer expliciet aan de orde was geweest, zou het strijdig met de wet zijn dat nu alsnog te doen. En het was niet aan te raden om een aantal praktische redenen: alle beroepen zouden er evenveel recht op hebben en waar trek je dan de grens, verkoop van de werkstukken betekent oneerlijke concurrentie en zo verder. Nee, vond minister Geertsema, andere partijen dan de rijksoverheid zouden dit type opleidingen maar moeten oprichten, waarbij dan de lagere overheden steun zouden kunnen geven.[449]

Het Rijk trof wel enkele maatregelen die het vakonderwijs ten goede kwamen. De onderwijswet van 1889, kabinet-Mackay, maakte het mogelijk bijzondere scholen uit de rijksbegroting gedeeltelijk te subsidiëren. Deze eerste christelijke coalitie van katholieken en antirevolutionairen had als belangrijkste doel subsidiëring van bijzondere scholen. Twee jaar later werd een subsidie voor vijf vakscholen op de begroting gezet, en wel *f* 36.200 in totaal. En in 1899 werd H. J. de Groot aangesteld als inspecteur voor het beroepsonderwijs. Maar dat was het dan ook wel. Het merendeel van de kinderen volgde na de lagere school geen enkele vorm van vervolgonderwijs en dat zou om economische en sociale redenen tot een actiever rijksbeleid hebben moeten leiden.

446 Boer, 'Professioneel onderwijs', 774.
447 Boer, 'Professioneel onderwijs', 775.
448 J. Zaaijer, 'Ambachtsscholen', in *De Economist* 1880, volume 29, issue 1, 13.
449 Zaaijer, 'Ambachtsscholen', 13.

Eerste poging tot regulering van vakonderwijs, Kuyper en Bos

Abraham Kuyper[450]

En toen kwam het kabinet-Kuyper, dat Nederland van 1901 tot 1905 bestierde. Op onderwijsgebied zeer actief, voornamelijk bekend om meer onderwijsvrijheid. Maar Kuyper mag meer op zijn naam schrijven: hij bracht een eerste regeling voor vakonderwijs uit. Hoewel de confessionelen minder belang stelden in deze onderwijssector dan de liberalen, was het toch Kuyper die vakonderwijs politiek en bestuurlijk agendeerde. Boekholt geeft hem de eer die hem toekomt:

> Voor het overige moge Kuyper op wetgevingsgebied weinig succesvol zijn geweest, dat doet niet af aan zijn verdienste om als eerste minister werkelijk aandacht te vragen voor een onderwijssector die voor de economische opbloei van het land van grote betekenis zou worden.[451]

Dirk Bos, modern onderwijsvisionair[452]

Kuyper had het niet allemaal van zichzelf. Dirk Bos had in 1898 een complete onderwijsvisie uitgedacht. In zijn boek *Onze volksopleiding*[453] bekritiseert hij eerst het regeringsbeleid. Zo schrijft hij in zijn 'Voorrede':

> Wie op onderwijsgebied niet volkomen duidelijk zijn weg vóór zich ziet, laat zich verleiden tot allerlei, op het oog, kleine wijzigingen, die evenwel bij den verderen groei der maatschappij tot een voorheen ongedachte uitkomst voeren. (…) Partieele herzieningen hebben dikwijls geen ander gevolg dan de grondgedachte van den wetgever te verminken zonder eene andere er voor in de plaats te stellen. Een goed inzicht in den samenhang der verschillende deelen is daarom voor ieder, die in de opleiding van het volk belang stelt, noodig.[454]

Zelf nam hij deze kritiek ook ter harte: hij poogt met dit boek het dan bestaande opleidingsstelsel in grote trekken te schetsen en veranderingen aan te wijzen die daarin nodig zijn. Zijn poging mag een – in zijn tijd gezien – geslaagde onderwijsvisie worden genoemd, juist omdat hij vrij systematisch de verschillende onderdelen van een opleidingsstelsel in hun onderlinge samenhang uitwerkt. Zijn uitgangspunt komt zeer modern over:

> Het veel aangehaalde woord, dat de toekomst behoort aan het best onderwezen volk, mag wat overdreven klinken, het heeft niets van zijn geldigheid verloren wanneer men onder onderwijs verstaat: de voorbereiding voor de onderscheiden deelen van den maatschappelijken arbeid.[455]

---

450 Dr. Abraham Kuyper (1837–1920), minister van Binnenlandse Zaken en voorzitter van de ministerraad 1901–1905 (www.parlement.com).

451 P. Boekholt, 'Voor de vrijmaking van het onderwijs', in D. Th. Kuiper en G. J. Schutte (red.), *Het kabinet- Kuyper 1901–1905*, Jaarboek voor de geschiedenis van het Nederlands Protestantisme na 1800, jg. 9, 187–188.

452 Dr. D. Bos (1862–1916), onder meer schoolopziener en vooraanstaand vrijzinnig-democratisch Tweede Kamerlid (www.parlement.com).

453 Dr. D. Bos, *Onze Volksopleiding,* Groningen Stoomdrukkerij J. B. Wolters (1898). Deze Dirk Bos zou later als Tweede Kamerlid voor de Vrijzinnig Democratische Bond de zogeheten Bevredigingscommissie leiden, die in 1916 de grondslag legde voor het akkoord over de financiële gelijkstelling, de kern van de onderwijspacificatie.

454 Bos, *Onze Volksopleiding* 'Voorrede' (geen paginanummer).

455 Bos, *Onze Volksopleiding,* 1.

Bos had zich als leraar, gemeenteraadslid en schoolopziener ontwikkeld tot een breed onderwijsdeskundige. Toen hij in 1901 als – vrijzinnigdemocratisch – Kamerlid aantrad, voerde hij al gauw het woord over onderwijs. Hij kon daarbij ruim uit eigen werk putten en zo hield hij een uitvoerig betoog over het ontbreken van samenhang tussen de verschillende sectoren. Dat Nederland achterbleef bij andere landen wat het beroepsonderwijs betrof, liet hij niet onvermeld. In zijn slotbetoog bepleitte hij een commissie om het onderwijs als geheel te reorganiseren, bestaande uit theoretisch en praktisch ervaren onderwijsdeskundigen.

Kuyper moet onder de indruk zijn geweest van dit nieuwe Kamerlid, dat zo snel en duidelijk zijn visitekaartje afgaf. Hij gaf hem de nodige complimenten: 'het waren onderwerpen, die de problematiek van het bestaande onderwijs goed aangaven en ze kunnen ons verder brengen!' Maar waar de onderwijsman Bos een expertgezelschap voor ogen stond, koos de politicus Kuyper voor een staatscommissie bestaande uit politici van alle gezindten.[456] De theoretische en praktische onderwijsdeskundigen konden wel in een subcommissie meedoen en de auctor intellectualis van de hele operatie werd erbuiten gelaten.

Het instellen van deze zogeheten Ineenschakelingscommissie in 1903 betekende stilstand in onderwijsbeleid tot de commissie haar resultaat zou presenteren, ook al gebeurde dat pas in 1910. Op één uitzondering na: Kuyper stelde een regeling voor vakonderwijs voor, tot dan niet als een aangelegenheid van de overheid gezien.[457] De liberalen vonden dat nog steeds, maar dat het achterblijven van de economie vergeleken bij omringende landen iets te maken had met het ontbreken van goed vakonderwijs, kon niet meer worden ontkend. Werkbazen leidden hun leerlingen niet systematisch op maar misbruikten hen als goedkope werkkracht, mede omdat zij zelf niet over voldoende kennis beschikten om hun bedrijf en werkwijzen te moderniseren. De opleidingen op particulier initiatief ontstaan, schoten te kort, onder andere vanwege het ontbreken van structurele financiering. Bos had in zijn boek *Onze Volksopleiding* laten zien hoe het beter kon:

> er kome voor het vakonderwijs eene wettelijke regeling, maar inzonderheid voor het vaststellen van de regelen, waaronder elke particuliere instelling subsidie kan verkrijgen en tot welk bedrag (…) Deze kunnen bestaan in het verlenen van Staatswege van een bepaald percentage, bv 50% der kosten van oprichting, uitbreiding, zoowel als van onderhoud der instellingen.[458]

Dát Kuyper het vakonderwijs wilde versterken, is ideologisch opmerkelijk. Anders dan de liberalen koesterden de confessionelen argwaan tegen moderne technologie, die zij als bedreiging voor het geloof zagen. De overheid zou dat zeker niet moeten stimuleren! Toch deed hij dat: als eerste politicus/bestuurder zette hij het vakonderwijs prominent op de agenda en stelde hij uniforme rijksfinanciering voor.[459]

Kuyper stelde vijf maatregelen voor: (1) de maximale rijksbijdrage voor vakscholen vast te leggen op 50% van de kosten; (2) de polytechnische school van middelbaar onderwijs te promoveren tot hoger onderwijs; (3) instellingen voor lager en middelbaar beroepsonderwijs onder te brengen in de Wet op het middelbaar onderwijs; (4) een centraal instituut voor de industrie en een centrale technische school op te richten; (5) in een nieuwe arbeidswet het leerlingstelsel op te nemen. Veel hiervan ontleende hij aan de onderwijsvisie van Bos.

456 Boekholt, 'Voor de vrijmaking van het onderwijs', 197.
457 Boekholt, 'Voor de vrijmaking van het onderwijs', 198.
458 Bos, *Onze Volksopleiding,* 59.
459 Boekholt, 'Voor de vrijmaking van het onderwijs', 202.

Met dit initiatief brak Kuyper met het principe van Thorbecke dat schoolonderwijs niet op het beroep mocht zijn gericht. Én hij brak met het principe van zijn eigen politieke stroming van ook bijzondere vakscholen: voor hem speelde het geloof alleen een rol bij algemeen vormend onderwijs. De driedeling die hij in de maatschappelijke arbeidsverdeling zag, wilde hij in het beroepsonderwijs terug laten komen zodat iedere groep zijn eigen opleiding had. Zo waren er geschoolde arbeiders, voor wie lager beroepsonderwijs adequaat was; toezichthouders die het middelbaar niveau nodig hadden; en 'wetenschappers' voor wie hoger beroepsonderwijs nodig was. En dat alles op drie gebieden: landbouw, industrie en handel.

De ordenende kracht van zijn voorstel was groot: bestaande burgeravondscholen, tekenscholen, technische, handels- en zeevaartscholen en beroepsscholen voor meisjes schaarde hij onder lager beroepsonderwijs. De mislukte burgerdagschool werd geschrapt; middelbare technische, handels- en landbouwscholen werden middelbaar beroepsonderwijs. Beide niveaus ressorteerden onder de Wet op het middelbaar onderwijs. Als enige regel werden aan leraren eisen van kwalitatieve aard gesteld.

Kuyper ontwierp ook een wettelijke regeling voor een leerlingstelsel, niet in een onderwijswet, maar in een arbeidswet. In zijn wetsontwerp tot bescherming van de arbeid nam hij een hoofdstuk op: 'van in de leer zijnde personen'. De kern ervan is dat bepaalde werkzaamheden konden worden aangewezen die jongens en meisjes onder de zeventien jaar niet mochten verrichten tenzij zij leerling waren. Merkwaardige definitie van een leerling: niet een arbeid(st)er die wordt opgeleid maar een arbeid(st)er die werk mag verrichten dat voor andere leeftijdgenoten niet geschikt is. Daarbij hoort dan wel een leerovereenkomst.[460]

Heimwee naar de gilden?

Kuyper mocht zijn voorstellen dan wel aan Bos hebben ontleend, de feitelijke uitwerking kon diens goedkeuring niet wegdragen. In een uitvoerig artikel fileert Bos het wetsontwerp over het leerlingwezen.[461] Beter vakonderwijs was voor hem de sleutel voor een betere wereld, geen bescheiden doelstelling voor een leerlingstelsel. Zelf zoon van een horlogemaker, vroeg hij zich af hoe jongelieden hun vak het best zouden leren:

> Door de hun opgedragen werkzaamheden, die in het bedrijf voorkomen, zoo goed mogelijk te verrichten, door af te kijken, te zien hoe anderen doen. Werken ze onder leiding van een patroon die zijn vak verstaat, dan is het mogelijk dat dezen zich er op toeleggen de jongelieden het geheele vak stelselmatig te leeren. Men draagt dan geleidelijk die werkzaamheden op, die voortdurend opklimmen in moeilijkheid, waarbij steeds partij valt te trekken van de ervaringen bij een vorigen arbeid opgedaan en die zoodanig worden afgewisseld, dat op deze wijze men inderdaad al smedende smid wordt, het vak leert kennen in zijn geheelen omvang.[462]

De praktijk van dat moment kwalificeerde hij als treurig.[463] Dat gold voor zo'n beetje alle beroepen, of het nu bakkers zijn, smeden of bedienden in het effecten- en kassiersvak, nergens worden de jongeren goed opgeleid. Maar Bos is ook de man van de relativering:

460 Boekholt, 'Voor de vrijmaking van het onderwijs', 203.
461 D. Bos, 'Het leerlingwezen', in *De Economist*, 1904, volume 53, issue 2, 563–605 en 701–724.
462 Bos, 'Het leerlingwezen', 565.
463 Bos, 'Het leerlingwezen', 569.

> Zijn de klachten over onze slechte vakopleiding in de werkplaats bepaald tot ons land en onzen tijd? Geenszins, in de landen, waar het leerlingstelsel inheemsch is gebleven en wettelijke regeling steeds heeft bestaan, vindt men zelfs in lang vervlogen tijden de klachten met niet minder hevigheid dan thans terug. Er bestaat tegenwoordig een sterke neiging om met een zeker heimwee terug te denken aan den tijd der gilden, vooral den bloeitijd, die ons nog zulke schoone voorbeelden van deugdelijk werk heeft nagelaten – de slechte producten zijn inmiddels reeds verdwenen – en men wijst op het leerlingwezen van toen als op een lichtend voorbeeld.[464]

Kuypers ontwerp verwierp hij om zijn hoofdbeginsel: het gaat uit van bescherming van de arbeid en niet van een leerproces. Bos bepleit een samenhangend stelsel van schoolonderwijs en leerlingwezen, waarin toezicht, subsidiëring en 'leerverplichting' voor aanvullend theoretisch en praktisch vakonderwijs zijn geregeld. Per schooldistrict zou een commissie van vakdeskundigen toezicht moeten houden: oprichting van scholen bevorderen, scholen en werkplaatsen bezoeken en daar verslag over uitbrengen, meesters en leerlingen bij elkaar brengen en jaarlijks de tentoonstelling en examens van werkstukken organiseren. Werkgevers zouden in een wettelijke subsidieregeling verplicht moeten worden zich onder dat toezicht te scharen.[465] En Bos heeft het al uitgerekend: een driejarige opleiding in een werkplaats gaat per leerling ongeveer *f* 200 kosten.[466]

Kuyper toch niet succesvol

Het voorstel van Kuyper om beroepsonderwijs binnen de Wet op het middelbaar onderwijs te reguleren, kreeg geen meerderheid in de Tweede Kamer. Men wachtte toch liever op het resultaat van de Ineenschakelingscommissie en Kuyper legde zich daarbij neer.

Datzelfde overkwam hem met zijn plan voor een leerlingstelsel. Bos' kritiek had wel doel getroffen: de Kamer vond met hem dat het leerlingstelsel als substantieel deel van het beroepsonderwijs in relatie tot de vakscholen zou moeten worden bezien, en niet primair als een arbeidskwestie.

Ondanks deze mislukkingen waren Kuypers initiatieven toch verdienstelijk. Vakonderwijs werd eindelijk erkend als verantwoordelijkheid van de rijksoverheid, zij het dat de vraag hoe precies niet was beantwoord. Daarmee heeft Kuyper het denken over vakonderwijs en de verantwoordelijkheid ervoor weer een stap vooruit geholpen.[467]

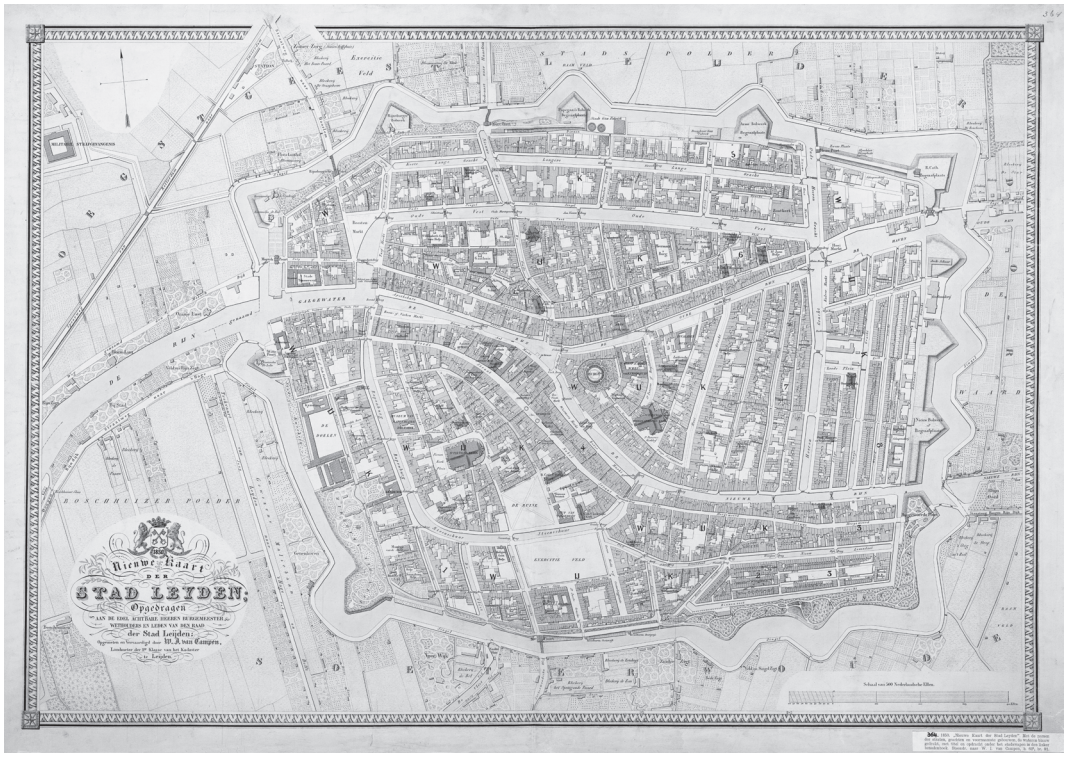
2 Uitbreiding op alle fronten[468]

De dynamiek waarmee deze schets in het vorige hoofdstuk begon, is er ook in de tweede helft van de negentiende eeuw. De neergang van vroeger eeuwen was nu gestopt. Maar uitbreiding op alle fronten kende ook schaduwzijden: de groeiende industrie zorgde ook voor groeiende ellende, door gebrekkige huisvesting, slechte volksgezondheid, uitbuiting, kortom armoede met alle nare gevolgen van dien.

464 Bos, 'Het leerlingwezen', 577.
465 Bos, 'Het leerlingwezen', 718–719.
466 Bos, 'Het leerlingwezen', 721.
467 Boekholt, 'Voor de vrijmaking van het onderwijs', 204.
468 Deze paragraaf is grotendeels ontleend aan R. C. J. van Maanen en J. C. H. Blom (red.), *Leiden, de geschiedenis van een Hollandse stad, deel 3: Leiden 1795–1896* (Leiden 2004).

Demografische aspecten

Het aantal van 28.500 inwoners dat de stad in 1815 kende, groeide uit tot 44.7000 in 1895. De stadsuitbreiding van 1896 was daar een antwoord op; door annexatie van delen van omliggende gemeenten telde de stad ruim 53.000 inwoners. Anders dan voorheen kwam de groei vooral van de eigen bevolking, zij het bescheiden vergeleken met de rest van Nederland. Leiden werd de achtste stad van Nederland in plaats van de tweede zoals in de zeventiende eeuw.



'Nieuwe kaart der stad Leiden', 1850, W.J. van Campen (ELO PV 432.1)

Bestuurlijke en politieke aspecten

In de tweede helft van de negentiende eeuw werd de Gemeentewet van kracht. Burgers kozen nu de leden van de gemeenteraad, die op hun beurt de wethouders kozen. Maar het censuskiesrecht kwam slechts zo'n 1400 mannen toe, ongeveer dezelfden als voorheen. Hun aantal nam wel toe; mede door wetswijzigingen was het eind negentiende eeuw verdubbeld.

Raadsleden waren veelal afkomstig uit industriële families zoals die hiervoor zijn genoemd: Van Heukelom (textiel), Tieleman (zeep, conserven), Luzac (uitgeverij) en Krantz (ook textiel) of van de universitaire gemeenschap (Van der Boon Mesch). Er waren nogal wat dubbellidmaatschappen gemeenteraad en Tweede Kamer.

Langzamerhand kwamen meer politiek getinte groeperingen op. Er tekenden zich een liberale (de grootste), een conservatieve en een anti-revolutionaire stroming af en tegen het eind van de negentiende eeuw ook een katholieke. En hoewel de meeste inwoners tot de arbeidersklasse hoorden, waren er nog steeds geen socialistische raadsleden. Politieke en maatschappelijke vraagstukken konden uitgebreid worden besproken in de twee dagbladen die de stad toen rijk was: de *Leydse Courant* (sinds 1687) en het *Leidsch Dagblad* (sinds 1860). Niet alleen werd er vanaf 1851

verslag gedaan van de raadsvergaderingen, maar ook werden er discussies vanuit de krant geëntameerd. En vakscholen vonden hun weg naar de krant om hun inschrijvingsdagen bekend te maken.

De sector onderwijs wordt een apart onderdeel binnen de gemeentelijke bestuursorganisatie met de eerste wethouder Onderwijs in 1884. En terwijl bijvoorbeeld taken als Endegeest (opvang geesteszieken), Openbaar Slachthuis en Markt al rond 1900 in vaste raadscommissies werden belegd, werd pas in 1927 een Commissie Onderwijs ingesteld.[469]

Sociaaleconomische aspecten

Meppelink signaleert na het midden van de negentiende eeuw een omslag in de mentaliteit van de ondernemer, een breuk met de lijdzaamheid die tot dan toe overheerste. Na 1870 is er sprake van tempoversnelling, meer en meer in het teken van economische doelmatigheid. Hij illustreert dat met een Leids voorbeeld: de ontwikkelingen bij de firma Zaalberg:

> Van 1814 tot 1849 berust de leiding bij Johannes Cornelis Zaalberg, 'een man … wars van alles wat naar vernieuwing zweemt'. Wanneer zijn zoons Jan Cornelus en Hermanus de leiding overnemen, wordt een aanvang gemaakt met prijscalculatie en rationele bedrijfsorganisatie. Toch is het pas de volgende generatie die doorzet: in 1879 krijgt Jan Corneille het roer in handen; hij laat in 1880 de verouderde machine-installatie vervangen door moderne getouwen.[470]

De Leidse textielfabrikanten waren verplicht hun producten ter verificatie naar de Lakenhal te brengen om daar – tegen betaling – een etiket van herkomst te kunnen krijgen. In 1872 werd deze regeling, die voor het landelijk certificaat van herkomst een decennium eerder was afgeschaft, ook in Leiden ingetrokken. Daarmee was een laatste restant opgeruimd van de eens zo machtige gilderegulering.[471] De sterke saamhorigheid bij Zaalberg en andere Leidse textielfabrieken wordt als een typische erfenis uit de gildetijd gezien, zowel tussen arbeiders onderling als tussen arbeiders en leiding. Backer illustreert dit met het uitblijven van grote werkstakingen in de Leidse wolindustrie in een periode waarin dat elders wel veelvuldig plaatsvond. En dat terwijl arbeiders het hier – met werkdagen van twaalf uur of meer – beslist niet beter hadden qua inkomen, huisvesting, gezondheid en dergelijke. Of zouden juist deze zware leefomstandigheden geen ruimte bieden voor een protest?

Backer schreef zijn verhaal over de wevers van Zaalberg om van het verleden met zijn lage ambitieniveau te leren voor zijn heden. Zo moeten ondernemers de hen kenmerkende zelfgenoegzaamheid afleggen. En wat scholing aangaat, moeten zij zich realiseren:

> dat een industrie op den duur niet kan worden in stand gehouden, laat staan tot groter bloei kan worden gebracht zonder een corps van goed geschoolde, plichtsgetrouwe en ijverige arbeiders, die hun werk met lust verrichten, hetgeen uiteraard alleen mogelijk is, wanneer zij niet voortdurend door materiële zorgen voor hun gezin worden gekweld.[472]

469 Duyverman, 'Het bestuur der gemeente', 80.
470 Meppelink, *Technisch vakonderwijs,* 7.
471 A. J. Backer, *Leidse wevers onder gaslicht, schering en inslag van Zaalberg dekens onder gaslicht (1850–1915)* (Leiden 1952), 28.
472 Backer, *Leidse wevers,* 70.

Economische doelmatigheid, althans zoals men die toen zag, verdroeg zich slecht met goede arbeids- en andere leefomstandigheden. De Arbeidsenquête van 1890 naar de omstandigheden in onder andere Leidse fabrieken sprak boekdelen. Zowel met de woonomstandigheden als met de voeding was het zeer slecht gesteld. De werktijden waren veel te lang, vooral voor kinderen, vrouwen en ouderen, die wel lange dagen en nachten móesten werken om tot een minimaal leefbaar gezinskomen te komen.

Al met al leefden de meeste arbeiders in Leiden in langdurige armoede. Om een enkel cijfer te noemen: van de ruim twaalfduizend gezinshoofden die de stad in 1900 telde, had ruim de helft een jaarinkomen dat lager dan de *f* 400 lag die toen de belastinggrens vormde. En als ze werk hadden, was dat fabriekswerk of ongeschoolde handarbeid; zij werden met recht aangeduid als het Leidse proletariaat.

Geschoolde arbeiders waren er ook, zoals loodgieters, letterzetters, modistes; zo'n 14% van de bevolking werd daartoe gerekend, met een inkomen tussen de *f* 400 en *f* 500. Tot de kleinburgerij werd zo'n 18% gerekend; winkeliers, politieagenten, leraren, met inkomens variërend van *f* 500 tot *f* 1.000. Daarboven stond de middenstand, handelaren, beurtschippers, leraressen, die *f* 1.000 tot *f* 2.000 verdienden. Tot de gegoede burgerij behoort 4%, werkzaam als bankier, schoolhoofd, predikant, met een inkomen tussen *f* 2.000 en *f* 4.000. Tot slot was er een kleine elite, notarissen, fabrikanten, hoogleraren, die meer dan *f* 4.000 verdiende.

Voor Leiden wordt de sociale ongelijkheid rond 1900 groter bevonden dan voor veel andere steden. De machtspositie van de elite, rond 1900 oververtegenwoordigd in de gemeenteraad, hing samen met de economische verhoudingen in de stad en bleef tamelijk lang in stand.[473]

De textielindustrie bleef nog dominant in de stad, bood nog lang de meeste werkgelegenheid, maar de eenzijdige oriëntatie erop van de stad nam wel af.[474] Daarnaast werden de grafische en voedingsmiddelenindustrie grote werkgevers. Ook de bouwnijverheid bood veel werk, reden om – zeker bij het uitblijven van rijksbeleid – de vakopleiding zelf ter hand te nemen. En de metaalindustrie, veelal gerelateerd aan de scheepvaart, groeide stevig door. De producten van al deze Leidse nijverheid waren te zien op de tentoonstelling die de Nederlandsche Maatschappij ter bevordering van Nijverheid in 1889 in Leiden hield. De stad heeft wel sociale onrust gekend, maar verhoudingsgewijs werd er niet half zoveel gestaakt als in andere steden.[475]

Kinderarbeid of leerplicht?

Het jaar 1863 is niet alleen het jaar van de Wet op het middelbaar onderwijs; in de Leidse context is het vooral het jaar van het 'Leids Adres'. In dit verzoekschrift aan koning Willem III vroegen Leidse fabrikanten arbeid van kinderen te reguleren en hen te verplichten onderwijs te volgen. Het enige verbod op kinderarbeid dat Nederland toen kende, gold werken in de mijnen voor kinderen onder de tien, terwijl deze leeftijdsgroep bijvoorbeeld in Engeland ook niet in katoenfabrieken mocht werken.

Ongeveer 12% van de Leidse kinderen werkte toen in de textielfabrieken; ook in andere bedrijfstakken als de sigarenproductie werkten veel kinderen. Dat was schadelijk voor hun gezondheid, maar ze gingen daardoor ook niet voldoende naar school omdat de inkomsten uit hun werk nodig waren voor het gezinshuishouden.

473 F. Boersma, 'Economische en sociale verhoudingen: breuk met het verleden', in Van Maanen en Blom, *Leiden,* deel 4, 65–66.

474 Boersma, 'Economische en sociale verhoudingen', 67–68.

475 Boersma, 'Economische en sociale verhoudingen', 73.

De Leidse ondernemers waren niet de enigen of de eersten met dit adres; tien jaar eerder had de Nederlandsche Maatschappij ter bevordering van Nijverheid dit ook al gedaan. En in 1859 werd opnieuw een rapport uitgebracht waarin op grond van enorm schoolverzuim door acht- tot veertienjarigen en de te zware arbeid (twaalf tot vijftien uur, zelfs 's nachts!) een wettelijke regeling wordt gevraagd.

Samuel le Poole, Leids textielfabrikant, heeft met zijn artikelen in *De Economist* de Leidse patroons van inzicht doen veranderen. Hij sprak zijn collega-fabrikanten niet aan op menslievendheid maar op eigenbelang: hoe kan een jonge arbeider goed werk leveren als hij veel te lang moet werken en geen onderwijs volgt? Dan volgen zijn gevleugelde woorden: 'Naar school moeten de kinderen. (…) Zij kunnen daar hooren hoe een arbeider de belangen moet behartigen van hem die zijn "heer en meester" genoemd wordt.'[476]

Zijn oproep trof doel. Grote fabrikanten als Zaalberg, De Heijder, Tieleman & Dros en ook de Grofsmederij ondertekenden het adres, 32 industriëlen in totaal. Dit *Leids Adres* heeft ertoe bijgedragen dat nog datzelfde jaar de regering een onderzoek instelde naar deze toestanden.[477]

Deze Commissie belast met het onderzoek naar den toestand der kinderen in fabrieken arbeidende ging nogal grondig te werk zodat het erg lang duurde voor er aanbevelingen kwamen. Het eerste deel van haar rapport verscheen pas na negen jaar. Gebleken was onder andere dat de Leidse toestanden erger waren dan de Kamer van Koophandel eerder had geoordeeld. Maar een wettelijke regeling werd ontraden uit vrees dat de kinderen de straat zouden worden opgejaagd of in de huisindustrie zouden worden ingezet. Als enige middel ter verbetering van de situatie zag de commissie het wettelijk invoeren van een leerplicht. Opmerkelijk genoeg bracht de commissievoorzitter een afzonderlijke nota uit waarin hij daarnaast pleitte voor een wettelijke regeling tot beperking van de kinderarbeid.

Thorbecke echter, daarvoor verantwoordelijk als minister van Binnenlandse Zaken, voelde niet voor beperkende regels. Het zou nog tot 1874 duren voor een initiatiefwet van Samuel van Houten enige verandering teweegbracht.[478]

'Een bede, doch niet om geld'

Niet alleen minister en regeringscommissies hielden zich met het vraagstuk van kinderarbeid bezig. In 1863 hield de literator J. J. Cremer een redevoering in het Haagse Diligentia waarin hij – in aanwezigheid van vele hoge regeringsautoriteiten – op ontroerende wijze sprak over het lijden van de fabriekskinderen. Deze redevoering heeft hij als novelle uitgegeven onder de titel *Fabriekskinderen. Een bede, doch niet om geld*. Deze hartekreet van Cremer is in Leiden bekend geworden omdat zijn verhaal zich in Leiden afspeelt. De kinderen van Gerrit Zwarte moesten de kost verdienen omdat hun vader werkloos was. Ze deden dat in een wolspinnerij die door stoom werd aangedreven, veel te zwaar werk voor kinderen. Het meisje Saartje ging er zelfs aan dood als ze, ziek als ze was, toch naar de fabriek moest.

> 'V*ermoord! Vermoord!*' buldert de wind. En ja, die arme fabriekskinderen, ze worden vermoord naar ziel en naar ligchaam.[479]

476 A. N. Molenaar, 'Het Leidsche Initiatief tot beperking van Kinderarbeid in Fabrieken, 1863–17 maart-1938' in *Leidsch Jaarboekje* 1939, 108–133.
477 Molenaar, 'Het Leidsche Initiatief', 129.
478 J. J. Cremer, *Kinderarbeid*,13.
479 J. J. Cremer, C. Smit, K. Korevaart, *Kinderarbeid: J. J. Cremer en de Leidse fabriekskinderen* (Leiden 2008) 74.

Annie Versprille, die hierover in haar bijdrage over maatschappelijke zorg in Baesjous *Leiden 1860–1960* schreef, vond Cremers verhaal maar niks: 'Het verhaal dat nogal sentimenteel en gechargeerd is, speelt te Leiden.'[480]

Cremer zag als enige oplossing wetgeving die paal en perk zou stellen aan kinderarbeid zoals die in Engeland al bestond. Daar mogen kinderen minder uren werken en moeten zij dagelijks een paar uur naar school. Behalve deze verbetering in sociaal opzicht is er ook gunstig economisch effect op de langere termijn te verwachten. Deze beter opgeleide kinderen zullen later geschoolde arbeiders worden die meer bijdragen aan economische ontwikkeling dan de arme fabriekskinderen dat nu doen.

3 Een bont palet aan particuliere vakscholen

In de tweede helft van de negentiende eeuw werd het debat over verantwoordelijkheid voor vakonderwijs intensiever dan ooit. De verantwoordelijkheidskwestie hing nauw samen met een onderwijsinhoudelijke: met welk type onderwijs zouden aanstaande ambachtslieden hun ontwikkeling na de lagere school moeten vervolgen, een vorm van algemene ontwikkeling of direct professionele ontwikkeling gericht op een specifiek beroep? En vakonderwijs kon op meerdere wijzen vorm krijgen: in schoolverband, in een formele relatie met een leermeester in een bedrijfsopleiding, en in combinaties van deze twee elementen.

Dit debat werd op landelijk niveau gevoerd zoals in de eerste paragraaf van dit hoofdstuk beschreven. Maar wat gebeurde er intussen in Leiden? Wachtte men de landelijke discussie af of hadden lokale ontwikkelingen hun eigen dynamiek? Na een korte schets van lager en algemeen vervolgonderwijs, gaat alle aandacht uit naar het vakonderwijs.

3.1 Onderwijs: fundament en algemeen vervolgonderwijs

Het fundament

De gemeente was bij wet van 1857 verplicht voor voldoende openbaar lager onderwijs te zorgen.[481] En zo verrezen er tussen 1861 en 1872 zeven nieuwe scholen die – met andere bestemmingen – nog in het stadsbeeld zijn terug te vinden aan onder meer Aalmarkt, Plantsoen en Boommarkt.[482]

Hoewel steeds meer kinderen steeds langer naar school gingen, bleef kinderarbeid om het gezinsinkomen op peil te houden een grote barrière voor voldoende deelname. Dat niet alle kinderen dagelijks naar school gingen, blijkt ook uit de oprichting van de Leidse Vereniging tot bevordering van geregeld schoolbezoek in 1876. Medewerkers van de vereniging gingen op huisbezoek bij gezinnen waarvan de kinderen niet of onregelmatig naar school gingen. Ze probeerden ouders ervan te overtuigen hun kinderen wel dagelijks naar school te laten gaan. Maar als het loon van de kinderen nodig was om het huishouden draaiende te houden, was dat een lastige kwestie.[483] Het zou nog tot 1901 duren voor de leerplicht werd ingevoerd.

480 Versprille, 'De maatschappelijke zorg', 171.
481 H. de Frankrijker en W. Otterspeer, 'Onderwijs en wetenschap', in Van Maanen en De Vries, *Leiden,* deel 3, 199–203.
482 E. Pelinck, 'De ontwikkeling van het stadsbeeld' in P. C. N. Baesjou e.a., *Leiden 1860–1960* (Leiden 1962), 315.
483 P. C. N. Baesjou, 'Het onderwijs', 402.

Vervolgonderwijs van algemene aard

Het algemeen vervolgonderwijs werd na de Wet op het middelbaar onderwijs (1863) flink uitgebreid. Er kwam een aantal scholen bij: een jongens-HBS aan de Pieterskerkgracht en een aan de Hoge Rijndijk, een meisjes-HBS aan de Garenmarkt en het Stedelijk Gymnasium (de vroegere Latijnse school) op wat toen de *ruïne* werd genoemd.[484]

3.2 Vakonderwijs

Beter opgeleide arbeiders nodig

Leiden liet zich niet onbetuigd in de landelijke discussie over overheidsverantwoordelijkheid voor vakonderwijs. Smit illustreert dat aan de hand van de inbreng van Abraham Montagne (1810–1897), een veelzijdig man.[485]

Montagne werkte als chef secretarie en rekenkamer op het stadhuis, maar was ook (hoofd)redacteur van het *Leidsch Dagblad*. Maatschappelijke functies vervulde hij eveneens, waarvan in dit verband de bestuursfuncties van de Nijverheidsvereniging en van Mathesis Scientiarum Genetrix het meest relevant zijn.

De Nijverheidsvereniging bepleitte in 1860 bij de regering Thorbecke het opnemen van de ambachtsschool in de Wet op het middelbaar onderwijs. Mathesis zou daarvan kunnen profiteren en ook de Leidse nijverheid, die met beter opgeleide arbeiders zou kunnen inspelen op het toenemend belang van wetenschappelijke kennis voor haar ontwikkeling. Voor deze boodschap benutte hij de kolommen van wat toen zijn krant was, ook om zijn ontevredenheid te uiten over het negeren van dit pleidooi door de regering. Nadat hij al eerder wat meer fragmentarisch zijn ideeën over de ontwikkeling van de nijverheid en het daarvoor benodigde arbeidspotentieel op schrift had gezet[486], ging hij er bij de krant eens goed voor zitten. Hij schreef dertien artikelen in de loop van 1862/63 en zette ze telkens op de voorpagina.

Montagnes visie had als vertrekpunt dat wetenschappelijke ontwikkelingen de nijverheid zo veranderden dat ook de kwalificaties van arbeiders moesten veranderen. Het mechaniseren van handarbeid vroeg om betere scholing. Meer theoretische kennis was nodig om bijvoorbeeld de machines te kunnen onderhouden en verbeteren. Bij Mathesis, de school die Montagne bestuurde, konden deze handarbeiders terecht voor lessen in wiskunde, tekenen en werktuigkunde. En hoewel ze niet de meerderheid vormden, namen er wel enige fabrieksarbeiders 's avonds in zijn schoolbanken plaats.

En zo werd vakonderwijs overgelaten aan anderen: individuele personen die een bescheiden opleiding startten, en fabrikanten en hoogleraren die door middel van genootschappen grotere instellingen stichtten. In één geval, de school voor kantoor-, handels- en winkelbedienden, nam een vereniging van werklieden het initiatief. Naast vakopleidingen kwam ook het educatieve vormingswerk voor jongeren én voor volwassenen op. Daartoe werd in 1899 het Leidse Volkshuis geopend, met Emilie Knappert als de grote animator. Dit type educatie valt echter buiten het bestek van deze studie en wordt daarom verder buiten beschouwing gelaten.

484 Pelinck, 'De ontwikkeling van het stadsbeeld', 317.

485 Smit, *De Leidse Fabriekskinderen,* 417.

486 A. Montagne, *De stad Leiden, album bevattende eenige afbeeldingen der voornaamste hoofdgebouwen en fraaiste gezigten in en nabij de stad Leiden*. Kleurenlitho's van G. J. Bos, met bijschriften door A. Montagne. (oorspronkelijke uitgave 1859–1860, heruitgave 1975).

Overigens was niet iedereen overtuigd van het nut van vervolgonderwijs voor arbeiderskinderen. Onthullend is de uitspraak van textielfabrikant C. H. Krantz bij zijn ondervraging door de commissie van de Arbeidsenquête in 1890:

> Ik ben bang, dat die soort van menschen, als zij te veel leeren, hun gedachten niet zoo op hun werk zullen concentreeren, en dat is toch van belang.[487]

Desondanks ontstonden zoveel opleidingen dat De Bruyn en Frankrijker van een 'wild(e) groei' van beroepsonderwijs spreken.[488] Het Rijk mocht het vakonderwijs dan wel niet tot de eigen verantwoordelijkheid rekenen, gemeente en vooral het maatschappelijk initiatief waren onverminderd actief. Met als doel economie, welvaart en ook orde in de stad te bevorderen, werden eerder opgerichte scholen verder uitgebouwd en werden nieuwe vormen van vakonderwijs in het leven geroepen. Tot 1919, het jaar waarin het parlement de Wet op het nijverheidsonderwijs aannam, spreken De Bruyn en Frankrijker van een tamelijk onoverzichtelijk geheel aan cursussen en opleidingen, die overdag of 's avonds werden gegeven. De belangrijkste vakscholen in Leiden dateren uit de eerste helft van de negentiende eeuw of gaan nog verder terug, terwijl er ook een aantal nieuwe instellingen bij kwam.

Hierna volgt een overzicht van de belangrijkste vakopleidingen die Leiden in deze periode kende. De geschiedenis van deze scholen is gefragmenteerd kenbaar uit bronnen als jubileumboekjes, enkele artikelen en archieven. Omdat een algemeen overzicht nog nergens is gegeven, is dat reden om het hier te doen. De vraag naar de initiatiefnemer van de opleiding en wat ermee werd beoogd, staat centraal. Het onderwijsprogramma – voor zover kenbaar – is daar de uitdrukking van. Saillante details uit de levensgeschiedenissen van deze scholen voegen couleur locale toe.

Mathesis Scientiarum Genitrix[489]

Sinds 1785

Mathesis Scientiarum Genitrix is de oudste vakopleiding in Leiden. De oprichting in 1785 is in het vorige hoofdstuk beschreven. Hier wordt het vervolg geschetst.

Het gemeentebestuur was als 10.000-plus stad (in 1860 ruim 40.000 inwoners) verplicht in een burgeravondschool zoals bedoeld in de Wet op het middelbaar onderwijs van 1863 te voorzien. Deze brede algemene opleiding kon gemakkelijk en goedkoop worden ondergebracht bij Mathesis. Daar was de rijksoverheid het mee eens zodat Leiden werd ontheven van de verplichting om er een aparte opleiding voor op te zetten. Het gemeentelijk geld dat hiervoor beschikbaar was, ging dan ook naar deze school, te beginnen met een jaarlijkse 1.000 gulden, oplopend tot 3.000 gulden.

Deze integratie heeft volgens Peeperkorn de school van de ondergang gered. Want waar in andere steden burgeravondscholen als zelfstandige instelling waren opgericht, hebben ze de tekenscholen weggeconcurreerd. In Leiden daarentegen zijn de banden van deze particuliere instelling

487 M. Altena, 'Het oog van de meester. Arbeidsters in de fotografie van wollenstoffenfabrikant Krantz & Zonen', in *Jaarboek der sociale en economische geschiedenis van Leiden en omstreken* (1999), 101–126.

488 T. de Bruyn en H. Frankrijker, 'Het onderwijs als spiegel van maatschappelijke ontwikkeling' in Van Maanen en Blom, *Leiden,* deel 4, 185.

489 Deze paragraaf berust hoofdzakelijk op ELO, *Koninklijk Genootschap Mathesis Scientiarum Genetrix,* inventarisnr. NL-LdnRAL-0029 en op L. A. Peeperkorn-van Donselaar, *Twee eeuwen technisch onderwijs, twee eeuwen bij de tijd. De geschiedenis van MSG Leiden 1785–1985* (Leiden 1985).

met de gemeentelijke overheid juist versterkt. Een rijkssubsidie voor tekenscholen kwam er dan eindelijk in 1880, de eerste formele financiële steun van de landelijke overheid.

Het onderwijsprogramma

Vanaf 1863 kende Mathesis dus een burgeravondschool en een technische school.

De burgeravondschool was precies zo ingericht als de Wet op het middelbaar onderwijs voorschrijft: een tweejarige cursus met algemeen vormend karakter en daarom een breed vakkenpakket. Als doelgroep zag men aspirant-handwerkslieden. Er bleek echter niet zoveel belangstelling te zijn; de relatieve onbekendheid van dit nieuwe schooltype én het schoolgeld waren belemmerende factoren. Daarom versmalde men het lesprogramma tot een gerichtere voorbereiding op het technisch onderwijs, waardoor het aantal deelnemers toenam.

De technische school kende drie afdelingen voor respectievelijk wis- en natuurkunde, bouwkunde, perspectief en machinetekenen, en een derde voor handtekenen en boetseren. Zo'n afdeling kende vier klassen, in totaal tweehonderd leerlingen met lessen in verschillende afdelingen. Nieuwe vakken werden geïntroduceerd: bouwkundige constructieleer en waterbouwkunde. De industriële ontwikkeling in de stad – denk aan de vestiging van de Grofsmederij – was aanleiding om over machines te leren: machinetekenen en machineleer. En dankzij de goede contacten met de universiteit kwam er ook een studierichting elektrotechniek, waarvoor de hoogleraar Heike Kamerlingh Onnes verantwoordelijk was. Geïnteresseerde leerlingen konden vanaf 1894 bij Mathesis de theorie leren en bij het Physisch Laboratorium van Kamerlingh Onnes de praktijk. Dit onderwijsprogramma was opgesteld door de Nederlandsche Vereeniging voor Electrotechniek, leidde op tot leerling-monteur en gaf toegang tot de vervolgopleiding tot monteur. De cursus mocht niet overal worden gegeven; alleen Mathesis was uitverkoren:

> Voor dit leerplan komt juist Mathesis in aanmerking, zoowel omdat het de verst reikende avondschool in ons land is wat het leerplan betreft, als om de mogelijkheid van de practische opleiding in het physisch laboratorium.[490]

Toen in 1883 de Practische Ambachtsschool werd opgericht, kwamen de jongens van deze school hun theoretische kennis 's avonds bij Mathesis opdoen. In de leerlingdossiers van de Practische Ambachtsschool is deze deelname een standaardvraag, die voor veel leerlingen bevestigend is beantwoord. Ook als zij na de opleiding werk hadden gevonden, bleef Mathesis voor hen relevant om in vervolgcursussen hun theoretische kennis te onderhouden.

De leerlingen

De aanwezigheid van én goede samenwerking met de universiteit bleken van doorslaggevend belang. Leerlingen kwamen van heinde en verre – vanaf 1842 kende Leiden een spoorwegstation – naar de school in Leiden, voor vakopleidingen tot instrumentmaker op bijvoorbeeld elektrotechnisch of natuurkundig gebied. Vooral de opleiding tot elektrotechnisch monteur was in trek, waarvoor er zelfs leerlingen uit België kwamen.

De school deed het ook buiten de lokale context goed. Zo werd haar bijdrage aan de Internationale Tentoonstelling van voorwerpen voor de huishouding en het bedrijf van de handwerksman – gehouden in 1869 – bekroond met 'de grote medaille eerste klasse'. Deze uitverkiezing leidde tot

490 Peeperkorn-van Donselaar, *Twee eeuwen technisch onderwijs,* 40.

feestvreugde in de stad: een feestelijke stoet van leerlingen, leraren en andere Leidenaars begaf zich naar het station om de prijswinnaars te verwelkomen.

Toch heeft de school in de negentiende eeuw nooit veel meer dan 200 leerlingen tegelijkertijd gehad.[491] Een getalsmatig overzicht van de ontwikkeling van het leerlingenaantal: in 1793 telde men 67 leerlingen, in 1828 waren dat er 200. Er volgde nog een piek aan het begin van de twintigste eeuw met 400 leerlingen, waarna een daling inzette.

Betrokken instanties

Hoewel particulieren Mathesis hadden opgericht, groeide betrokkenheid van andere instanties bij de school. In de loop van de negentiende eeuw gingen gemeente, provincie en Rijk financieel bijdragen, wat gepaard ging met enige inhoudelijke bemoeienis. Daarnaast onderhielden de Leidse universiteit en het koningshuis een relatie met de school.

Het gemeentebestuur was het meest betrokken bij de school vanwege zijn wettelijke taak te voorzien in burgerdag- en avondscholen en subsidieerde het genootschap daartoe. De relaties werden niet alleen financieel hechter; de gemeente betrok de school ook bij haar toezicht door de Commissie van toezicht op de scholen van middelbaar onderwijs in Leiden.

De belangstelling van het koninklijk huis bleek blijvend te zijn. Prins Willem Frederik, de latere koning Willem I, was in 1789 de eerste beschermheer van de school geworden. Vanaf 1910 zou koningin Wilhelmina het stokje van haar voorvaderen overnemen, maar zij zou de de laatste beschermvrouwe van de school zijn.

In een universiteitsstad als Leiden kon het niet uitblijven: de bestuurssamenstelling veranderde van 'prominent' naar 'academisch'. Twee prominente academici waren direct bij de school betrokken, H. A. Lorentz en H. Kamerlingh Onnes, beiden natuurkundige en Nobelprijswinnaar. De school blijft nauw verbonden met de universiteit; Peeperkorn-van Donselaar kenschetst deze relatie als een rode draad door de geschiedenis van de school. Een treffend voorbeeld daarvan is de introductie van elektrotechniek, die hiervoor is beschreven.

Kweekschool voor Zeevaart[492]

Sinds 1855

In het vorige hoofdstuk is de oprichting in 1855 van deze school beschreven. Als doel had men geformuleerd: 'bevorderen dat als kwekeling werden toegelaten jongelingen, inzonderheid uit de behoeftige stand, die anders gevaar zouden lopen hun beste jaren in lediggang door te brengen.'[493] En dat lukte goed, de Kweekschool voor Zeevaart voorzag duidelijk in een behoefte. Dat bleek kwantitatief: vanaf de start in 1855 gerekend, stond in 1875 de teller van het aantal opgeleide kwekelingen op zo'n 2200. Daarvan waren er daadwerkelijk 1200 bij de marine terecht gekomen, de meeste anderen bij de koopvaardij of werkzaam als stuurman op andere schepen.

Het gebouw van 1858 was al spoedig te klein. In 1879 ontwierp P. G. Lancel een veel groter gebouw, op hetzelfde terrein dat intussen door het aanplempen in de singelgracht was vergroot.[494]

491 H. de Frankrijker, W. Otterspeer, 'Onderwijs en wetenschap' in Van Maanen/De Vries, *Leiden,* deel 3, 204.

492 Deze paragraaf berust grotendeels op archiefstukken (ELO, nummer toegang: NL-LdnRAL-0098) en op R. Kagie, *Jantjes van Leiden* (Leiden 1986).

493 Kagie, Jantjes van Leiden, 26–27.

494 E. Pelinck, *De ontwikkeling van het stadsbeeld*, in P. C. N. Baesjou e.a., *Leiden 1860–1960,* 326.

Op 3 oktober 1879 kon dominee Rutgers van der Loeff – inmiddels hoogbejaard emeritus-predikant maar nog steeds bestuursvoorzitter – de nieuwe school in gebruik nemen.

En ook dit keer weer een prachtige feestrede:

> Deskundigen zeggen dat het een meesterwerk is van architectuur en wat nog meer zegt, niet minder van doelmatige inrichting. (…) Dat gebouw, gelijk het daar nu staat, zoals het verrezen is en zich vertoont in zijn grootste afmetingen van buiten en van binnen, predikt ons een veel omvattende waarheid. De spreuk van: het kleed maakt de man, kan hier alleen toegepast worden in deze zin: het kleed wijst aan wie en wat de man werkelijk is. De aanblik er van doet ons terstond denken, dat we niet zozeer te doen hebben met een gewrocht van hout of steen, als wel met een voorwerp van organisch leven, hetwelk zich zijn eigen vormen en werktuigen schept, overeenkomstig met zijn eigenaardige behoeften en naar gelang van de aard en het doel van zijn bestaan. Gelijk het leven van de boom zich staande houdt en openbaart door zijn groeikracht, zo getuigt dat gebouw van de natuurlijke drang onzer inrichting tot zelfbehoud door middel van zelfuitbreiding, waaraan voldaan moest worden tot het uiterste om te voorkomen dat zijn levensproces aan verstoring en vernietiging zou worden blootgesteld. (…) Met verheffing des gemoeds, op zegevierende toon verklaar ik dat het Pygmalionsbeeld, waaraan wij zo lang gearbeid hebben, een verwezenlijkt ideaal is geworden. De kweekschool in haar schone vormen – tolken van haar geest en haar innerlijke waarde – staat daar voor ons als een jonkvrouw in het schoonste ontwikkelingstijdperk – of laat ik maar zeggen, als een bruid voor het altaar, die fier in het rond ziet, zich bewust van de ernst harer toekomstige rechten en plichten, de echtgenoot aan haar zijde zoveel mogelijk tot hulp te zijn op zijn gebied, maar tevens zelfstandig haar eigen taak te vervullen – dàt is het voornemen, dàt is de belofte die zij openlijk met haar jawoord bevestigt![495]

De kwekelingen, ook uit het buitenland

Het ging er divers aan toe: de school kende onder andere enkele Japanse studenten. De opleiding van Japans marinepersoneel in Nederland was onderdeel van de bijdrage die Nederland leverde aan de ontwikkeling van Japan tot maritieme grootmacht. Nederland leverde oorlogsschepen en stationeerde instructeurs in Japan, terwijl ook heel wat Japanners in Nederland kwamen studeren, op meerdere plaatsen. Zo studeerden de zeeofficieren Yamashita Iwakichi en Furukawa Shohachi aan de Kweekschool voor Zeevaart.[496] En de Japanse prins Takehita Arisugawa bracht de school een officieel bezoek. In het begin van de twintigste eeuw kwamen er zo'n vijftig jongens uit Batavia en Soerabaja aan de kweekschool studeren. Buitenlandse bezoekers als de kapitein-luitenant-ter-zee der Russische marine Nevakhovitch en de Zuid-Afrikaanse president Paul Krüger gaven de school internationale allure.

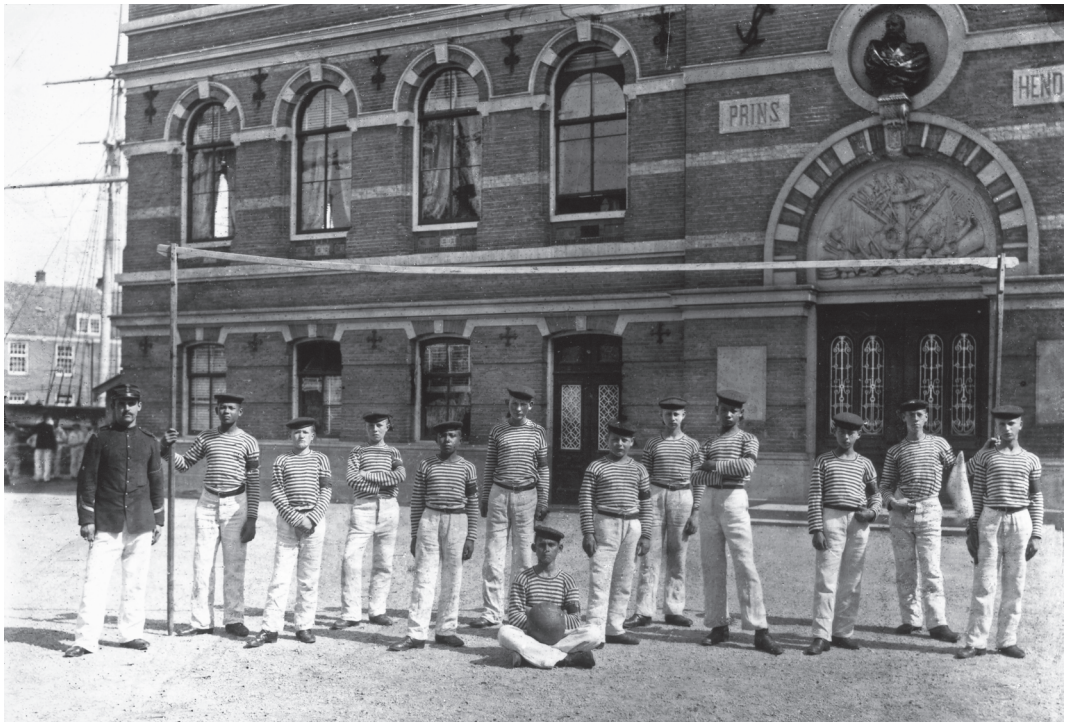
Het onderwijsprogramma

Het onderwijs omvatte praktische en meer theoretische kennis en vaardigheden. Zo werd er binnen les gegeven in lezen, schrijven, rekenen, inclusief maten en gewichten. En buiten ging het om exerceren, marcheren, roeien, enteren en andere staaltjes van goed zeemanschap.

---

495 Kagie, *Jantjes van Leiden,* 19–20.

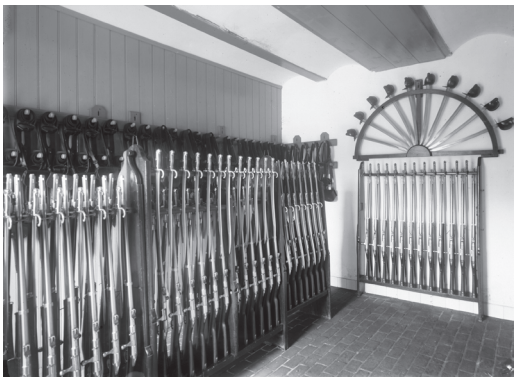
496 V. Enthoven, 'Oude vrienden: De Nederlandse rol bij de opbouw van de Japanse marine, 1850–1870' in *Leidschrift* jaargang 33, nummer 2, mei 2018, 65–90.



Kwekelingen (ELO PV 19603.1).



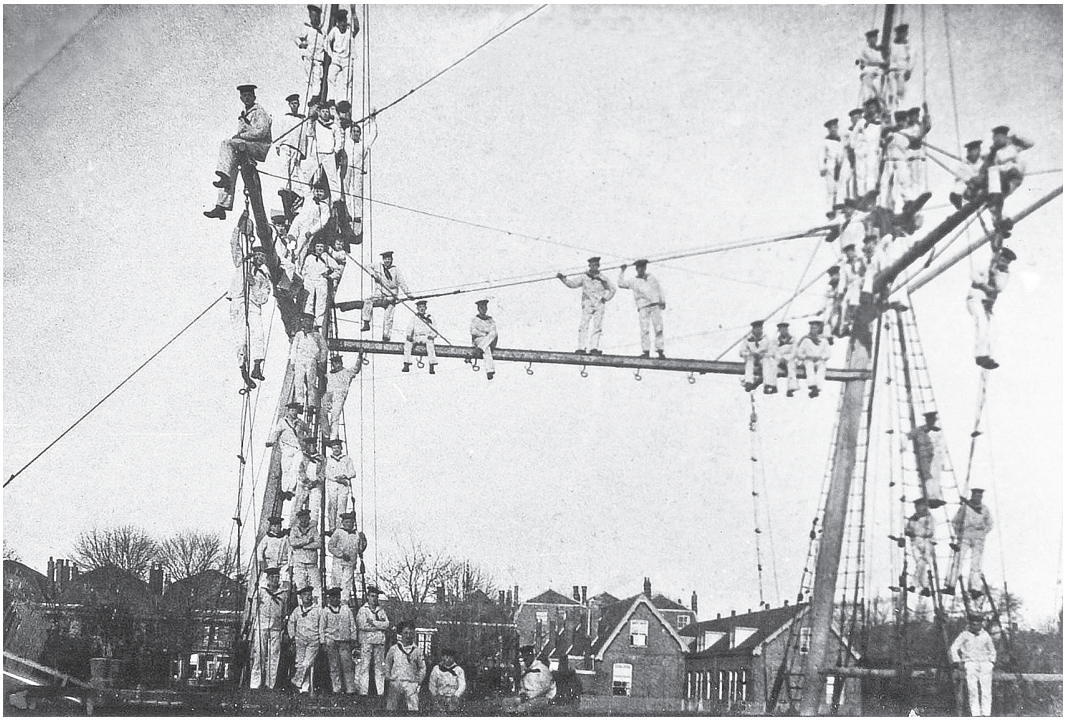
Lokaal met wandkaarten



idem met geweren

Bij goed zeemanschap hoorde ook de zangkunst aan boord als ondersteuning van het harde werken. Dat dit een serieus onderdeel van het onderwijs was, blijkt uit de bundel Zeemansliederen die de school zelf samenstelde.[497] Goed presteren betekende na zes maanden overplaatsing naar een opleidingsschip; uitzonderlijk presteren werd daarnaast gehonoreerd met beloningen tot en met een zilveren horloge voor de grootste uitblinker. Het resultaat van het onderwijs was naar het oordeel van directeur De Goeje,

497 *Zeemansliederen, uitgegeven door de Commissie voor Oppertoezicht en Beheer der Leidsche Kweekschool voor Zeevaart*, verzameld door H.C. Juta, 1876. (Erfgoed Leiden en Omstreken). Uit deze bundel wordt nog steeds gezongen door het zeemanskoor Rumor di Mare.



Openteren

een luitenant ter zee als zodanig aangesteld op aanwijzing van de minister, alleszins bevredigend. Hij drukte dat onder meer uit in de toename van bepaalde fysieke kenmerken, op grond waarvan hij de jongens echte kerels geworden vond:

> want bij het nazien der registers, waarin lengte, gewicht en breedte der borstkast [sic] zijn aangetekend bij aankomst en vertrek ziet men dat al die maten zijn toegenomen gedurende het verblijf op de kweekschool. Voor een groot deel moet deze toeneming ook worden toegeschreven aan de uitstekende en krachtige voeding, die de jongens ontvangen en aan de gezonde en geregelde levenswijze die zij leiden.[498]

Dat resultaat werd mede beïnvloed door de wijze van selecteren. Jongens konden zich voor een eerste keuring aanmelden bij een lokale of regionale subcommissie. Alleen na het overleggen van de juiste papieren en een goedkeuring van het fysiek mochten ze door naar Leiden voor de definitieve keuring. Maar ondanks alle goede getuigschriften en ambitie om naar zee te gaan, kon het toch nog mis gaan. Zo is in een briefje van een subcommissie te lezen:

> De jongeling van Baal werd heden alhier afgekeurd wegens uitgebreid gemis en afbrokkeling van tanden en kiezen.

Misschien kwam dit oordeel voor de jongeling niet helemaal onverwachts, want

498 C. J. de Goeje, geciteerd bij R. Kagie, *Jantjes van Leiden,* 33.

Hij keerde heden weder huiswaarts en was er nog al gemoedelijk onder.[499]

Het onderwijs was niet alleen gericht op het aanleren van beroepsvaardigheden die de jongens later op zee nodig zouden hebben. Het ging evenzeer om hun opvoeding, te meer daar veel van hen thuis niet over goede voorbeelden beschikten. En het resultaat mocht er zijn, blijkens de lovende woorden in het inspectieverslag *Staat van het Nederlandse Onderwijs* over 1883:

> Onder de jongens heerscht steeds een uitmuntende en opgewekte geest en hun gedrag laat zoowel uit een militair als uit een zedelijk oogpunt zeer weinig te wensen over. Een paar jongens, die nog kort in dienst waren, maakten zich aan oneerlijkheid schuldig; doch door dit misdrijf zwaar te straffen en alle jongens bet ernstige van de zaak goed voor oogen te houden, hebben zich dergelijke feiten gelukkig niet herhaald. De overige straffen die moesten worden opgelegd, waren over het algemeen voor overtredingen van lichten aard, of voor feiten, die voornamelijk toegeschreven moeten worden aan de gevolgen eener slechte opvoeding en het treurige voorbeeld, dat eenige jongens te huis hebben gehad. Hun gedrag verbeterde over het algemeen, nadat zij eenigen tijd hier geweest waren. Achterblijven van passagieren of zelfs te laat terug komen is nimmer voorgekomen; de jongens gedroegen zich steeds fatsoenlijk wanneer zij vergunning hadden te gaan passagieren.[500]

Betrokken instanties

De bestuurlijke verhoudingen rondom de school leken aanvankelijk goed.

Aan aandacht uit Den Haag geen gebrek: op de bestuursagenda stonden telkens weer ingekomen brieven van de minister van Marine en van het Koninklijk Huis.[501] De betrekkingen van Rutgers van der Loeff met de Oranjes, ontstaan rondom de Militaire Willemsorde na de Tiendaagse Veldtocht in België, waren nog steeds hartelijk.

In 1860 had koning Willem III het beschermheerschap van de school aanvaard en werd diens jongere broer prins Hendrik[502] ere-voorzitter van het schoolbestuur. Zo meldde Rutgers van der Loeff in zijn dagboek over 13 april 1869: 'Alg. Verg. KWS in tegenwoordigheid van prins Hendrik. Alles liep uitmuntend af.' Ze ontmoeten elkaar frequent, soms twee keer in één week. Op 21 april 1875: 'Alg. Vergadering van de Kweekschool. Talrijk bezocht, ook door prins Hendrik en den Minister. Ik sprak over het philantropische Karakter der Instelling. Alles liep goed af, ook de vriensch[appelijke] maaltijd. En op 25 april 1875: 'Naar 's [Graven]Hage. Onderhoud met prins Hendrik. Bij Rodi [zijn zwager] den nieuwe Minister v[an] O[nderwijs] Enderlin ontmoet en 's avonds naar Rotterdam.'

Prins Hendrik was dus heel actief bij de school betrokken. Toen hij in 1879 overleed, zamelden de burgers van Leiden geld in om de school bij deze droevige gelegenheid een geschenk te kunnen geven: een borstbeeld van de prins. Het beeld werd onthuld met een woord van herdenking door de voorzitter van het burgercomité, H. C. Hagen:

---

499 ELO, nummer toegang NL-LdnRAL-0098, inv. nr. 6, Ingekomen en minuten van uitgaande stukken van de 'Arnhemse Sub-Commissie van de Kweekschool voor Zeevaart te Leiden', 1915–1938.

500 Verslag van den Staat der Hooge, Middelbare en Lagere Scholen in het Koninkrijk der Nederlanden over 1884–1885, 179.

501 ELO, nummer toegang NL-LdnRAL-0098, inv. nr. 1, Notulenboek van de Commissie van Oppertoezicht en Beheer van de Kweekschool voor Zeevaart, 1914 mei 2 – 1949 oktober 4.

502 Het betreft hier Willem Frederik Hendrik van Oranje-Nassau (1820–1879). Prins Hendrik had een lange carrière in de marine en werd daarom ook wel (Hendrik) de Zeevaarder genoemd. Er is nog steeds een buste van prins Hendrik te zien boven de ingang van het pand van de (voormalige) zeevaartschool.

> Zijn liefde voor de Nederlandse vloot, voor de aankweking van een degelijke matrozenstand, blijve als schutsengel waken over dit gebouw. En zo lang Nederland een vloot heeft, niet alleen onoverwinnelijk door tal van schepen, maar vooral door degelijkheid van manschap, zal de naam van prins Hendrik met ere en dankbaarheid genoemd worden.

Kwekelingen en genodigden zongen het volkslied en na het hijsen van de Nederlandse vlag ook het vlaggelied.

De verschillende betrokken partijen, majesteiten, overheden en maatschappelijk initiatief, leken complementair bij te dragen. Maar zo bleef het niet, misschien niet verwonderlijk bij een samengaan van burgerlijk-sociale en statelijk-militaire doelen in één organisatie.

Het eerste meningsverschil ging over het als leerling toelaten van jongens die in de gevangenis hadden gezeten. Uit resocialisatieoogmerk een heel goed idee, vond de sociaal bewogen dominee Rutgers van der Loeff, tevens bestuurslid van Groenesteyn, een instelling voor ontslagen jeugdgevangenen. Maar naar aanleiding van klachten over het gedrag van deze jongens wilde de minister ze later niet op de vloot hebben. En zo werden ex-gedetineerde jongens niet meer toegelaten. Een ander verschil van inzicht betrof de eis die de school bij toelating stelde: men wilde alleen gemotiveerde jongens. En wat besloot de regering? Om toetreding tot de zeedienst aan te moedigen kreeg iedere aspirant dertig gulden, dus weg met de intrinsieke motivatie. Want ja, dertig gulden zo maar in het handje was toen veel geld en van 1871 tot 1893 is deze premie toch uitbetaald.

Meer principiële beleidswijzigingen waren van grotere invloed op aantal en aard van de kwekelingen.[503] Een nieuw vlootplan in 1875, waarvoor meer personeel nodig was (in 1874 brak de Atjeh-oorlog uit), leidde tot een grotere toeloop van leerlingen.

Voortbestaan ter discussie

Het opleiden voor rijksfuncties op een particuliere school wrong ook wel eens. Zo schrijft Rutgers van der Loeff in 1877:

> De Kweekschool voor Zeevaart begint mij ernstige bezorgdheid in te boezemen. De Minister zet zijne plannen om van Staatswege jonge Matrozen op te leiden, zoo krachtig door, dat ik vrees voor haar blijvend raison d'être. Te vergeefs heb ik getracht met de HH Kuijpers en van Rahmeijer te Amsterdam eene nieuwe Subcommissie op te richten. (…) Bij het Dep[artement] van Marine doen wij alle pogingen om de Vestiging van een tweede trainings schip te Rotterdam te voorkomen. Wanneer dat niet zal mogen gelukken, blijft ons wel niet ondenkbaar dan onze Inrichting op te heffen en eene eervolle retraite te zoeken. Conferenties gehad met den Minister van Marine.

Niet zo vreemd voor een school die – ook al was het om ontsporing van de jeugd tegen te gaan – in feite opleidde voor functies van een overheidsapparaat als de Koninklijke Marine.

In eerste instantie schrok de Commissie van Oppertoezicht en Beheer toen ze ontdekte dat de marine zelf ook matrozen ging opleiden en wel op twee fregatten, een in Amsterdam en een in Rotterdam. Men wilde de kweekschool wel aan het Rijk overdoen, want men geloofde niet meer in een toekomst voor de eigen school naast opleidingen direct op de schepen. Maar dat weigerde de minister; hij zag de kweekschool als de eerste fase van zijn nieuwe opleidingsplan. Het was juist zijn bedoeling alle jongens die zich bij de marine aanmeldden, voor de eerste zes maanden in Lei-

503 ELO, nummer toegang NL-LdnRAL-0098, inv. nr. II, Aantekeningen van o.m. prof. T.H. Milo over de geschiedenis van de Kweekschool, 1956.

den te laten opleiden. Hij wilde dat de jongens een geleidelijke overgang hebben van het ouderlijk huis naar het oorlogsschip en hiervoor is de Kweekschool voor Zeevaart uitermate geschikt.

> (…) alle jongelingen, beneden de leeftijd van zestien jaar, die bij de zeemacht in dienst treden, naar de Kweekschool zenden, om daar gedurende ongeveer zes maanden aan zindelijkheid, orde en tucht te gewennen, en zoveel mogelijk geoefend te worden, vóór zij vervolgens naar de opleidingsschepen gaan.[504]

In de overeenkomst van 1878 tussen de Commissie voor Oppertoezicht en Beheer en de minister van Marine werd in artikel 1 overeengekomen:

> Alle in dienst tredende jongens bij Z. M. Zeemagt, die den leeftijd van 16 jaren nog niet bereikt hebben, zullen naar de Leidsche kweekschool gedétacheerd worden, om daar gedurende een half jarig verblijf, onderwijs te ontvangen in datgene, wat thans in het eerste gedeelte van den cursus der opleidingsschepen onderwezen wordt.[505]

Vereniging, commissie en school maakten zich langzamerhand volledig afhankelijk van de overheid, de achtereenvolgende ministers van Marine. Zo zwalkte de marine nogal met toelatingscriteria als leeftijd en lichaamslengte. Nu eens moesten de jongens minstens veertien jaar zijn, dan weer vijftien en dan weer veertien jaar. Zo ging het ook met de lichaamslengte: nu eens vijf centimeter erbij, dan weer eraf. De toeloop van leerlingen was mede afhankelijk van de economische conjunctuur, maar het veranderen van de toelatingseisen werkte telkens fors door op de aanmeldingen. En toen de minister in 1885 de vloot intussen wel volledig bemand vond, verscherpte hij de toelatingseisen nog eens zodat er minder jongens konden worden toegelaten.

De commissie verbond zich deze eerste vorming te laten aansluiten bij de verdere opleiding die de staat bood. Ze voorzag ook in een internaat voor driehonderd jongens, die – via een systeem van subcommissies overal in den lande – in principe uit het hele land konden komen. Daarvoor moest flink uitgebouwd worden. De regering detacheerde niet alleen dertig man personeel bij de school, maar verbond zich ook voor langere tijd tot een jaarlijkse subsidie van *f* 10.000,– voor verbouwing en stelde een (nieuwe) kanonneerboot, drie sloepen en andere maritieme uitrusting beschikbaar. De particuliere school werd hiermee de facto een semi-overheidsinstelling.

Overigens overleed in 1885 de oprichter en grote inspirator van de school, de emeritus-predikant Rutgers van der Loeff. Hij zou tevreden mogen zijn geweest met wat in het eerste jaarboekje van de Koninklijke Marine over zijn school werd opgemerkt: dat de jongens van de kweekschool 'boven alle anderen (rechtstreeks door de marine aangenomen) uitmuntten.'[506] Maar hij heeft de steeds grotere afhankelijkheid van de school van het regeringsbeleid voor de zeedienst niet meer hoeven meemaken.

504 Kagie, *Jantjes van Leiden*, 31.

505 ELO, toegang 0098, inv. nr. 10, Stukken betreffende eigendommen, o.m. verhuurcontract van een perceel aan de Rembrandtstraat enz. 1875–1945.

506 Kagie, *Jantjes van Leiden,* 30.

Practische Ambachtsschool[507]

Sinds 1883

In het voorwoord van de jubileumuitgave *100 Jaar Ambachtsschool* schreef de bestuursvoorzitter anno 1983 dat ambacht en vakbekwaamheid herwaardering verdienen en het onderwijs aan technische scholen evenzo. Als representant van de toenmalige bouwwereld in Leiden trad deze Ir. J. H. du Prie in een lange traditie. Want het was de bouwwereld van een eeuw geleden die het initiatief nam een praktische ambachtsschool op te richten. In 1881 namen zo'n 150 Leidenaars, verenigd in werkbazenorganisatie Bouwkunst en Vriendschap, het initiatief om een op de praktijk gerichte dagschool op te richten. Deze organisatie was eigenlijk meer een gezelligheidsvereniging van aannemers, timmerlieden en bouwkundigen, die nog tot 1940 heeft bestaan. Voor het oprichten van de school werd dan ook een nieuwe vereniging opgericht: Vereeniging De Practische Ambachtsschool, waarvan zo'n 150 personen lid werden. Koning Willem III keurde op 7 januari 1883 de statuten van de vereniging goed.

Het onderwijsprogramma

En zo kwam op maatschappelijk initiatief een algemeen-bijzondere school voor lager technisch onderwijs tot stand, die meer dan een eeuw als zodanig heeft gefunctioneerd.[508] Het doel was jongelieden van twaalf tot zestien jaar uit de werkende stand op te leiden én op te voeden.[509] Na afloop van de toen driejarige leergang mochten donateurs van de vereniging van de schoolverlaters deze verwachting hebben: 'Zij zijn geschikt om als degelijk geoefende, en aan vlijt, tucht en goeden arbeid gewende knechts bij bazen in het werk te treden. Zij brengen alles mede wat hen in staat kan stellen om zeer bekwame handwerkslieden in hun vak te worden.'[510] De ambachtsschool bood daartoe praktijkonderwijs in vakken als timmeren, schilderen, smeden, meubelmaken en ijzerdraaien, inclusief het tekenen van de werkstukken die moesten worden gemaakt. In de avonduren bood Mathesis de ambachtsscholieren voortgezet lager onderwijs en meer theoretische vakken als bouwkundig tekenen.

Mede dankzij vele bondgenoten kon in 1883 de school in een gebouw aan de Sionsteeg worden geopend, met 34 leerlingen, twee leraren en één directeur, Adrianus van Achterberg. Er waren opleidingen voor timmerman, smid, machinebankwerker, schilder en meubelmaker. Bij de opening was de school al volop in gebruik, zoals de hoogleraar Jacob van Bemmelen in zijn openingstoespraak zei:

> Gij zult dus heden de leerknapen zien timmeren, smeden en tekenen, en onze hulpmiddelen in ogenschouw nemen.[511]

---

507 Deze paragraaf berust vooral op K. H. de Bruyn, *100 Jaar Ambachtsschool* (Leiden 1983) en ELO LB 50635.

508 De terminologie 'algemeen-bijzonder' en 'lager technisch onderwijs' is feitelijk een anachronisme, hier desondanks gebruikt om het karakter van de school te duiden.

509 *Statuten van de Vereeniging De Practische Ambachtsschool te Leiden* (ELO).

510 *Folder ledenwerving donateurs van de vereniging* (ELO).

511 Website STIEL, Stichting Industrieel Erfgoed Leiden, geraadpleegd 9 mei 2019. http://www.stiel-leiden.nl/index.php/component/content/article/61-thema/beroepsonderwijs/204-ambachtsschool-houdt-oude-glorie-in-nieuwe-functie.

Hem stond een duidelijke structuur van het technisch onderwijs voor ogen: als eerste niveau een opleiding voor gewone ambachtslieden, als tweede niveau middelbaar technisch onderwijs op vakscholen als de machinistenschool, en als derde niveau het polytechnisch onderwijs. Een opbouw in lager, middelbaar en hoger die tot in de 21e eeuw stand houdt.

Drijfveren van de opleiding waren uiteraard technisch ingegeven, om jongens voor te bereiden op een beroep en zo vooral de bouwwereld te versterken. Maar ook zedelijk-opvoedkundige overwegingen speelden een rol, en maatschappelijk-sociale om de ambachtsstand in het algemeen te verheffen. Bij de burgemeester zou de school dan ook op blijvende sympathie kunnen rekenen. Een citaat over de weldadige functie van de school, waar het ontbrak aan:

> verleiding tot ledigheid en andere ondeugden waaraan de leerling op de gewone werkplaats is blootgesteld.[512]

In deze opleiding tot ambachtsman waren dus beide doelen vertegenwoordigd, kennis en vaardigheden om een goed vakman te worden, en algemene vorming om de leerling zich als persoon en burger te laten ontwikkelen. Het was niet alleen uit financiële overwegingen maar ook uit pedagogische dat de leerlingen mee de school inrichtten en onderhielden.

De leerlingen

In 1884, het tweede jaar van de school, groeide het aantal leerlingen tot 52. In de historische optocht op 3 oktober van dat jaar liepen werklieden en leerlingen mee met een zelf vervaardigde wagen. Het effect bleef niet uit: er volgden vele aanmeldingen en daarvoor kwam extra gemeentelijke subsidie. Smit geeft een overzicht van leerlingenaantallen en hun sociale achtergrond in de periode tussen 1884 en 1914. Enkele cijfers daaruit: het aantal leerlingen groeide van 65 naar 180; hun aandeel uit de werkende stand liep terug van 73 naar 61 procent, terwijl het aandeel uit de middenklassen toenam van 18 naar 35 procent.[513]

Niet iedere leerling echter bereikte het einddoel. Werden er de eerste tien jaar zo'n 230 leerlingen aangenomen, van hen behaalde de helft het einddiploma. Ongeveer een kwart ging van school af om te gaan werken omdat de inkomsten thuis hard nodig waren. De meeste gediplomeerden bekwaamden zich tot timmerman of smid; huisschilders en meubelmakers waren er maar weinig in getal.

Buitenlandse belangstelling was er ook. De commissie verantwoordelijk voor de Nederlandse onderwijsbijdrage aan de Wereldtentoonstelling van 1888 in Parijs, stelde de Leidse ambachtsschool ten voorbeeld, wat werd bekroond met een zilveren medaille. Er kwamen veel leden en donateurs bij, van allerlei pluimage, variërend van gevestigde bedrijven en professoren tot aan weduwen toe.

Al deze steun, ook in materiële zin, – zo droeg het Rijk *f* 6.000 bij – leidde ertoe dat men in 1892 een nieuw gebouw aan de Haagweg kon betrekken. Opmerkelijk voor een technische school dat het gebouw zo rijk versierd is, alles in neo-renaissancestijl, ontworpen door Govert van Driel, een Leidse architect. Van Driel was hoofd en leraar van de afdeling bouwkunde van Mathesis en secretaris van het bestuur van de ambachtsschool, geen vreemde dus in de wereld van het technisch onderwijs.

De plaats van deze school ten opzichte van de al een eeuw bestaande Mathesis typeerde Lorentz op de algemene vergadering op 25 april 1883 als volgt: hij sprak de hoop uit dat

512 Website STIEL.

513 Smit, *De Leidse Fabriekskinderen*, 422.



Schoolgebouw rond 1900 (ELO PV 189511).

> … beide inrichtingen trouwe vriendinnen worden en moge, terwijl 'Mathesis' zich steeds verjongt, de Practische Ambachtsschool spoedig tot vollen wasdom geraken.

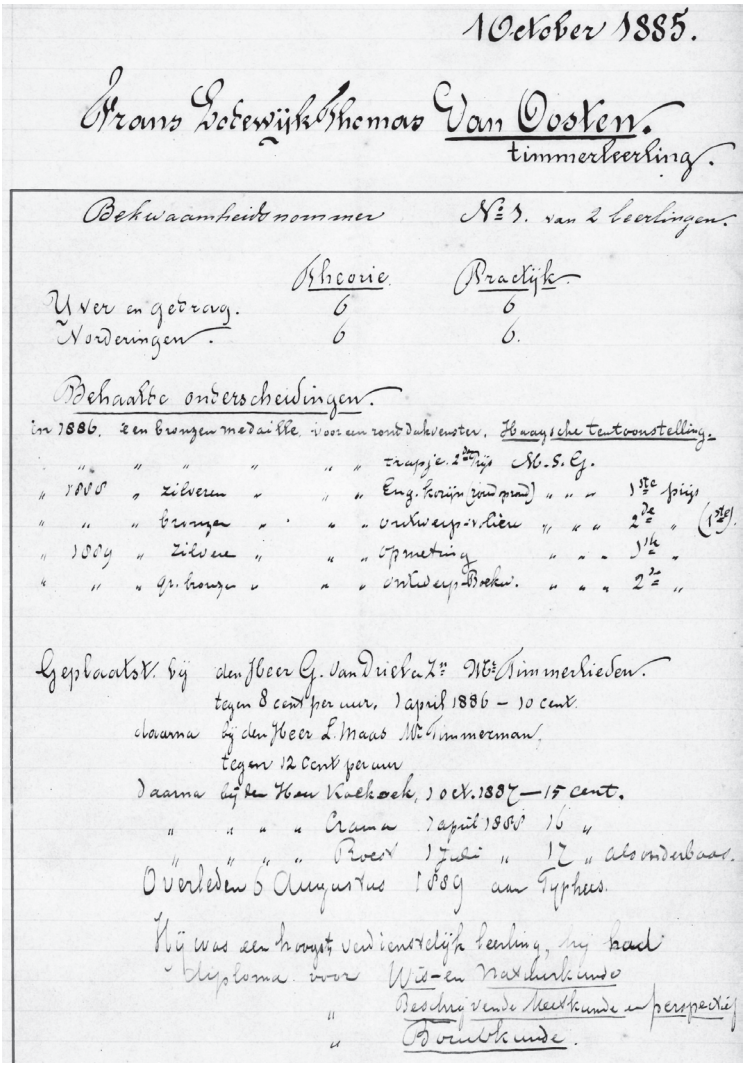
In de ogen van Mathesis was de nieuwe school een aanvullende scholingsmogelijkheid voor de aanstaande handwerksman. De twee opleidingen lagen in elkaars verlengde: overdag volgde je praktijklessen op de ambachtsschool en 's avonds deed je theoretische kennis op bij Mathesis. Om deze dubbele deelname gemakkelijker te maken gold een lager schoolgeld voor wie de twee opleidingen combineerde.[514]

Het volgen van cursussen bij Mathesis was een vaste rubriek in de opzet van de leerlingdossiers, die de ambachtsschool nauwgezet bijhield. Om leerlingen en hun ouders ervan te overtuigen dat het deelnemen aan deze vakopleiding echt betere en beter betaalde banen opleverde, was er een vragenlijst voor oud-leerlingen. Aan hen werd gevraagd hoe hun verdere loopbaan zich ontwikkelde, of ze met de opgedane kennis goed uit de voeten konden en ook na hoe lange tijd zij een volwaardig loon verdienden. De gediplomeerden bleken echt kansrijker dan anderen en kwamen terecht in heel verschillende werkkringen.

Zo kreeg de schildersleerling Jan van Muiden in 1890 de eerste prijs in een leerlingenwedstrijd. In 1902 zou hij zijn eigen schildersbedrijf oprichten, dat heden ten dage in Leiden nog steeds de kwast met verve hanteert. Toen oud-timmerleerling Johannes Bonarius werd gevraagd: 'Waart gij in staat het u opgedragen werk uit te voeren, en zoo neen, wat was daarvan de reden?', antwoordt hij: 'Jawel, ofschoon ik wel eens voor moeilijkheden stond vooral bij groote karrewijen.' Maar hij vulde ook in: 'Ik behoefde voor anderen volstrekt niet onder te doen.' En Joannes van Rhijn, opgeleid als

514 Peeperkorn-van Donselaar, *Twee eeuwen technisch onderwijs,* 35.

huisschilder, studeerde verder in decoratieve kunsten, bij Adolf Le Comte aan de Polytechnische School in Delft, waarna hij zich als decoratieschilder vestigde in Antwerpen en Parijs. Gerardus van der Laan, smidsleerling vanaf 1892, gaf misschien wel het beste antwoord. Op de vraag: 'Hebt gij ook met jongelieden van uw leeftijd gewerkt, die hunne opleiding niet aan eene Ambachtsschool hebben ontvangen, en zoo ja, konden zij in het werk tegen u concurreeren?' antwoordde hij: 'Ik heb met jongelieden van mijn leeftijd gewerkt die hunne opleiding niet aan eene Ambachtsschool hebben ontvangen die niet tegen mij op konden werken.' Maar niet met iedere jongen liep het zo goed af. Frans van Oosten, timmerleerling in 1885, mocht dan de hoogste cijfers en een reeks onderscheidingen hebben behaald, in zijn dossier moest al in 1889 zijn overlijden aan tyfus worden gemeld.



1 October 1885.

Frans Lodewijk Thomas Van Oosten.
timmerleerling.

Bekwaamheidsnummer No 5. van 2 leerlingen.

	Theorie	Praktijk
Vlijt en gedrag.	6	6
Vorderingen.	6	6.

Behaalde onderscheidingen.

in 1886. een bronzen medaille voor een rondschrevenster. Haagsche tentoonstelling.
" " " " " " trapje 2de prijs No. 5. Cl.
" 1888 " zilveren " " " Eng. Perzijn (aandpen) " " " 1ste prijs
" " " bronzen " " " " ontwerp-vrieze " " " 2de " (1ste)
" 1889 " zilveren " " " Opmeting " " " 1ste "
" " " gr. bronzen " " " ontwerp-Boeken. " " " 2de "

Gepasseerd bij den Heer G. van Driel aan Mr. Timmerlieden.
tegen 8 cent per uur, 1 april 1886 – 10 cent.
daarna bij den Heer L. Maas Mr. Timmerman.
tegen 12 cent per uur
Daarna bij de Heer Van Vuchoek, 1 oct. 1887 — 15 cent.
" " " " Cramer 1 april 1888 16 "
" " " Roer 1 juli " 17 " als onderbaas.
Overleden 5 Augustus 1889 aan Typhus.

Hij was een knaap van uitnemende leering, hij had
Diploma voor Wis- en Natuurkunde
" Beschrijvende Meetkunde en perspectief
" Bouwkunde.

Leerlingdossier Frans van Oosten

Betrokken instanties

De schoolvereniging stond er niet alleen voor. De plaatselijke afdelingen van de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen, van die ter bevordering van Nijverheid en van de Maatschappij voor Bouw-

kunst verleenden hun (financiële) steun aan dit initiatief. Twee hoogleraren namen zitting in het bestuur; professor J. M. van Bemmelen (hoogleraar chemie en rector van de universiteit in 1889, tevens een van de oprichters van de school) was er blijkens zijn verslag als rector een van.[515] Belangrijke fabrikanten als Krantz, Leembruggen en Le Poole waren ook actief bij de school betrokken.

Blijkbaar kon geen school in Leiden zonder de protectie van het koninklijk huis; voor de ambachtsschool was het – blijkens het jaarverslag van 1883[516] – prins Alexander die beschermheer én donateur werd, opgevolgd door koningin-regentes Emma, die het beschermvrouwschap in 1893 aanvaardde, en ten slotte koningin Wilhelmina.

Naast universiteit en koningshuis toonde ook het gemeentebestuur zich bondgenoot: men verhuurde een deel van het voormalige Caecilia-gasthuis en subsidieerde de inrichting zowel eenmalig (*f* 1800,–) als ook jaarlijks (*f* 2500,–). In feite heeft de school gedurende haar hele bestaan subsidies van Rijk, provincie en gemeente ontvangen. In het bestuur zijn gemeente én Mathesis altijd vertegenwoordigd geweest.

Instrumentmakersschool[517]

Sinds 1885

Aan de hoogleraar Heike Kamerlingh Onnes dankt de Leidse Instrumentmakers School zijn bestaan. Zelden zal een nieuwe opleiding zo direct uit de behoefte aan zeer specifiek geschoolde vaklieden zijn ontstaan. Zijn biograaf Dirk van Delft schreef over deze school:

> Deze interne opleiding, die in 1885 voorzichtig van start ging en rond de eeuwwisseling zijn definitieve vorm kreeg, leverde loopjongens én bekwame technici, meetslaven én glaskunstenaars, zonder wie de precisie en grootschaligheid van het Natuurkundig Laboratorium ondenkbaar zouden zijn geweest.[518]

In 1882 trad Onnes aan als hoogleraar experimentele natuurkunde met als belangrijkste ambitie kwantitatief onderzoek te verrichten om de theorie van Johannes van der Waals over toestandsvergelijking van gassen en vloeistoffen te toetsen. Niet voor niets was zijn motto: 'door meten tot weten'. Van der Waals ontwikkelde een formule die een relatie aangeeft tussen drie grootheden (volume, temperatuur en druk) die de toestand van een stof bepalen. Dit is niet de plaats om deze theorie verder uit de doeken te doen; relevant in dit verband is slechts het feit dat Onnes' toetsing van dit theoretisch concept de noodzaak met zich mee bracht om gassen zo ver af te koelen dat ze vloeibaar worden. Instrumenten en apparaten voor zo'n 'koudefabriek' waren niet op de markt, waren trouwens ook geen confectiewerk, moesten dus zelf worden uitgevonden en vervaardigd. Wie zouden dat kunnen doen? Voor deze taak gespecialiseerde technici waren – althans in Nederland – niet voorhanden. Er zat dus maar één ding op: ze zelf opleiden in de vorm van een leerlingstelsel, een combinatie van werken en leren. De ideale instrumentmaker zou een 'denkende werkman' moeten zijn.

---

515 Uit: *Verslag van de lotgevallen, Jb. R. U. L. Leiden 1889, 14*, geciteerd in *Een welbestierd budget. Honderd jaar Leids Universiteits-Fonds 1890–1990,* door W. Otterspeer (Leiden 1990).

516 *Verslag van de Practische Ambachtsschool te Leiden over 1883–1903, 1904–1915*, signatuur LB 50638 (ELO).

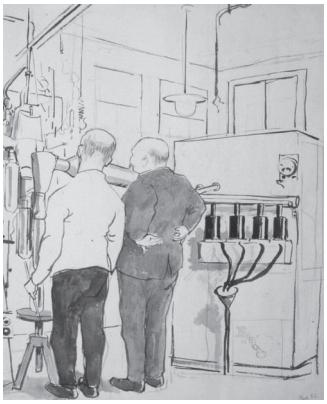
517 Deze paragraaf berust voornamelijk op D. van Delft, *Heike Kamerlingh Onnes. Een biografie* (A'dam 2005).

518 Van Delft, *Heike Kamerlingh Onnes,* 298–313.

Onderwijs in het blauw

En zo nam amanuensis C. W. Kouw in 1885 zijn eerste leerling aan: Cornelis van Heusden, dertien jaar, aangenomen om de opleiding te volgen en als leerling-instrumentmaker alvast 50 cent per week te verdienen. Het jaar daarop kwamen Kouws zoon en een andere jongen erbij, iets ouder omdat zij eerst de Practische Ambachtsschool hadden gevolgd. Zo ontstond langzamerhand een school, waarvoor zich hoofdzakelijk zestien- tot achttienjarigen aanmeldden. De groei verliep geleidelijk: in 1889 waren er zes leerlingen. Ze droegen blauwe werkkleding en werden al gauw de 'blauwe jongens' genoemd. Een van hen, G. J. Flim, zou zich ontwikkelen tot bedrijfsleider van het laboratorium en rechterhand van Onnes.

Het belang van de instrumentmakers voor zijn experimenten benadrukte Onnes bij verschillende gelegenheden, waaronder zijn redevoering in 1913 bij het aanvaarden van de Nobelprijs. Dat het niet alleen bij woorden bleef, blijkt uit het koninklijk besluit dat Emma, koningin-weduwe en Regentes van het Koninkrijk, in 1897 nam. Daarbij werd 'instrumentmaker' opgenomen in de lijst der beambten die wettelijk voor de Rijksuniversiteit te Leiden was vastgesteld. Het beroep van instrumentmaker kreeg erkenning door zijn officiële entree onder de beambten in de vorm van dit koninklijk besluit.[519]



Portret Heike Kamerlingh Onnes en G. J. Flim, 1921, door Harm Kamerlingh Onnes (museum Boerhaave).

Praktijk én theorie

De praktijk van het maken van apparaten en instrumenten leerden de blauwe jongens op het laboratorium aan het Steenschuur, de theorie op de avondschool van Mathesis Scientiarum Genetrix aan de Pieterskerkgracht. De instrumentmakersopleiding, in feite het laboratorium, en Mathesis werkten prettig samen, wat ongetwijfeld zal zijn bevorderd door nauwe banden tussen Onnes en bestuursvoorzitter van de avondschool Van Bemmelen, die eerder leraar en mentor van Onnes was. Na uitbreiding van de werkplaats konden er meer leerlingen worden geplaatst, tot er in de beginjaren van de twintigste eeuw zo'n dertig waren.

Studiefonds dankzij Duitse weldoener

Onnes boog zich ook over de studiekosten. Hij wilde het onderwijs gratis houden voor iedereen die geschikt werd bevonden. De leerlingen ontvingen weliswaar loon voor het werkend leren in het laboratorium maar veel minder dan zij zouden kunnen verdienen met een echte baan. Dat

519 Besluit van 6 februari 1897, no. 25.

weerhield talentvolle jongens ervan hun studietijd als leerling helemaal te voltooien. Dit tot zijn groot verdriet:

> Mijn belang in de zaak, zo schreef Onnes, is dat ik omringd ben van knappe jonge helpers, ik moet kunnen kiezen uit de beste krachten om daarvan bij het inrichten van proeven partij te trekken.[520]

Een studiebeurs voor jongens uit arme gezinnen zou hen in staat stellen de opleiding af te maken. Zo gezegd zo gedaan, want Onnes vond zijn weldoener in de persoon van Peter Wilhelm Janssen. Van het (Duitse) Waddeneiland Wangeroog afkomstig had deze zich ontwikkeld tot Amsterdams handelaar in graan en tabak met eigen tabaksplantages op Sumatra. Daar verdiende hij heel veel geld mee, een rijkdom die hij met anderen wilde delen, onder andere door scholing voor de lagere klasse financieel te bevorderen. Janssen accepteerde het voorstel voor een beurzenfonds voor getalenteerden uit onvermogende gezinnen dat Onnes hem voorlegde. Vanaf 1897 konden leerlingen een bijdrage uit het fonds krijgen, wat voor bijna allemaal nodig was, variërend van een paar kwartjes tot enkele guldens per week. Spoedig volgde een soortgelijk fonds voor wetenschappelijk assistenten.

Formalisering van de opleiding

De opleiding in Leiden stond op zichzelf en gaf eigen diploma's uit. Bij geen van de andere universitaire natuurkundige laboratoria waren leerlingstelsels ontstaan. Omdat alom de behoefte aan elektrotechnici bestond, onderzocht de Vereeniging voor Electrotechniek, ook initiatief van Onnes, hoe een geschikte opleiding eruit zou moeten zien. Uitgangspunt was een duale opleiding omdat alleen in de praktijk het vak volledig kan worden aangeleerd.

Er werden verschillende typen instrumentmakers onderscheiden: beginnend instrumentmaker, werktuigkundig instrumentmaker en natuurkundig instrumentmaker. De vereiste kennis en vaardigheden bij elk type werden vastgelegd in een diploma, waarvoor gecommitteerden vanuit de vereniging examens zouden afnemen. Later, in 1923, zouden de niveaus anders worden onderscheiden: leerling, gezel en meester, waarbij de laatste kwalificatie alleen was weggelegd voor 'een handjevol tovenaars'. De complete instrumentmakersopleiding nam drie jaar in beslag en had een zeer veelzijdig karakter: glasblazen, staalsmeden, vernikkelen, stoomketels, gasmotoren en elektrische installaties bedienen, tekenen en administreren.

Essentie leerlingstelsel

Het model van het leerlingstelsel zoals Onnes dat bij zijn laboratorium in combinatie met Mathesis ontwikkelde, zou ook dienst kunnen doen in andere sectoren. Onnes schetste de ideologie achter dit model als volgt:

> De leerling-instrumentmaker in de werkplaatsen van het laboratorium verkeert in sommige opzichten in bijzonder gunstige omstandigheden om zich tot een bekwaam werkman te ontwikkelen. Men zal natuurlijk gaarne voor hem doen, wat een humaan patroon voor zijne leerlingen in hun belang kan doen. De leerling-instrumentmaker behoeft geen boodschappen enz. te verrichten, hij is verzekerd tegen invaliditeit en ongelukken, krijgt een toelage voor verzekering van den ouden dag, behoudt zijn loon bij ziekte, krijgt in belangrijke gevallen verlof en heeft in den regel drie weken vacantie. Ook is, gelijk de dienst in het laboratorium dit toelaat, de werktijd betrekkelijk gering, 8 tot

520 Van Delft, *Heike Kamerlingh Onnes,* 302.

9 uren daags, zonder dat de leerling daarom een gemakkelijk leventje zou hebben, dat hem voor later zou bederven.
Want tegenover dien geringen werktijd staat de verplichting, dat de leerlingen de lessen van de avondschool moeten bijwonen en behoorlijk van de eene naar de andere klasse moeten overgaan. Zij moeten begrijpen, dat de jaren van 16 tot 20 voor hen de meest belangrijke van hun leven zijn en zij moeten leren de avonduren goed te besteden. Door de leiding van de avondschool, waarna dikwijls gelegenheid is gegeven tot het volgen van enkele lessen aan de H. B. S., en door de besprekingen met de onderzoekers in het laboratorium kan dan de grondslag gelegd worden, waarop de leerlingen later autodidactisch verder kunnen voortbouwen.
Slechts voor jongelieden, die het leven zoo opvatten als door het verplicht bezoek der avondschool wordt aangewezen, is plaats in de werkplaatsen van het Nat. Kabinet. Alleen wie zich daarmede vereenigt draagt een kiem in zich van welslagen in de tegenwoordige maatschappij, n.l. de noodige energie. Beschikt zulk een leerling daarbij over aanleg en bekwaamheid, dan mag hij op een goede toekomst hopen.[521]

Unieke opleiding?

De Vereeniging tot bevordering van de opleiding tot instrumentmaker vervulde een centrale rol in het geheel en nam heel wat taken op zich. Enerzijds taken die direct met onderwijs van doen hadden als het afnemen van examens en het aanstellen van docenten; anderzijds meer administratieve taken als het beheren van het studiefonds en het betalen van loon aan leerlingen. De vereniging zou uitgroeien tot ruim 250 leden in 1923. Contributie en donaties brachten geld in het laatje, waarbij weldoener Peter W. Janssen het meeste bijdroeg.

Het Leidse initiatief heeft geen navolging gevonden. Aan andere universiteiten waren de omstandigheden anders: geen ambitieuze onderzoeksprogramma's zoals in Leiden, geen geld voor experimenteren of gewoon onenigheid tussen onderzoekers. In Groningen was de ambitie er wel, waarvan W. F. Hermans melding maakte:

's Nachts in zijn bed kon die professor de slaap niet vatten, als hij eraan dacht hoe hij met zijn studenten nauwkeurige waarnemingen zou doen, gedurende een reeks van jaren, metingen met nieuwe instrumenten, door hem en zijn medewerkers te ontwerpen. Apparaten zo verfijnd als tot dusverre geen enkele andere onderzoeker ze nog bezeten had. Zelfs de allerzwakste afwijkingen zouden ze aan het licht kunnen brengen.[522]

Er kwam veel geld beschikbaar om een pracht natuurkundig laboratorium te bouwen, dat initiatiefnemer hoogleraar Herman Haga in 1892 opende. Maar omdat het deze natuurkundige om aardmagnetisch onderzoek ging, moest iedere verstoring door elektrische stroom worden uitgesloten. Bij de bouw werd daarom geen ijzer gebruikt. Maar toen de gemeente vlakbij het laboratorium een elektrische trambaan aanlegde, was dat de doodsteek voor de ambities van de aardmagnetisch onderzoeker. En zonder laboratorium geen instrumentmakers.[523]

521 'Het elektrotechnisch onderwijs aan de Avondschool van het Genootschap "Mathesis Scientiarum Genitrix" en de Praktische Vakopleiding in de werkplaatsen van het Natuurkundig Laboratorium te Leiden', Notulen der Nederlandse Vereeniging voor Electrotechniek, 1897–1898, VI, 3–4. Geciteerd in Dirk van Delft, 'De blauwe jongens: De opleiding tot instrumentmaker in het Natuurkundig Laboratorium van Heike Kamerlingh Onnes', in *Gewina*, vol. 25, no 3 (2002), 145.

522 W. F. Hermans, 'Twee gebouwen, twee geleerden' in *De laatste roker* (1992), 210–211.

523 Hermans, 'Twee gebouwen' 216. Zie ook K. v. Berkel, *Universiteit in het Noorden, vier eeuwen acade-*

Kennis is macht, een middelbare handelsavondschool[524]

Sinds 1876

Tot nu toe ging het over maatschappelijke initiatieven afkomstig van fabrikanten, hoogleraren of andere notabelen als een dominee. Een bijzonder initiatief echter is dat van de werkliedenvereniging Nut en Genoegen, een vereniging van winkel- en kantoorbedienden.

De Maatschappij tot Nut van 't Algemeen had in een rapport over het lager en middelbaar onderwijs geconstateerd dat er op verschillende plaatsen behoefte aan een specifiek op de handel gerichte opleiding bestond. In 1899 zou de Maatschappij voor Nijverheid en Handel zo'n zelfde conclusie trekken voor een handelsopleiding op hoger niveau, die in andere landen toen al bestond maar waar Nederland – in casu Rotterdam – pas in 1913 mee kwam. Toch wel opmerkelijk, zo'n hekkesluitersrol voor een bij uitstek op de handel gerichte natie. Zou de hbs in deze behoefte voorzien? Of zou de geringe waardering die men voor administratief werk had, de waardering voor administratieve werkers ook negatief beïnvloed hebben?

Kantoorwerk in aanzien?

Het was nog niet zo lang geleden (1842) dat Potgieter zijn verhaal '… 't Is maar een pennelikker' schreef.[525] Hij begint zijn verhaal met een gedicht van Brederode:

> Steets was hij op 't kantoor en met de neus in 't boek
> Sijn mutsjen op zijn hooft, sijn mouwen an voor 't wrijven;
> Want hy was besigh staegh met dit of dat te schrijven:
> Dan sloot hy sijn ballans, dan sagh jy nae de kas,
> Ja wel, hy had soo veel te doen dattet wonder was!
> Wat het hy in sijn hooft winckeltjes, en kassen,
> En hockels en laedjes, dosynen van Lyassen,
> Vol assignatie, vol Oblygatie, vol boomery,
> Vol wissel-brieven, vol Retour, vol Factory,
> Vol konnossementen, en vol Konvoy-biljetten,
> En Kamers vol Journaels, Schuldt-boeken, Alphabetten,
> En riemen kladt papiers, van loopende uyt-gift,
> En tafels vor chijffers, en schalien vol schrift!

In de zeventiende eeuw van Brederode deed de koopman de administratie er zelf wel even bij. Misschien huurde hij voor een paar uurtjes een boekhouder in, maar hij had geen kantoor vol klerken. En, zo verzucht Potgieter, kom daar nu eens om:

> … de eigenaardige verschijnselen der negentiende eeuw: het verdwijnen van allen afstand, dat wij aan den stoom te water en te land hebben dank te weten, en de liefhebberij onzes tijds voor bespiegelingen en voorspellingen, op statistische tafelen gegrond; voeg bij dezen den uit beiden geboren wedijver, wie den vreemde het eerst, het uitvoerigst, het drokst berigten zal geven; en gij verbaast er u niet langer over, dat de meeste kantoren van drie tot zes, ja tot tien en twaalf klerken hebben.

---

misch leven in Groningen. Deel II: De klassieke universiteit: 1876–1945 (Hilversum 2017) 139–140.

524 Deze paragraaf berust voornamelijk op het archief van het genootschap *Kennis is Macht,* ELO 00128.

525 E. J. Potgieter, *'t Is maar een pennelikker* (http://cf.hum.uva.nl/dsp/ljc/potgieter/pennelik.html).

Dan beschrijft hij het uitgaan van een school. In elk van de jongens herkent hij al iets van de toekomstige beroepsbeoefenaar. Zo ziet hij de toekomstige zeeman in de jongen die een klomp te water laat, de toekomstige hovenier in wie kijkt of de lentezon de knoppen in de boom al verder heeft doen uitbotten, de manke scholier kan nog kleermaker worden of misschien wel rechtsgeleerde, maar hij ziet nergens een kantoorbediende in spe. Toch moeten er toekomstige klerken onder deze jongens zijn. Hij schat in dat er twee categorieën voor in aanmerking komen:

> kinderen van gemeenen lieden, die zich de nering hunner ouders zullen schamen, en, ten gevolge van het verbeterd onderwijs, ééne sport hooger zullen klimmen op de ladder des maatschappelijken levens, die klerken zullen worden in plaats van bazen; – óf het zijn zonen eener weduwe, van goeden, maar armen huize, telgen, die voor de misslagen hunner ouderen boeten: een onberaden huwelijk, de oorzaak van achteruitgang en armoede.

Als Potgieter met dit verhaal de algemeen heersende opvatting over kantoorwerk weergeeft, stond het er met dit beroep halverwege de negentiende eeuw niet best voor en waren er – behalve vakken als boekhouden op de HBS – misschien daarom ook wel geen specifieke kantooropleidingen. Het kantoorwerk werd waarschijnlijk aldoende op kantoor geleerd.

Kennis is macht, ook voor handelsbedienden

Maar, toen de rapporten van de nutsmaatschappij en haar nijverheidszuster in 1876 uitkwamen, schreef een magazijnbediende, J. F. Keulemans geheten, prompt een ingezonden brief naar het Leidsch Dagblad (anoniem) met als belangrijkste boodschap: richt in Leiden een school voor handelsonderwijs op. Deze Keulemans zal zijn krachten heel lang aan bestuur van vereniging en opleiding wijden; pas in 1912, toen hij niet meer tot een bestuursfunctie in staat was, trad hij terug en werd hij tot erelid benoemd.

Op het ingezonden stuk volgde een positieve reactie van kandidaat-notaris Obreen[526], die in de maatschappelijke positie was zich als beschermheer op te werpen en de eerste tekorten van de opleiding voor zijn rekening te nemen. Later kwam er subsidie van Rijk, provincie en gemeente. Het doel van de vereniging was:

> De bevordering van algemeene kennis onder hare leden; het verschaffen van gelegenheid tot beoefening der handelswetenschappen en wat daarmee in verband staat; en het handhaven en bevorderen van de belangen van hare leden in het bijzonder en die van handelsbedienden in het algemeen.[527]

Daartoe organiseerden zij lezingen en prijsvragen, stelden zij kranten, tijdschriften en boeken beschikbaar en, het belangrijkst in dit kader,

> het doen geven van onderwijs in handelswetenschappen, waaronder verstaan wordt Nederlandsche taal, moderne talen, boekhouden, handelsrekenen, handelsrecht, handelsaardrijkskunde, stenographie enz. en het uitreiken van diploma's aan hen, die blijk geven van met vrucht een of ander handelsvak te hebben beoefend.[528]

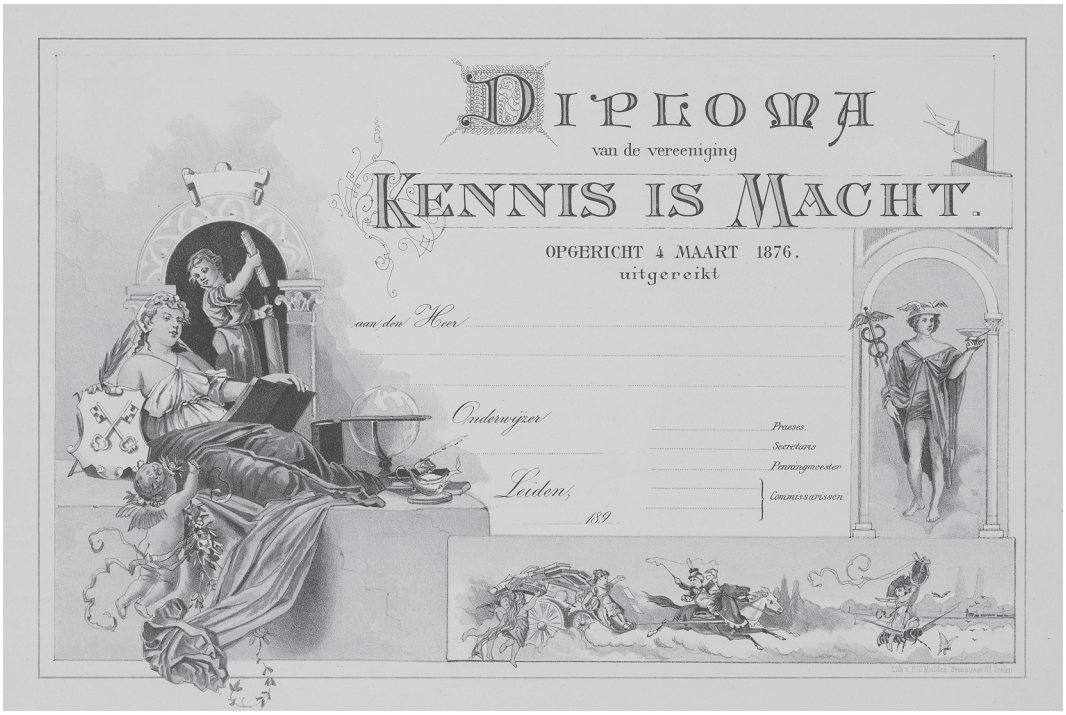
526 Deze Mr. H. L. A. Obreen was advocaat, plaatsvervangend kantonrechter en kandidaat-notaris (NL-LdnRAL-00128, 24, '85 jaar Handelsavondonderwijs', rede uitgesproken door de voorzitter van het genootschap 'Kennis is Macht', 1961).

527 Statuten handelsbedienden-vereeniging K. I. M. Leiden, 1894. (ELO, NL-LdnRAL-00128, 20).

528 Statuten handelsbedienden-vereeniging K. I. M. Leiden, 1894. (ELO, NL-LdnRAL-00128, 20).

En zo richtten deze werklieden nog in 1876 een opleiding op onder de ambitieuze leuze *Kennis is macht*, waar vooral handelsbedienden en andere geïnteresseerden vanaf achttien jaar handelsonderwijs in de avonduren zouden kunnen genieten.

De vereniging Nut en Genoegen heeft lokalen aan de Lange Schoolsteeg die voor de opleiding ter beschikking worden gesteld. Civiel effect van al het geleerde werd bevorderd door aan de afgestudeerden een diploma uit te reiken.



Diploma van de vereniging Kennis is macht (ELO PV 34103).

Verder werd aan de opleiding een bemiddelingsfunctie toegevoegd om werkgevers en werkzoekenden met elkaar in contact te brengen. Een paar jaar later, in 1883, werd ook een voorbereidende opleiding aangeboden voor leerlingen van twaalf tot zestien jaar, waar het vooral om het leren van moderne vreemde talen ging, maar later ook stenografie en machineschrijven werden aangeboden. De opleidingen verliepen redelijk succesvol: Smit noemt een aantal van 150 leerlingen rond het jaar 1900, meest afkomstig uit de lagere middenklasse.[529] Dat laatste had Potgieter dus goed gezien.

Weinig bondgenoten

Vergeleken bij de andere vakopleidingen heeft het bestuur van deze school, de Vereniging Kennis is Macht, het beheer zelfstandig uitgeoefend. Hier geen prominenten of universitair geïnteresseerden die zich met dit onderwijs bemoeiden. Nu heeft een technische opleiding misschien ook eerder bondgenoten nodig om de vaak kostbare leermiddelen inclusief apparaten en machines te bekostigen dan een economisch-administratieve opleiding en ligt daarin de verklaring voor de weinige bondgenoten.

529 Smit, *De Leidse Fabriekskinderen,* 419.

Industrieschool

Kort bestaan beschoren

De Nederlandsche Huishoudelijke Maatschappij liet zich ook niet onbetuigd. Al in 1831 bemoeide zij zich met het achterblijven van de Nederlandse industrie als gevolg van het ontbreken van voldoende kennis van nieuwe ontwikkelingen. Haar commissie-Van Catz Smallenburg stelde niet alleen voor de onkunde te bestrijden door middel van een tijdschrift – *Tijdschrift ter bevordering van nijverheid* – maar ook door voortgezet volksonderwijs in te voeren 'in wis- en natuurkundige wetenschappen, toegepast op de arbeid in de ambachten en de industrie.' Alle werkenden kregen met werktuigen te maken maar door gebrek aan scholing verliepen gecompliceerder werkzaamheden niet erg vlot en was de kwaliteit van de producten onder de maat.[530]

Omdat de behoeften van de nijverheid van plaats tot plaats verschilden en het toch echt om behoeften van specifieke bedrijven ging, werden de plaatselijke afdelingen van de maatschappij – er waren inmiddels zeven departementen – geacht te beoordelen wat zinvol was in hun eigen industriële context. Zo richtte het Leidse departement een industrieschool op. Hoewel er redelijke belangstelling was, werd de school in 1845 al weer opgeheven. De instandhouding bleek te moeilijk; de gemeentebesturen moesten dat maar tot hun taak gaan rekenen. De behoefte aan nijverheidsonderwijs was er nog steeds maar men slaagde er niet in een goede opleiding vorm te geven en uit te voeren. Er was geen landelijk beleid voor dit type onderwijs; de regering liet in principe alles over aan het particulier initiatief. Een bewuste keuze van Thorbecke:

> Wat door de kracht van de burgerij kan worden te weeg gebracht, al duurt het iets langer, dat moet de wetgever niet willen doen.[531]

En zo verdwenen de Leidse en andere industriescholen weer van het toneel.

Christelijke Werkzaamheid onder de fabrieksjeugd, een school voor fabrieksmeisjes

Liefdewerk voor een vergeten groep

Tot nu toe hebben noch overheden noch maatschappelijke initiatieven institutionele vakopleidingen voor meisjes nagestreefd. Er was in deze periode slechts één maatschappelijk initiatief, geïnspireerd vanuit een geloofsovertuiging.

Dit initiatief dateert van halverwege de negentiende eeuw: een school voor fabrieksmeisjes vanaf twaalf jaar, als belangrijkste onderdeel van een breder initiatief dat heette: Christelijke Werkzaamheid onder de fabrieksjeugd. In 1866 richtte Mejuffrouw M. A. de Vriese een school voor fabrieksmeisjes op en begon zij met het geven van onderwijs in lezen, schrijven, rekenen en handwerken. Smit typeert deze school als een 'herhalingsschool', waar de kennis opgedaan in de lagere school werd opgefrist en uitgebreid.[532] De school bood een paar jaar later ook een onderwijsprogramma voor jongens aan, met tekenen en geschiedenis in plaats van nuttige handwerken.

In 1892 werd verslag gedaan van het intussen 25e jaar dat deze school bestond, een verslag dat de aandacht trok van het blad *De Economist.* Naast de school voor fabrieksmeisjes had de oprichter en directeur ook een school voor jonge fabrieksarbeiders gesticht en nog een zondagsschool

530 Goudswaard, *Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs,* 54–60.
531 Goudswaard, *Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs,* 183.
532 Smit, *De Leidse Fabriekskinderen,* 426.

voor fabrieksmeisjes. Deze laatste werd gehouden in het christelijk wijkgebouw van dominee De Wolff.[533]

Dankzij contributies en giften kwamen de scholen aan een totale begroting van *f* 904,75 in het jaar 1892; met recht werd gesproken van liefdewerk, de meesten werkten er zonder salaris. De *Economist* liet de waarde van dit initiatief extra goed uitkomen door het te plaatsen tegenover de vele ellende die de toentertijd in Leiden gehouden Arbeidersenquête aan het licht had gebracht. Deze manier van verheffing van de Leidse arbeidersjeugd werd ten voorbeeld gesteld aan andere steden.[534]

Godsdienstige en andere vorming
Uit de aard der zaak waren het avondscholen omdat de meisjes overdag moesten werken. In de 25 jaar dat de school bestond, hebben ongeveer 1400 leerlingen de school voor korte of langere tijd bezocht. De meisjes leerden er lezen, schrijven, rekenen en nuttige handwerken.

Aardig detail is dat er altijd een kwartier werd gezongen. In haar verslag over het schooljaar 1892 stelde Mejuffrouw De Vriese duidelijk: 'Het doel is altijd geweest in de eerste plaats evangelisatie, in de tweede plaats onderwijs.'[535] Dat kwam onder meer tot uiting in veel aandacht voor bijbelse en vaderlandse geschiedenis. Maar het streven was veel breder dan religie alleen: 'opheffen, onderwijzen, beschaven der fabrieksjeugd; belangstelling tonen in hun geestelijk en maatschappelijk heil; toenadering brengen tusschen de mindere en de hoogere klasse.[536]

Leidsche Fabrieksschool

Sinds 1892
Met als doel jongens én meisjes werkzaam in fabrieken, te ontwikkelen en te beschaven werd in 1892 de *Leidsche Fabrieksschool* opgericht.[537] Door hen 's avonds nuttig bezig te houden, hen te leren hun ogen en handen te gebruiken en hun gedrag en taalgebruik te verbeteren zouden ze een afkeer moeten krijgen van straatlopen en straattaal.

Onderwijsprogramma
De leerlingen kwamen drie avonden per week naar school, waar in 1895 zo'n zeventig meisjes en vijftig jongens in de leeftijd van twaalf tot twintig jaar daadwerkelijk onderwijs ontvingen. Voor de meisjes bestond het programma uit breien, stoppen en mazen, knippen, naaien en verstellen. Bij wijze van herhaling werd aan lezen, schrijven en rekenen enige aandacht gegeven. Maar ook toen ze al tachtig leerlingen had, moest Marie Sparnaaij het allemaal alleen opknappen. Ze leidde twee fabrieksmeisjes en één dienstmeisje op om bij de handwerklessen te helpen. In het begin moest ze nog leren hoe met de fabrieksmeisjes, beslist geen makke schaapjes, om te gaan. Maar toen zich dagmeisjes meldden, nam ze die er graag bij:

533 I. W. L. Moerman, 'Het Leiden van Goeie Mie' in D. E. H. de Boer (red.), *Leidse facetten. Tien studies over Leidse geschiedenis,* 124.
534 J. K. W. Quarles van Ufford, 'Verslag der Christelijke werkzaamheid onder de fabrieksjeugd (jongelingen en jongedochters) te Leiden' in *De Economist* 1892, volume 41 issue 2, 948–953.
535 Quarles van Ufford, 'Verslag der Christelijke werkzaamheid, 949.
536 Quarles van Ufford, 'Verslag der Christelijke werkzaamheid', 950.
537 Deze paragraaf berust op het archief van de Leidsche Fabrieksschool (1892–1913), ELO NL-LdnRAL-0138, LB 77252 en LB 78042.

nl. zij, die er heel eenvoudig en frisch uitzagen. Mijn plan was een proef te nemen en te zien of deze door haar net uiterlijk, beschaafde manieren en minder schreeuwerig spreken een gunstigen invloed zouden uitoefenen op de fabrieksmeisjes. De uitslag bewees dat het zeer nuttig is die meisjes met andere jonge menschen in aanraking te brengen. Voor de dienstmeisjes kan het ook geen kwaad te zien, hoe tevreden en vroolijk een fabrieksmeisje is met haar bescheiden deel.[538]

Bestuur en directeur botsen

Het schoolbestuur bestond voornamelijk uit fabrikanten, die voor hun arbeid(st)ers graag de beschavende invloed van de school zagen. Maar dan wel zoals zij vonden dat het moest. Waar textielfabrikant Krantz aanvankelijk ruimte voor een leslokaal ter beschikking had gesteld, wilde hij in 1899 daarmee stoppen toen hij vond dat Sparnaaij de meisjes niet in zijn geest onderwees. Hij leidde dat af uit een artikel over fabrieken dat zij in het blad *Vooruitgang* had geschreven en ook als boekje had uitgegeven.[539] Er waren andere fabrikanten die juist uit interesse de boekjes bij haar bestelden en onder hun personeel verspreidden, maar Krantz vond haar geschriften schadelijk voor zijn arbeidsters. Haar antwoord aan het bestuur was dat zij zou aftreden indien het bestuur de lokalen wenste te behouden.

Uit de fabriekswereld

Wat stond er dan wel in Sparnaaijs boekje dat Krantz onacceptabel vond?

Het boekje, getiteld *Uit de fabriekswereld* en 64 bladzijden dik, is een verrassende mengeling van feitelijkheden, wenselijkheden en een schets van het dagelijks leven van een (fictief) gezin uit de fabriksstand, alles geschreven op basis van haar eigen ervaringen in Leiden. Sparnaaij begint met een feitelijk verslag van de wereld van fabrieksarbeiders en -arbeidsters. Voor velen een onbekende wereld, maar haar, met haar ervaring in en buiten de fabriek, wel bekend. Want alleen wie met hen omgaat, kent hun innigste gedachten, zo schrijft ze. Dan behandelt ze de woning, het voedsel, de kleding, de zondag; en na feesten en kermis volgt haar verslag van hoe het er eind negentiende eeuw in de fabrieken aan toe ging.

In vrij feitelijke bewoordingen schetst ze een beeld:

Er zijn fabrieken, die een alleronaangenaamst verblijf aan de arbeiders en arbeidsters bieden. Het zijn groote sombere gebouwen. *De werkplaatsen* in die fabrieken zijn nauwelijks voldoende verlicht en des winters verwarmd. Voor versche lucht is er vrijwel [niet?] gezorgd. In een groote ruimte, waar geen uitzicht is, dan door de glazen zoldering of door ramen hoog in den muur, staan een aantal machines waaraan vrouwen en mannen, jongens en meisjes, dicht op elkander gepakt werken. Muren en grond zijn vuil en vettig, geen enkel aangenaam puntje om naar te kijken. *De atmosfeer* is niet gezond, want zij is bezwangerd door het samenleven van een aantal menschen en van olieachtige- of andere dampen, waardoor in de werkplaatsen een benauwde, neerdrukkende atmosfeer heerscht. Door de geheele fabriek heeft men het nooit verstommende, zenuwprikkelende, dreunende en ratelende rumoer. *Afzonderlijke waschkamers* zijn er niet voor de meisjes, zoodat deze evenals de mannen van bovengoed verwisselen in de werkplaats. *De privaten* voor mannen en vrouwen staan naast elkander. In deze fabrieken komen alleen kinderen wier opvoeding geheel verwaarloosd is, door een slordige uithuizige moeder en door een vader, die tijd en geld in de kroeg doorbrengt, en door mannen en vrouwen, die

538 Briefverslag van Marie Sparnaaij aan haar bestuur d.d. 20 september 1904, ELO NL-LdnRAL-0138.1.
539 M. Sparnaaij, *Uit de fabriekswereld* (zonder plaats of jaartal).



Naaischool M. Sparnaaij fabriek Krantz 1895 (ELO, maker onbekend)

> op een goede fabriek niet meer kunnen aangenomen worden. Men neemt op zulke fabrieken een elk aan, die zich aanbiedt, en zendt weg, die al te slecht werken.[540]

Van het toezicht kan ze niet veel verwachten: toezicht wordt gehouden door een meesterknecht, die ruw en vrij met de mensen omgaat, even ruw als de onderlinge omgang tussen de arbeid(st) ers. Getrouwde vrouwen worden op zeer weinig fabrieken toegelaten. Kinderen van twaalf jaar werken reeds op de fabriek, waar zodoende leeftijden voorkomen van twaalf tot tachtig jaar. De meisjes die daar werken, gaan na hun twaalfde niet meer naar school en weten dan niets over huishouden en opvoeding zodat het kwaad wordt voortgeplant.

> Noch in de huishouding, noch in de fabriek, noch op de straat wordt er iets gedaan voor die diep-ongelukkige schepseltjes.[541]

En als directeur/docent/pleitbezorger van de Leidsche Fabriksschool voor meisjes wijst ze er nog eens fijntjes op dat als er in de stad geen avondscholen zijn voor de fabrieksarbeidsters, deze zich niet kunnen voorbereiden op hun toekomstig leven als huisvrouw. Omdat de vrouw bepalend is

540 Sparnaaij, *Uit de fabriekswereld,* 11–12.
541 Sparnaaij, *Uit de fabriekswereld,* 13.

voor een fatsoenlijk en gezellig huishouden, waarin de kinderen goed worden opgevoed, is scholing van meisjes dé sleutel voor een betere toekomst.[542]

Zou Krantz dan toch gelijk hebben in zijn bezwaar tegen deze beschrijving? Als hij even verder leest, zou hij de nuance moeten herkennen. Sparnaaij vervolgt namelijk met positief nieuws:

> Maar er zijn ook vele fabrieken waar de toestand iets beter is, dan in de hierboven beschrevene. *De werkplaatsen* zijn minder somber, minder vuil. *De machines* staan niet zoo dicht bijeen. *De atmosfeer* is er beter, doordat de werkplaatsen ruimer zijn en minder menschen bevatten. *Het rumoer* is er, door het kleiner aantal machines en ook door het kleiner aantal menschen, niet zoo ondragelijk. Zooveel mogelijk werken de arbeiders en arbeidsters in afzonderlijke localen of werkplaatsen. Soms zijn er voor de meisjes afzonderlijke waschgelegenheden en privaten. Bij het aannemen van arbeidsters en arbeiders wordt ook meer gelet, dat zij lezen, schrijven en rekenen kunnen en er knap uitzien. (…) Ook is het in de werkplaatsen nog verre van goed, daar het toezicht van een meesterknecht, die zijn handen vol heeft om te helpen, onvoldoende is voor de goede orde. De meesterknecht is natuurlijk ook niet de geschikte persoon, om de meisjes op verkeerdheden in haar gedrag te wijzen of te zorgen, dat zij er knap uitzien.[543]

Het is haar zelfs aangenaam dat ze ook heeft gezien hoe het helemaal anders kan. Fabrieken waarin alles in het werk wordt gesteld de werkplaatsen zo in te richten dat ouders er hun kinderen gerust naar toe kunnen sturen: ruime, vrolijke, zindelijke, goed geventileerde werkplaatsen voor meisjes en ook voor mannen. Met de kwetsbaarheid van meisjes wordt op verschillende manieren rekening gehouden. Zij mogen wat later komen en eerder vertrekken zodat de grote chaos bij het gezamenlijk in- en uitgaan wordt voorkomen.

> Zij staan onder het toezicht van een vrouw, die geheel op de hoogte van de werkzaamheden is. Zij hebben afzonderlijke kleedkamers en privaten. Er wordt streng gelet op de kleeding, dat deze zoowel in als buiten de fabriek helder en ongescheurd is.[544]

Sparnaaij concludeert dat het dus wel kan, een fabriek zo inrichten dat vrouwen en mannen er op een ordentelijke manier hun brood kunnen verdienen. Ze beschrijft ook de ideale werkdag van zes tot twaalf, van half twee tot zeven uur met een paar keer een half uur schafttijd. Bij een gematigd werktempo kunnen zo toch lange dagen worden gemaakt.

De familie Best

Sparnaaij toont zich bepaald geen softie. In het dagelijks leven van de (fictieve) familie Best[545] doet zich een dilemma voor: mag de twaalfjarige dochter Treesje nog een jaar naar school om daarna als dienstmeisje te gaan werken, of moet ze meteen in de fabriek gaan werken? Als moeder Tine het alleen voor het zeggen had, zou Treesje verder mogen leren en pas op haar dertiende in de relatief beschutte omgeving bij een (gegoede) familie gaan werken. Maar vader Klaas verdient eigenlijk niet genoeg om alle monden in het grote gezin te voeden; ondanks het extra naai- en waswerk voor derden waarmee Tine de huishoudpot aanvult, komen ze nog te kort. Hij vindt

542 Sparnaaij, *Uit de fabriekswereld,* 13–14.
543 Sparnaaij, *Uit de fabriekswereld,* 13.
544 Sparnaaij, *Uit de fabriekswereld,* 14.
545 Sparnaaij, *Uit de fabriekswereld,* 26–54.

daarom dat ze de 1 à 2 gulden per week die Treesje in de fabriek kan verdienen, feitelijk niet kunnen missen. Omdat het ook moeder Tine aan het hart gaat dat ze man en kinderen niet zoveel eten kan geven als eigenlijk nodig is, stemt ze ermee in dat dochterlief direct na haar twaalfde verjaardag om zes uur 's ochtends in de fabriek aan het werk gaat. Ze zorgt er wel voor dat Treesje naar de avondschool gaat, om te leren naaien, breien, koken en ook zingen.

Zo genuanceerd als het er in huize Best aan toegaat, zo halsstarrig bleef Krantz in zijn bezwaar tegen het laten aanblijven van Sparnaaij bij de Fabrieksschool. Misschien was het wel het bestaan van de goede voorbeelden onder de fabrikanten waaraan hij zich ergerde, omdat het er in zijn fabriek minder goed aan toeging. Maar hoe het ook zij, het bestuur willigde Krantz' eis om Sparnaaij te ontslaan, niet in. Dan maar op zoek naar andere lesruimte, waarvoor men bij de gemeente aanklopte.

Fabrieksschool opgeheven

Het ontslag kwam alsnog toen na dertien jaar de meisjesschool in 1905 werd opgeheven. Uit geldgebrek probeerde men de jongensafdeling te laten meeliften met de successen van Mathesis en de Practische Ambachtsschool. Het aanvragen van overheidssubsidie is wel door het bestuur overwogen maar toch verworpen. En zo was het onvermijdelijk dat uiteindelijk ook de jongensafdeling werd opgeheven; het laatste jaarverslag dateert van 1916.

3.3 Leerlingstelsel nog werkend?

Schalk heeft het voortbestaan van een leerlingstelsel aan de hand van weeshuisarchieven voor onder andere Leiden aangetoond voor twee periodes: 1754–1782 en 1829–1846. Hij heeft per individu de weeklonen kunnen volgen, de namen en beroepen van de meesters en de lengte van de leerperiode. De situatie van de weeshuisjongens mag volgens hem worden geëxtrapoleerd naar alle jongens. Vergeleken met het gilde-tijdperk werden er eerder meer leerlingen op de werkplek opgeleid dan minder.[546]

De vraag is of dat voor de tweede helft van de negentiende eeuw ook nog opgaat. De toename van fabrieksarbeid, waarvoor niet veel vaardigheden nodig waren, doet daaraan twijfelen. Het is aannemelijk dat er nog steeds bakkers en schoenmakers werden opgeleid in een informele leerling-meester relatie. Het uitoefenen van deze ambachtelijke beroepen vergt nu eenmaal een bepaald vakmanschap. Maar bronnen over een formeel leerlingstelsel in Leiden zijn er niet.

Fabriekswerk, leerlingstelsel of kinderarbeid?

Fabriekswerk kon je leren door met de eenvoudigste aspecten ervan te beginnen. De voortschrijdende mechanisering leidde tot lagere scholingseisen voor de meeste arbeiders. Smit laat dat zien aan de hand van de enquête van 1890, waarin fabrikanten en werkbazen 'handigheid' als belangrijkste eis voor het verrichten van fabriekswerk noemen.[547]

Schalk daarentegen maakt onderscheid tussen leidende landen als het Verenigd Koninkrijk, en meer volgende landen als Nederland. Bij de voorlopers in de Industriële Revolutie veroorzaakte mechanisatie een grote mate van ontscholing onder de beroepsbevolking, terwijl bij de volgers de scholingsbehoefte juist toenam.

546 Schalk, 'From orphan to artisan: Dutch apprenticeship during and after the guilds', in *Splitting the bill,* 45–79.

547 Smit, *De Leidse Fabriekskinderen,* 411.

> Skills were for instance needed to operate and service new methods of mechanized production, to supervise and manage the growing workforce in industry, and also to handle the accounts of the growing number of firms trading internationally.[548]

Het is beide waar: het meeste fabriekswerk was relatief eenvoudig van aard en vroeg nauwelijks scholing; daarnaast moesten machines worden ontworpen en onderhouden, waarvoor wel enige scholing nodig was.

De grote vraag naar niet- of nauwelijks geschoolde arbeidskrachten zorgde voor veel kinderarbeid. Er bestond een spanning tussen deelnemen aan onderwijs en werken in de fabriek, waardoor een maatschappelijk ongelijke verdeling van schoolbezoek ontstond. Kinderen van de armere werkende klasse gingen na hun tiende jaar aanmerkelijk minder naar school dan hun welgestelde leeftijdsgenoten. Paradoxaal genoeg leidde de Onderwijswet van 1857, waarmee de lagere school meer vakken en uren onderwijs kon geven, tot minder deelname van kinderen uit de laagste standen omdat het onderwijs niet meer in de middagpauze van de fabriek paste.

De wetgeving was niet eenduidig: Leerplichtwet en Arbeidswet hanteerden verschillende leeftijdsgrenzen. Het zou nog tot 1911 duren voor deze gelijk werden getrokken. Er was sprake van een belangentegenstelling tussen school en fabriek:

> De zeer uiteenlopende belangen der maatschappij, botsen aan het einde van den tijd, die aan de school is toegewezen, op elkaar. Het belang van een welopgevoed geslacht komt daar in conflict met de eisen der productie. Zoo trekt de school het kind naar zich toe en de arbeid rukt het van haar af.[549]

Het antwoord op de vraag: leerlingstelsel of kinderarbeid, neigt naar het laatste omdat waar kinderarbeid is, geen leerlingstelsel bestaat. Kinderen in de fabriek waren van begin af aan productiemedewerkers; ze begonnen met de eenvoudigste klusjes en als dat goed ging, kregen ze iets moeilijker werk. Van systematisch leren van een vak was geen sprake; sterker nog, voor de meeste handelingen van het fabriekswerk was helemaal geen vakopleiding nodig. Grote fabrieken beschikten wel over eigen timmerlieden, smeden en dergelijke om in eigen beheer de machines te kunnen onderhouden en repareren. En alleen in de meer ambachtelijke sfeer werden nog altijd nieuwe vaklieden opgeleid.

4 Slotbeschouwing

4.1 Wie stelden zich verantwoordelijk voor het vakonderwijs?

De centrale vraag van deze studie is wie zich in de loop van de geschiedenis verantwoordelijk heeft gesteld voor het aanbieden van vakonderwijs in Leiden, wat de beweegredenen daarvoor waren en in hoeverre dat doorwerkt in de programma's in termen van beroepsvorming enerzijds en persoonlijke en maatschappelijke vorming anderzijds. Daarbij worden ook de modellen van Greinert betrokken.

548 Schalk, *Splitting the bill,* 11.

549 Leidsch Dagblad van 10 januari 1914, geciteerd bij Smit, *De Leidse Fabriekskinderen* 410.

Vijf partijen actief

Het werkveld, de vaklieden
Evenals in de eerste helft van de negentiende eeuw vervulden de werklieden in deze periode hun rol als opleider op de werkplek. Niet zozeer in fabrieken, waar de aanwezigheid van kinderen en jongeren vooral op goedkope arbeid duidde zoals Smit heeft aangetoond.[550] Wel in werkplaatsen, winkels en kantoren, waar arbeid gepaard ging met het leren van een ambacht, zoals Schalk heeft laten zien.[551]

Vaklieden en bazen waren op twee manieren actief. Op individueel niveau hielden zij een informeel leerlingstelsel in stand door kinderen in hun bedrijf op te leiden. En in georganiseerd verband richtten zij vakscholen op, voornamelijk om leren in de praktijk aan te vullen met een theoretische component. Deze collectieve betrokkenheid van vaklieden wordt verder besproken onder de noemer maatschappelijk initiatief.

De universiteit
De universiteit bouwde haar rol in de sfeer van vakopleidingen verder uit. Enerzijds door individuele initiatieven van hoogleraren, die betrokken raakten bij het oprichten van vakscholen door derden. Als onderzoekers waren zij bij uitstek in de gelegenheid nieuwe wetenschappelijke inzichten te vertalen naar vakonderwijs. Zij vervulden een belangrijke rol bij vooral technisch onderwijs, met Mathesis en de Practische Ambachtsschool als successtory's. Daarnaast begon men vanuit de universiteit een vakopleiding om in eigen behoefte aan gekwalificeerd personeel te voldoen: de Instrumentmakersschool. Het aanbod van vakopleidingen zou er zeker schraler hebben uitgezien zonder de aanwezigheid van de universiteit en de actieve opstelling van individuele hoogleraren en andere medewerkers.

Maatschappelijk initiatief
Het maatschappelijk initiatief riep in alle vrijheid vakopleidingen in het leven en ontwikkelde deze naar eigen beste weten, maar komt langzamerhand steeds meer overheden tegen. Soms als prettige subsidiënt, soms als vijandige overname.

Het voorbeeld van de Kweekschool voor Zeevaart is daarbij het meest pregnant: van een initiatief door een filantropische dominee ontwikkelde de school zich steeds verder tot een militaire inrichting. Uit de notulen van het bestuur – de Commissie voor Oppertoezicht en Beheer – blijkt dat men zich bewust dienstbaar aan de marine opstelde. Men beschikte over een gebouw met toebehoren en wilde dat liefst benutten voor een maritieme opleiding. En zo conformeerde men zich steeds meer aan de doelstellingen van het rijks-defensiebeleid en dreef men weg van de oorspronkelijke meer lokaal-sociale doelstelling.

De meeste *maatschappijen* die Leiden rijk was, waren actief op het gebied van vakonderwijs. Zij zagen het als hun taak economische ontwikkeling te bevorderen, waarvoor scholing een eerste vereiste was. Sommigen lieten het bij het publiceren van een verontrustend rapport, anderen gingen verder en namen actief deel aan het oprichten van een opleiding.

Maatschappelijke initiatieven werden steeds meer een samenspel van verschillende partijen. Zo zochten vaklieden en bazen, die hun eisen van vakmanschap aan de opleiding stelden, de wereld van de universiteit omwille van de daar aanwezige expertise. Samen vormden zij de besturen van

550 Smit, *De Leidse Fabriekskinderen*.
551 Schalk, *Splitting the bill*.

de verschillende opleidingen. Terwijl de meeste vakscholen op initiatief van de bazen tot stand kwamen, is de handelsavondschool Kennis is Macht een initiatief van een magazijnbediende, het enige van werklieden zelf.

En schoorvoetend: rijks- en gemeentelijke overheid

Centrale overheden waren in de negentiende eeuw actief in het bevorderen van institutionele hervormingen. Ze ruimden beperkingen voor de handel op en zorgden voor wetgeving die particulier eigendom beschermde zodat nijverheid en handel zich verder konden ontwikkelen. Maar deze overheden zorgden niet gelijkelijk voor het opleiden van geschoolde arbeiders; lokale initiatieven waren verantwoordelijk voor succesvol vakonderwijs.[552]

De rol van overheden nam in belang toe. En hoewel de verschillende particuliere schoolbesturen op zowel Rijk als gemeente een beroep deden om steun, kristalliseerden de verschillende rollen van lokale en landelijke overheid zich langzamerhand verder uit.

De rijksoverheid hield er nog hetzelfde principe van afzijdigheid op na, zij het dat er barstjes in positieve zin te zien zijn: een wettelijke verplichting aan gemeenten voor burger(avond)scholen en incidentele subsidiëring van ambachtsscholen. Het succes van deze scholen en de mislukking van de burgerscholen droegen bij aan deze beslissing.[553]

De grote betrokkenheid van het ministerie van Marine, later Defensie, bij het maritiem onderwijs kwam eerder voort uit hun personeelswervingsbeleid dan uit hun visie op de rijksoverheid als verantwoordelijk voor het onderwijsbestel in het algemeen of vakonderwijs in het bijzonder. In het archief van de school is geen enkel bewijs te vinden van betrokkenheid van bewindslieden belast met onderwijsbeleid.

De gemeentelijke overheid werd in deze periode actiever. Zij raakte steeds meer betrokken bij het vakonderwijs door het beschikbaar stellen van gebouwen, het subsidiëren van scholen en incidenteel zelfs het oprichten ervan. Ook werd er toezicht uitgeoefend en bestuurde men incidenteel mee.

Keuzen van gemeenten lijken soms willekeurig. Terwijl bijvoorbeeld in de stad Leiden een maritieme opleiding door particulieren is opgericht, was het op Schiermonnikoog juist de gemeente die een zeevaartschool stichtte. Anders dan het Leidse internaat met zijn sociale insteek had deze opleiding een sterk vakgericht karakter: een opleiding tot beroepen als stuurman en radiotelegrafist. De sociale omstandigheden in de fabrieksstad en op het Waddeneiland waren dan ook heel verschillend. Op Schiermonnikoog was er geen internaat aan de school verbonden. Dat hoefde ook niet want, zo verzekerde de directeur, er zijn gemakkelijk goede kosthuizen te vinden omdat veel inwoners hun huis hebben ingericht op het houden van pensiongasten gedurende het badseizoen. Schiermonnikoog was toen een kleine plaats met zo'n zevenhonderd inwoners, een goede gelegenheid om rustig te studeren.[554]

Promotie door en voor de monarchen

De vijfde partij, de majesteiten, bleek zich nog steeds graag te laten inschakelen voor promotiedoeleinden. Zo heeft Mathesis continu een lid van het Koninklijk Huis aan zich weten te binden: begon men in de 18e eeuw met prins Willem Frederik, de latere koning Willem I, men eindig-

552 Schalk, *Splitting the bill* 12.

553 Boekholt en De Booy, *Geschiedenis van de school* 202.

554 Ingekomen en minuten van uitgaande stukken van de 'Arnhemse Sub-Commissie van de Kweekschool voor Zeevaart te leiden', 19125–1938, Erfgoed Leiden en Omstreken, nummer toegang NL-LDN-RAL-0098, inv. nr. 6.

de met koningin Wilhelmina als beschermvrouwe. De Kweekschool voor Zeevaart had er zelfs twee: in 1860 werd koning Willem III beschermheer en zijn broer prins Hendrik, bijgenaamd de Zeevaarder, erevoorzitter van de Vereeniging tot instandhouding en bevordering van den bloei der Kweekschool voor Zeevaart te Leiden. In de loop van de tijd namen koningin Wilhelmina en haar gemaal prins Hendrik de respectievelijke functies over. De Practische Ambachtsschool wist prins Alexander aan zich te binden, in 1893 opgevolgd door koningin-regentes Emma en ten slotte koningin Wilhelmina. Blijkbaar is het beschermheer/vrouwschap van een individuele school na Wilhelmina uit het repertoire van koninklijke functies geschrapt. De Instrumentmakersschool moet het doen met een enkel bezoek van de huidige majesteit.[555]

En het leerlingstelsel?

Was het de lokale overheid die zich ten tijde van het gildewezen mede-verantwoordelijk stelde voor vakopleiding op de werkvloer, na het afschaffen van de gilden legde de rijksoverheid de leerovereenkomsten tussen de patroons en hun leerlingen wettelijk vast. De Bataafse Republiek had dat in 1803 geregeld naar het Franse voorbeeld.

De bepaling dateerde uit de tijd van Napoleon; in Nederland werden twee Franse wetten executoir verklaard: *Loi relative aux Manufactures, Fabriques et Ateliers du 22 Germinal an XI* en *Arrêté relatif au Livret dont les ouvriers travaillant en qualité de compagnons ou garçons, devront être pourvus du 9 Frimaire an XII.* In de eerste wet werden leerlingcontracten en leerling- en gezellenboekjes verplicht gesteld; de tweede gaf voorschriften voor het gebruik ervan. De naleving ervan was niet al te strikt, ook al omdat de overheid nauwelijks toezicht hield. Deze wetten zijn formeel pas in 1880 afgeschaft, toen aan handel en fabrieken nieuwe wettelijke regels werden gesteld.[556] De rijksoverheid hield zich dus feitelijk afzijdig, beschouwde vakonderwijs niet als overheidsverantwoordelijkheid, of het nu op school dan wel op de werkplek plaatsvond.

Daar was niet iedereen het mee eens. In 1879 constateerde een commissie – in het grotere geheel van haar onderzoek naar de wenselijkheid van arbeidswetgeving – dat er behoefte was aan een regeling voor de handwerksleerlingen in fabrieken en werkplaatsen. Dezelfde organisaties die deze commissie vormden – Vereniging tot Bevordering van Fabrieks- en Handwerksnijverheid, Maatschappij tot Nut van 't Algemeen, Maatschappij van Nijverheid, Algemeen Nederlandsch Werklieden Verbond – brachten in 1884 een rapport uit: *Verslag over de opleiding van leerlingen in handwerk, ambacht en fabriek*, inclusief een concreet wetsontwerp voor een leerlingstelsel.[557]

Ook op conferenties kwam het leerlingstelsel ter sprake. Op lokaal niveau, zoals toen in 1891 de plaatselijke afdeling van de Maatschappij van Nijverheid een congres over ambachtsonderwijs in Haarlem hield. Zelfs directeur Van Achterberg van de Leidse ambachtsschool en in principe voorstander van schoolonderwijs, moest daar erkennen dat leerlingstelsels – hij had er twee bezocht, Hollandsche IJzeren Spoorweg-Maatschappij en Gist/Spiritus – goed kunnen werken mits praktijkleren in de werkplaats wordt gecombineerd met theorielessen. Op nationaal niveau heeft de Maatschappij van Nijverheid het leerlingstelsel geagendeerd op het congres in 1895 getiteld: Nationaal Congres over Vakonderwijs en Vakopleiding. Daar vond men echter de tijd nog niet rijp voor een wettelijke regeling. Het leerlingstelsel werd grotendeels overgelaten aan individuele vaklieden en het werkveld zelf.

555 Opening nieuwe vleugel door koning Willem Alexander (www.lis.nl/home/nieuws/34_opening-nieuwe-vleugel-lis-6-december, geraadpleegd 10 mei 2019.

556 Onnen, *De opleiding van den handwerksman* 36.

557 Meppelink, *Technisch vakonderwijs* 83.

Samenvattend
Het werkveld, al dan niet in georganiseerde vorm, stelde zich eerstverantwoordelijk voor vakonderwijs. Andere instanties waren hooguit complementair.

4.2 Beroepsvorming of bredere vorming?

De tweede vraag van deze studie is of met de eerstverantwoordelijke partij ook het leerdoel – alleen beroepsvorming of ook bredere vorming – is bepaald. In Greinerts theorie hangt de oriëntatie van vakonderwijs samen met de instantie die zich er verantwoordelijk voor stelt. Markt, staat of corporatieve instanties leggen ieder zo hun eigen accenten. Waar de overheid betrokken is, zou meer aandacht zijn voor aspecten van bredere vorming, waar het bedrijfsleven overheerst meer voor de smalle vakopleiding. Hoe pakt dit analysekader uit voor de Leidse situatie in deze periode?

Voor de tweede helft van de negentiende eeuw blijkt deze vraag cruciaal. Het lijkt paradoxaal, maar juist de ideële doelstelling van de regering Thorbecke, om alle jongeren algemene vorming te geven, blokkeerde het tot stand komen van vakonderwijs. Na het lager onderwijs zou het middelbaar onderwijs 'de vorming omvatten van die talrijke burgerij, welke, het lager onderwijs te boven, naar algemeene kennis, beschaving en voorbereiding voor de onderscheidene bedrijven der nijvere maatschappij tracht.'[558] Zowel Goudswaard als Drentje refereren aan de ideeën van Wilhelm von Humboldt, dat *Bildung* als ontwikkeling van de mens als mens vooraf moet gaan aan *Ausbildung*, de beroepsopleiding. Thorbecke heeft met deze ideeën tijdens zijn verblijf in Duitsland uitvoerig kennisgemaakt en ze bij zijn wetsontwerp voor het middelbaar onderwijs betrokken. Ironisch dat juist het economische motief hier tot meer scholing voor de laagste klasse had kunnen leiden. Hij had wel het goede doel voor ogen, maar zette er het verkeerde middel voor in.

Sluiten economie en beschaving elkaar uit?

Ideële en economische motieven konden door de omstandigheden van destijds niet ineengeschoven worden. Omdat arbeiderskinderen nu eenmaal moesten werken om aan het voor een minimaal bestaan nodige gezinsinkomen bij te dragen, was er überhaupt weinig tijd voor onderwijs. Daarnaast werden algemeen en vakonderwijs als elkaar uitsluitende grootheden gezien: het een vormde de mens, het ander de arbeider en die twee typen onderwijs stonden los van elkaar. Het leren werken met de handen als verbindende factor tussen algemene en beroepsvorming werd over het hoofd gezien. Op Thorbeckes wet van 1863 gaat de huidige tweedeling in algemeen vormend onderwijs en beroepsonderwijs terug. Het toepassen van zijn economisch-liberale opvattingen op onderwijs, dat namelijk het bedrijfsleven zelf verantwoordelijk was voor het opleiden van zijn personeel, leidde tot zijn opvatting dat de overheid bij het vormgeven van het middelbaar onderwijs in het geheel geen rekening hoefde te houden met vakonderwijs.[559]

Meppelink ziet juist een verstrengeling van ethische en economische motieven; hij acht dat zelfs karakteristiek voor de geest van de tijd. De functies 'opleiden voor een vak' en 'de jeugd van de straat houden' worden bij het oprichten van een vakopleiding heel vaak in combinatie aangetroffen. Bij ambachtsscholen vindt hij de economische functie belangrijker dan de – overigens wel aanwezige – sociaal-ethische. Doelstellingen van de school zijn vaker zakelijk geformuleerd, pas-

558 Goudswaard, *Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs* 240.
559 Goudswaard, *Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs* 98.

send bij het opkomende kapitalisme. Maar zeker niet uitsluitend; zo is in Leiden het belangrijkste motief weliswaar 'de gebleken behoefte aan degelijke en bekwame ambachtslieden', maar ook waren er 'drijfveren van zedelijk-opvoedkundigen en maatschappelijk (socialen) aard'.[560]

Het Leidse vakonderwijs in deze periode laat zien dat economie en beschaving elkaar niet hoeven uit te sluiten. Dat komt bijvoorbeeld in de Kweekschool voor Zeevaart naar voren. De aanleiding voor het initiatief was de zoveelste uitbraak van cholera met alle sociale gevolgen van dien voor de opgroeiende jeugd. Dominee Rutgers van der Loeff was er allereerst op uit de 'vagebonderende' jongens van de straat te houden en hen een beter leven te bezorgen door middel van de opleiding tot matroos. Hetzelfde gold voor Marie Sparnaaij, toen zij een fabrieksschool voor meisjes in het leven riep. Door hen op te leiden tot goede moeder en huisvrouw zouden zij later de spil vormen om hun hele gezin op het rechte pad te houden. En de bedoeling van de oprichters van de ambachtsschool was weliswaar primair om goede vaklieden voor hun bouwbedrijven op te leiden, maar ook om de ambachtsstand te verheffen. Met het schoolonderwijs wilden zij de jongens een beter opvoedkundig klimaat bieden dan de werkplaats, waar ze allerlei ondeugden van de ouderen zouden kunnen overnemen.

De werkelijkheid van het Leidse vakonderwijs ziet er dus anders uit dan de modellen van Greinert. De overheid onthield zich en maatschappelijke initiatieven streefden zowel beroepsmatige als bredere vorming na.

560 Meppelink, *Technisch vakonderwijs* 122.

DEEL III

VAKONDERWIJS VERSTATELIJKT

Hoofdstuk 5

Een wettelijke basis: de Nijverheidsonderwijswet

1 Een verantwoordelijke staat

1.1 Voorbereidende schermutselingen bij de politiek

De afwijzing voorbij?

Het Nederlandse onderwijsstelsel vertoonde begin twintigste eeuw nog een belangrijke omissie: een institutioneel sterk vakonderwijs.

Bakker typeert de twintigste eeuw als de periode waarin het onderwijs op alle fronten in beweging was. Het was een tijd van veel nieuwe ideeën, deels van onderwijzers afkomstig, deels van wetenschappers. De vraag naar beter opgeleide werknemers nam toe en daarmee het aanbod van opleidingen.[561] Dodde ziet aan het begin van de twintigste eeuw een derde grote verandering in gang gezet. Na de eerste – begin negentiende eeuw gericht op lager onderwijs – en de tweede – in het midden van die eeuw gericht op voortgezet onderwijs – ziet hij deze derde verandering als vooral gericht op de eenheid van het schoolstelsel.[562] Wie echter kijkt door de bril van het vakonderwijs, ziet als belangrijkste nieuwe ontwikkeling een doorbraak in de kwestie van overheidsverantwoordelijkheid voor dit type onderwijs.

Het afwijzende regeringsstandpunt zou nu worden verlaten, als onderdeel van een meer samenhangende visie op het onderwijsstelsel naar een advies van een staatscommissie.

Een samenhangende visie

In 1910 was het zover: na zeven jaar studeren en delibereren bracht de Ineenschakelingscommissie haar plan uit voor een nieuwe inrichting van het onderwijsstelsel, neergelegd in een verslag van ruim 1800 bladzijden. Kuyper, minister van Binnenlandse Zaken, had deze commissie ingesteld op 15 april 1903 'tot het voorbereiden van voorstellen aan de Regeering tot reorganisatie van het lager, middelbaar en hooger onderwijs, voorzoover deze tot eene betere ineenschakeling van de onderscheidende delen van het onderwijs noodig zal blijken'.[563] Hij had het Eerste Kamerlid voor de ARP, Jan Woltjer, tot commissievoorzitter benoemd; deze leidde daarnaast de subcommissie vakonderwijs.

Het ontwerpen van een samenhangend geheel had dus zeven jaar geduurd. Na tientallen jaren maatschappelijke en politieke discussie hakte men de twee grootste knopen door: een driedeling in lager, middelbaar en hoger onderwijs, en een tweedeling van middelbaar onderwijs in algemeen

561 Bakker e.a. *Vijf eeuwen opvoeden* 602.
562 Dodde, *Geschiedenis van het Nederlandse schoolwezen* 5.
563 Dodde, *Geschiedenis van het Nederlandse schoolwezen* 23–24.

vormend en vakgericht. Sommige onderdelen waren zelfs al uitgewerkt in de vorm van wetsontwerpen. Het vakonderwijs zou een lager en een middelbaar niveau omvatten. En er werden zes sectoren onderscheiden: het onderwijs zelf (lerarenopleiding); de zorg (lichamelijke en geestelijke gezondheid); handel, zeevaart en visserij; land-, bos- en tuinbouw plus mijnbouw; en ambacht, nijverheid en industrie.

Eerste reactie minister Heemskerk

Het duurde even, maar in 1913 diende Kuypers opvolger Theodorus Heemskerk[564] vier wetsontwerpen in, duidelijk geënt op het advies van de commissie door partijgenoot Kuyper ingesteld. Des te opvallender dat een ontwerp voor vakonderwijs ontbrak. Over Heemskerks optreden in de politiek werd wel gesproken van 'jolig Christendom'[565], maar als serieus confessioneel politicus bereidde hij een grondwetsherziening voor om het bijzonder onderwijs financieel gelijk te stellen met het openbaar onderwijs. Het van kracht worden van de leerplicht in 1901 (zes dagen per week naar school gedurende zes jaar, vanaf het schooljaar waarin het kind zeven jaar wordt) verhoogde de urgentie van de gelijkbekostiging. Langer verplicht naar school was één ding, maar dan wel naar de school van eigen keuze zonder extra aanslag op de huishoudportemonnee.

Kabinet-Cort van der Linden, een ontwerp voor een regeling van vakonderwijs

Heemskerk verloor de verkiezingen en zijn kabinet werd in 1913 opgevolgd door dat van partijloos liberaal Pieter Cort van der Linden[566].

Een bijzonder kabinet: liberaal, extra-parlementair en minderheidskabinet, dat Nederland niet alleen door de Eerste Wereldoorlog heen loodste, maar en passant ook nog even twee grote, ingewikkelde kwesties van groot belang oploste. Dat moest ook wel om parlementaire steun van de Sociaal Democratische Arbeiders Partij te krijgen.

Van zijn hand is een voorontwerp 'Regeling van het vakonderwijs', dat hij om advies stuurde aan provincie en gemeente en in 1915 bij de Tweede Kamer indiende. Het ontwerp kent een onderscheid in openbare – dat wil zeggen opgericht en onderhouden door Rijk of gemeente – en bijzondere vakscholen, alle overige. Het onderscheid betreft dus niet zozeer de ideële grondslag als wel de bestuursvorm, publiek of privaat. Het lid waarin hij zijn voorkeur voor particulier initiatief uitspreekt (overheid alleen als er niet voldoende particulier aanbod is), sneuvelt in de overgang van voorontwerp naar ontwerp.[567] Maar het parlement zet er geen vaart achter; in 1919 wordt erop aangedrongen de behandeling van het wetsontwerp van 1915 alsnog te bespoedigen.[568]

Want, terwijl de landen om Nederland heen verwikkeld waren in de Eerste Wereldoorlog, moesten hier twee brandende binnenlandse kwesties worden opgelost: onderwijs (gelijkberechtiging bijzonder en openbaar) en stemrecht (van beperkt census- naar algemeen kiesrecht), waarover het land zeer verdeeld was. Voor het zover was, geen (andere) onderwijshervormingen, een impasse die tot 1917 duurde.

564 Th. Heemskerk (ARP), minister van Binnenlandse Zaken, inclusief onderwijs, van 1908 tot 1913.
565 Parlement & Politiek https://www.parlement.com/id/vg09ll1hukzc/th_theo_heemskerk.
566 P.W.A. Cort van der Linden, minister van Binnenlandse Zaken van 1913 tot 1918.
567 H. de Wilde, 'Dient in beginsel het vakonderwijs uit te gaan van particuliere vereenigingen dan wel van het Rijk of de gemeenten?', in *Nationaal Congres voor Vakonderwijs, Rapporten en Handelingen*, 1e bundel 11–12.
568 F.C. Dufour, 'Moet al dan niet geëischt worden, dat aan opleiding in de fabriek vakschoolonderwijs voorafgaat?', in *Nationaal Congres voor Vakonderwijs, Rapporten en Handelingen*, eerste bundel 41–57.

De eerste verkiezingen met algemeen kiesrecht voor mannen in 1918 maakten een einde aan het bewind van Cort van der Linden. Weer een kabinet dat het niet gelukt was vakonderwijs een wettelijke inhoudelijke en financiële basis te geven. De bestaande vakscholen bleven afhankelijk van incidentele subsidies, schoolgelden en donaties zonder uitzicht op structurele financiering, waardoor het oprichten van nieuwe scholen stagneerde.

1.2 Intussen in de maatschappij

Over hoeveel jongeren gaat dit eigenlijk?

Gerhard benadert de vraag naar aantallen deelnemers aan vakonderwijs vanuit volkstellingen en jaarlijkse Schoolverslagen. Voor 1917 komt hij – via een ingewikkelde optel- en aftreksom – tot de volgende door mij afgeronde aantallen.[569]

Er waren in totaal bijna 800.000 kinderen tussen de twaalf en achttien jaar. Daarvan zaten er nog zo'n 180.000 op de lagere school. Bijna 300.000 waren al werkzaam in een beroep. Zo'n 28.000 zaten op gymnasium of HBS. Ongeveer 25.000 kinderen namen deel aan aanvankelijk vakonderwijs, een kleine minderheid dus van de leeftijdsgroep als geheel.[570]

Omdat 'werkzaam in een beroep' zou kunnen suggereren dat deze kinderen ook een beroepsopleiding ontvingen, is het goed Gerhard hier te citeren:

> (…) krijgt wel heel sterk den indruk hoe ontzettend groot het aantal moet zijn van hen, voor wie van 'beroepskennis' geen sprake hoeft te zijn, voor wie het 'beroep' niets anders is dan de gelegenheid om een loon te verdienen voor volkomen 'onschoolschen' arbeid. *Dit* aantal te schatten is absoluut ondoenlijk; doch ieder heeft wel dagelijks de ervaring opgedaan, dat ontelbaren van het ééne beroep in het andere overgaan, soms ettelijke keeren achtereen, door geen ander motief geleid dan de kans om iets of iets meer te verdienen.[571]

Bijna 250.000 kinderen tussen twaalf en achttien jaar werkten niet – althans niet in formele zin – en gingen overdag ook niet naar school. Daaronder waren veel meisjes, die in het eigen gezin huishoudelijk werk verrichtten dan wel huisarbeid voor derden. En er was een categorie kinderen tijdelijk zonder werk, maar wel behorend tot de beroepsbevolking. In het verlengde daarvan concludeert Gerhard dat van beroepskeuze voor een groot deel van de bevolking geen sprake was; kinderen volgden vaders voorbeeld, die dicht bij huis ongeschoold werk verrichtte.

De vraag of het Rijk de verantwoordelijkheid voor dit vakonderwijs inhoudelijk en financieel op zich zou nemen, ging dus wel ergens over. Individueel waren er veel levens te verbeteren en collectief zou een verhoging van het onderwijsniveau van de beroepsbevolking meer sociale en economische ontwikkeling en welvaart kunnen brengen.

---

569 A.H. Gerhard, 'Wat kan gedaan worden ter bevordering van een goede beroepskeuze?', in *Nationaal Congres voor Vakonderwijs, Rapporten en Handelingen*, derde bundel 3–24. Gerhard baseert zijn cijfers op de uitkomsten van de 10-jaarlijkse volkstellingen en het Schoolverslag, aangevuld met actuele jaarcijfers, maar spreekt desalniettemin over een benadering. Alle categorieën die hij onderscheidt, bij elkaar opgeteld, leidt tot een veel hoger aantal dan dat er jongeren in de betreffende leeftijdsgroep waren.

570 Gerhard geeft ook een aantal van 12.597 leerlingen in opleiding voor onderwijzer en kleinere aantallen voor Kunstscholen, Militaire scholen, instituten voor doofstommen e.d. Deze leerlingen zijn niet opgenomen in het getal van de 25.000 deelnemers aan aanvankelijk vakonderwijs.

571 Gerhard, 'Wat kan gedaan worden ter bevordering van een goede beroepskeuze?' 6.

Rijksverantwoordelijkheid voor vakonderwijs juist nodig!

De wenselijkheid van overheidsverantwoordelijkheid voor vakonderwijs stond prominent op de maatschappelijke agenda. Nederland kende een Vereeniging tot Bevordering van de Vakopleiding voor Handwerkslieden in Nederland, die zich al eerder had gebogen over het leerlingwezen.[572] Aanleiding daarvoor was het feit dat de Ineenschakelingscommissie daar geen woord aan had gewijd. Daarom stelde men een commissie in die werkveld en scholen zou bevragen, niet alleen over het leerlingwezen maar over het hele vakonderwijs.

De commissie pakte het systematisch aan: een landelijke enquête onder alle betrokken partijen zou uitwijzen welke kant het op moest. De eerste vragenlijst was bestemd voor patroons- en werkliedenbonden, verenigingen op gebied van handel, nijverheid en onderwijs en de Kamers van Arbeid.[573] De respons was talrijk en gevarieerd. Zo reageerden vanuit Leiden bijvoorbeeld de Kamer van Arbeid voor de Bouwbedrijven en de Bond van Patroons in het Metselvak. De reacties waren in overgrote meerderheid positief: ja, het vakonderwijs inclusief leerlingstelsel moet wettelijk worden geregeld. De tweede vragenlijst ging naar de vakscholen, waarvan er 85 antwoordden. Leidse scholen toonden zich niet erg actief; alleen de Vereeniging tot Bevordering van de Opleiding tot Instrumentmaker nam de moeite. De derde vragenlijst was voor avond-tekenscholen en burger-avondscholen. Deze lijst werd 122 keer ingevuld, waaronder door de Leidse burgeravondschool. Het resultaat van de scholen liet niet de consensus zien als bij werkgevers.

Alle antwoorden overziend concludeert de commissie dat vakonderwijs inderdaad wettelijk geregeld moet worden, zowel de dag- en avondvakscholen als het leerlingwezen. De overheid mag zich niet verschuilen achter het feit dat de meeste vakscholen uit particulier initiatief zijn ontstaan. Fijntjes wijst de commissie op het bestaan van de Rijksschool voor Schoenmakers te Waalwijk en de Rijksrietvlechtschool te Noordwolde; vakonderwijs onder rijksauspiciën bestaat dus al. De principiële reden om voor de rijksoverheid als eerstverantwoordelijke instantie te kiezen, ligt in het doel van het vakonderwijs. Het gaat erom het geestelijk en economisch peil te verhogen van alle deelnemers. Nederland is aan een volgende fase toe, waarin het particulier initiatief zijn afzonderlijke belangen blijft behartigen maar tegelijk van overheidswege meer eenheid in het stelsel wordt gebracht.

Aan gemeenten wordt een uitvoerende rol toebedacht: schoolonderwijs en leerlingwezen moeten in samenhang worden beheerd en de werelden van arbeid en onderwijs bijeengebracht. De beroepswereld moet eendrachtig de opleiding vormgeven om tot meer eenheid te komen in de werkplaatsen en in het aanvullend algemeen en theoretisch onderwijs.

Voor meisjes die in dienstbetrekking staan, worden specifieke maatregelen aangeraden. Zo zouden er in volksbuurten praktisch ingerichte schoolwerkplaatsen moeten komen om aanvullend onderwijs te verzorgen, onder meer om hen voor te bereiden op hun rol als huisvrouw en moeder. Ook voor meisjes werkzaam als dienstbode, winkeljuffrouw en dergelijke is het van belang zich verder te ontwikkelen. Hun patroons moeten worden verplicht hen te laten deelnemen aan aanvullend onderwijs.

572 *Het Leerlingwezen, rapport der Commissie benoemd door de Vereeniging tot Bevordering van de Vakopleiding voor Handwerkslieden in Nederland, ter bestudering van het vraagstuk 'De Regeling van het Leerlingwezen'* (1913, uitgegeven 1914).

573 Deze Kamers van Arbeid waren lokale platforms per bedrijfstak, bestuurd door vertegenwoordigers van werkgevers en arbeiders, waar werd overlegd over loon en andere arbeidsvoorwaarden. Christelijke politici wilden in de Wet op de Kamers van Arbeid (1897) publiekrechtelijke bevoegdheden toekennen, maar de liberalen wilden geen nieuwe gilden. Leiden heeft er vier gekend: bouwbedrijven, voeding, winkels en textiel.

De commissie sprak niet met meel in de mond: schoolopleiding verdient de voorkeur, en voor ouders die dat niet kunnen betalen, moeten beurzen beschikbaar komen. Voor jeugdige werkkrachten moet het onderricht in de praktijk goed zijn én moet er aanvullend theoretisch onderwijs zijn met voldoende vrije tijd om daaraan deel te nemen. Hiermee sprak men zich uit voor 'verplichtend vakonderwijs voor alle jongens en meisjes van dertien tot zestien jaar'[574].

Men realiseerde zich dat het om veel geld ging, maar dat was ook nodig, want:

> Het geldt hier een helpen der groote massa, eene ontwikkeling van het meerendeel van ons Volk, een opleiding, waaraan zeer velen behoefte hebben, en, niet te betwisten valt, dat dit financieële offers zal eischen. Toch mag niet worden geaarzeld, maar zal moeten getracht worden een weg te vinden, waar juist de verheffing van *zoovelen* het doel is.
> (…) De kosten, verbonden aan de uitvoering zullen voor rekening van de Overheid moeten komen. Hoe zeer ook de financieële offers waarderend, door Vereenigingen en personen gebracht, meent de Commissie dat Onderwijs in het algemeen en Vakonderwijs in het bijzonder niet kan worden geschaard onder den standaard van eenig filantropisch stelsel.[575]

Verrassend, dat vanuit de bedrijven niet economisch profijt als argument voor structurele financiering van vakonderwijs wordt aangevoerd, maar dat volksverheffing het belangrijkste doel is.

Het Nationaal Congres voor Vakonderwijs

Regering en parlement mochten dan andere prioriteiten stellen, de advocaten van het vakonderwijs hielden het thema levend door een nationaal congres te organiseren. De deelnemers zouden discussiëren aan de hand van preadviezen, opgesteld als antwoord op vragen van het congresbestuur. Er verschenen maar liefst drie bundels; zo'n 25 verschillende deskundigen, allen betrokken bij vakonderwijs, schreven in totaal zo'n vijfhonderd bladzijden vol over uiteenlopende aspecten van vakonderwijs. De agenda van het congres volgde alle preadviezen. De deelnemers konden dankzij de drie bundels vooraf goed beslagen ten ijs komen. Deze documentatie moet voor dat moment de beste informatiebron zijn geweest over vakonderwijs en de verschillende visies op de toekomst ervan.

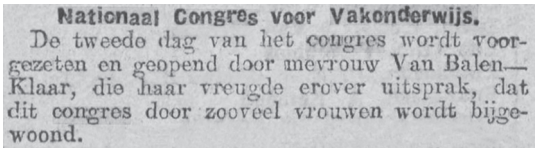
Men kwam bijeen in Den Haag, in de grote vergaderzaal van de Haagse Dierentuin, vier dagen lang, van 11 tot en met 14 juni 1919. Landelijke en regionale dagbladen deden er dagelijks nauwgezet verslag van; de lezers werden niet alleen geïnformeerd over inhoudelijke bijdragen en discussies, maar ook over de mate van bijval voor de verschillende sprekers.

De (eerste!) minister van Onderwijs, mr. Johannes de Visser, hield de openingsrede en inderdaad, de journalisten konden noteren dat hem applaus ten deel viel. Niet zo verwonderlijk, want hij stond bekend als een goed redenaar. Vervolgens lichtten de pre-adviseurs ieder op hun beurt hun advies toe; voor reacties uit de zaal waren per persoon slechts enkele minuten spreektijd beschikbaar. Daarna dienden de pre-adviseurs de sprekers nog eens van repliek. Het was niet de bedoeling conclusies te trekken; wel ging men ervan uit dat Kamerleden in elk geval preadviezen en verslaglegging in de dagbladen bij hun beraadslagingen over wetgeving voor vakonderwijs zouden benutten.

Dames gaan voor

De grote zaal van de Haagse Dierentuin was iedere dag vol. Opvallend was de samenstelling van de deelnemers: zeker driekwart was vrouw.

574 *Het Leerlingwezen* 34.
575 *Het Leerlingwezen* 49, 51.



Nationaal Congres voor Vakonderwijs.

De tweede dag van het congres wordt voorgezeten en geopend door mevrouw Van Balen—Klaar, die haar vreugde erover uitsprak, dat dit congres door zooveel vrouwen wordt bijgewoond.

Algemeen Handelsblad 13 juni 1919

De Arnhemsche Courant wist hoe dat kwam: aan de meisjesvakscholen was vakantie gegeven zodat alle directrices en leraressen het congres konden bijwonen. Dat moeten er heel wat zijn geweest; er waren destijds zo'n elfhonderd à twaalfhonderd inrichtingen voor vakonderwijs voor meisjes. De gelegenheid tot deelname bieden was één ding, maar:

> Dat echter door zoo velen gebruik was gemaakt van de gelegenheid, en dat al die jonge vrouwen, eenmaal in Den Haag zijnde, de verlokkingen van de hofstad en van Scheveningen weerstonden om dag aan dag in de congreszaal te vertoeven, bewijst wel dat zéér groote belangstelling bij haar aanwezig was voor de zaak zelve. Dit is het, wat oogenblik alom valt waar te nemen bij de vrouwen: een warm deelnemen aan de publieke zaak, zeker niet in het minst dáár waar het de opvoeding en het toekomstig geluk van het jonge geslacht betreft.[576]

De inhoud van het congres

Het is verleidelijk om heel veel krenten uit de pap van de drie bundels te halen. Het vakonderwijs aan het begin van de twintigste eeuw wordt van alle kanten belicht. De pre-adviseurs laten overeenkomsten en verschillen duidelijk zien. Sommigen van hen zijn werkzaam in de praktijk van het vakonderwijs, op een school of in het leerlingstelsel, anderen hebben als ondernemer of arbeidsinspecteur met vakopleidingen in bedrijven te maken of treden op als hoogleraar-deskundige.

Maar in het bestek van deze studie gaat het vooral om de kwestie van de verantwoordelijkheid voor vakonderwijs en in verband daarmee een smalle vakopleiding of een bredere algemene vorming. En omdat er in deze periode – ongeveer vanaf de Nationale Tentoonstelling van Vrouwenarbeid in 1898 – voor het eerst systematischer aandacht werd gevraagd voor vakonderwijs voor meisjes, krijgt dit thema afzonderlijk aandacht.

'Dient in beginsel het vakonderwijs uit te gaan van particuliere vereenigingen dan wel van het Rijk of de gemeenten?'[577]

De bundel opent met twee verschillende antwoorden op deze vraag.

H. de Wilde[578] is van mening dat particuliere verenigingen als initiatiefnemer de voorkeur verdienen. De eerste reden is het belang van een krachtige, initiatiefrijke maatschappij. Bemoeienis van de overheid kan zelfs nadelig zijn en leiden tot verzwakking van het zelf reddend vermogen van de bevolking. Omdat particulieren de kosten van onderwijs niet kunnen opbrengen, moet het Rijk wel financieren maar de besteding aan anderen overlaten.

Als tweede reden noemt De Wilde het belang van de vakschool zelf. Juist als belanghebbenden zelf nut en noodzaak van een vakschool inzien, kan deze voortvarend worden opgericht. Men

576 Arnhemsche Courant 21 juni 1919 (Delpher).
577 Nationaal Congres voor Vakonderwijs, *Rapporten en Handelingen*, eerste bundel (1919).
578 De Wilde, 'Dient in beginsel het vakonderwijs uit te gaan van particuliere vereenigingen dan wel van het Rijk of de gemeenten?' 5–20.

bespreekt wat het onderwijsprogramma moet zijn, richt een vereniging op en in overleg met de onderwijsinspecteur komt de juiste opleiding vlot tot stand. Voor De Wilde is het zonneklaar: het Rijk bekostigt alle vakonderwijs, bijzonder onderwijs is de regel, openbaar vakonderwijs vanuit de gemeente is slechts aanvullend waar initiatief van de inwoners ontbreekt.

J. van Zadelhoff[579] denkt daar anders over. Als kersvers Kamerlid, een van de vijf onderwijzers in de SDAP-fractie, is hij principieel voorstander van openbaar onderwijs. De overheid zou het vakonderwijs geheel naar zich toe moeten trekken. Het belang van de arbeidersklasse moet de doorslag geven en niet dat van ondernemers of andere particulieren; vakonderwijs moet worden ingericht naar de behoeften van de maatschappij, het gaat om een zaak van algemeen belang.

Het gaat Van Zadelhoff niet alleen om het principe, ook praktische argumenten voert hij aan. Het particulier initiatief kan de ontwikkelingen niet goed bijhouden, waardoor verdere ontplooiing wordt belemmerd. En dat in een tijdsgewricht waarin de ontwikkeling van bedrijven en techniek juist hoge eisen stelt. Daarnaast zijn particulieren financieel niet in staat voor kwalitatief goede scholen te zorgen. Voor het eerst wordt de stem van leraren hoorbaar gemaakt: Van Zadelhoff, zelf onderwijzer, memoreert de opkomst van een generatie capabele vakleraren:

> Maar ook is er een staf van leeraren gekweekt, mannen en vrouwen, die het vakonderwijs hebben opgebouwd, die in de praktijk hebben ervaren wat er aan ontbreekt, en die, op grond van hun ervaring en deskundigheid, nieuwe perspectieven voor het vakonderwijs openen en er eischen aan stellen, waaraan de particuliere vereenigingen met den besten wil van de wereld niet kunnen voldoen[580]

Beide heren lichtten tijdens het congres hun preadviezen toe en beiden kregen – blijkens krantenverslagen – enige bijval uit de zaal. Maar de situatie is qua wetgeving dan al niet blanco meer: het wetsontwerp voor het nijverheidsonderwijs ligt al in de Tweede Kamer. Dat brengt inspecteur De Groot, die ook bij andere discussiethema's een belangrijke rol speelt tijdens het congres, tot de volgende interventie:

> De heer H. J. de Groot, inspecteur van het vakonderwijs, wijst er op, dat de wet op het vakonderwijs in zicht is en dat deze aan den eenen kant het particulier initiatief zal handhaven en aan den anderen kant mogelijk zal maken, dat, wanneer het particulier initiatief insluimert, de gemeente de school overneemt. De wet zal ook mogelijk maken dat de scholen aan de volle 100 pct. der uitgaven komen. (Applaus).[581]

Smalle vakopleiding of bredere algemene vorming?

In de preadviezen wordt telkens weer het belang van een bredere vorming voor deze jeugd benadrukt. Algemene vorming is nodig omdat de maatschappij ook zo haar eisen van ontwikkeling aan haar burgers stelt. Daarnaast wordt het begrip 'beroepsvorming' breed opgevat: men verstaat er niet alleen het aanleren van specifieke beroepsvaardigheden onder, maar ook het ontwikkelen van liefde voor het werk en waardering van vakmanschap.

---

579 J. H. F. van Zadelhoff, 'Dient in beginsel het vakonderwijs uit te gaan van particuliere vereenigingen dan wel van het Rijk of de gemeenten?' in *Nationaal Congres voor Vakonderwijs, Rapporten en Handelingen*, eerste bundel 21–39.

580 Van Zadelhoff, 'Dient in beginsel het vakonderwijs uit te gaan van particuliere vereenigingen dan wel van het Rijk of de gemeenten?' 26.

581 Haagsche Courant, 13 juni 1919.

Ook hier twee verschillende antwoorden op de vraag van het congresbestuur, eerst het antwoord van een theoreticus, daarna dat van een pragmaticus.

Jan Gunning, de eerste hoogleraar pedagogiek in Nederland, gaf blijk van een originele kijk op de aard van het algemeen vormend aspect van vakonderwijs.[582] Voor hem is algemene vorming onderwijs dat direct aangrijpt op de belangstelling van leerlingen. Anders dan in Nederland en in Europa als geheel, beschouwt men in Amerika de beroepsopleiding als onderdeel van de algemene vorming. In de moderne opvattingen van de Amerikanen en van onder anderen ook de Duitse Kerschensteier kunnen leerlingen hun algemene vorming het best opdoen aan de hand van vakonderwijs, want juist daar kan de leerstof in het licht van het beroep reële en concrete betekenis krijgen. En dan is het niet nodig dat de mens in de vakman ondergaat.

Een beetje hoogdravend is de professor wel. Nadat hij als ideaal heeft geformuleerd dat arbeiders zich niet alleen búiten hun vak verder ontwikkelen, maar juist ook in aansluiting aan hun vak, wijst hij het theoretische onderwijs aan als daarvoor geschikt.

> Dit heeft de schoonste gelegenheid om de leerlingen te doen zien, dat elk vak vergezichten opent, die ver over 't verdienen van het dagelijksch brood heenreiken, dat ieder vak, en met name het moderne georganiseerde bedrijf, behalve een gelegenheid tot broodwinning ook is een stuk gecondenseerde maatschappelijke, staatkundige en algemeen menschelijke belangen, en dat in elk vak ontwikkelingsmogelijkheden liggen opgesloten, die evenwel zonder studie, zonder hoogere intellectueele vorming niet realiseerbaar zijn. (…)
>
> In één woord: de onderwijzer aan de vakschool heeft slechts te bedenken en toe te passen dat groote en heerlijke woord, waarin de grootste paedagogen en ook andere wijze mannen hun didactische wijsheid hebben saamgevat, n.l. dat in het onderwijs niet het mededeelen van kennis de hoofdzaak is, maar 't opwekken van den lust naar meer kennis en het wijzen van den weg of de wegen die daartoe voeren. Dat is de eenige gezonde zin, die aan dat vage begrip van 'algemeene vorming' kan gegeven worden; er zal zeer veel gewonnen zijn, als alle onderwijzers hebben leeren inzien, dat, zoo opgevat, dit begrip niet staat tegenover dat van vakkennis en beroepsopleiding, maar juist innig daarmede samenhangt en ze als basis en voedingsbodem eenvoudig niet missen kan.[583]

Ida Heijermans, pedagoog en docent, werkzaam aan industrie- en vakscholen, tevens journalist en zus van de (toneel)schrijver, is een stuk pragmatischer. In haar advies voor vakonderwijs aan meisjes onderscheidt ze drie rollen waarop de school de leerlingen voorbereidt: de vrouw en moeder, de staatsburger en de eigenlijke vakarbeidster. Ieder meisje is gebaat bij vorming gericht op gezin en moederschap, ook al zou ze niet trouwen. Een staathuishoudkundige ontwikkeling is noodzakelijk omdat vrouwen steeds meer bij het openbaar bestuur worden betrokken; voorkomen moet worden dat ze anderen klakkeloos volgen die op hun domheid speculeren. Een trits die modern aandoet: vorming als persoon, als burger en als werknemer.[584]

582 Dr. J. H. Gunning Wz., 'In hoeverre moet het algemeen vormend onderwijs als deel van het vakonderwijs een bijzonder karakter dragen?', in *Nationaal Congres voor Vakonderwijs, Rapporten en Handelingen,* tweede bundel 115–128.

583 Gunning Wz., 'In hoeverre moet' 126–127.

584 I. Heijermans, 'In hoeverre moet het algemeen vormend onderwijs als deel van het vakonderwijs een bijzonder karakter dragen?', in *Nationaal Congres voor Vakonderwijs, Rapporten en Handelingen,* tweede bundel 129–134.

Vakonderwijs voor meisjes

De vergaderzaal van de Haagse Dierentuin zou met zijn driekwart vrouwelijke bezetting misschien wel een kleurig aanzicht hebben geboden. Wat waren nu de vakopleidingen waarin al deze leraressen en directrices werkten?

Anna Polak schetst in haar preadvies een imposant beeld van de vele instellingen waar meisjes aan meerjarig dagonderwijs en (avond)cursussen kunnen deelnemen.[585] Als ze ook instellingen met gemengde populatie meerekent – vakscholen voor typografie en voor schoenmakers, toneel- en muziekscholen, ziekenhuizen, hogescholen – schat ze dat er tussen de elfhonderd en twaalfhonderd opleidingsinrichtingen bestaan, zeer heterogeen van aard. Ze waagt zich niet aan een schatting van het aantal deelneemsters. Wel weet ze dat de meeste van de 400.000 à 450.000 meisjes tussen twaalf en negentien jaar geen enkele vorm van vakonderwijs volgen. Na deze situatieschets gaat ze in op de vraag hoe grotere deelname te bevorderen.

Haar uitgangspunt is dat de vakopleiding geen doel op zich is maar een middel om een vak goed te kunnen uitoefenen. Bij gevolg zou het alleen moeten worden aangeboden aan de weinige meisjes die ook daadwerkelijk dat beroep gaan uitoefenen. Want stel dat meer meisjes een opleiding zouden volgen, dan ziet zij (directrice van het Nationaal Bureau voor Vrouwenarbeid!) het volgende gebeuren:

> Maar een ander, waarschijnlijk grooter, percentage der nieuwe leerlingen zou – evenals wij sinds jaar en dag aan de bestaande inrichtingen van vakonderwijs zien geschieden – wèl vakschool of cursus bezoeken, wellicht ook een diploma of acte behalen, maar – gevolg van de eigenaardige opvattingen, die in zoo menigen kring onzer bevolking nog heerschen omtrent het verrichten van loonarbeid door de vrouw – *niet tot beroepsuitoefening overgaan.* Voor dezúlken nu is – het werd reeds opgemerkt – vakonderwijs niet bestemd.[586]

Polak pakt het systematisch aan: ze onderscheidt maatregelen die het vakonderwijs tot het meisje brengen, en maatregelen die het meisje tot het vakonderwijs brengen. Zo mogen meisjes niet worden weggehouden uit geldgebrek, op te lossen door een landelijke 'Voorschotkas' op te richten. Beroepen waarvoor opleidingsmogelijkheden moeten worden uitgebreid, zijn vooral dienstbode (veel vraag naar gediplomeerden), kostuumnaaister, verkoopster en boerin/bedrijfshoofd. Voor fabrieksarbeidsters acht Polak het nodig dat zij op eenvoudige manier les krijgen in de werking van de machines die zij in de fabriek moeten bedienen. En omdat voor de wasindustrie iedere opleiding ontbreekt, bepleit zij het oprichten van specifieke vakscholen voor deze bedrijfstak.

Opmerkelijk is haar zienswijze over het overvoerd zijn van de markt voor onderwijzeressen, zeker gezien de actuele uitbreiding van de leerplicht. En er was een groot tekort aan onderwijzers in Nederlands Oost-Indië, reden voor het lerarengenootschap om bij de Staten-Generaal verbetering van de lokale arbeidsvoorwaarden te bepleiten.[587] Verhuizing naar de Oost zal echter voor veel dames wel een zee te ver zijn geweest.

Anna Polak eindigt haar preadvies met een prachtig vooruitzicht:

---

585 A. Polak, 'Door welke maatregelen kan het vakonderwijs onder het bereik worden gebracht van alle lagen van de maatschappij, zoowel op het platteland als in de steden? in *Nationaal Congres voor Vakonderwijs, Rapporten en Handelingen*, tweede bundel 15–65.

586 Polak, 'Door welke maatregelen' 25.

587 R.A. Schotman, *De Onderwijzerspositie in Nederlandsch Oost-Indië en wat er aan ontbreekt* (1911).

> Mochten al deze wenschen in vervulling gaan, dan zal niet alleen geen enkel Nederlandsch meisje ànders dan om redenen van *aanleg* van vakonderwijs verstoken behoeven te blijven, maar dan zal bovendien over het geheele veld van den vrouwenarbeid eene der hoofdvoorwaarden geschapen zijn voor deugdelijker beroepsuitoefening, met alle gevolgen van dien voor welvaart, gezondheid en geluk, zoowel voor de enkelinge als voor de gemeenschap.[588]

Verhouding leerlingwezen en schoolonderwijs

Het congres over vakonderwijs boog zich ook over het leerlingstelsel, onderdeel van het vakonderwijs dat op dat moment geen landelijke ordening kende. Na het opheffen van de gilden was er in Nederland – in tegenstelling tot landen als Duitsland en Frankrijk – geen andere regeling van leercontracten in de plaats gekomen. Industriëlen en architecten zagen vrijwel unaniem dat daardoor arbeiders op alle niveaus tekort schoten in vakbekwaamheid.[589] Ze waren daarom wel verplicht de benodigde vakmensen, vooral technici, van over de grens te halen uit landen waar het vacuüm van de gildeopleidingen al wel was opgevuld met andere vormen van geregeld vakonderwijs.

Er werd aan meerdere deskundigen preadvies gevraagd over de verhouding leerlingstelsel en schoolonderwijs, en over de inrichting van een leerlingstelsel.

Ir. Florentin Dufour, directeur van een machinefabriek, bepleit een tweeledig vakonderwijs zoals in het wetsontwerp van 1915 werd voorgesteld: zowel in school als in fabriek en werkplaats moet men een vak kunnen leren. Het zal nooit mogelijk zijn om alle beroepen op school te leren; daarvoor ontbreken gekwalificeerde leraren en speciale werktuigen. Verder heeft de fabrieksopleiding voordelen zoals de continue aanpassing aan veranderingen in de fabricage, terwijl de ervaringen van leraren op school snel verouderen.[590]

Dr. Estella Kleerekoper, arbeidsinspectrice, was verzocht de vraag specifiek voor meisjes te beantwoorden. Dufours advies beperkte zich namelijk tot de metaalsector, waar alleen mannen werkten. Vanuit haar achtergrond ging Kleerekoper na hoe school- en fabrieksopleiding voor meisjes zich tot elkaar verhouden.

Om de gedachten te bepalen een enkel cijfer: 45% van de industriearbeidsters werkt in de kledingindustrie, 18% in de textiel, 7% in wasserijen en de overige een derde in andere industrieën. Meestal gaat het om eenvoudig werk, deels handmatig deels machinaal, waarvoor meisjes de ideale vingervlugheid en nauwgezetheid hebben. Dit soort werk vraagt enige oefening maar geen scholing, en dit betreft zo'n 40.000 meisjes en vrouwen, bijna een derde van het totaal. Alleen in kleine ateliers bestaat het echte leerlingwezen nog, waar meisjes zich voor drie jaar binden en het complete naaien leren. Daarvoor bestaat echter niet veel belangstelling; liever gaan de meisjes naar de fabriek waar ze meteen al iets verdienen, maar vanwege de grote mate van specialisatie het vak niet volledig leren.

Een schoolopleiding maakt meisjes niet aantrekkelijker voor een baas omdat die niet erg op de praktijk is gericht. De confectiefabrieken hebben het moeilijk de buitenlandse concurrentie het hoofd te bieden en hebben daartoe specialisatie verder doorgevoerd. Vakscholen zouden daarom in plaats van volledige opleidingen specifieke cursussen moeten aanbieden zoals men dat in de Engelse textielindustrie gewoon is.[591]

588 Polak, 'Door welke maatregelen' 65.
589 Goudswaard, *Vijfenzestig jaren* 193.
590 Ir. F.C. Dufour, 'Moet al dan niet geëischt worden, dat aan opleiding in de fabriek vakschoolonderwijs voorafgaat?', in *Nationaal Congres voor Vakonderwijs, Rapporten en Handelingen*, eerste bundel 41–58.
591 Dr. E. Kleerekoper, 'Moet al dan niet geëischt worden, dat aan opleiding in de fabriek vakschoolonderwijs voorafgaat?', in *Nationaal Congres voor Vakonderwijs, Rapporten en Handelingen*, eerste bundel 59–80.

> Het onderwijsprogramma moet nieuw voor hen zijn en daarop gericht dat hun de lust en de mogelijkheid gegeven wordt tot latere zelfontwikkeling; het zou kunnen bevatten het lezen van werkelijk mooie dingen, die binnen hun begrip vallen, dan het maken van opstellen om hen te leeren hun gedachten in vorm te brengen; voorts gymnastiek en sport. Het exacte en praktische onderwijs zou in verband kunnen worden gebracht met hun toekomstigen beroepsarbeid en omvatten werktuigkunde, teekenen en technologie van de in de streek uitgeoefende industrieën, verder b.v. praktisch werk als het leeren vervaardigen van eenvoudig gereedschap voor huis en tuin.[592]

Is een mooiere beschrijving van *Bildung* en *Ausbildung* in deze context van arbeiderskinderen denkbaar? En ja, de kosten zullen niet meevallen. Maar, zo luidt haar advies, maak er een uniforme school van voor alle kinderen van twaalf tot vijftien jaar, met enige differentiatie voor wie zich op intellectuele of kunstzinnige arbeid voorbereidt. Bedoelt Kleerekoper echt álle kinderen voor wie zij dit ideaal van een brede algemene ontwikkeling bepleit? Nee, helaas doelt ze slechts op de mannelijke helft.

> Voor de meisjes moet de quaestie der vakopleiding geheel afzonderlijk worden bezien in verband met haar bijzondere bestemming. Wij zagen boven reeds, dat haar taak in de industrie van ondergeschikten aard is, dat haar zooveel mogelijk het ongeschoolde of kortgeschoolde werk wordt opgedragen en dat zij het bij den geschoolden arbeid in den regel niet tot het moeilijke werk brengen. Een voorname oorzaak hiervan is gelegen in de omstandigheid dat zij slechts een korte periode van haar leven in de fabrieken doorbrengen. (…) Vakopleiding voor den arbeid in de fabriek is dan ook voor meisjes van ondergeschikt belang tegenover den dringenden eisch haar een opleiding te geven voor haar werkelijke bestemming als huisvrouw en moeder. De vervolgscholen waarvan wij de wenschelijkheid bepleitten, zullen in verband hiermee voor de meisjes een geheel speciaal karakter moeten dragen en wel om haar voor te bereiden voor de vervulling van haar taak in het gezin. Het programma zal dus moeten omvatten: huishoud- en kookonderwijs en gezondheidsleer, aangevuld met algemeen vormend onderwijs, gymnastiek en sport. (…) Voorts dient onderwijs te worden gegeven in naaien, wasschen en strijken, aan welke vakken in een deel der scholen meer speciaal de aandacht kan worden gewijd ten behoeve van de meisjes die die vakken als hun beroep zullen kiezen.[593]

Maar de gedachte waarmee ze haar preadvies afsluit, is wel weer een mooie:

> Hoe kort de tijd ook is tusschen het verlaten der lagere school en het opgenomen worden in de industrie, het is altijd de moeite waard hem te gebruiken om te trachten de kinderen enkele van de sleutels in handen te geven, waarmee zij de rijken der wijsheid en schoonheid voor zich kunnen ontsluiten.[594]

Leerlingstelsel ook voor meisjes?

Marie Heinen[595] is vanuit haar ervaring in de wereld van de arbeid van mening dat praktisch werken met daarnaast theoretisch onderwijs voor een groot deel van het vrouwelijk arbeidspoten-

592 Kleerekoper, 'Moet al dan niet geëischt worden' 76–77.
593 Kleerekoper, 'Moet al dan niet geëischt worden' 77–79.
594 Kleerekoper, 'Moet al dan niet geëischt worden' 80.
595 M. Heinen, 'Naar welke beginselen behoort het vakonderwijs volgens het leerlingstelsel in Nederland te worden ingericht?' in *Nationaal Congres voor Vakonderwijs, Rapporten en Handelingen*, derde bundel 33–81.

tieel de beste manier is om je in het werk te bekwamen. Voor meisjes is een goed geregeld leerlingwezen nog belangrijker dan voor jongens omdat ze minder vastomlijnde beroepen uitoefenen en daarom vaak van werk veranderen.

Heinen blijkt goed op de hoogte van het leerlingwezen in landen als Duitsland, Frankrijk en Engeland, waar wettelijke regelingen van kracht zijn. Ze formuleert drie uitgangspunten alvorens zij zich aan een regeling voor Nederland waagt. Zo vindt zij dat (1) voor vijf bedrijfstakken een leerlingstelsel nodig is: huishoudelijke diensten, naaldvakken, andere industriële beroepen, verpleegwezen en handel/winkelwezen; (2) de praktische en theoretische beroepsvorming wettelijk moet worden geregeld; (3) dat de overheid reguleert, stimuleert en controleert, terwijl particulieren uitvoeren. De belangen van leerlingen en bedrijven kunnen botsen, maar het hogere beroepsbelang moet de doorslag geven.

Ze werkt haar ideeën concreet uit. Verantwoordelijkheden van werkgevers moeten worden vastgelegd, evenals verplichtingen van leerlingen. De overheid moet verenigingen subsidiëren om dit leerlingstelsel uit te voeren. Daar hoort onder meer bij dat leerprogramma's worden opgesteld en afsluitende examens afgenomen. De leerlingen zouden na hun leertijd te hebben volbracht, een gezellen-diploma moeten krijgen. Speciale inspecteurs voor het leerlingwezen moeten toezien op naleving van de wet; voor vakken grotendeels door vrouwen beoefend, mogen dat alleen inspectrices zijn.

Heinen heeft bepaald een originele kijk op de beroepen waarvoor de leerovereenkomst zinvol is. Hoewel veel 'mevrouwen' feitelijke kennis op huishoudelijk gebied missen, zouden zij toch als 'leermeesteres' voor hun dienstboden moeten fungeren. De Nederlandse Vereniging van Huisvrouwen dicht zij de taak toe praktijk en theorie van dit vak inhoudelijk te ondersteunen. Het invoeren van een examen voor 'gediplomeerd dienstbode' zou de kroon op het leerlingstelsel zijn. Zij weet ook hoe de harten van jonge dienstmeisjes te bereiken: het examen wordt een feestelijke dag, helemaal door leerlingen verzorgd; vol verwachting naar deze 'eredag' uitkijken, maakt het leerlingstelsel ook bij hen populair.

Zij besluit haar preadvies met een pleidooi voor verlenging van de leerplicht tot veertien jaar, wat een verbod op arbeid onder die leeftijd impliceert, alles om

> de zedelijke, geestelijke, lichamelijke kracht onzer natie tot vollen wasdom te doen komen[596] (…) De 12- en 13-jarigen, die hierdoor worden verre gehouden van beroepswerk zullen er niet alleen in schoolkennis doch ook in gezondheid door winnen, vooral dan, wanneer de vaders en moeders de plichten in dienst van het gezin rechtvaardiger gaan verdeelen tusschen zoontjes en dochtertjes.[597]

Heinen wijst heel slim op maatschappelijke tendensen die voor haar voorstellen profijtelijk zijn: streven naar kortere arbeidsduur, betere organisatie van het bedrijfsleven en de trend naar meer collectieve arbeidscontracten. Ze spreekt zelfs van een hergeboorte van de gilden; met haar preadvies antwoordt ze expliciet op de centrale vraag van deze studie:

> Niet van de overheid alleen, met haar wetten en haar subsidies, doch vooral ook van de thans groeiende samenwerking op bedrijfsgebied verwachten wij heil voor een goede regeling en toepassing van het leerlingstelsel.[598]

596 Heinen, 'Naar welke beginselen' 78.
597 Heinen, 'Naar welke beginselen' 79.
598 Heinen, 'Naar welke beginselen' 81.

Tot slot

Het Nationaal Congres voor Vakonderwijs heeft met alle voorwerk en discussiebijeenkomsten de zaak van het vakonderwijs en de verantwoordelijkheid ervoor nog eens heel duidelijk op de kaart gezet. Ideeën te over, over sommige groeiende consensus, over andere verschillende opvattingen; het werd tijd om knopen door te hakken. Wat zou politiek Den Haag ervan maken, nu de twee urgente kwesties van gelijkberechtiging van publiek en privaat onderwijs en het algemeen kiesrecht waren opgelost?

1.3 De Nijverheidsonderwijswet, politiek rondt twee eeuwen discussie af

Het wettelijk kader, een keerpunt! [599]

Minister Johannes de Visser[600] ging direct na zijn aantreden naarstig aan de slag. De gelijke behandeling van openbaar en bijzonder onderwijs was nu geregeld. De Ineenschakelingscommissie had een aantal wetsontwerpen opgesteld en deze eerste minister van Onderwijs kon – los van Binnenlandse Zaken – over een eigen ambtenarenapparaat beschikken. Dat was ook wel nodig, omdat de grondwettelijke financiële gelijkstelling tot heel wat aanpassing van bestaande onderwijswetten aanleiding gaf, om nog maar niet van de uitvoering daarvan te spreken. Men onderschatte dat waarschijnlijk omdat het kabinet van een tijdelijk afzonderlijk departement sprak, maar in het parlement dacht men daar anders over.

Het werd een ministerie voor drie beleidsterreinen: onderwijs, kunsten en wetenschappen. Zo'n 120 jaar na 'de eerste minister van onderwijs', Theodorus van Kooten, de Agent van Nationale Opvoeding in 1798 – die overigens al een jaar later wegens luiheid werd vervangen[601] – was het nu de beurt aan de ijverige De Visser, die zich op 25 september 1918 voor het eerst met de ministerssteek tooide.

In de Inleiding op de wetsuitgave anno 1967[602] worden eerdere pogingen van de wetgever om het nijverheidsonderwijs te regelen aangehaald. Daar wordt ook expliciet het falen van de wetgever gestipuleerd, bij afwezigheid waarvan particulieren actie ondernamen:

> De snelle ontwikkeling van nijverheid en handel eiste andere scholen en daar de overheid in gebreke bleef deze op te richten, waren het particulieren, die op grote schaal hiertoe overgingen. Inmiddels deed zich echter de behoefte aan een behoorlijke wettelijke regeling van het N. O. steeds sterker voelen en zowel in als buiten het Parlement drong men hierop aan.[603]

Het ontwerp van de Ineenschakelingscommissie werd té stringent bevonden: het paste slecht bij het dynamisch karakter dat vakonderwijs zou moeten hebben. Cort van der Linden had in 1915 een eigen ontwerp ingediend onder de eenvoudige titel 'Regeling van het vakonderwijs'.

---

599 *Wet van den 4den October 1919, Stb.593, tot regeling van het nijverheidsonderwijs, Nijverheidsonderwijswet* (Uitgegeven onder toezicht van Mr. J. de Lange, Zwolle Tjeenk Willink 1920).

600 J. Th. de Visser (1857–1932) was minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen van 1918 tot 1925.

601 Th. van Kooten was bepaald geen goed voorbeeld voor zijn opvolgers. Zijn nikserige gedrag bracht *De Politieke Donderslag* tot de vraag 'Lang slapen – lekker eten – behoort dat tot de Nationale Opvoeding?, in H. Knippenberg en W. van der Ham, *Een bron van aanhoudende zorg, 75 jaar ministerie van Onderwijs, [Kunsten] en Wetenschappen* (1993).

602 *Nijverheidsonderwijswet met uitvoeringsvoorschriften alsmede Wet op het Leerlingwezen*, editie Schuurman & Jordens (Zwolle, dertiende druk 1967).

603 *Nijverheidsonderwijswet met uitvoeringsvoorschriften* 14.

Dat de overheid zich nu wél verantwoordelijk stelde voor het vakonderwijs, moet mede uit de omstandigheden worden verklaard. Hoewel Nederland niet direct betrokken was bij de Eerste Wereldoorlog, waren de indirecte gevolgen groot. Niet alleen kwamen er ruim een miljoen Belgische vluchtelingen de grens over, maar werd ook de hoogste inflatie van de twintigste eeuw bereikt: ruim 19%.[604] Het oprichten en in stand houden van vakscholen was vanwege de hoge kosten door particulieren niet meer op te brengen, maar werd ook gecompliceerder door veranderende behoeften van de arbeidsmarkt.[605]

En we dopen hem: Nijverheidsonderwijswet

Het Voorlopig Verslag liet maar liefst vier jaar op zich wachten. Minister De Visser tekende daar in 1919 voor, verwerkte veel van de inbreng van de parlementariërs tot een nieuw ontwerp. Daarbij veranderde hij ook de naam van de wet in Nijverheidsonderwijswet. Volgens de hiervoor genoemde *Inleiding* was het optreden van de minister zeer succesvol:

> Minister de Visser verdedigde dit ontwerp op zo voortreffelijke wijze, dat haast geen wijzigingen werden aangebracht. Zonder hoofdelijke stemming werd het ontwerp op 4 juli 1919 door de Tweede Kamer en op 2 oktober 1919 door de Eerste Kamer aangenomen. Eindelijk had dus het vakonderwijs, bij de memorie van antwoord omgedoopt in *nijverheidsonderwijs*, een wettelijke regeling gekregen.[606]

Het centrale thema van deze studie naar de verantwoordelijkheid voor vakonderwijs heeft hiermee een keerpunt bereikt. Het particulier initiatief heeft in de loop van de tijd vele scholen opgericht en in stand gehouden; nu heeft de wetgever zijn verantwoordelijkheid genomen. Voorlopig speelt de landelijke overheid de belangrijkste rol.

De wet werd van kracht op 1 januari 1921[607] en maakte het mogelijk dat vakonderwijs kon uitgroeien tot een onderwijsvoorziening die voor de economische en sociale ontwikkeling van Nederland nodig was. Economisch om ambachten, bedrijven, winkels, zorg en onderwijs van beter geschoold personeel te voorzien en zo de kwaliteit van producten en diensten te verbeteren. Sociaal omdat voor het eerst nu ook arbeiderskinderen – in elk geval in potentie – een op hen toegesneden opleiding konden volgen. Het nijverheidsonderwijs kon de vleugels uitslaan en de samenleving op een hoger niveau brengen.

Wat staat er in de wet?

De Nijverheidsonderwijswet is een relatief korte wet, zeventig artikelen in totaal. Verreweg de meeste gaan over het onderwijs in de scholen (4–29) en in het leerlingstelsel (39–56). Nu er nijverheidsonderwijs zij, als dag- en als avondschool, kan de burgerschool in de Wet op het middelbaar onderwijs als schooltype worden beëindigd. Daartoe is ook een aantal artikelen opgenomen.

Artikel 1 luidt als volgt:

> 1. Het nijverheidsonderwijs heeft ten doel op den grondslag en met voortzetting van het algemeen vormend onderwijs op te leiden voor ambacht, nijverheid, scheepvaart, huishouden, landbouwhuishouden en vrouwelijke handwerken.
> 2. Het wordt onderscheiden in: *a.* schoolonderwijs; *b.* onderwijs volgens het leerlingstelsel.

604 https://www.cbs.nl/nl-nl/nieuws/2008/50/inflatie-sinds-1900-ruim-3-procent, geraadpleegd 13 mei 2019.
605 De Rooy, *Een geschiedenis van het onderwijs* 145.
606 *Nijverheidsonderwijswet met uitvoeringsvoorschriften* 16.
607 Boekholt en De Booy, *Geschiedenis van de school* 274.

3. Het schoolonderwijs wordt naar den aard en het doel van het onderwijs onderverdeeld in: *a.* lager onderwijs; *b.* middelbaar onderwijs.[608]

Met dit eerste wetsartikel is de positie van het nijverheidsonderwijs in het bestel duidelijk gedefinieerd: het is tweeledig van karakter, namelijk algemeen vormend en beroepsgericht. Het onderwijs is duaal van karakter: je kunt een vak zowel op school als op de werkplek leren; en – valt daar niet mee samen – het gaat om de combinatie van theorie en praktijk.

Het schoolonderwijs

De kwaliteit van het schoolonderwijs moet worden gewaarborgd door van leraren een bewijs van bekwaamheid en zedelijkheid te vragen, en door overheidstoezicht. Het bleef mogelijk dag- én avondonderwijs te verzorgen, met de flexibiliteit om voor speciale doeleinden aparte cursussen aan te bieden. Het belang van de leerling werd nog op andere wijze gediend: op grond van godsdienstige gezindte mocht een bijzondere school geen leerlingen weigeren.

De algemene bepalingen van de wet werden uitgewerkt in uitvoeringsbesluiten, sneller te actualiseren dan wetsartikelen. De schoolbesturen werd – met het oog op de veranderlijkheid van maatschappelijke eisen – veel vrijheid gelaten om de algemene voorschriften voor de leerplannen te vertalen in concrete onderwijsprogramma's. Daarvoor was bepaald dat school- en gemeentebesturen deze vaststelden voor respectievelijk bijzondere en gemeentelijke scholen, maar dan wel nadat directeur en leraren waren gehoord. In een beschikking gaf de minister in feite alleen wat procedurele aanwijzingen die als zeer vanzelfsprekend overkomen:

Art. 2. Ieder leerplan vermeldt de vakken, beroepen of kundigheden, waarvoor aan de school wordt opgeleid, met een zo nauwkeurig mogelijke aanduiding van het doel, hetwelk met elke opleiding getracht wordt te bereiken. Het noemt de duur van iedere opleiding en het aantal weken, gedurende welke daarvoor ieder jaar onderwijs wordt gegeven, vacantiën inbegrepen. Het bevat een opgave van het normale aantal wekelijkse lesuren, van de duur der vacantiën en vermeldt het tijdstip van de aanvang van de cursus en der sluiting.[609]

Na de verplichting om wekelijkse lessentabellen op te stellen en de leerstof per jaar te omschrijven, volgen meer pedagogisch-didactische aanwijzingen:

Art. 5. Het [leerplan] biedt plaats aan een voortzetting van het algemeen vormend onderwijs, hetwelk echter geleidelijk wordt gericht op het vak, het beroep of de kundigheid, waartoe de opleiding strekt. Het algemeen vormend onderwijs wordt op die wijze gegeven, dat de omvang er van in opvolgende jaren afneemt, tenzij in bijzondere gevallen hiervan moet worden afgeweken.[610]

Het tweeledige karakter van het nijverheidsonderwijs, dat in het eerste lid van het eerste artikel van de wet is neergelegd, wordt op het niveau van het door de school op te stellen leerplan versterkt. Het enige expliciet vermelde vak is lichamelijke oefening voor leerplichtige scholieren, met voorkeur voor oefeningen in de open lucht. Misschien is dat in deze periode eerder een maatregel ten behoeve van de volksgezondheid dan ten behoeve van goed vakmanschap.

608 *Nijverheidsonderwijswet met uitvoeringsvoorschriften* 19.
609 *Nijverheidsonderwijswet met uitvoeringsvoorschriften* 357.
610 *Nijverheidsonderwijswet met uitvoeringsvoorschriften* 358.

De nijverheidsscholen

Scholen voor nijverheidsonderwijs konden bijzonder of openbaar zijn. Daarmee werd het principe dat nijverheidsonderwijs in eerste instantie particulier initiatief zou moeten zijn, niet helemaal verlaten. Dat kwam ook tot uitdrukking in het te subsidiëren percentage van de uitgaven: niet de volle 100 maar 70% van de netto-kosten kwam voor rekening van het Rijk. Kort daarop volgden de eerste aanvullingen: het Rijk stelde zich garant voor leningen voor grondaankoop en scholenbouw, én er kwamen rijksbeurzen waarmee armlastige leerlingen schoolgeld, leermiddelen e.d. kunnen betalen.

Niet voor alle beroepen werd nijverheidsonderwijs aangeboden. De wet kende opleidingen voor ambacht, industrie, scheepvaart, huishouden, landbouwhuishouden (feitelijk meisjesonderwijs) en vrouwelijke handwerken. Merkwaardig is dat men handelsonderwijs tot algemeen vormend onderwijs bleef rekenen. Het verzet daartegen kwam uit de wereld van de handel zelf, terwijl je toch zou kunnen denken dat men vanuit de beroepspraktijk professionalisering zou willen benadrukken. En ook de (inmiddels 55 dag- en 132 avond-) handelsscholen zelf afficheerden zich liever als algemeen vormend onderwijs, wat hen opbrak toen de ULO die rol overnam. Omdat landbouwonderwijs (feitelijk voor jongens) onder het ministerie van Landbouw viel, ontbrak dat ook in deze wet.

School en leerlingstelsel

De wet probeerde het huisje bij het schuurtje te houden waar het samenhang tussen schoolonderwijs en leerlingstelsel betreft. Zo mocht er alleen een leerovereenkomst worden gesloten als er aanvullend theoretisch schoolonderwijs in de buurt was.

Aan patroons en leerlingen en hun leerovereenkomst werden eisen gesteld; zowel particuliere als gemeentelijke instanties konden worden gesubsidieerd voor uitvoerende en handhavende taken. Het bedrijf van de patroon in kwestie moest wel groot en leerzaam genoeg zijn. Anders dan bij schoolonderwijs vergoedde het Rijk de kosten van het leerlingwezen helemaal, maar dan wel de netto-kosten. Maar ja, als contributies, opbrengst van proefstukken, lesgelden en dergelijke zijn afgetrokken, bleef er misschien niet zo veel over.

De lijst plichten en rechten van patroon en leerling was lang. Uit de gildetijd bekende elementen als duur van de proeftijd en inhoud van het examen werden ook nu vastgelegd, alles omwille van de kwaliteit van de opleiding. De leerling betaalt in principe lesgeld, waarvan arme gezinnen worden vrijgesteld. Opvallend is dat in een uitvoeringsbesluit wordt bepaald voor wie een leerovereenkomst kan worden gesloten: 'ten behoeve van jongens, die bij den aanvang van de tewerkstelling ten minste dertien jaar oud en niet meer leerplichtig zijn, en die tevens voldoend lager onderwijs hebben genoten.'[611] Zo wordt nog in 1936 de helft van dit leeftijdscohort de toegang tot formeel leren op de werkplek ontzegd.

De wet in uitvoering

De wet gaf slechts een summier inhoudelijk kader met veel vrijheid voor scholen om eigen keuzes te maken. Het leerplan werd op de school zelf opgesteld en eenmalig ter goedkeuring aan de minister voorgelegd. Scholen konden zodoende voor een groot deel zelf invullen wat zij goed vakonderwijs vonden. Omdat het initiatief een school op te richten, vaak uit het lokale bedrijfsleven kwam, zou je kunnen veronderstellen dat de opleiding vrij nauwkeurig zou voorbereiden op het toekomstig beroep. Toch zet Boekholt daar vraagtekens bij voor wat het technisch onderwijs betreft:

611 *Nijverheidsonderwijswet met uitvoeringsvoorschriften* 124.

> Slechts schoorvoetend volgde de ambachtsschool de overschakeling van de ambachtelijke naar de industriële opleiding. Een oplopende spanning tussen school en bedrijfsleven, waar het aantal machines dat bediend moest worden toenam, was het gevolg.[612]

De schoolopleiding duurde drie jaar, een mooi compromis tussen hoge eisen die extern aan afgestudeerden werden gesteld, en de periode die leerlingen nog aan onderwijs konden besteden alvorens aan het gezinsinkomen te moeten bijdragen. De regering besloot echter in 1935 er een jaar af te halen; ook nijverheidsscholen moesten een veer laten om de crisisjaren door te komen. Nadeel van het inkorten van de cursusduur was dat vooral algemene vorming erbij inschoot, maar gunstig neveneffect was een grotere toeloop van leerlingen, wat mede door gebrek aan werk zal zijn veroorzaakt. Het zou tot na de Tweede Wereldoorlog duren voor de driejarigheid zou worden hersteld.

Belendend perceel

Ongetwijfeld veranderde de Nijverheidsonderwijswet het leven van vele jongeren, die zich dankzij de uitbreiding van het aantal scholen in hun directe omgeving verder konden ontwikkelen. Maar bracht de wettelijke regeling nu ook het leerlingstelsel tot grote bloei? Ellerman ziet een trage ontwikkeling, waarvoor hij verschillende oorzaken aanwijst. De ambachtsschool bleef de voorkeursvariant, het leerlingwezen slechts het substituut. En omdat het opzetten ervan werd overgelaten aan het particulier initiatief, werkgevers passief bleven en de financiële positie van het land niet florissant was, bleef succes voorlopig uit. Het leerlingwezen kwam pas echt tot bloei na de Tweede Wereldoorlog.[613]

Een andere wet was voor werkende jongeren veelbelovender: de Arbeidswet, ook van 1919, voorzag in het recht op één dag onderwijs of vorming voor jongeren al in het arbeidsproces functionerend (artikel 12). Maar papier is geduldig; vormingscentra en streekscholen om deze belofte in de praktijk te brengen, zouden nog vijftig jaar op zich laten wachten.

En de deelname?

Dankzij de Nijverheidsonderwijswet en de steeds langere leerplicht kwam doorleren na de lagere school meer in het bereik van de arbeidersklasse te liggen en steeg het algemene ontwikkelingspeil van de bevolking. Boekholt en De Booy geven de volgende deelnamecijfers voor het beroepsonderwijs als geheel: van ruim 100.000 leerlingen in 1920 naar ruim 200.000 in 1938. En Bakker geeft cijfers voor de ambachtsscholen: in 1900 boden 22 (dag)ambachtsscholen onderwijs aan 3300 leerlingen; in 1938 waren dat 110 scholen geworden met in totaal 32.000 leerlingen. Daarbij mogen nog worden opgeteld de avond-leerlingen: van 14.500 in 1900 naar 42.000 in 1938.[614]

Opvallend is de uitspraak van Boekholt dat met deze massale deelname aan het lager nijverheidsonderwijs de sociale status van dit schooltype erop achteruit gaat. Hij stelt het zo: 'Het 'elite-ambachtsonderwijs' verschoof naar de middelbare technische scholen: van 19 in 1920 tot 23 in 1938, van 3200 naar 5800 leerlingen.'[615]

Maar deze stijging in deelname verbleekte bij wat er na 1945 gebeurde. De naweeën van de crisis uit de jaren dertig en de verwoestingen van de Tweede Wereldoorlog brachten een ongekende

612 Boekholt en De Booy, *Geschiedenis van de school* 275.
613 Th. A. Ellerman, *Het Nederlandse leerlingwezen* (Den Bosch 1972).
614 Bakker e.a., *Vijf eeuwen opvoeden* 639.
615 Boekholt en De Booy, *Geschiedenis van de school* 277.

dynamiek met zich mee. Het land moest opnieuw worden opgebouwd en daarvoor waren meer vakmensen nodig dan ooit tevoren. Alle ogen werden daarvoor gericht op het vakonderwijs. De middelen waren beschikbaar, dankzij de Marshall-hulp. Zou deze maatschappelijke ontwikkeling de rolverdeling tussen Rijk, gemeente en particulier initiatief veranderen? Meer in het bijzonder, hoe zou het bedrijfsleven zich tegenover het vakonderwijs gaan opstellen en wat zou dat betekenen voor de verhouding tussen smal en breed opleiden? Daarover gaat hoofdstuk zes.

2 Groei en vernieuwing[616]

'Groei en vernieuwing', dat zijn de woorden waarmee Van Maanen en Waal het Leiden van de eerste helft van de twintigste eeuw typeren. Annexaties van nieuw grondgebied in 1896 en 1920 brachten niet alleen treinstation Leiden binnen de gemeentegrenzen, maar lokten ook veel nieuwbouwplannen uit.

In de jaren dertig stelde het gemeentebestuur voor het eerst een samenhangend plan voor de ruimtelijke ontwikkeling van de stad als geheel vast: het Uitbreidingsplan 1933, onder meer gekenmerkt door scheiding van functies als verkeer, wonen (bijvoorbeeld het tuinstadconcept) en industrie. In dit plan waren niet alleen woningen opgenomen maar ook industrieterreinen, parken en plantsoenen en een infrastructuur voor de verbindingen tussen dat alles.[617]



Leiden 1924, ELO PV 497

616 Deze paragraaf berust grotendeels op R. C. J. van Maanen en J. C. H. Blom (red.), *Leiden, de geschiedenis van een Hollandse stad*, deel 4: Leiden vanaf 1896 (Leiden 2004).

617 R. C. J. van Maanen en C. J. D. Waal, 'De stedelijke ruimte', in R. C. J. van Maanen en J. C. H. Blom (red.), *Leiden, de geschiedenis* 14–41.

Demografische aspecten[618]

Leiden begon de twintigste eeuw met zo'n 53.000 inwoners. Annexaties en autonome bevolkingsgroei leidden tot een continue toename tot ruim 80.000 halverwege de eeuw. Woningbouwcorporaties werden vanuit alle gezindten opgericht, die, omdat zij vooral voor de lagere inkomensgroepen bouwden, de meeste huizen bouwden in de buurt van fabrieken, dus in het noorden van de stad. Ook particulieren bouwden woonhuizen, meer voor hogere inkomens elders in de stad. Zo ontstonden er weinig gemengde wijken.[619]

Escher verbeeldde de groei van de stad in een paneel met verschillende kleuren hout waarbij vogels in- en uitgaande burgers verbeelden.



M. C. Escher, De groei van de stad Leiden vanaf 1186 tot 1940 (stadhuis).

Bestuurlijke en politieke aspecten[620]

Veldheer typeert het Leidse gemeentebestuur ten tijde van de kiesverenigingen eind negentiende eeuw als progressief-liberaal.[621] Dit karakter veranderde, toen na invoering van algemeen (mannen)kiesrecht en afschaffing van het districtenstelsel de Sociaal-Democratische Arbeiders Partij (verder SDAP) bij de verkiezingen van 1919 voor het eerst en wel direct als grootste partij tot de gemeenteraad toetrad. De inbreng was niet langer die van individuen maar van fracties, die de grote politieke stromingen van die tijd vertegenwoordigden. Discussies werden daardoor sterker dan voorheen gepolitiseerd. Het sterkere (partij)politieke karakter van het gemeentebestuur veranderde ook de rol van de burgemeester; het zwaartepunt van de besluitvorming verschoof langzamerhand naar de wethouders. Mede dankzij subsidiemogelijkheden van rijkswege konden zij meer aan volkshuisvesting en volksgezondheid doen.

Vakonderwijs gebaat bij de politieke nieuwkomer?

Hoewel de grootste fractie wilde de SDAP geen gedeelde dagelijkse verantwoordelijkheid dragen door toe te treden tot een afspiegelingscollege zoals toen gebruikelijk.

Dat is wel te begrijpen: het partijprogramma voor de gemeenten zou ook vandaag de dag nog behoorlijk ambitieus klinken. Vastgesteld in 1899 stelt het programma een aantal eisen aan gemeentelijk beleid die (deels) bewust in strijd zijn met rijkswetten. Zo zou er kosteloos onderwijs moeten zijn, voorbereidend, lager, herhalings- en ambachtsonderwijs. En bij gebleken bekwaamheid zouden ook middelbaar en hoger onderwijs kosteloos moeten zijn voor minvermogenden. Er

618 F. van Poppel, 'De Bevolkingsbewegingen', in R. C. J. van Maanen en J. C. H. Blom (red.), *Leiden, de geschiedenis* 42–57.
619 R. C. J. van Maanen en C. J. D. Waal, 'De stedelijke ruimte' 20–22.
620 V. Veldheer, 'De opkomst van de sociaal-democratie: politiek en bestuur', in R. C. J. van Maanen en J. C. H. Blom (red.), *Leiden, de geschiedenis* 206–231.
621 V. Veldheer, 'De opkomst van de sociaal-democratie: politiek en bestuur' 208.

zouden gratis leermiddelen en schoolvoeding en -kleding moeten worden verstrekt. En vanwege de slechte behuizing thuis zouden de scholieren over schoolbaden en schooltuinen moeten kunnen beschikken. Absolute voorwaarde voor het welslagen van dit alles is een goed loon voor onderwijzers en medezeggenschap voor hen in de leiding van de school. De partij legde de vinger op de zere plek van het door het Rijk verwaarloosde vakonderwijs:



Dirk van Eck (1867–1948), raadslid SDAP 1920–1941, fractieleider 1920–1935 (ELO, Historische Canon van Leiden)

> Op 't oogenblik meenen de gemeenteraden al bizonder hun plicht te doen, wanneer zij voldoende gelegenheid voor gewoon lager onderwijs geven aan de kinderen der bezitloozen. Voor de vermogenden heeft men wel hoogere burgerscholen en gymnasia over! Daar worden dan ook de aanstaande dokters en advokaten, ingenieurs en kooplui opgeleid. Een arbeidersgemeenteraad zou natuurlijk begrijpen dat de gemeenteraad ook voor het vakonderwijs der aanstaande arbeiders zorgen moet. En dit niet meer door subsidies aan ambachtsscholen, maar door zelf zulke scholen op te richten, zoodat de gemeente ze heelemaal bekostigt, maar ze dan ook heelemaal in de hand heeft.[622]

In 1899 werd in industriestad Leiden een afdeling van de SDAP opgericht. Maar zou deze afdeling, nog buiten de gemeenteraad, direct al de zaak van het vakonderwijs bepleiten? Waarschijnlijk niet, want hevige discussies over een meer marxistische dan wel revisionistische koers hielden de afdeling gevangen. Al was in 1909 landelijk – in het Deventer Congres – de weg van de geleidelijkheid gekozen, de verdeeldheid in Leiden bleef en leidde een jaar later tot een afsplitsing in de vorm van de Sociaal-Democratische Partij, later de Communistische Partij Holland. SDAP-lid Neuteboom, zelf afkomstig uit de arbeidersklasse, schreef in zijn memoires:

> Zowel uit vakverenigings-, politiek en zakelijk oogpunt beschouwd, waren de jaren 1908–1909 interessant (…). Ik bemerkte al spoedig dat er hevige meningsverschillen waren, principiële en taktiek-inzichten botsten fel (…). In de winter van 1908–1909 spitste zich al die discussies toe, vooral in Leiden, waar het afdelingsbestuur merendeels marxistisch gezind was.[623]

En zo kwam men voorlopig niet toe aan acties ten bate van het vakonderwijs.

622 *Sociale Arbeid in de Gemeenteraden, Gemeente-program toegelicht door de daartoe benoemde Kommissie uit de Soc.-Dem. Arbeiderspartij in Nederland*, Sociaal-Dem. Bibliotheek No. IX (Amsterdam z.j.) 59.

623 D. Wortel, 'Woelige jaren in Leiden', in *Jaarboek 1989 Dirk van Eck-werkgroep* (Leiden 1989) 76.

Pas na grote winst bij de verkiezingen van 1935 vond men het wethouderschap aanvaardbaar en waren de colleges samengesteld uit – behalve sociaaldemocraten – confessionelen en/of liberalen.

Gemeentelijke organisatie

Het actievere gemeentebestuur vroeg om een sterkere gemeentelijke organisatie. En zo kwamen er tussen 1910 en 1920 gemeentelijke instellingen bij als een Arbeidsbeurs (voor arbeidsbemiddeling) en Werklozenfonds (voor financiële steun), beide hard nodig als gevolg van de teruglopende textielindustrie, en werd er een Grondbedrijf opgericht. Waren er in 1899 een kleine 700 ambtenaren, in 1919 was dat aantal toegenomen tot ongeveer 1450. Zij zorgden voor verbeteringen op het terrein van volksgezondheid en openbare hygiëne, ruimtelijke ordening en woningbouw, armoedebestrijding en ook onderwijs.

Actief beleid was in de jaren dertig zeker ook nodig om de gevolgen van de economische crisis op lokaal niveau op te vangen. Dat gebeurde enerzijds door werkverschaffing, waarvan stadspark de Leidse Hout het bekendste resultaat is, anderzijds door armoedebestrijding waar werk ontbrak.

Dit beleid werd tot de Tweede Wereldoorlog voortgezet. In 1941 werd de Gemeenteraad ontbonden en werd de (christelijk-historische) burgemeester vervangen door een lid van de Nationaal-Socialistische Beweging.

Sociaaleconomische aspecten[624]

De armoede van de negentiende eeuw was nog lang niet voorbij. Nog steeds was een gemiddeld weekloon van een arbeider te laag om het gezin op minimaal niveau te onderhouden, zodat kinderarbeid het gezinsinkomen nog steeds moest aanvullen.



Conservenfabriek Tieleman & Dros 1900 (ELO PV 031152.4)

624 F. Boersma, 'Economische en sociale verhoudingen: breuk met het verleden', in R. C. J. van Maanen en J. C. H. Blom (red.), *Leiden, de geschiedenis van een Hollandse stad,* deel 4: Leiden vanaf 1896 (Leiden 2004) 65–99.

Ongeveer een kwart van de bevolking was werkzaam in de textielindustrie dan wel aanverwante sectoren als kleding en reiniging. Andere takken van industrie als grafisch, voedings- en genotmiddelen, bouw en metaal namen in omvang toe. De metaalindustrie zou de textiel, traditioneel de grootste industrie in de stad, gaan overtreffen.

Met zoveel tuinbouw in de directe omgeving was Leiden een prima plek voor het inblikken van tuinbouwproducten. Karakteristiek voor de arbeidersbuurt rondom de conservenindustrie werd het boontjes doppen op de stoep voor het huis, werk voor vrouwen en kinderen.





Blik met etiket merk De Sleutels 1925 (ELO L7)

Bonen doppen (ELO PV 5825.11d)

3 Een vaste plaats in het onderwijsbestel

3.1 Onderwijs algemeen

Lager en voortgezet onderwijs[625]

De twintigste eeuw laat een steeds grotere onderwijsdeelname zien. Rond 1900 was deelname aan lager onderwijs bijna algemeen. Scholen verschilden onderling nogal: er waren vier verschillende klassen van scholen, overeenkomend met de voorkomende standen.

Een nieuwe Leerplichtwet werd van kracht in 1901; alle kinderen moesten voortaan tot hun dertiende naar school, een jaar langer dan voorheen. Maar omdat pas tien jaar later de Arbeidswet voorschreef dat kinderen niet voor hun dertiende mochten gaan werken, verzuimden in die tussentijd nogal wat twaalfjarigen, vooral meisjes die in de fabriek werkten. Het waren vooral de arme kinderen die de lagere school niet afmaakten.[626]

Een invloedrijke wet bleek ook de Lager Onderwijswet van 1920[627], waarin gelijke bekostiging van openbare en bijzondere scholen werd geregeld. Er kwamen heel wat bijzondere scholen bij en

625 T. de Bruyn en H. de Frankrijker, 'Het onderwijs als spiegel van maatschappelijke ontwikkeling', in R. C. J. van Maanen en J. C. H. Blom (red.), *Leiden, de geschiedenis van een Hollandse stad*, deel 4: Leiden vanaf 1896 (Leiden 2004) 174–190.

626 C. Smit, *De Leidse fabriekskinderen, Kinderarbeid, industrialisatie en samenleving in een Hollandse stad, 1800–1914* (Leiden 2014) 408–409.

627 Wet van 9 oktober 1920 (Staatsblad nr 778), tot regeling van het algemeen vormend lager onderwijs.

het aantal leerlingen op een openbare school werd een minderheid. Deze wet was ook bedoeld om tot één lagere school voor allen te komen in plaats van standenscholen, maar het Leidse stadsbestuur vond dat geen goed idee. Voor sommige kinderen was de gewone lagere school immers eindonderwijs en voor andere waren er de zogeheten opleidingsscholen.

Zo werden kinderen voorgesorteerd voor het vervolgonderwijs. Slechts een minderheid volgde voortgezet onderwijs, naar sociale achtergrond verdeeld over algemeen en vakgericht. Sinds 1838 was er een stedelijk gymnasium, sinds 1864 (voor jongens) en 1881 (voor meisjes) een gemeentelijke hbs; vanaf 1919 ook een christelijke hbs en vanaf 1927 een rooms-katholieke.

De universiteit[628]

In de twintigste eeuw ontstonden steeds nauwere banden tussen universiteit en stad. Bij de ontwikkeling van de universiteit zou de kwantitatieve en kwalitatieve ontwikkeling van het vakonderwijs in de stad bevorderend hebben kunnen werken. Maar ook omgekeerd? De wettelijke en financiële verantwoordelijkheid die het Rijk met de Nijverheidsonderwijswet in 1919 op zich nam, maakte actieve bemoeienis vanuit de universiteit zoals in de negentiende eeuw, minder hard nodig. De Instrumentmakersschool met zijn directe functie voor het faciliteren van wetenschappelijk onderzoek is daarop een uitzondering. De nauwe band met deze vakschool zou nog lang standhouden.

Dat neemt niet weg dat individuele hoogleraren en andere medewerkers hun beste krachten aan vakonderwijs hebben gewijd in de vorm van bestuurslidmaatschappen en andere vormen van betrokkenheid. Bij de bespreking van individuele vakscholen komen we dan ook aardig wat hoogleraren tegen.

3.2 Vakonderwijs eerste helft twintigste eeuw

Vakonderwijs in de schemerzone?

In het vierde deel van de geschiedenis van Leiden, dat ruim een eeuw omvat, worden twee pagina's aan vakonderwijs besteed. Vakonderwijs wordt getypeerd als 'lange tijd verkerend in de *schemerzone* van het onderwijs'. Het werd niet als volwaardig onderwijs beschouwd, onder meer omdat het vooral in de avonduren werd gegeven. De Nijverheidsonderwijswet bracht de eerste gerichte belangstelling van de overheid, maar pas in de tweede helft van de twintigste eeuw werd het de moeite waard.[629] En wie onder de kop '*De wild(e) groei van beroepsonderwijs*' een scala aan opleidingen verwacht, komt bedrogen uit. De auteurs geven wel een compleet overzicht van alle scholen voor algemeen voortgezet onderwijs, inclusief stichtingsjaren en naamsveranderingen door de tijd heen. Maar voor het beroepsonderwijs volstaan ze met enkele voorbeelden.[630]

Waren al die vakscholen dan niet de moeite waard? Juist omdát ze uit plaatselijk maatschappelijk initiatief zijn ontstaan om in een plaatselijke behoefte te voorzien, zijn ze een wezenlijk element van de Leidse geschiedenis. De verbindingen met sociale ontwikkelingen als emancipatie van arbeiderskinderen, en met economische ontwikkelingen als kennisintensievere industrie, zou de feitelijke betekenis van vakonderwijs in het Leiden van de eerste helft van de twintigste eeuw kunnen verhelderen.

---

628 W. Otterspeer, 'De Universiteit', in R. C. J. van Maanen en J. C. H. Blom (red.), *Leiden, de geschiedenis* 190–205.

629 T. de Bruyn en H. de Frankrijker, 'Het onderwijs als spiegel van maatschappelijke ontwikkeling', in R. C. J. van Maanen en J. C. H. Blom (red.), *Leiden, de geschiedenis* 175.

630 T. de Bruyn en H. de Frankrijker, 'Het onderwijs als spiegel van maatschappelijke ontwikkeling', in R. C. J. van Maanen en J. C. H. Blom (red.), *Leiden, de geschiedenis* 185.

Mathesis Scientiarum Genitrix (sinds 1785)

Inpassing in Nijverheidsonderwijswet
Het nieuwe wettelijk kader bracht een geleding in niveaus vakonderwijs: er was nu sprake van lager nijverheidsonderwijs in de beginfase, terwijl vervolgcursussen als uitgebreid lager nijverheidsonderwijs werden aangemerkt, alles in de vorm van avondonderwijs. De recessie van de jaren dertig bracht bezuinigingen met zich mee, waardoor onder andere de cursusduur van het lager nijverheidsonderwijs van drie naar twee jaar terug moest. Pas na de Tweede Wereldoorlog zou er weer een permanente dagschool fungeren.

Entree van de dames
Waar tot nu toe over de leerlingen werd gesproken als 'de jongens', veranderde dat na de Eerste Wereldoorlog toen de eerste dames en meisjes werden toegelaten. De rol van de dames begon in 1905 met het eerste vrouwelijke bestuurslid, mejuffrouw A. E. Groll. Het bestuur wilde niet achterblijven bij anderen. 'Gij ziet dus, M. H., dat wij met onze tijd medegaan, en evenals zoovelen thans de hulp der vrouwen hebben ingeroepen,' zo luidde de mededeling aan de bestuursleden bij haar entree. In 1914 werd voor het eerst een vrouwelijke docent aangesteld, niet echt van harte maar ja, de mannelijke collega's waren gemobiliseerd. Het toelaten tot de wiskundelessen van de eerste vrouwelijke leerling – mejuffrouw De Nie, werkzaam op de Sterrenwacht – was weliswaar geen unanieme beslissing van het bestuur, maar toch.

Zelfs toen dit eerste schaap over de dam was, zouden er maar weinige volgen. Dat kwam door de toelatingsvoorwaarde om overdag passend werk te hebben en het onderwijs 's avonds te volgen. Meisjesleerlingen konden dus niet worden ingeschreven, want vrouwen werden niet voor technische beroepen in dienst genomen. Een dagopleiding was niet alleen om deze, maar ook om andere redenen gewenst. Daarvoor was nieuw geld nodig, dat beschikbaar kwam dankzij de bekostiging op grond van de Nijverheidsonderwijswet. In 1922 was het zover: een dagcursus kon van start gaan. Langdurig succes was deze dagschool niet beschoren; zes jaar later werd ze alweer opgeheven.

Kweekschool voor Zeevaart (sinds 1855)

Pareltje van het vakonderwijs
Het 50-jarig bestaan van de school in 1905 is niet onopgemerkt voorbij gegaan. In het tijdschrift *De Prins* verscheen een artikel waarin zeer lovend over het onderwijs aan deze school werd gesproken.

Het zeevaartonderwijs was zelfs een afzonderlijk preadvies waard voor het Nationaal Congres voor Vakonderwijs dat in 1919 bijeenkwam. P. L. de Vries – zelf leraar aan een zeevaartschool en schrijver van leerboeken als *Vlakke- en boldriehoeksmetingen voor zeevaartscholen* – noemt het een der mooiste tradities van dit onderwijs dat het iedereen die over voldoende verstandelijke vermogens beschikt, de kans biedt om de hoogste rangen in de zeevaart te bereiken. Zelfs voor wie direct van de lagere school komt is er een voorbereidende klas als toegangspoort. Daarom verdient het zeevaartonderwijs het predicaat 'democratisch'.[631]

631 P. L. de Vries, Hoe moeten het zeevaart- en het zeevisscherijonderwijs georganiseerd worden en welke plaats behooren zij in te nemen in het vakschoolonderwijs in het algemeen?, in *Nationaal Congres voor Vakonderwijs, Rapporten en Handelingen,* eerste bundel 97–109.

Andere maritieme functie

Maar in Leiden liep door alle beleidswijzigingen van de marine het aantal aanmeldingen juist terug. Het gebouw werd steeds leger, totdat in 1914, begin van de Eerste Wereldoorlog, de leraren – allen in dienst van de marine – in actieve dienst teruggeroepen werden en er niets anders op zat dan de kwekelingen naar huis te sturen.

Dat was nog niet het einde van de maritieme functie van de school als zodanig. De marine kwam met iets nieuws: er werd een korps 'Leerlingen-Officieren' opgericht. En waar zou de opleiding hiervoor beter kunnen plaatsvinden dan in Leiden, waar sedert een halve eeuw – nota bene in een binnenlandse fabriecksstad – een zeevaartschool was gevestigd die niet minder dan 13.284 jongens had opgeleid voor de marine?[632] De minister kwam er zelf voor naar Leiden.



De Minister van Marine te Leiden.
Dezer dagen bracht de minister van Marine (×) een bezoek aan de Zeevaartschool te Leiden bij gelegenheid van de belangrijke uitbreidingen, die dezer dagen voltooid zijn. Van links naar rechts: Vice-adm. Naudin ten Cate (in uniform), Z.Exc. de Minister, Prof. Dr. Kalf, Burgem. de Gijselaar, de heer de Jager, luit. ter Zee, adjudant v. d. minister, de heer van Buuren, commandant van de Zeevaartschool.

De minister van Marine, Jean Jacques Rambonnet, bij de school op 28 mei 1914 (ELO PV19594.2).

632 Overigens waren van deze ruim 13.000 afgezwaaiden ongeveer 7500 jongens uit Leiden afkomstig.

De entreeleeftijd voor deze officiersopleiding werd op zestien jaar gesteld en er werden eisen aan de vooropleiding gesteld; de doelgroep van de 'verwaarloosde vagebonderende jongens in de Leidse achterbuurten' raakte verder uit het zicht. Inschrijven voor de opleiding betekende je voor onbepaalde tijd verbinden aan de marine. Het doel van deze opleiding was het bijbrengen van algemene ontwikkeling en van militaire en nautische vorming, zoals die voor alle marineofficieren was vereist.

Het onderwijsprogramma zag er goed doordacht uit. Eerst zes maanden algemene ontwikkeling op school: voortgezet onderwijs in de lagere-schoolvakken, aangevuld met de Maleise spreektaal en met Slöjd-arbeid, een vorm van handenarbeid ontwikkeld in Zweden. Dit werd aangevuld met allerlei praktische oefeningen: gymnastiek, infanterie, seinen, roeien, enteren, zwemmen en dergelijke. Met goed gevolg deze periode afgerond, dan over naar een 'vormingsschip', voor weer zes maanden, waarbij praktische kennis werd opgedaan en een reis buitengaats werd gemaakt.

Hoewel de school – met rijkssubsidie – ingrijpend was verbouwd voor de nieuwe officiersopleiding, heeft deze niet lang bestaan. In 1922 kwam er al een einde aan. In de periode van 1915 tot 1922 zijn een kleine vierhonderd leerling-officieren opgeleid.

En nog een andere functie …

Nu de school meer en meer een militaire inrichting werd, dreef de vereniging steeds verder weg van haar oorspronkelijke doelstelling, die kort gezegd was armlastige jongens naar zee te helpen door middel van kosteloos onderwijs.

Het oorspronkelijke karakter werd nog sterker aangetast door de volgende bestemming die de marine aan de instelling gaf: een opleiding tot milicien-kustwachter. De algemene ledenvergadering van 1923, waar deze kwestie aan de orde was, werd bijgewoond door prins Hendrik.[633] Hij opperde nog de matrozenopleiding op opleidingsschepen uit Gorcum naar Leiden te verplaatsen, maar de voorzitter achtte dat niet reëel: ('… kan Leiden met zijn kalme binnenwateren bezwaarlijk een volledige opleiding matroos bieden.')[634] De vereniging hield geen eigen opleiding meer in stand en deed niet veel meer dan de eigen bezittingen beheren, zo sprak de voorzitter in de ledenvergadering van het jaar erop, een bijeenkomst die overigens maar door een stuk of zes leden werd bijgewoond.

De minister verplaatste de kustwachtersschool in 1926 al weer naar elders, aanleiding voor de Commissie voor Oppertoezicht en Beheer zich opnieuw te beraden over de toekomst van de vereniging. Wat te doen nu het niet meer mogelijk was jongens kosteloos voor de zeedienst op te leiden? Voor ingrijpende veranderingen zouden minister van Marine en gemeentebestuur van Leiden toestemming moeten verlenen. Daarom hield men het bij een eenvoudige wijziging van de statuten waar het de doelstelling betrof. Men voegde aan het bestaande doel toe: 'en indien tijdelijk dit doel niet te verwezenlijken is, zich te wijden aan de bevordering van de lichamelijke ontwikkeling'.[635]

De algemene ledenvergadering ging daarmee akkoord; het schoolgebouw werd verhuurd aan een rooms-katholieke HBS en de gymzaal aan een aantal sportclubs. De vereniging opheffen was blijkbaar een brug te ver; wie weet zou de marine nog eens een beroep op de heren bestuurders

633 Dit betreft een andere prins Hendrik dan hiervoor, namelijk Z. K. H. Prins Hendrik der Nederlanden, de gemaal van koningin Wilhelmina.

634 ELO, toegang 0098, inv. nr. 9, Register van notulen van de ledenvergaderingen van de Vereeniging, 1921 mei 4 – 1988 mei 19.

635 ELO, toegang NL-LDNRAL-0098, inv. nr. 1, Notulenboek van de Commissie van Oppertoezicht en Beheer van de Kweekschool voor Zeevaart, 1914 mei 2 – 1949 oktober 4.

willen doen en dat zou dan niet tevergeefs mogen zijn. Het duurde nog tot 1992 voor de Vereniging tot Instandhouding en Bevordering van de Bloei der Kweekschool ophield te bestaan. Er was nog wat geld in kas en consequent tot het laatst werd dat bestemd voor het Vaderlandsch Fonds ter aanmoediging van 's Lands Zeedienst.

Practische Ambachtsschool (sinds 1883)

Deelname groeiend

De Practische Ambachtsschool, ontstaan in 1883, trok steeds meer leerlingen. Het nieuwe gebouw zou – na nog twee uitbreidingen in de twintigste eeuw – uiteindelijk veertig lokalen omvatten. De school probeerde gelijke tred te houden met technische ontwikkelingen in de maatschappij; er kwamen nieuwe vakken als elektrotechniek (1912) en gastechniek (1918) op het programma. De behoefte aan eigentijds geschoolde vaklieden was blijkbaar groot. Zo kwam er in 1911 bij wijze van proef een avondopleiding bij, waar 94 leerlingen tussen de twintig en vijftig jaar à raison van *f* 0,50 schoolgeld hun theoretische en praktische kennis ophaalden.

Vanaf 1912 bood de school opleidingen aan voor volwassenen. Deze Vakschool voor Volwassenen richtte zich op wel 25 beroepen, variërend van constructiewerkers tot plateelbakkers, waarvoor het schoolgeld inkomensafhankelijk was.

De school adverteerde zeer frequent. Voor inschrijving op de dagschool werden, meerdere keren per jaar, de termijnen in de krant bekend gemaakt. Voor inschrijving op specifieke vakopleidingen plaatste de school afzonderlijke oproepen in de dagbladen.

De werving bleek succesvol. De school voorzag duidelijk in een behoefte en moest verder uitbreiden om aan alle belangstelling tegemoet te komen. Het vieren van haar veertigjarig bestaan in 1923 was voorpaginanieuws voor de *Nieuwe Leidsche Courant*.

De cursusduur was steeds drie jaar geweest, de tijd die de oprichters/werkbazen als noodzakelijk zagen voor een gedegen vakopleiding. Maar de school fungeerde intussen onder de Nijverheids-



Ambachtsschool
TE LEIDEN.

De inschrijving van nieuwe Leerlingen is geopend van 1 tot 15 September 1908, op elken werkdag van 10 – 2 uren, in de School aan den Haagweg.

VAN ACHTERBERG,
9211 22 Directeur.

Leidsch Dagblad 29 augustus 1908.



Machinisten-
AVONDSCHOOL
verbonden aan de
Ambachtsschool te Leiden

Zij, die opleiding wenschen voor de **MACHINISTEN-EXAMENS voor de groote vaart,** kunnen zich daartoe aanmelden tot en met 31 Aug. 1923, bij den Directeur der Ambachtsschool Haagweg 2 te Leiden. 251

Leidsch Dagblad 20 augustus 1923.

onderwijswet en had daarmee te maken met de lusten én de lasten van regeringsbeleid. En zo kwam het dat ook deze school – door bezuinigingen als gevolg van de crisis in de jaren dertig – de cursusduur terug moest brengen tot twee jaar.

Het lesrooster bleef wel aan de maat: naast 6 uur algemene vorming, 4 uur vaktheorie en 10 uur vaktekenen bleef er altijd nog 24 uur ambacht over. Het leerlingenaantal groeide nog steeds, tot ruim vijfhonderd in 1937, door de introductie van telkens weer nieuwe vakken maar waarschijnlijk ook door de grote werkloosheid van die jaren. Men breidde ruimtelijk uit naar de overzijde van de Haagweg, waar onder andere een auto- en motorherstelplaats werd gebouwd. Eind jaren dertig volgde nog een flinke uitbreiding. In de fabriksstad Leiden telde ambachtelijk werk volop mee.

Instrumentmakersschool (sinds 1885)

Examens: ook kennis moet gemeten

Het leerlingstelsel op de universiteit nam steeds vastere vormen aan. Zo richtte Kamerlingh Onnes in 1901 de Vereeniging tot bevordering van de opleiding tot instrumentmaker op. Voor het bestuur vroeg hij direct bij de school betrokkenen, zoals de directeur van de Practische Ambachtsschool die veel leerlingen aanbracht, en een universitair lector astronomische instrumenten die afgestudeerden aannam. De inhoud van de vakken werd heel precies bepaald en de vereniging begon met het organiseren van examens, die werden afgenomen door een commissie van in- en externe experts. Je kon aan een examen deelnemen ongeacht je leeftijd. Omdat er verschillende niveaus en richtingen werden onderscheiden, was er veel te kiezen. Er werden zelfs vakantiecursussen aangeboden als vorm van gratis bijscholing voor wie al werkte. Pas toen er steeds meer deelnemers uit het buitenland kwamen, werd er een bescheiden cursusgeld van *f* 5,– gevraagd.[636]

Al in 1902, een jaar na de oprichting van de vereniging, droegen Rijk en gemeente – op verzoek – respectievelijk *f* 2500 en *f* 500 bij.[637] Daardoor kon de school steeds meer jongens opleiden en waren er in 1923 zo'n vijftig leerlingen. De uitgaven waren relatief beperkt omdat de meeste docenten van de school laboratoriummedewerkers waren die al door de universiteit werden betaald en zodoende om niet beschikbaar konden worden gesteld. Er werd ook geen vrijgestelde directeur aangesteld, maar Onnes trad op als hoogleraar-directeur, evenals zijn opvolgers dat deden tot aan 1972 toe. De opleiding was immers van levensbelang voor het laboratorium en de investering was vanuit de universiteit bezien dan ook zeer verantwoord.

Hard werken voor mooie carrière

De werkplaats bij het Natuurkundig Laboratorium was voor veel jongens een aantrekkelijke leeromgeving zodat er altijd genoeg kandidaten waren. Zij kwamen een paar dagen op proef meewerken om te laten zien wat ze in hun mars hadden. Het afleggen van een toelatingsexamen voor de avondschool van Mathesis vormde het tweede selectiemiddel. Eenmaal toegelaten was het drie jaar lang hard werken. Zoals Onnes schetste, was het – in hedendaagse termen – een investering in jezelf: overdag werken in de praktijk van het laboratorium en 's avonds naar school om de theorie onder de knie te krijgen.

636 I. Pommerel, *Een eeuw precies, een jubileumuitgave van de Leidse instrumentmakersschool (LIS) ter gelegenheid van het 100-jarig bestaan in 2001* (Leiden 2001) 18 e.v.

637 Van Delft, *Heike Kamerlingh Onnes* 308–309.

Deze constructie was profijtelijk voor beide partijen, onderzoek én vakopleiding. C. A. Crommelin, veertig jaar bestuurslid en later directeur, formuleerde het als volgt:

> Tusschen de opleiding en het laboratorium bestaat … een zeer innig verband, zoo innig, dat laboratorium zonder opleiding, opleiding zonder laboratorium zich niet meer denken laat. De vorming van een harmonische geheel uit deze schijnbaar zoo ongelijksoortige grootheden mag een meesterstuk van organizeeringskunst genoemd worden. Men kan zeggen, dat de opleiding, haar eigenaardig, individueel en anti-schoolsch karakter juist daaraan ontleent, dat zij een organisch deel van het laboratoriumbedrijf vormt, aan den anderen kant, dat een goed deel van het wetenschappelijk succes van het laboratorium (als ik het zoo noemen mag) te danken is geweest en nog steeds is aan het feit, dat het laboratorium over zoovele handen en hoofden ter overwinning der technische en constructieve moeilijkheden beschikken kan.[638]

Een profijtelijke investering was het ook voor de leerlingen, want het diploma van de Instrumentmakersschool was blijkens een lijst van oud-leerlingen[639] een paspoort voor een mooie carrière. Een aantal van hen kon in het laboratorium blijven werken en zodoende bijdragen aan het succes van het onderzoek van Onnes en de zijnen. De meesten vonden elders emplooi: ze begonnen bijvoorbeeld als amanuensis of elektrotechnicus en richtten later een eigen bedrijf op of vervulden een leidinggevende functie in grotere bedrijven als een installatiebureau, een gasfabriek en dergelijke.

Relatie universiteit en vakopleiding

Tot 1939 bleef de relatie tussen universiteit/laboratorium en school symbiotisch van aard omwille van de voordelen voor beide partijen. Het onderzoek had baat bij het op-maat-vervaardigde instrumentarium, de opleiding had baat bij het hoge niveau van leraren en materiële toerusting. Maar vanaf de jaren twintig kwamen er steeds meer docenten van buiten de universiteit die volledig voor de school werkten, er kwamen eigen werkruimtes en in 1939 zelfs een dependance buiten het laboratorium om meer leerlingen te kunnen aannemen. Toch zou de school pas in 1972 verzelfstandigen, een eigen directeur aanstellen en een eigen gebouw betrekken.

Kennis is macht, een middelbare handelsschool (sinds 1876)

Het handelsavondonderwijs werd goed bezocht, ook al omdat nieuwe ontwikkelingen als typen en steno in het programma werden opgenomen.

In de jaarverslagen van deze vakschool – overigens gecomponeerd als brief van de secretaris aan het bestuur (‘Mijne heren, …’) en in prachtig retorische stijl geschreven – valt het wel en wee van de opleiding goed te volgen. Door de jaren heen is er eigenlijk één groot probleem: absenteisme. Het valt veel leerlingen zwaar om na de werkdag het opgegeven huiswerk te maken en een paar avonden per week de school te bezoeken. Men zoekt voortdurend naar verbeteringen: een toelatingsexamen, overgangsexamen, eindexamen, waarvoor wie te vaak heeft verzuimd niet wordt toegelaten. Het aantal deelnemers (bijvoorbeeld driehonderd in 1917, van wie ongeveer honderd vrouwen) zegt dus weinig over het aantal dat de eindstreep heeft gehaald.

638 *Het Natuurkundig Laboratorium der Rijksuniversiteit te Leiden in de jaren 1904–1922* (Leiden 1922) 86. Geciteerd in Van Delft, ‘De blauwe jongens’, in *Gewina* 151.

639 *Lijst van oud-leerlingen uit de werkplaatsen van het Natuurkundig Laboratorium te* Leiden (Leiden 1919). Geciteerd in Van Delft, ‘De blauwe jongens’, in *Gewina* 145.

Het niveau van dit handelsavondonderwijs is van dien aard dat het bij het van kracht worden van de Nijverheidsonderwijswet als 'middelbaar' wordt gekwalificeerd. Er zijn dan zo'n 500 leerlingen; de kostenverdeling (na aftrek van schoolgelden) werd toen 50% voor rekening van het Rijk, 40% voor die van de gemeente en 10% provincie.

Rooms-Katholieke Vakschool voor Meisjes[640] (sinds 1908)

Een vereniging voor R. K. dienstboden

Na het gestrande initiatief van Mejuffrouw De Vriese in 1866 om een school voor fabrieksmeisjes op te richten en het einde van de Fabrieksschool van Marie Sparnaaij, bleef het lang stil. In 1908 diende zich een nieuw initiatief aan, afkomstig van een rooms-katholieke kerk in de stad. Pater P. Bouters van de Hartebrugkerk trok zich het lot van rooms-katholieke dienstbodes en andere arbeidsters in Leiden aan; misschien zou een vereniging moeten worden opgericht om hun situatie te verbeteren.

In het voorwoord bij de statuten beschreef Bouters hoe het allemaal is begonnen:

> Den 5den Februari 1908 had aan de pastorie (Hartebrug) te Leiden eene bijeenkomst plaats van eenige R.-K. Dames, die door ondergeteekende waren uitgenodigd ter bespreking van het nut van een vereeniging voor R.-K. Dienstboden. Daar de meeste Leidsche meisjes uit den arbeidersstand naar de fabrieken gaan, zijn er zoovele dienstboden van andere plaatsen afkomstig. Velen komen onschuldig naar de stad en zijn helaas reeds spoedig bedorven, omdat zij vaak in eene omgeving zijn, waar de godsdienst minder gunstig wordt beoordeeld, vaak ook uit gebrek aan een geschikt tehuis maar al te dikwijls de gelegenheid hebben de vrije avonden langs de straat door te brengen. Negentien dames hadden gehoor gegeven aan de uitnoodiging. Een bestuur werd gevormd, n.l. (…) De Vereeniging werd genoemd Zita-Vereeniging, naar de H. Zita, eene Italiaanse heilige uit de 13de eeuw, die haar gansche leven in dienstbaarheid had doorgebracht en in dien staat tot groote heiligheid was gekomen[641]. (…) In de lokale bladen werd het bestaan en het streven der vereeniging aangekondigd en weldra mochten wij op de schoonste resultaten wijzen. (…) Mogen spoedig onze zorgen zich uitstrekken over de vele fabrieksmeisjes dezer stad; mogen wij spoedig voor haar een kook- en huishoudschool kunnen inrichten.[642]

Bescherming van de meisjes

Deze vereniging werd de Leidse afdeling van de R.K. Internationale Vereeniging tot Bescherming van Meisjes. Het doel was 'Roomsch Katholieke meisjes te beschermen en godsdienstzin, ontwikkeling en goede zeden bij hen te bevorderen.'[643] Het lidmaatschap was voorbehouden aan dames, en onder hen alleen wie zich belangeloos voor de goede zaak inzetten. Een extra vereiste betrof hun burgerlijke staat: ze mochten geen gemengde verkering hebben. Wel consequent: deze eis gold immers ook voor hun doelgroep, de meisjes?

640 Deze paragraaf berust vooral op ELO, archief *Hartebrugparochie*, nummer toegang NL-LdnRAL-0544A en P. Onderwater, *Van zeepsop en naaigaren. De Zita-Vereeniging en de R. K. vakschool voor meisjes aan het Galgewater te Leiden, in de periode 1908–1972* (Leiden 2010).

641 Zita was een dienstmeid in dertiende-eeuws Lucca. Aan haar wordt een aantal wonderen toegeschreven. Zo bracht ze veel tijd door in de kerk en bleek bij thuiskomst haar werk toch gedaan. Daarom is zij de patrones van dienstboden en huishoudsters. (bron: Wikipedia 23.06.2016).

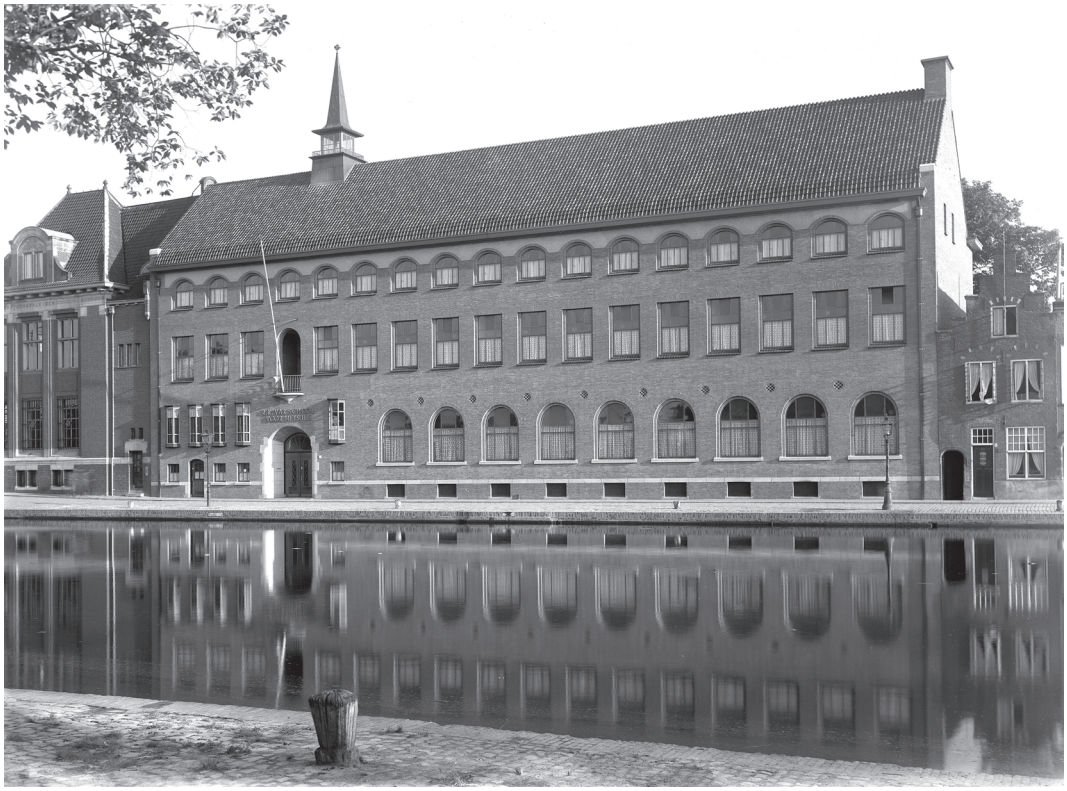
642 ELO, *Hartebrugparochie*, inventarisnr. 879.

643 Onderwater, *Van zeepsop en naaigaren* 9.

De vereniging kende een rijk geschakeerd programma. Allereerst een meisjespatronaat, met daaraan verbonden een vakschool voor meisjes. De school had als doel hun 'godsdienstige, zedelijke, maatschappelijke en huishoudelijke belangen te bevorderen', door middel van lessen in godsdienst, lager-onderwijsvakken en huishoudelijk onderwijs. Men ving er ook reizende meisjes op die geen verblijf voor de nacht hadden. Daar kwamen avondcursussen bij, ook voor buitenstaanders, en culturele activiteiten als een leeszaal/bibliotheek. De veelheid aan initiatieven bracht met zich mee dat men de verantwoordelijkheden afzonderlijk belegde en zo kreeg de vereniging een aparte afdeling voor het besturen van de vakschool.

Onderwijs, de vakschool gaat van start

Na eerst lokalen te hebben gebruikt in het Vincentiusgebouw aan de Hooglandse Kerkgracht, verwierf de vereniging in 1909 een eigen pand aan Noordeinde 50. Van daaruit werden heel wat aangrenzende panden verworven, aan het Noordeinde en aan het Galgewater, waardoor later nieuwbouw voor de school op eigen terrein mogelijk werd. Allemaal maatschappelijk initiatief, vooruitlopend op wat later rijksbeleid en -financiering zou worden.



School aan het Galgewater begin 20e eeuw (ELO GN 006577).

In 1918 waren er 59 leerlingen, de kiem voor de vakschool die werd ingericht en gefinancierd volgens de Nijverheidsonderwijswet, die in 1921 in werking trad. Vanaf dat moment kon men de uitgaven voor 70% dekken met rijkssubsidie en voor 30% met gemeentelijke subsidie. De hoogte van het schoolgeld was van twee factoren afhankelijk: het ouderlijk inkomen en het aantal kinderen onder de achttien in het gezin.

De school stond, anders dan de bijeenkomsten voor dienstboden en winkeljuffrouwen, open voor meisjes van alle gezindten. Deze brede toegankelijkheid was een voorwaarde voor de gemeentelijke subsidie, in 1916 aangevraagd. De school vroeg jaarlijks *f* 300,– voor de vakschool voor meisjes 'uit den werkmansstand'. Burgemeester en Wethouders benaderden het verzoek positief; het leerplan bevatte vakken waarvan de kennis relevant was voor vrouwen, en de leraressen waren gediplomeerd. De vakschool zou kunnen worden aangeduid 'als een ambachtsschool voor vrouwen, die de meisjes opleidt tot goed onderlegde dienstboden, winkeljuffrouwen, naaisters en dergelijke en tot praktisch gevormde toekomstige huisvrouwen.' Ook constateerde het college dat dergelijk vakonderwijs door Rijk en provincie werd gestimuleerd en dat gemeentelijke subsidies veelvuldig voorkwamen. De conclusie was dan ook dat deze vakschool een zinvolle aanvulling is op de gemeentelijke huishoudelijke cursussen in het Volkshuis. Aan het verlenen van de gevraagde subsidie werden twee voorwaarden verbonden: de Zita-vereniging zou ook bij Rijk en provincie subsidie moeten vragen én de school zou voor meisjes van alle gezindten toegankelijk moeten zijn.

De (katholieke) Leidsche Courant was verrast. In de vaste rubriek *Uit de Leidsche Vroedschap* wordt gewag gemaakt van een onverwachte discussie in de gemeenteraad. Enkele raadsleden konden zich – ondanks de eis van algemene toegankelijkheid – niet voorstellen dat het onderwijs in de praktijk 'genietbaar' zou zijn voor niet-katholieken. Al dit onderwijs uitgaande van een katholieke vereniging zal immers dienstbaar zijn aan het verspreiden van de katholieke leer. De tegenwerping dat de vakschool ten opzichte van de vereniging een eigenstandige koers vaart, hielp niet. Met vier tegenstemmen werd de subsidie toegekend. Interessant is de positie van de verslaggever, die het jammer vindt dat in de discussie deze opvatting niet is weerlegd. 'Wanneer wij beweren, dat het onderwijs niet neutraal kan zijn, of althans niet neutraal mag zijn, dan bedoelen wij natuurlijk het onderwijs in zijn geheel genomen, dat tevens moet zijn opvoeding, vorming van karakter, dan bedoelen wij in zijn geheel genomen het lager, middelbaar en hooger onderwijs.'[644]

Het huishoudonderwijs was nogal in trek. De enkele tientallen leerlingen waarmee de school begon, waren in 1927 al tot ruim duizend aangegroeid. De nieuwe school was al gauw te klein en na overleg met de minister kon men tot uitbreiding overgaan. En zo kon in 1929 aan het Galgewater een vernieuwde vakschool in gebruik worden genomen, de R. K. Vakschool voor Meisjes, Huishoud- en Industrieschool.[645]

Wat werd geleerd?

Het onderwijsprogramma omvatte vakken als koken, wasbehandeling, naaien zowel nieuw als verstelwerk, huishoudkunde en dergelijke. De school leidde op in twee richtingen: meisjes voorbereiden op een bestaan als moeder en huisvrouw, en opleiden tot een beroep. Een vak als naaien kreeg zo twee verschillende invullingen: de ene meer huishoudelijk van aard, gericht op de behoeften van het eigen gezin, de andere een meer professionele, gericht op een betrekking als bijvoorbeeld kostuumnaaister. Uiteraard was er ook godsdienstonderricht, maar alleen voor de rooms-katholieke leerlingen.

Het aanleren van de benodigde vaardigheden gebeurde deels in een realistische setting; niet alleen aten de leerlingen van de dagschool op wat zij zelf in de kookles hadden bereid, maar het meisjesinternaat moest ook gesopt worden, bekleed, benaaid en van voedsel voorzien. De school was echter niet alleen naar binnen gericht; de meisjes gingen regelmatig op excursie naar bedrijven

644 Leidsche Courant 01.04.1916 en idem 07.04.1916.

645 E. Pelinck, 'De ontwikkeling van het stadsbeeld', in Baesjou e.a., *Leiden 1860–1960* 29.

die voor hun opleiding relevant waren. Zo is in het jaarverslag over 1926[646] te lezen dat er studiereizen waren ondernomen naar een bierbrouwerij, een abattoir, voedingsmiddelenproducent Nutricia, zeepfabriek Sunlight en ook naar een Leidse firma als Zaalberg, de fabrikant van wollen dekens. Het jaar erna maakten twee leraressen zelfs een buitenlandse studiereis: zij namen deel aan een huishoudcongres in Rome.

Het schoolbestuur stond open voor vragen uit de plaatselijke samenleving. Toen de (R. K.) studentenvereniging Augustinus advies zocht over de maaltijdvoorziening voor de leden, bleek de vakschool het goede adres. Twee leraressen hebben – geheel belangeloos – enkele weken lang menu's samengesteld, berekeningen gemaakt, spijzen ingekocht en bereid en daarmee de studenten een richtsnoer voor hun eigen praktijk gegeven.[647]

Motieven voor de vakschool voor meisjes

Op het eerste gezicht lijken maatschappelijke initiatieven tot schoolstichting op elkaar. Gemeenschappelijk aan de oprichting van bijvoorbeeld de technische ambachtsschool en van de huishoudelijke vakschool is de afwezigheid van de overheid. Noch de lokale noch de landelijke regering voelde zich (vóór 1919) geroepen om in de maatschappelijke behoefte aan dit vakonderwijs te voorzien. Maar het oogmerk van schoolstichting door particulieren blijkt nogal uiteenlopend, voornamelijk bepaald door de doelgroep die men voor ogen heeft.

Aan het initiatief van de particuliere Zita-vereniging zijn twee kenmerkende, onderling samenhangende aspecten te onderscheiden. De levensbeschouwelijke invalshoek, in dit geval het rooms-katholieke karakter, bracht met zich mee dat vormende doelen centraal staan. Het is de initiatiefnemer pater Bouters in eerste instantie te doen om de godsdienstige vorming van de meisjes. Om hen en hun latere gezinnen op het rechte pad te houden, is het daarnaast van belang dat zij over de juiste kennis en vaardigheden beschikken om hun rol als moeder en huisvrouw adequaat te vervullen. Voor het zover is, of als zij ongetrouwd blijven, moeten zij in hun eigen onderhoud kunnen voorzien en dus een respectabel vak kunnen uitoefenen.

Een treffende illustratie van het vormende doel van het onderwijs is te vinden in het jaarverslag van de Vakschool over 1936, waar de directrice van het eerste uur afscheid neemt. Uit de loftuiting die haar daarbij ten deel viel, het volgende:

> Zaterdag 23 Mei 1936 heeft de gedurende byna twintig jaar stuwende krachtig-leidinggevende eerste directrice Mevrouw M. C. van Oerle-Nipper afscheid genomen van haar levenswerk. Voor duizenden meisjes is Mevrouw van Oerle in die twintig jaren geweest de wyze leidsvrouwe met haar heerlyk idealisme en diep inzicht in de psyche van het jonge meisje. Onberekenbaar is de zegen, die is uitgegaan van het levenswerk van Mevrouw van Oerle aan onze Vakschool; aan haar prachtig levenswerk is het te danken dat duizenden jonge meisjes in onze R. K.Vakschool hebben geleerd intense belangstelling en grote waardering voor de mooie taak van huisvrouw of hulp in het gezin. Een onberekenbare zegen voor de honderden gezinnen, waar de meisjes aan onze R. K.Vakschool opgeleid, ten volle voor haar taak berekend een gezellige sfeer wisten te scheppen voor haar man en de huiselyke omgeving. Voor dergelyk prachtig levenswerk kan het Bestuur der R. K.Vakschool Mevrouw van Oerle niet dankbaar genoeg zijn.
>
> Maar daar is nog een andere reden waarom het Bestuur der R. K.Vakschool aan Mevrouw van Oerle grote dank verschuldigd is. Naast het onderwijs in de vele kundigheden die het jonge meisje van

646 ELO, *Hartebrugparochie*, inventarisnr. 868, jaarverslag 1926.
647 ELO, *Hartebrugparochie*, inventarisnr. 868, jaarverslag 1927.

> thans zich moet eigen maken om haar taak in een goed bestuurd huishouden te kunnen uitoefenen staat de opvoeding. De opvoeding, waardoor de wil van het vaak wispelturige meisje wordt gestaald, haar karakter wordt gevormd en aan het jonge meisje wordt geleerd het leven te zien in het licht der eeuwigheid. En dat was steeds de grootste zorg van Mevrouw van Oerle: ieder van haar leerlingen iets mee te geven van haar eigen gave, idealistisch-gezinde en overtuigd-katholieke persoonlykheid. Aan duizenden katholieke meisjes heeft Mevrouw van Oerle in de twintig jaren van haar Directrice-zyn meegegeven een overtuigde waardering en hechte trouw aan het katholieke geloof en een heilig ideaal van christelyk moederschap. (…) Aan haar is het te danken dat de R. K. Vakschool van Leiden, klein begonnen, is uitgegroeid tot een school van landelyke vermaardheid.

Uit dit citaat blijkt het andere kenmerkende aspect: het gaat hier om vakonderwijs specifiek voor meisjes. De bedreigingen van de grote stad die de dienstmeisjes afkomstig van buiten Leiden ondervonden, waren aanleiding om beschermende activiteiten te ondernemen. Aanvankelijk lagen deze in de sfeer van vrijetijdsbesteding en van vorming in religieuze zin, maar al gauw werden losse cursussen omgezet in een vakschool, een institutionele vorm van onderwijs. De Nijverheidsonderwijswet bood het bestendige kader waarin het onderwijs vaste vorm aannam, verzekerd raakte van overheidsfinanciering en er aan de resultaten van het onderwijs civiele effecten werden verbonden.

Flexibel aanbod

De wet werkte ook door in het onderwijsprogramma, dat geordend moest worden in verschillende niveaus maar een gevarieerd aanbod van complete programma's en van cursussen niet in de weg stond. In een prospectus uit 1936 is het gedifferentieerde opleidingsaanbod heel duidelijk onderscheiden weergegeven.

Er was de primaire dagcursus voor meisjes vanaf 12 jaar, direct aansluitend op het lager onderwijs, met een voorbereidend karakter. Deze cursus kon ook alleen in de middag worden gevolgd, want ja, nogal wat meisjes konden niet de hele dag worden gemist in het huishouden thuis. De school paste zich flexibel aan deze werkelijkheid aan.

Daarop volgde de secundaire opleiding, die meer het karakter had van een vakopleiding. De meisjes konden worden opgeleid tot onder andere huishoudster en kostuumnaaister.

De derde poot was de 'Volksopleiding', een avondcursus om naast je werk te volgen. Op drie avonden per week gedurende drie jaar werden alle vaardigheden aangeleerd die voor een degelijk huishouden relevant waren, zoals wasbehandeling, naaien van kinder- en dameskleding en koken.

De meisjes van de verschillende opleidingen werden wel verwacht in wit mouwschort aan de les deel te nemen, met een witte muts op het hoofd. En bij de kookles kon je weinig uitrichten als je geen pannelappen had meegebracht. Tenslotte zorgde men ook voor voldoende gekwalificeerde docenten door een eigen opleiding voor lerares nijverheidsonderwijs.[648]

Deze flexibiliteit kwam school en Leidse samenleving in latere, moeilijke tijden zeer ten goede. Toen het in 1935 crisis was – werkloosheid en armoe troef – deed de school mee in het gemeentelijk Comité inzake Huishoudelijke Voorlichting. Voor vrouwen van werklozen en andere door de crisis getroffenen werden demonstraties over goede en goedkope voeding gegeven en naailessen om oude kleren zo lang mogelijk te laten meegaan. Een cursus om werkloze fabrieksmeisjes om te scholen tot dienstbode was minder succesvol; zodra er even werk was, verwisselden de meisjes de

648 ELO, *Hartebrugparochie*, toegang NL-LdnRAL-0544A, inventarisnr. 874, prospectus 1936.

cursus weer voor de fabriek omdat het loon niet kon worden gemist.[649] De cursussen in gemeentelijk verband voor werkloze meisjes en vrouwen werden voortgezet en nieuw werd – op verzoek van de directie van de firma Zaalberg – een speciale cursus ontwikkeld voor fabrieksmeisjes. Zij leerden naaien, koken, huishoudkunde en wasbehandeling, deels in fabriekstijd, deels in vrije tijd.

Groei en terugloop tijdens oorlogsjaren

De school bleef groeien, meer leerlingen op de dagopleiding én meer deelnemers aan de avondcursussen. Het totaal aantal van 1000 in 1927 nam toe tot een maximum van 1900 in 1938, waarna een daling inzette. De leerlingen en cursisten kwamen niet alleen uit de stad maar uit de hele regio. En opmerkelijk voor een school die vanuit de kerk was gesticht en werd bestuurd: je hoefde niet katholiek te zijn om aan de opleidingen deel te nemen.

In 1939 wierp de Tweede Wereldoorlog al zijn schaduw vooruit. Op een deel van de school werd beslag gelegd om de gemobiliseerde militairen te huisvesten. Daarnaast deed de school waar ze goed in was: vanwege de grote vraag naar wanten sloegen de leerlingen aan het breien met ruim honderd paar wollen wanten voor de militairen als resultaat.[650]

Maar groei en bloei van de school stagneerden in de eigenlijke oorlogsjaren; steeds meer bemoeilijkten praktische problemen als rantsoenering van levensmiddelen, textiel en brandstof het lesgeven. Op den duur konden leerlingen niet meer naar school komen wegens verkeersmoeilijkheden, gebrek aan schoeisel of door ziekte. Met het vorderen van de bezetting werden steeds meer schoollokalen en -gebouwen in beslag genomen, zodat er telkens elders lokalen moesten worden gezocht en men weer moest verhuizen. Dat was lastig omdat de toeloop naar het huishoudonderwijs vanaf 1943 overal toenam door het verlengen van de leerplicht tot acht jaar. Daarbij moest de school het leerplan in overeenstemming brengen met 'Richtsnoeren voor het ontwerpen van leerplannen voor primaire dag-nijverheidsscholen voor meisjes', wat onder andere inhield dat lesprogramma en aantal lesuren moesten worden uitgebreid met het vak Duits.[651]

3.3 Het leerlingstelsel, leren op de werkplek

Vanaf de Nijverheidsonderwijswet – in werking getreden op 1 januari 1921 – kent het leerlingstelsel een wettelijke grondslag. In artikel 2 van deze wet wordt nijverheidsonderwijs onderscheiden in schoolonderwijs en onderwijs volgens het leerlingstelsel. Wel vond de wetgever dat het leerlingwezen tweede keus was. Alleen waar een schoolopleiding niet beschikbaar was, zouden jongeren toch een vak kunnen leren als leerling in een (erkend) bedrijf. Voor de netto-kosten van de leerovereenkomst stelde het Rijk 70% financiering beschikbaar; de gemeenten waaruit de leerlingen afkomstig zijn, zouden de overige 30% moeten vergoeden.

Aan de bedrijven in kwestie werden wel eisen gesteld: enerzijds moeten ze naar aard en omvang voldoende leermogelijkheden bieden; anderzijds moeten ze zijn gevestigd in een gemeente waar de praktische opleiding in het bedrijf kan worden gecombineerd met aanvullend schoolonderwijs.

Wie een leerlingstelsel wil beginnen, richt zich tot het Rijk om subsidie te verkrijgen. Het eerste leerlingstelsel dat daarvoor in aanmerking wilde komen was – vooruitlopend op de *Nijverheidswet* – het Drentse stelsel, dat in 1910 subsidie toegekend kreeg. Soortgelijke stelsels volgden vanuit West-Friesland en Zuid-Limburg.

649 ELO, *Hartebrugparochie*, toegang NL-LdnRAL-0544A, inventarisnr. 868, jaarverslag 1935.
650 ELO, *Hartebrugparochie*, toegang NL-LdnRAL-0544A, inventarisnr. 868, jaarverslag 1939.
651 ELO, *Hartebrugparochie*, toegang NL-LdnRAL-0544A, inventarisnr. 868, jaarverslag 1940, 1943, 1944.

Tot 1929 is het bij deze 3 gesubsidieerde stelsels gebleven, met in totaal ongeveer 200 leerlingen. In maart 1941 waren het er 20 met ongeveer 4400 leerlingen. Toen volgde een snelle groei tot 30 aan het eind van dat jaar. Opmerkelijk: van de 30 waren er 29 alleen voor jongens toegankelijk.

Voor Leiden is in een overzicht, gedateerd 1941[652], maar één leerlingstelsel opgenomen: dat van de Practische Ambachtsschool. En hoewel zonder formele status zou je de Instrumentmakersschool ook als functionerend leerlingstelsel kunnen zien. De 'blauwe jongens' waren immers nauw verbonden aan het Natuurkundig Laboratorium van de universiteit, waarvoor zij de instrumenten op verzoek vervaardigden.

Het is aannemelijk dat daarbuiten ambachten en bedrijven nog altijd ongeschoolde jongeren aannamen om hen het vak in de praktijk te leren. Hiervoor is de studie van Schalk aangehaald, die voor twee periodes (beide vóór 1850) het voortbestaan van een leerlingstelsel heeft aangetoond. Het zou kunnen dat in archieven van individuele Leidse bedrijven melding wordt gemaakt van leerlingen die daar – los van een formeel leerlingstelsel – werden opgeleid.

4 Slotbeschouwing

De centrale vraag van deze studie is wie zich in de loop van de geschiedenis verantwoordelijk heeft gesteld voor het aanbieden van vakonderwijs in Leiden, wat de beweegredenen daarvoor waren en in hoeverre dat doorwerkt in de programma's in termen van beroepsvorming enerzijds en persoonlijke en maatschappelijke vorming anderzijds. Daarbij worden ook de modellen van Greinert betrokken.

Welnu, in deze periode, de eerste helft van de twintigste eeuw, vindt een wezenlijke verandering plaats, ook wel aangeduid als *verstatelijking*.

Frans Meijers stelt dat verstatelijking van onderwijsvoorzieningen in Nederland haar oorsprong heeft in het einde van de achttiende eeuw.[653] Als uitgangspunt hanteert hij de theorie van Archer, die de ontwikkeling naar een nationaal onderwijssysteem aanduidt als een proces van verstatelijking. Daarvoor was sprake van een situatie waarin maatschappelijke groepen direct hun eigen onderwijsvoorzieningen beheren; wanneer ook andere groepen via de staat hun invloed laten gelden, spreekt zij van verstatelijking van het onderwijs.

Het lager onderwijs wordt met de Schoolwet van 1801 verheven tot een nationaal systeem omdat het aan maatschappelijk gewenste ontwikkelingen kon bijdragen. Verbetering van het volksonderwijs maakte deel uit van de Verlichtingsfilosofie en van het streven naar meer eenheid als natiestaat. Voor het algemeen voortgezet onderwijs vond eenzelfde proces van verstatelijking plaats met de Wet op het middelbaar onderwijs van 1863. En nu was het vakonderwijs aan de beurt.

4.1 Wie stelden zich verantwoordelijk voor vakonderwijs?

Vijf partijen actief

De vijf partijen die in het vorige hoofdstuk werden onderscheiden, figureerden nog steeds allemaal op het Leidse toneel. Maar onderlinge verhoudingen en rolverdeling waren ingrijpend veranderd: de verantwoordelijkheid van de staat nam toe ten opzichte van die van maatschappelijke partijen. Daarom worden de verschillende actoren hier in een andere volgorde van belang gepresenteerd.

652 *Het Wettelijk Leerlingstelsel*, Departement van Opvoeding, Wetenschap en Cultuurbescherming (1941).
653 F. Meijers, *Van ambachtsschool tot L. T. S. Onderwijsbeleid en kapitalisme* (Nijmegen 1983) 25 e.v.

Rijks- en gemeentelijke overheid: samen verantwoordelijk

Begin twintigste eeuw wordt gebroken met de opvatting van Thorbecke dat de staat het vakonderwijs geheel aan maatschappelijke krachten overlaat. Alle maatschappelijke initiatieven getuigden van betrokkenheid in economisch en sociaal opzicht, maar hadden tot een lappendeken van opleidingen geleid, afhankelijk van toevallig aanwezige plaatselijke helden en heldinnen. Na een lange aanloop aanvaardden Tweede en Eerste Kamer in 1919 de Nijverheidsonderwijswet, waarmee ook dit onderwijstype een staatsaangelegenheid werd.

De bemoeienis van het Rijk bracht ordening in de ontstane situatie. De beroepenvelden waarvoor kon worden opgeleid, werden gedefinieerd en leerplannen ter goedkeuring gevraagd. Twee niveaus van nijverheidsonderwijs werden onderscheiden zodat een doorlopende leerweg mogelijk werd. De combinatie van beroepsvoorbereiding én algemene vorming werd wettelijk vastgelegd. Maar om het vakonderwijs op plaatselijke behoeften te kunnen richten, bleven schoolbesturen verantwoordelijk voor de keuze van de vakkennis die moest worden aangeleerd. De minister gaf slechts enkele algemene voorschriften om stroomlijning te bevorderen.

De wetgever tornde niet aan het eigenaarschap van vakscholen: vakonderwijs kon blijven uitgaan van bijzondere en van openbare (rijk en gemeente) besturen. Als de school aan wettelijke voorwaarden voldeed, konden de netto-kosten voor 70% worden vergoed, tenminste als dat binnen de rijksbegroting paste.[654] Een van de voorwaarden gesteld aan alle (dus ook bijzondere) scholen met rijksbekostiging, is het verbod om leerlingen te weigeren op basis van godsdienstige gezindte. Dat zou je een principieel aspect van het stelsel kunnen noemen, maar deze voorwaarde diende er ook toe versnippering door het oprichten van veel kleine denominatieve schooltjes tegen te gaan.

Het Rijk droeg de gemeentelijke overheid op om voortaan – naast het lager en algemeen voortgezet onderwijs – ook het vakonderwijs te huisvesten.

Leerlingstelsel: onlosmakelijk deel van vakonderwijs

Met de nieuwe wet nam de rijksoverheid niet alleen verantwoordelijkheid voor het schoolonderwijs maar ook voor het leerlingstelsel. Was het in middeleeuwen en vroegmoderne tijd de gemeentelijke overheid die de opleidingscomponent in het gilde overeind hield, in de twintigste eeuw neemt het Rijk het voortouw. De Nijverheidsonderwijswet had beperkt kunnen blijven tot schoolonderwijs en de verantwoordelijkheid voor het leren op de werkplek helemaal aan het werkveld kunnen overlaten. Toch is dat niet gebeurd; van begin af aan is het leerlingstelsel in de wet opgenomen.

Daarvoor zijn drie redenen aan te voeren. Denkend aan de geringe dichtheid en spreiding van de bevolking in deze periode, zou de belangrijkste reden kunnen zijn dat er vooral buiten de grotere steden niet voldoende leerlingen waren om vakscholen voor verschillende beroepen in stand te houden. Voor het aanvullend onderwijs is weliswaar een schoolse voorziening nodig, maar als die op enige afstand is gevestigd, hoeven leerlingen niet elke dag zo'n lange reis te maken. Naast geografische beperkingen konden er ook financiële redenen zijn om niet aan vakonderwijs op een dagschool deel te nemen. Nog steeds waren er gezinnen die het inkomen van de kinderen niet konden missen. En als derde reden zal hebben gegolden dat het niet voor álle beroepen mogelijk is een schoolopleiding in het leven te roepen.[655]

654 De financiële gelijkstelling zoals in de *Grondwet* van 1917 vastgelegd, werd in de *Lager-onderwijswet* van 1920 volledig uitgewerkt. Alle kosten van bijzondere lagere scholen werden uit de openbare kas betaald. De Nijverheidsonderwijswet van 1919 kende dit automatisme niet.

655 Ph. J. Idenburg, *Schets van het Nederlandse schoolwezen* (Groningen 1964 2e geheel herziene druk) 231.

Maatschappelijk initiatief: bekostigde verantwoordelijkheid

De vakscholen in Leiden waren tot dan toe ontstaan vanuit maatschappelijk initiatief en (bijna) allemaal algemeen van karakter. De katholieke en protestants-christelijke besturen hadden zich tot dat moment voornamelijk met het (uitgebreid) lager onderwijs bezig gehouden. Maar nu gingen zij zich ook bekommeren om de godsdienstige en zedelijke opvoeding van hun leerlingen in hun schoolloopbaan ná het lager onderwijs. Weliswaar was het automatisme van de financiële gelijkstelling niet van toepassing op het nijverheidsonderwijs, maar de gedeeltelijke subsidie die het Rijk beschikbaar stelde, kon aan openbare en bijzondere scholen beide ter beschikking worden gesteld. Daar wilden de confessionele besturen nu wel hun aandeel in hebben. Ze moesten daarbij echter aantonen dat eventuele nieuwe scholen op voldoende nieuwe leerlingen konden rekenen.

Voor het katholieke schoolbestuur Stichting Katholiek Onderwijs Leiden (SKOL) kwam daar nog bij dat uit een specifiek katholiek initiatief om dienstmeisjes van buiten de stad op te vangen, allengs een vakschool voor meisjes was ontstaan. Dit initiatief vanuit één parochiekerk maakte het SKOL in feite onmogelijk zelf ook nog een katholieke vakschool voor meisjes op te richten. De inspectie van het onderwijs – die de situatie ter plekke goed kende – speelde daarbij een kritische rol, maar ook de rijksfinanciën als geheel waren niet zo florissant dat alle subsidieaanvragen direct werden gehonoreerd. De bijna ongebreidelde stichting van nieuwe lagere scholen had namelijk tot grote overschrijdingen op de onderwijsbegroting geleid. Vier jaar gelijkstelling had tot bijna twaalfhonderd nieuwe scholen geleid, terwijl het aantal leerlingen helemaal niet zo sterk was toegenomen.[656] Door bezuinigingen op de rijksbegroting én door het ruime aanbod van reeds bestaande scholen kon het confessioneel nijverheidsonderwijs in Leiden in deze periode maar beperkt uitbreiden.

Intussen zetten de bijzondere (voornamelijk) niet-confessionele vakscholen hun werk voort. Zij pasten hun onderwijs aan naar de bekostigingsvoorwaarden en ontvingen voortaan rijkssubsidie. De aantrekkingskracht van deze vakscholen was blijkbaar zo groot dat jongens van alle gezindten een school als de Practische Ambachtsschool bleven bezoeken. Na diplomering op deze school, opgericht vanuit het bouwend Leids bedrijfsleven, was je immers verzekerd van geschoold werk.

Het werkveld, de vaklieden: een dubbelrol

De beroepsbevolking telde rond 1900 een kleine 2 miljoen personen; in 1960 was dat getal gegroeid tot ruim 4 miljoen. Het aandeel daarvan werkzaam in de nijverheid groeide van 32% tot 42%.[657] Hoewel het aanbod van vakonderwijs op verschillende niveaus in de eerste helft van de twintigste eeuw toenam, heeft maar een deel van de beroepsbevolking de weg van schoolonderwijs en/of leerlingstelsel gevolgd. Velen zullen hun beroep in de praktijk hebben geleerd, zodat moet worden aangenomen dat vaklieden hun rol bleven spelen als (informele) opleider op de werkplek. Daarnaast verzorgden vaklieden in formele zin stages voor leerlingen van vakscholen en praktijkleerplaatsen in het leerlingstelsel, waar nu een vergoeding van het Rijk tegenover stond. Maar waarschijnlijk was het in veel beroepen nog steeds gebruikelijk om als dertienjarige direct aan de slag te gaan en het werk helemaal in de praktijk te leren. Dat gold voor ongeschoold werk en voor meisjes des te meer.

656 H. Knippenberg en W. van der Ham, *Een bron van aanhoudende zorg, 75 jaar ministerie van Onderwijs [Kunsten] en Wetenschappen 1918–1993* (1993) 88–89.

657 Idenburg, *Schets van het Nederlandse schoolwezen* 224–225.

Universiteit: van verantwoordelijk naar betrokken

De rol van de universiteit bij vakonderwijs verminderde in deze periode. De eigen opleiding, de Instrumentmakersschool, voorzag in de behoefte aan maatwerk noodzakelijk voor het uitoefenen van experimentele natuurkunde en vergelijkbare vakgebieden. Maar zelf kennis verspreiden in cursusverband zoals in de eeuw ervoor gebeurde, was niet meer zo hard nodig. Individuele hoogleraren zetten hun betrokkenheid voort bij vakscholen die raakvlakken hadden met het vakgebied van hun expertise. Waar de aanwezigheid van de universiteit in de stad voorheen een initiërende en soms bepalende rol speelde, nam het relatieve belang voor het vakonderwijs af.

De monarchen: ceremonieel betrokken

De Oranjes hielden nog steeds van het vakonderwijs. Zij droegen geen feitelijke verantwoordelijkheid, maar zetten hun beschermheerschap van verschillende scholen in Leiden voort. Koningin Wilhelmina bleef de Practische Ambachtsschool trouw en haar gemaal prins Hendrik nam het beschermheerschap van de Kweekschool voor Zeevaart over van zijn naamgenoot prins Hendrik, bijgenaamd de Zeevaarder. Maar de functie verloor aan directe betrokkenheid en werd meer een ceremoniële.

Samenvattend

De rijksoverheid heeft zich nu als eerstverantwoordelijke voor het vakonderwijs opgeworpen door een wettelijk kader te bieden voor inhoud en bekostiging. Het maatschappelijk initiatief blijft echter onmisbaar in die zin dat vandaaruit de meeste scholen worden gesticht en in stand gehouden. De vaklieden blijven onmisbaar voor het leren van de praktijk, zowel binnen als buiten het leerlingstelsel. In termen van Greinerts modellen werd het strikt liberale model van de negentiende eeuw verlaten voor een mengeling van overheid en maatschappelijk initiatief.

4.2 Beroepsvorming of bredere vorming?

In Greinerts theorie hangt de oriëntatie van vakonderwijs samen met de instantie die zich ervoor verantwoordelijk stelt. Markt, staat of corporatieve instanties leggen ieder zo hun eigen accenten. Waar de overheid betrokken is, zou meer aandacht zijn voor aspecten van bredere vorming, waar het bedrijfsleven overheerst meer voor de smalle vakopleiding. Hoe pakt dit analysekader uit voor de Leidse situatie in deze periode?

De aanwezigheid van een actieve rijksoverheid zou er dus borg voor staan dat beroepsopleiding én algemene, bredere vorming doel zijn van het vakonderwijs. En dat blijkt ook zo te zijn: het eerste lid van artikel 1 van de Nijverheidsonderwijswet bepaalt dat de algemene vorming zoals die in het lager onderwijs centraal stond, niet alleen de grondslag vormt van het nijverheidsonderwijs maar ook moet worden voortgezet bij de opleiding tot een beroep.[658] Dit lid gaat vooraf aan het onderscheid in schoolonderwijs en onderwijs volgens het leerlingstelsel, zodat de doelstelling van algemene vorming ook voor de laatst genoemde onderwijsvorm geldt.

De particuliere stichters van vakscholen, zo zagen we hiervoor, stond – ieder in hun eigen context en op hun eigen wijze – deze dubbele doelstelling al voor ogen. De confessionele belangstelling voor vakonderwijs was in dit opzicht niets nieuws, zou als een specifieke inkleuring van

658 Artikel 1, lid 1: 'Het nijverheidsonderwijs heeft ten doel op den grondslag en met voortzetting van het algemeen vormend onderwijs op te leiden voor ambacht, nijverheid, scheepvaart, huishouden, landbouwhuishouden en vrouwelijke handwerken.' (Nijverheidsonderwijswet 4 oktober 1919, Stb. 593.)

algemene vorming kunnen worden gezien. Waar eerdere maatschappelijke initiatieven meer het ideaal van goed burgerschap centraal stelden, gaven de confessionele initiatieven daar een specifiek godsdienstige invulling aan. De scholen hebben hun eigen, vaak levensbeschouwelijke kleur eraan gegeven, maar zich in hun onderwijsprogramma zeker niet tot het aanleren van beroepsvaardigheden beperkt.

Hoofdstuk 6

Terug naar het werkveld

1 Herschikking van verantwoordelijkheden

Kentering in vele opzichten

Veel longitudinale studies over Nederland in de twintigste eeuw leggen een cesuur bij de Tweede Wereldoorlog. Op het gebied van vakonderwijs en te meer in het licht van de centrale vraag van deze studie naar de verantwoordelijkheid voor deze voorziening, zou het jaar 1919 als waterscheiding in de twintigste eeuw goed verdedigbaar zijn. Vanaf de Nijverheidsonderwijswet is het immers de rijksoverheid die vakonderwijs reguleert en subsidieert.

Toch valt ook hier de invloed van deze oorlog niet te veronachtzamen. Om te beginnen werd na 1945 de rol van het departement van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen veel sterker. Knippenberg en Van der Ham spreken zelfs van een 'fundamentele wijziging, (…) een breuk met het verleden'.[659] De verandering wordt meestal aangeduid als van distributief naar constructief: het ministerie ontwikkelde zich van een louter financieel-juridisch betaalkantoor naar een ook onderwijskundig en sociaalpedagogisch gedreven organisatie.

Deze cesuur is voor het vakonderwijs onmiskenbaar; de verschillen in deze sector vóór en ná de Tweede Wereldoorlog zijn te groot om de omslag in deze periode te negeren. Boekholt en De Booy spreken van een onderwijsexplosie in deelname aan voortgezet onderwijs tijdens de periode van wederopbouw. Dat gold vakonderwijs nog sterker dan algemeen onderwijs, en wel vanwege de grote behoefte aan vakmensen én aan gereedschap om het land weer op te bouwen.[660]

Om te beginnen moesten kinderen langer naar school omdat de leerplichtige leeftijd een aantal keren verhoogd is. Beroepsvoorbereidend onderwijs is dan geen eindstation meer en het halen van een beroepskwalificatie schuift op naar middelbaar niveau. Toenemende welvaart speelde ook een rol: het werd de jeugd gemakkelijker gemaakt langer onderwijs te volgen omdat minder dan voorheen het gezinsinkomen door kinderarbeid hoefde te worden aangevuld. En er was de kwestie van de zedelijke opvoeding van de massajeugd. In brede kringen, confessionele én socialistische, maakte men zich zorgen over het gedrag van de jeugd. Meer discipline door onderwijs was nodig om jongeren op het goede pad te houden.

Het belang van vakonderwijs voor wederopbouw en verdere ontwikkeling van de samenleving leek nu onomstreden. Dat de rijksoverheid deze voorziening weer aan het vrije spel der krachten zou overlaten, was ondenkbaar geworden. Het initiatief verschoof naar de rijksoverheid; het ging er wel steeds om hoe andere partijen – het afnemend werkveld voorop – te interesseren ook hun aandeel te leveren. Plaats en functie van vakonderwijs in het geheel van onderwijsvoorzieningen zouden een aantal keren opnieuw worden doordacht, vooral in relatie tot sociale ongelijkheid en tot de werkvelden waarvoor werd opgeleid.

659 Knippenberg en Van der Ham, *Een bron van aanhoudende zorg* 315.
660 Boekholt en De Booy, *Geschiedenis van de school* 259.



Affiche Nationale Hulpactie Roode Kruis d.d. 5 mei 1945 (Atlas van Stolk, http://collectie.atlasvanstolk.nl/data_nl.asp?startc=64&q0=101530&subj=46&bron=collform, geraadpleegd 16 mei 2019).

1.1 Vakonderwijs nodig voor wederopbouw

De algemene omstandigheden waarin Nederland verkeerde na de Duitse bezetting, waren bijzonder problematisch. Lezen we even mee met de Stichting van den Arbeid in haar jaarverslag over de periode mei 1945 – mei 1946:

> De Duitsche bezetting liet ons land na de bevrijding gehavend en berooid achter. Het ligt alles nog versch in het geheugen, maar het moge ook hier met feiten en cijfers geboekstaafd worden. Breede lagen der bevolking waren in den winter van 1945 aan honger, koude en gebrek ten prooi geweest, ondervoed en psychisch geschokt door onderdrukking, terreur, spanning en oorlogsgeweld. 25.000 Burgers kwamen om door ellende. Van tienduizenden waren huisraad, kleeding, schoeisel enz. in een deplorabelen toestand wegens de onmogelijkheid van aanvulling, gepaard aan verhoogde slijtage. Ruim 400.000 personen waren in de oorlogsjaren naar elders gevoerd, voornamelijk door de gedwongen tewerkstelling in Duitschland, waarvan duizenden niet terugkeerden.
> Groote deelen van ons land, voornamelijk het Zuiden en Zuid-Oosten, hadden geleden door oorlogsgeweld; elders was zware schade aangericht door bombardementen en door de afweervoorbereidingen van Duitschen zijde. Ruim 85.000 huizen werden door deze verschillende oorzaken verwoest, 335.000 zwaar of licht beschadigd. Uit vele fabrieken waren de machinerieën, werktuigen en andere technische installaties weggeroofd, wat overbleef was door veelal jarenlangen stilstand of onvoldoende onderhoud en vernieuwing in waarde gedaald.
> (…) wij kunnen concludeeren, dat het vertrekpunt naar de nieuwe periode van ons volksbestaan, dat met de bevrijding aanbrak, een ongekend dieptepunt was.[661]

661 *Verslag over de werkzaamheden van de Stichting van den Arbeid in de periode Mei 1945 – Mei 1946* (Den Haag 1946) 3–4.

Vakonderwijs, nu ook sociale en collectieve kwestie

De centrale gedachte van de Stichting van den Arbeid was dat de georganiseerde werkgevers- en arbeidersbewegingen zelf verantwoordelijk waren voor het oplossen van sociale problemen, een vorm van samenwerking tussen kapitaal en arbeid. Het grote belang dat men aan vakonderwijs hechtte, bleek toen de stichting zich er direct na de bevrijding al mee bezig hield.[662] En zo kwam er een plan op tafel over het opleiden van jongeren in bedrijven zelf. De Commissie Vakopleiding beraadde zich uitvoerig over

> (…) de wijze, waarop tegemoet zal worden gekomen aan de eis van het bedrijfsleven om steeds over een voldoend aantal geschoolde vaklieden te kunnen beschikken en hoe de jonge arbeider het best kan worden voorbereid voor de vervulling van zijn gemeenschapstaak. (…) Het is duidelijk, dat de ambachtsschool – hoe voortreffelijk het werk ook is, dat deze verricht – alleen niet aan deze eis zal kunnen voldoen.[663]

In het rapport worden drie redenen gegeven waarom de ambachtsschool niet voldoende is: de school biedt alleen de eerste fase van de opleiding, kan niet in de grote behoefte aan geschoolde vaklieden voorzien en lang niet alle beroepen kunnen op school worden geleerd. Het leerlingstelsel heeft in het verleden goede diensten bewezen, reden voor de commissie nu uitbreiding aan te bevelen. Daarbij kunnen verschillen tussen bedrijfstakken (niet voor alle beroepen is systematisch opleiden nodig) worden gehonoreerd omdat men de collectieve arbeidsovereenkomst, variabel per bedrijfstak, als vehikel koos voor het aangaan van bedrijfstakgewijze verplichtingen. In het algemeen geformuleerd beveelt de Commissie aan

> (…) dat de ondernemingen de in de daarvoor in aanmerking komende beroepen werkzaam zijnde personen beneden de leeftijd van 18 jaar behoren op te leiden volgens de bepalingen van Titel II der Nijverheidsonderwijswet; wanneer een bedrijfstak dit mogelijk maakt, zal dit niet alleen voor de geschoolde, doch ook voor daarvoor in aanmerking komende geoefende beroepen moeten gelden.[664]

De Stichting van den Arbeid nam het plan over. Ze liet de wettelijke regeling van het vakonderwijs inclusief leerlingwezen intact en verplichtte haar eigen achterbannen tot medewerking. Landelijke organen en een regeling voor uitvoering en toezicht waren nodig om het rijksnijverheidsdiploma in het hele land gelijkelijk te waarderen. De organen moesten per bedrijfstak worden opgezet om over voldoende inhoudelijke vakkennis te beschikken. De sterkste eigenschap van het gilde-model – vaklui leiden zelf toekomstige vakgenoten op – werd gecombineerd met schaalvoordelen in expertise en civiel effect. En zo zou dit deel van het vakonderwijs een sterk sociaal collectief karakter krijgen en werd het – binnen overheidskaders – primair de verantwoordelijkheid van ondernemers en arbeiders.

Intussen op het ministerie

De Stichting van den Arbeid voelde de urgentie om vakonderwijs te bevorderen eerder dan de regering. Toen de sociale partners hun plan al klaar hadden, stelde minister Jos Gielen[665] een commissie in om antwoord te geven op de vraag of het nijverheidsonderwijs nog wel bij de tijd was,

662 *Verslag over de werkzaamheden* 40.
663 *Tweede rapport van de Commissie Vakopleiding, uitgebracht aan het bestuur van de Stichting van den Arbeid* (Den Haag 1947) 16.
664 *Tweede rapport* 20.
665 J.J. Gielen (KVP), minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen 1946 – 1948.

vooral gezien de behoefte aan meer geschoolde werknemers bij de zich uitbreidende industrie.[666] Onderwijsbeleid was in deze periode van wederopbouw nauw gerelateerd aan industrialisatiebeleid. De chef van de afdeling Nijverheidsonderwijs, Max Goote, werd commissievoorzitter en in 1948 bracht de commissie haar antwoord naar buiten.

Het uitgangspunt was hetzelfde: het land was verarmd door verliezen als gevolg van oorlog en bezetting; uitbreiding van industrie zorgde voor meer welvaart, maar daarvoor waren meer geschoolde medewerkers nodig, dus ook een adequate opleiding.[667]

Maar de remedie was een andere. De tweejarige school was niet voldoende: er was een voorbereidend jaar nodig, en pas leerjaar twee en drie zouden het karakter van vakonderwijs hebben. Op het programma veel algemene vakken want de ambachtsschool 'mag en kan niet leiden tot vakmanschap.' Het was immers onmogelijk om op school de omstandigheden van een bedrijf – werken voor loon, gezagsverhoudingen, omvang – na te bootsen? En hoe zou een ambachtsschool alle gespecialiseerde beroepen kunnen aanleren? Daar is dan het leerlingstelsel voor, dat alle leerlingen na de drie jaar op school moeten volgen.[668]

Magna Charta van het vakonderwijs?

Meijers noemt dit plan de 'magna charta' van het naoorlogse nijverheidsonderwijs.[669] Ondanks de sterke nadruk op pedagogische aspecten, algemene vorming én het ontwikkelen van verborgen talenten staat hij er kritisch tegenover. Hij meent dat belangen van de grootindustrie overheersend zijn. En dat was ook zo: anders dan ambacht en klein bedrijf had de grootindustrie behoefte aan personeel met meer algemene vaardigheden.

Commissievoorzitter Goote wordt terecht gezien als de eerste originele denker en grote stimulator van het beroepsonderwijs. Hij zou als onderwijsinspecteur als geen ander zijn stempel op de ontwikkelingen in deze sector zetten.[670]



Max Goote reikt een leerling zijn diploma uit (1963)

666 Officieel: *Commissie van Onderzoek betreffende het lager nijverheidsonderwijs voor jongens.*
667 Knippenberg en Van der Ham, *Een bron van aanhoudende zorg* 370.
668 Meijers, *Van ambachtsschool tot L. T. S.* 74–76.
669 Meijers, *Van ambachtsschool tot L. T. S.* 74.
670 Zie voor zijn betekenis ook de Max-Goote-wandeling met Sjoerd Karsten: https://didactiefonline.nl/video/wandelen-met-sjoerd-karsten-de-strijd-van-het-beroepsonderwijs geraadpleegd 15 mei 2019.

Van Ambachtsschool naar (Lagere) Technische School

Was er tijdens de Duitse bezetting nog een apart bureau Herleving van het ambacht[671] op het departement gepland, na de oorlog zag men dat anders. Het industrialisatiebeleid vroeg om aanpassing van het onderwijs: minder op ambachtelijkheid en meer op industriële arbeid gericht.[672] En in lijn met Gootes advies ging in 1949 de ambachtsschool verder als 'lagere technische school', de lts.[673]

Het aantal bijzondere en ook confessionele nijverheidsscholen nam behoorlijk toe. Enerzijds was het economisch noodzakelijk meer arbeiders op te leiden, anderzijds hielp de royalere subsidiering – van 80% van de gemaakte kosten naar 95% – daaraan mee. Let wel: lager onderwijs kreeg in 1917 recht op gelijke financiering van openbaar en bijzonder, maar niet de andere onderwijssoorten zoals het nijverheidsonderwijs. De meeste ambachtsscholen waren – vaak ontstaan op initiatief van plaatselijke patroons – bijzonder qua bestuursvorm en neutraal qua levensbeschouwing. De confessionelen wilden hun onderwijsdomein vergroten en gingen zich, nu uitbreiding nodig en mogelijk was, ook voor eigen vakscholen interesseren.

Verdere ontwikkeling van het lager technisch onderwijs, een andere visie?

Het voorstel om een zelfstandige organisatie het plan van de commissie-Goote te laten uitwerken, nam minister Theo Rutten[674] over. Hij stelde een werkcommissie in van vooral deskundigen uit het onderwijs zelf. Toen werkgevers zich ook geïnteresseerd toonden, werd hen toegang geweigerd omdat het om inhoudelijk werk ging zoals het ontwikkelen van leerplannen.[675] Merkwaardig dat juist diegenen die wisten wat voor een succesvolle uitoefening van een beroep nodig was, geen stem in het kapittel kregen.

Deze commissie baseerde haar werk op ideeën die kort daarvoor door een ander gezelschap waren uitgedacht.[676] Eind jaren veertig was er, gelet op actuele maatschappelijke ontwikkelingen, behoefte aan een nieuwe oriëntatie op de toekomst van de jeugd. De regering had ook daarvoor een clubje geformeerd, waarvan onder anderen Philip Kohnstamm en Willem Banning deel uitmaakten, aanhangers van een personalistische visie op opvoeding en onderwijs. Beiden waren maatschappelijk breed georiënteerd en zetten zich – onder meer als medeoprichters van de Partij van de Arbeid – in voor maatschappelijke hervormingen.

Deze personalistische visie was ontstaan onder een aantal vooraanstaande gijzelaars (de *Heeren Zeventien*) in het interneringskamp Sint-Michielsgestel en poogde socialisme en christendom te verbinden. Onderwijs werd daarvoor als de sleutel gezien; Kohnstamm en Banning besteedden dan ook veel aandacht aan persoonlijke ontwikkeling als doel van onderwijs. Zij zagen de (vermeende) maatschappelijke verwildering – denk aan het uitgaansleven met alcoholgebruik, vrijere omgang tussen de seksen, bioscopen, dancings – als risico voor de opgroeiende jeugd. Het bestaande onderwijs voldeed inhoudelijk gezien niet meer. Bovendien is het als een fuik georga-

671 Knippenberg en Van der Ham, *Een bron van aanhoudende zorg* 215.
672 Dodde, *Geschiedenis van het Nederlandse schoolwezen* 58.
673 Dodde, *Geschiedenis van het Nederlandse schoolwezen* 43.
674 F. J. Th. Rutten (KVP), minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen 1948–1952.
675 Meijers, *Van ambachtsschool tot L. T. S.* 76 e.v.
676 Officieel: Commissie van Onderzoek naar de ontwikkelingsmogelijkheden van de Nederlandse jeugd. Deze commissie kende een pedagogische subcommissie onder leiding van de hoogleraar pedagogiek en grondlegger van de empirische onderwijskunde, Ph. Kohnstamm; daarnaast een subcommissie die zich bezig hield met de ontwikkelingsmogelijkheden van 14- tot 20-jarigen onder leiding van W. Banning, hoogleraar theologie.

niseerd: wie later op zijn weg door het systeem tot nieuwe inzichten komt, kan die door eerder gemaakte keuzes niet verwerkelijken.

Opmerkelijk was hun kijk op vakonderwijs. Het beroep zag Kohnstamm als kern van mensvorming, bepalend voor de levenshouding. Dat komt overeen met een van de ordeningsbegrippen van Greinert zoals in de inleiding beschreven: de 'occupational orientation'. Bij deze oriëntatie is het beroep de primaire bron van zelfbewustzijn en plaatsbepaling in de samenleving. Bij zijn poging met de vooroorlogse pedagogie te breken, greep Kohnstamm zodoende terug op een verder verleden, een concept uit de middeleeuwen: het gildelidmaatschap. Lid zijn van een gilde was voor veel beroepsbeoefenaren verplicht; het beroep bepaalde het hele leven omdat de gildeorganisatie ook andere aspecten van het leven als religie, familieleven en sociale voorzieningen betrof.

Algemeen of beroepsgericht?

Tegen de achtergrond van de ideeën van Kohnstamm waren de begrippen 'smalle opleiding' en 'bredere vorming' die in deze studie centraal staan, voor de werkcommissie-Faber-Hennequin een vruchtbaar onderscheid. Het bestaande lager technisch onderwijs was voor hen een opleiding tot het beroep, terwijl het nieuwe dat zij beoogden, juist het karakter van vorming tot persoon zou moeten hebben. Het gaat niet zozeer om de opleiding tot vakman maar men heeft 'de totale mensvorming' op het oog, hoofd, hand en hart omvattend. De industrie vroeg niet zozeer om goed geschoolde arbeiders als wel om enigszins geoefende, maar algemeen ontwikkelde en gemotiveerde jongens. Het (lager) beroepsonderwijs zou zich vanaf dat moment in meer algemene richting ontwikkelen.

Wat vindt de minister van Onderwijs?

Onderwijsminister Rutten gaf zijn opvatting in een nota over lager en middelbaar technisch onderwijs.[677] Daarnaast bracht hij een half jaar later – op verzoek van de Tweede Kamer – het *Onderwijsplan-Rutten* uit, zijn visie op het stelsel van kleuter- tot en met voorbereidend hoger onderwijs, die hij in het historisch perspectief van de Ineenschakelingscommissie plaatste.

Maar eerst moest technisch onderwijs worden uitgebreid om aan de groeiende behoefte van de industrie te voldoen. Het ging daarbij om algemene vorming én om het verwerven van vaardigheden om een technisch beroep te kunnen uitoefenen. Voor Rutten maakt beroepsvorming deel uit van algemene vorming. Hij zag het technisch onderwijs in drieën: twee jaar lager, drie jaar uitgebreid en vier jaar middelbaar. Naast dit schoolonderwijs was er het leerlingstelsel, lerend werken aangevuld met theorie-onderwijs.

Rutten zag de jongens niet direct na de lagere school naar de lagere technische school gaan; hij volgde het advies van Goote om een voorbereidend jaar in te stellen. Deze periode was bedoeld voor oriëntatie en determinatie opdat alle leerlingen de voor hen beste beroepskeuze zouden maken. Dit aanloopjaar mocht van de minister een zevende leerjaar op de lagere school zijn, de eerste klas van voortgezet gewoon lager onderwijs of een voorbereidend jaar aan een lagere technische school. Omdat onderwijs altijd de kleur aanneemt van de directe omgeving, betekende dit een weinig specifieke invulling en daarmee een gemiste kans vanuit het oogpunt van een brede oriëntatie. Vanwege deze onbestemdheid werd er om dit extra jaar hard gestreden.

677 Minister Rutten, *Nota betreffende de stand van het lager en middelbaar technisch onderwijs voor jongens en betreffende de maatregelen, die mede in verband met de industrialisatie op korte termijn tot de ontwikkeling kunnen bijdragen*, Handelingen der Staten-Generaal 1950–1951, Bijlagen 2056, nr. 2, 11 januari 1951.

En wat vindt de volksvertegenwoordiging?

De Tweede Kamer was het maar ten dele eens met de minister. Inderdaad, doorstroming van de lagere school direct naar de lagere technische school is onwenselijk. Maar het voortgezet gewoon lager onderwijs zou moeten worden uitgebouwd tot een driejarige voorziening voor álle leerlingen, die daarna de keuze zouden maken voor beroepsgericht dan wel algemeen voortgezet onderwijs. Het onderwijsprogramma zou moeten voorbereiden op het volle leven; alle onderwijsactiviteiten zouden moeten worden gecentreerd rondom het aanleren van algemene handvaardigheid.

Met deze opvatting, neergelegd in een motie van Partij van de Arbeid en confessionele partijen (minus de Christelijk-Historische Unie), werd de kiem voor een middenschool in het Nederlandse onderwijs gelegd. De organisaties van onderwijzers – goed vertegenwoordigd in met name de Partij van de Arbeid-fractie – hingen dezelfde gedachte aan. Voor de confessionelen was er een tweede belang: hun voorkeur voor eigen scholen. De technische scholen waren meestal een zaak van particulier initiatief, niet-confessioneel bijzonder onderwijs. De scholen voor voortgezet gewoon lager onderwijs daarentegen waren als onderdeel van een lagere school openbaar of bijzonder, maar in het laatste geval meestal van confessionele snit. Voor de confessionele fracties was dit hét moment om financiële gelijkstelling zoals voor lager onderwijs, uit te breiden naar beroepsonderwijs.

Maar het twee-kamersysteem van het parlement zorgde voor een verrassing: in de Eerste Kamer vond men dat de twee varianten naast elkaar bestaansrecht hadden. Dat leidde tot het toestaan van voorbereidende klassen aan lagere technische scholen daar waar geen voortgezet gewoon lager onderwijs in de buurt was. De meeste ouders achtten het meer in het belang van hun zoons een opleiding te volgen die direct perspectief bood op een beroepsscholing dan om de leerplicht uit te zitten in het voortgezet gewoon lager onderwijs als eindonderwijs.[678] Het voorbereidende jaar aan de lagere technische scholen werd zodoende een succes en steeds meer van deze scholen werden feitelijk driejarig. Langs deze omweg kwam het derde jaar dat in de jaren dertig was wegbezuinigd, er weer bij. Minister Jo Cals witte deze situatie in 1957 door leerlingen toe te staan direct na zes jaar lagere school naar de driejarige lagere technische school te gaan. De discussie over de ontwikkeling van voortgezet gewoon lager onderwijs tot een algemene oriëntatieperiode voor álle leerlingen was daarmee ten einde.

Resultaat van stimuleringsbeleid

Het plan voor meer technisch onderwijs had succes: er kwamen in de jaren vijftig en zestig veel scholen bij op alle niveaus. Het aantal lagere technische scholen steeg van 146 in 1946 naar 311 in 1965 en het aantal leerlingen groeide navenant: van ruim 41.000 tot zo'n 125.000. Zij vormden in de jaren zestig ongeveer 40% van de uitstroom uit het lager onderwijs, voornamelijk arbeiderszonen van wie 80% de lagere technische school als eindonderwijs volgde. Ze kwamen terecht in werk waar weinig scholing voor nodig was.[679]

Boekholt en De Booy geven deelnamecijfers voor de ontwikkeling van het gehele beroepsonderwijs tussen 1900 en 1968: van 32.500 leerlingen in 1900 tot 657.800 leerlingen in 1968. Gedu-

678 Meijers geeft enkele cijfers: in schooljaar 1949–1950 namen er 141 leerlingen deel aan het oriënterende leerjaar. Tien jaar later waren dat er 24.704.

679 Meijers, *Van ambachtsschool tot L. T. S.* 148–149.

rende deze hele periode hebben altijd meer kinderen van 12 tot 19 jaar beroepsonderwijs gevolgd dan algemeen vormend onderwijs.[680]

Vakonderwijs voor meisjes?

Opvallend: het debat ging alleen over het lager technisch onderwijs, de toekomst van jongens dus. Onderwijsminister Rutten stelde ook alleen voor technisch vakonderwijs een afzonderlijk plan op. Daarmee liet hij de helft van de betreffende leeftijdsgroep buiten beschouwing. Deze geringe aandacht voor het niet-technisch onderwijs maakt wel duidelijk dat het de regering vooral om industrialisatie was te doen en dat men (geschoolde) arbeid in de industrie als exclusief domein voor mannen zag. Maar ook grote pedagogen als bijvoorbeeld Idenburg beschouwden dit meisjesnijverheidsonderwijs nauwelijks als vakonderwijs; hij spreekt in dit verband van een uiterst nuttige vulling van de laatste leerplichtjaren.[681]

Andere beroepssectoren kregen alleen aandacht in Ruttens plan voor het onderwijsstelsel als geheel. Daarin schetste hij eenzelfde opbouw voor het huishoudonderwijs: lager, uitgebreid en middelbaar, maar van kortere duur dan het technisch onderwijs en zonder leerlingstelsel. Het onderwijs kende een aantal varianten, waaronder een tweejarige opleiding als start, voorbereidend op verschillende vakopleidingen zoals bijvoorbeeld die voor naaister. Er waren zowel dag- als avondscholen voor wie al werkte. Het middelbaar huishoudonderwijs was in feite een leraressenopleiding voor deze sector. Ook noemde hij een bescheiden opleiding voor eenvoudige administratieve werkkringen.[682] Nijverheidsonderwijs voor meisjes ontwikkelde zich van één school met ruim 150 leerlingen in 1870 tot ruim vijfhonderd scholen met zo'n 230.000 leerlingen in 1960.

Het 'natte' vakonderwijs

Op de gewone technische school kon je niet leren hoe visserman of zeeman op de grote vaart te worden. Al vóór de Nijverheidsonderwijswet kende de scheepvaartsector eigen scholen. Onder deze wet werden de – in totaal 57 – nautische scholen onderverdeeld in zeevaart, binnenvaart, visserij en scheepswerktuigkunde. Boekholt en De Booy geven deelnamecijfers: in 1950 waren er bijna 6000 leerlingen, oplopend tot ruim 7600 in 1964. Waarschijnlijk is dit type onderwijs zo nauw verbonden met de beroepspraktijk dat de verhouding tussen beroeps- en algemene vorming hier niet zo'n belangrijk discussiepunt is geweest.[683]

1.2 Vakonderwijs in het geheel van het voortgezet onderwijs

In tegenstelling tot andere onderwijssectoren als bijvoorbeeld het lager onderwijs (sinds 1920) en het kleuteronderwijs (sinds 1955) was het voortgezet onderwijs in wetgevend opzicht nog steeds een ratjetoe. Van een samenhangend stelsel zoals de Ineenschakelingscommissie in 1910 bepleitte, was nu, zo'n veertig jaar later, nog altijd geen sprake.

De positie van vakonderwijs in vooral de eerste fase voortgezet onderwijs is sterk beïnvloed door voortdurende discussie en gebrek aan consensus over een samenhangend stelsel. Verlenging van leerplicht veranderde de status van lager onderwijs: van eindonderwijs werd dat voorbereiding op vervolgonderwijs. Maar hoe zouden kinderen een verantwoorde keuze kunnen maken uit de

680 Boekholt en De Booy, *Geschiedenis van de school* 258.
681 Idenburg, *Schets van het Nederlandse schoolwezen* 231.
682 Dodde, *Geschiedenis van het Nederlandse schoolwezen*, 47.
683 Boekholt en De Booy, *Geschiedenis van de school* 279.

verschillende vormen van vervolgonderwijs? En is daarvoor niet een gezamenlijke oriëntatiefase nodig? Het uitblijven van consensus over de beste overgang van primair naar voortgezet onderwijs heeft de ontwikkeling van het vakonderwijs zo sterk beïnvloed dat daaraan in deze studie niet voorbij kan worden gegaan.

Eerste poging: de Eerste Onderwijsnota van minister Rutten

Op verzoek van de Tweede Kamer – een bijna unaniem gesteunde motie – moest minister Rutten aan de slag om van het onsamenhangend geheel aan scholen voor voortgezet onderwijs een coherent stelsel te maken. De schooltypen kenden ieder hun eigen wet, maar samenhang tussen deze wetten ontbrak. Dat leidde er bijvoorbeeld toe dat leerlingen moeilijk van de ene opleiding naar een andere, hen meer passende school konden overstappen. Men vroeg om een 'wetenschappelijk verantwoord plan van onderwijsvoorzieningen'.[684]

En dat kwam er: in 1951 schetste Rutten een langetermijnperspectief,[685] waarin hij beschreef hoe alle schooltypen vanuit onderwijskundig oogpunt moeten worden gereorganiseerd tot een samenhangend stelsel. Na lager onderwijs zou een eerste keuze moeten worden gemaakt tussen meer theoretisch dan wel praktisch onderwijs, om pas later specifieker te kiezen. Er zou een brede brugklas moeten worden ingesteld (Eenvoudig Voortgezet Onderwijs) als een nulde jaar voor het lager beroepsonderwijs. Voor het vakonderwijs betekende dat dat leerlingen pas na twee jaar algemeen beroepsonderwijs een specifieke beroepsopleiding zouden kiezen. Dan zouden juist ook de betere leerlingen voor technisch onderwijs kiezen. En hoe herkenbaar is niet de brief waarin een lokale ambachtsschool bij de minister voor overheidsvoorlichting pleitte:

> In wezen komt het trekken van meer en betere leerlingen naar de Ambachtsscholen neer op het onttrekken van die leerlingen aan de ULO-scholen. (…) Dit alles leidt slechts tot onderlinge strijd. En voor deze strijd is het bestuur bang, omdat de ouders ongetwijfeld de ULO-zijde kiezen vanwege de 'onvervulbare wensen en verkeerd gerichte strevingen naar hoger onderwijs onder de ouders.' (…) Dit en vele dergelijke bezwaren zullen zijn uitgeschakeld als vanwege uw departement de hoofden der scholen zullen worden attent gemaakt op de funeste gevolgen van de ongetwijfeld bestaande neiging de betere leerlingen, die beschikken over voldoende verstand en practische intelligentie, van de beoefening van het ambacht af te houden.[686]

Deze eerste poging strandde; de Tweede Kamer sprak er nog wel over, maar pas in 1953 toen Rutten al weer minister af was.

Tweede poging: de Tweede[687] Onderwijsnota van bewindslieden Cals[688] en De Waal[689]

Jo Cals volgde Rutten op. Een saillant detail: vanwege de overladenheid van het wetgevingsprogramma kwam er een staatssecretaris voor Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen. Deze Anna de

684 Knippenberg en Van der Ham, *Een bron van aanhoudende zorg* 387.
685 *Eerste Onderwijsnota betreffende onderwijsvoorzieningen* van minister Rutten (1951), antwoord op de Tweede Kamermotie met het verzoek om een 'wetenschappelijk verantwoord plan van onderwijsvoorzieningen'.
686 Meijers, *Van ambachtsschool tot L. T. S.* 254.
687 Met de aanduiding '*Tweede*' wordt deze nota gepositioneerd als vervolg op de *Eerste Onderwijsnota* van minister Rutten.
688 J. M. L. Th. Cals (KVP), minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen 1952–1963.
689 A. de Waal (KVP), staatsecretaris van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen 1953–1957.

Waal was de eerste vrouwelijke bewindspersoon in een Nederlandse regering. Zij kreeg het Voortgezet Hoger en Middelbaar Onderwijs en het Nijverheidsonderwijs in haar portefeuille.

Aan deze staatssecretaris de taak het eerdere plan voor meer samenhang in het voortgezet onderwijs verder uit te werken. En toen gebeurde er iets merkwaardigs. De Waal had al in 1953, het jaar van haar aantreden, de hele onderwijsportefeuille (met uitzondering van het hoger onderwijs) onder haar hoede gekregen omdat het de minister te veel werd. Maar in 1957 kwam Cals daarop terug. De wens om de minister verantwoordelijk te stellen voor het stelsel als geheel kwam vooral van de Tweede Kamer en de top van het departement. Cals ging daarin mee en ontnam De Waal deze portefeuille. Deze radicale uitkleding van haar portefeuille was voor staatssecretaris De Waal aanleiding haar ontslag aan te bieden en terug te keren naar de wereld van de wetenschap.

De *Tweede Onderwijsnota* verscheen in 1955 en kon op instemming van de Tweede Kamer rekenen. Alle vormen van voortgezet onderwijs, inclusief het lager beroepsonderwijs, kregen een brugklas met een gemeenschappelijk programma. Met deze steun kon aan de wetgevende arbeid worden begonnen om álle schooltypen voortgezet onderwijs in één wettelijk kader onder te brengen. Het duurde drie-en-een-half jaar om alleen al tot een ontwérp voor een wet op het voortgezet onderwijs te komen.

Vakonderwijs onderdeel van een samenhangend stelsel

Uit het Ontwerp van wet tot regeling van het voortgezet onderwijs (1958) bleek dat het vakonderwijs een breder werkveld moest gaan bedienen. Er werden meer verschillende typen onderscheiden: techniek, huishouden en nijverheid, landbouw, middenstand, economie en administratie, onderwijs, sociale pedagogie en kunst.

Het stelsel van voortgezet onderwijs kende een tweede poot, het algemeen voortgezet, dat uiteenvalt in middelbaar en hoger algemeen, en voorbereidend wetenschappelijk onderwijs. Dit deel van het voortgezet onderwijs maakt echter geen deel uit van deze studie, reden om er verder niet op in te gaan.

Na lange beraadslagingen werd de wet in 1962 (Tweede Kamer) en 1963 (Eerste Kamer) aanvaard. Deze Wet op het Voortgezet Onderwijs of Mammoetwet, zoals vanwege de veelomvattendheid genoemd[690], trad vanaf 1968 in werking. Maar de voorgestelde gezamenlijke brugklas met een gemeenschappelijk programma kwam er toch niet.

Samenhang of tweedeling?

Vanaf het advies van de Ineenschakelingscommissie in 1910 gerekend is bijna zestig jaar nodig geweest om tot een samenhangend stelsel van voortgezet onderwijs te komen. Voor positie én waardering van vakonderwijs is het enkele feit van de onmiddellijke onderverdeling in algemeen en beroeps, een categoraal onderwijssysteem, van groot belang. Want hoewel er één brugklas met oriënterend en selecterend karakter was voorgesteld, kwamen er twee (één in het lager beroepsonderwijs en één in het algemeen voortgezet onderwijs), waarbij de keuze voor de ene of de andere brug vrijwel altijd bepalend is voor de uiteindelijke bestemming in het leven. De integrale Wet op het voortgezet onderwijs heeft het vakonderwijs weliswaar uit de Nijverheidsonderwijswet gehaald

690 Deze aanduiding heeft de wet te danken aan het Kamerlid Roosjen (Anti-Revolutionaire Partij), die in de Kamer verzuchtte die 'mammouth', zoals hij die ene vo-wet zag, maar in het sprookjesleven te laten voortbestaan. Een tweede bijnaam was de 'Goot-ische'wet, naar de inspecteur-generaal Goote, die voor de onderwijsinhoudelijke aspecten verantwoordelijk was.

en in één wettelijk kader met het overige voortgezet onderwijs gebracht, maar daarbinnen bleven beroeps- en algemeen twee afzonderlijke pijlers.

De twee pijlers waren ook zichtbaar in de departementale organisatie, waarin vanaf 1966 een directie Algemeen Voortgezet Onderwijs wordt geformeerd, naast een voor Technisch Beroepsonderwijs en voor Beroepsonderwijs en Vormingswerk, waar onder meer het leerlingstelsel werd behartigd. De tweedeling in het onderwijssysteem zette zich voort in de samenleving, zodat arbeiderskinderen meest ook weer arbeiders werden. Meijers formuleert het zo:

> De L.T.S. is naast voornaamste leverancier van half- en ongeschoolde arbeidskrachten voor industrie en bouw echter ook een onderwijstype dat arbeidersjongens 'opleidt' tot arbeider-zijn. De L.T.S. isoleert ongeveer 40% van iedere jaargang jongens (en dan vooral de arbeidersjongens) van de rest van hun leeftijdsgenoten (er is een structurele scheiding tussen het L.B.O. en het A.V.O.), geeft hen een opleiding die hen voorbestemt voor het verrichten van half- of ongeschoolde arbeid en snijdt hen tenslotte feitelijk af van vervolgopleidingen binnen het reguliere dagonderwijs (voor meer dan 80% van de leerlingen is de L.T.S. eindonderwijs; zie C.B.S. 1976/1977).[691]

Meijers verbindt het handhaven van deze sociale scheidslijn met de machtsverdeling in de samenleving als geheel, waarbinnen een selectief onderwijssysteem de posities verdeelt. En dat terwijl in die tijd in veel andere West-Europese landen juist het ongedeelde voortgezet onderwijs school maakte.[692]

Vakonderwijs, brede schakering

Het vakonderwijs veranderde van naam: *nijverheidsonderwijs* werd *beroepsonderwijs*.

In de Wet op het voortgezet onderwijs lijkt het beroepsonderwijs een eenvormige kolom te zijn, maar het is in feite een vijfstromenland.[693] Het wordt onderverdeeld naar bedrijfsmatige sectoren, waarbij de grotere sectoren drie niveaus van afstuderen kennen. Het onderwijsprogramma bestaat uit beroepsgerichte vakken die per sector verschillen, en algemeen vormende als Nederlands, een vreemde taal, geschiedenis en aardrijkskunde, maatschappijleer, wiskunde, kennis der natuur, muziek, tekenen, handvaardigheid en lichamelijke oefening. Het beroepsonderwijs is onder deze wet niet het meest doorzichtige stelsel en rolbevestigend in de feitelijke scheiding tussen meisjes- en jongensopleidingen, aangeboden in verschillende scholen.

Het aanvankelijk vakonderwijs, het lager beroepsonderwijs, verandert van karakter: van opleidend wordt het nu voorbereidend. Ook het erop aansluitende middelbaar beroepsonderwijs is een meerstromenland, maar net weer wat anders onderverdeeld.

Daarnaast zijn er vakscholen, gespecialiseerde scholen die opleiden voor beroepen als typograaf, kleermaker, boekbinder e.d. Een van de gerenommeerdste – op middelbaar niveau – is de Leidse Instrumentmakersschool.

1.3 De 'Unvollendete' van de vroege selectie

De Wet op het voortgezet onderwijs liet een aantal problemen onopgelost, waaronder selectie op elfjarige leeftijd voor algemeen dan wel beroepsgericht vervolgonderwijs. Dit vroege selectiemo-

691 Meijers, *Van ambachtsschool tot L.T.S.* 42.
692 Meijers, *Van ambachtsschool tot L.T.* S. 144–145.
693 J.F.M.C. Aarts, N. Deen en J. Giesbers, *Onderwijs in Nederland* (Groningen, 1983, derde druk) 80–91.

ment in het Nederlandse stelsel vermindert de onderwijskansen van kinderen uit minder bevoorrechte milieus, in vergelijking met stelsels in landen waar voortgezet onderwijs aan de start meer geïntegreerd is.[694] Daarnaast doet vroege selectie negatief kiezen voor vakonderwijs: vooral kinderen die geen 'hoger' advies krijgen, volgen vakonderwijs.

Over de vraag of vervolgonderwijs moet beginnen met een gemeenschappelijke periode bleven en blijven de meningen verdeeld. Naast frequent wisselend beleid zijn er nog veel meer wisselende beleidsvóórnemens; de meeste plannen zijn maar kort of helemaal niet in de klas beland. Voorstel na voorstel werd gepresenteerd om overeenstemming te bereiken over een vorm van meer geïntegreerd voortgezet onderwijs voor kinderen tussen de twaalf en zestien jaar. Omdat dit kenmerk van het Nederlands onderwijs zó bepalend is voor de positie van het vakonderwijs, is een kort overzicht met de belangrijkste plannen hier op zijn plaats.

Plan na plan …

Het eerste signaal dat de Wet op het voortgezet onderwijs niet voldeed, kwam al in 1972, vier jaar na de invoering ervan. Minister Chris van Veen[695] aanvaardde in zijn nota over het onderwijsbeleid de gedachte van geïntegreerd onderwijs voor twaalf- tot vijftienjarigen als leidraad voor vernieuwing van de onderwijsstructuur. Hij stelde verschillende beleidslijnen voor, waaronder experimenten die de structuur van het voortgezet onderwijs feitelijk doorbraken.

In 1973 vroeg de Tweede Kamer aan minister Jos van Kemenade[696] een integrale visie op het onderwijsstelsel. Dat werd de *Contourennota*[697], een discussievoorstel met onder meer de middenschool. Deze middenschool bood een breed onderwijsprogramma voor alle kinderen van twaalf tot vijftien jaar zoals door zijn voorganger aangekondigd. De leerlingen konden zich breed oriënteren omdat de keuze voor algemeen of beroepsgericht onderwijs naar het vijftiende jaar was verlegd. Vakken als Verzorging en Algemene Technieken werkten daarbij overbruggend. Met deze onderwijsvorm mocht een aantal scholen wetenschappelijk begeleid experimenteren, maar verder dan experimenten is dit plan nooit gekomen.

In 1979 stelde minister Arie Pais[698] het *Ontwikkelingsplan Voortgezet Onderwijs* voor. De kern hiervan was een tweejarige brugperiode binnen bestaande schooltypen. Hoewel niet erg revolutionair, werd dit plan door het parlement afgewezen.

In 1981 brachten minister Van Kemenade en staatssecretaris Wim Deetman[699] *Voortgezet Basisonderwijs* in discussie: een driejarige school met tenminste één heterogeen leerjaar, vervangend voor categorale schooltypen. Leerlingen oriënteren zich eerst op verdere studie en beroep; pas daarna worden zij verdeeld naar hun keuze voor vakonderwijs dan wel algemeen vervolgonder-

694 R. Bronneman-Helmers, *Overheid en onderwijsbestel. Beleidsvorming rond het Nederlandse onderwijsstelsel (1990–2010)* (Den Haag 2011) 247.

695 Mr. Ch. van Veen (CHU), minister van Onderwijs en Wetenschappen 1971–1973.

696 Prof. dr. J.A. van Kemenade (PvdA), minister van Onderwijs en Wetenschappen 1973–1977 en 1981–1982.

697 Tweede Kamer der Staten-Generaal (zitting 1974–1975, 13 459), *Contouren van een toekomstig onderwijsbestel*, aangeboden op 18 juni 1975 door de Minister van Onderwijs en Wetenschappen, J.A. van Kemenade. En: Tweede Kamer der Staten-Generaal (zitting 1976–1977, 14 425), *Contouren van een toekomstig onderwijsbestel*, aangeboden op 17 maart 1977 door de Minister van Onderwijs en Wetenschappen, J.A. van Kemenade.

698 Dr. A. Pais (VVD), minister van Onderwijs en Wetenschappen 1979–1981.

699 Drs. W.J. Deetman (CDA), staatssecretaris Voortgezet Onderwijs 1981–1982, minister Onderwijs en Wetenschappen 1982–1989.

wijs.[700] Interessant is een tweede doel: álle leerlingen oriënteren zich op technologie en ambachtelijkheid. Zo zou de keuze voor een bepaald beroep een positieve kunnen worden. Ook dit voorstel kon niet op een meerderheid rekenen.

In 1985, een volgend kabinet, probeerde minister Deetman het opnieuw. Hij diende een concept-ontwerp Ontwikkelingswet voortgezet onderwijs in om met een afgezwakte vorm van voortgezet basisonderwijs te kunnen beginnen. Maar ook nu weer tevergeefs.

Ei van Columbus?

In 1986 bracht de Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid – daartoe uitgenodigd door de regering[701] – zijn advies uit, voorbereid in een commissie onder leiding van Kees Schuyt. Een waarschuwing van deze raad vooraf:

> Het antwoord op de vraag naar de *wenselijke* inhoud, duur en structuur van de basisvorming kan nimmer op uitsluitend wetenschappelijke gronden gevonden worden. Politieke en normatieve keuzen spelen hierbij eveneens een niet onbelangrijke rol. De bijdrage die dit advies bij de beantwoording van deze wenselijkheidsvraag kan spelen, moet daarom vooral gezocht worden in een afstandelijke, onafhankelijke redeneerwijze en niet in een redeneerwijze die berust op politieke vooringenomenheden. Daarbij is gebruik gemaakt van resultaten van wetenschappelijk onderzoek die voor de vraagstelling relevant zijn.[702]

En dit werd het voorstel:

> (…) een algehele verhoging van het onderwijspeil door invoering van algemene basisvorming in de eerste drie jaar van het voortgezet onderwijs, alsmede een herwaardering van het beroepsonderwijs. Voorgesteld wordt een kerncurriculum van 14 vakken dat 80% van de onderwijstijd beslaat en op twee niveaus wordt aangeboden. Inhoud en eindtermen zouden centraal dienen te worden vastgesteld en bewaakt, terwijl anderzijds aan de scholen een grote vrijheid wordt gelaten om het onderwijsaanbod te structureren.[703]

Opmerkelijk voorstel om (tenminste) twee redenen. De raad stelde de inhoud en niet de structuur centraal. Voor alle jongeren moet de lat hoger komen te liggen om zich in de ingewikkelder samenleving staande te kunnen houden. En beroepsonderwijs verdient herwaardering, onder andere door de keuze tussen een algemene en een beroepsopleiding uit te stellen tot jongeren een paar jaar ouder zijn en ze hebben kunnen kennismaken met verschillende beroepenwerelden.

Voor deze basisvorming kreeg men aanvankelijk de handen op elkaar, hoewel inbedding van het voorgestelde kerncurriculum in bestaande schooltypen niet makkelijk was. De val van het

---

700 In januari 1982 brachten minister Van Kemenade en staatssecretaris Deetman – als vervolg op de *Contourennota* – de 'wetgevingsvoorbereidende' nota *Verder na de basisschool* uit. Daarna een tweede nota die het onderwijs na de gemeenschappelijke fase van voortgezet onderwijs betrof: *Tweede fase vervolgonderwijs*.

701 Brief van 21 december 1983.

702 *Basisvorming in het onderwijs*, rapport nr. 27, advies Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (1986) 14.

703 Aanbiedingsbrief aan de Minister-President, Minister van Algemene Zaken de heer drs. R. F. M. Lubbers van 22 januari 1986. Volledige rapport: *Basisvorming in het onderwijs*, rapport nr. 27, advies Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid (1986).

kabinet-Lubbers I in 1986 bracht enige vertraging teweeg, maar beide bewindslieden, minister Deetman en staatssecretaris Ginjaar-Maas[704], zetten hun werk voort in het kabinet-Lubbers II.

Zou het advies de kabinetswisseling overleven? Nee dus, niet alleen de liberalen maar ook de christendemocraten waren intussen van mening veranderd. Beiden gooiden de vrijheid van onderwijs als tegenargument in de strijd, zij het met een verschillend accent.
Pas het derde kabinet-Lubbers[705] zou een afgezwakte vorm van basisvorming binnen het bestaande stelsel realiseren. Maar zelfs deze beperkte verandering bleek niet duurzaam; in 2006 werd zelfs het woord 'basisvorming' vervangen door 'onderbouw'.

Bronneman ziet zelfs een averechts resultaat van alle beleidsdrukte om het moment van studie- en beroepskeuze naar later dan het elfde levensjaar te verleggen. Beroepsonderwijs en algemeen voortgezet onderwijs ontwikkelen zich zonder gemeenschappelijke brugklassen tot afzonderlijke pijlers waartussen het moeilijk schakelen is. Zelfs binnen het algemeen voortgezet onderwijs bestaan er nauwelijks meer brugklassen. Ook de grotere nadruk op rendementscijfers zou scholen dwingen scherper te selecteren aan de start.[706]

Vertrouwen in de Toekomst?

In het regeerakkoord 2017–2021, *Vertrouwen in de Toekomst*, is de draad weer opgepakt, waarbij voor vrijwillig experimenteren is gekozen. Van de duizenden scholen die het stelsel kent, doen twaalf basis- en middelbare scholen mee aan deze pilot, alles binnen bestaande wettelijke kaders van primair en voortgezet onderwijs.[707]

> Sommige kinderen zijn gebaat bij een meer geleidelijke overgang van het basisonderwijs naar het voortgezet onderwijs. De 10–14-scholen, een samenwerkingsvorm tussen basisscholen en scholen voor voortgezet onderwijs, voorzien in zo'n behoefte. Voor dergelijke vormen van samenwerking komt meer experimentele ruimte.[708]

Geen structurele verbetering derhalve, ondanks aansporingen daartoe nationaal en internationaal omdat de nadelen van vroege selectie duidelijk zijn.

De onderwijsinspectie zegt het in haar verslag over schooljaar 2016/2017 als volgt:

> Leerlingen met lager opgeleide ouders krijgen vaker een advies voor een lager onderwijsniveau en minder vaak een advies voor een hoger onderwijsniveau dan op basis van hun eindtoetsscore te verwachten zou zijn. Een voorbeeld maakt dit duidelijk: van alle leerlingen met een vmbo-g/t eindtoetsresultaat in 2017, kreeg 25 procent van de leerlingen met laagopgeleide ouders een schooladvies van hooguit vmbo-k; voor leerlingen met hoogopgeleide ouders gold dit voor 6 procent. Van de leerlingen met hoogopgeleide ouders kreeg 34 procent een advies voor ten minste havo; 9 procent van de leerlingen met laagopgeleide ouders kreeg een havo-advies of hoger.

Naast ongelijke ingangsniveaus op basis van dezelfde toetsscore, brengt de te vroege selectie ook niveauverschillen in de latere schoolloopbaan met zich mee:

704 Drs. N. J. Ginjaar-Maas (VVD), staatssecretaris Onderwijs & Wetenschappen 1982–1989.
705 Kabiner Lubbers III (1989 – 1994) bestond uit CDA en PvdA.
706 Bronneman-Helmers, *Overheid en onderwijsbestel* 282.
707 https://www.10–14onderwijs.nl/10–14-projecten/, geraadpleegd 16 mei 2019.
708 *Vertrouwen in de toekomst*, regeerakkoord 2017–2021, 10 oktober 2017 (https://www.parlement.com/id/vkidc5cgsvzz/regeerakkoord_2017, geraadpleegd 16 mei 2019).

> Een belangrijke oorzaak van de segregatie naar niveau is de vroege selectie in ons stelsel; op vroege leeftijd worden de leerlingen in niveaus ingedeeld. Lage verwachtingen en verlies van motivatie kunnen hierdoor zeer nadelig uitwerken op de prestaties van leerlingen uit kansarme milieus. (…) Juist deze groep heeft meer tijd nodig om zich te ontwikkelen en volgt als gevolg hiervan onderwijs op een te laag niveau.[709]

En dit zijn de woorden van de Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling in een review van het Nederlandse onderwijs:

> The Netherlands has long succeeded in managing a system with extensive early tracking and multiple tracks, but growing inequity and a increasing rigidity in track placement has led to increasing pressure.[710]

Dat legt alle druk op de wijze van voorsorteren: hoe toekomstige belangstelling en leercapaciteiten van elf- à twaalfjarige kinderen in te schatten? Daarvoor worden globaal twee middelen aangewend: een landelijk gestandaardiseerde eindtoets en een advies van de basisschool. Hoe verhouden deze middelen zich nu tot elkaar?

Aanvankelijk moesten scholen eerst de toets afnemen en vooral op basis van deze informatie een schooladvies geven. Toen rees de vraag of de toets niet beter pas ná het advies kon worden afgenomen omdat leraren beter selecteren. Zo gezegd, zo gedaan: voor deze volgorde is vanaf schooljaar 2014–2015 gekozen, ondanks enkele serieuze bezwaren. Ten eerste kunnen leraren hun eigen adviezen niet plaatsen tegenover wat collega's elders in het land doen, waardoor willekeur kan ontstaan. Daarnaast kunnen zij, bewust of onbewust, vooringenomen zijn en bij gelijke toetsresultaten de capaciteiten van kinderen uit bevoorrechte milieus hoger inschatten. En ook zonder vooringenomenheid kunnen zij de druk van hoger opgeleide ouders niet altijd weerstaan.[711] De beslissing om het schooladvies voorafgaand aan de toets te geven, is dan ook weer teruggedraaid. De toets zou juist de subjectiviteit van de leraar moeten verminderen.

Het ziet er in 2019 echter naar uit dat de volgorde binnenkort weer wordt omgekeerd: eerst het (subjectievere) schooladvies en dan pas de (objectievere) eindtoets. De gebrekkigheid van deze procedure wordt nog eens versterkt omdat scholen uit meerdere varianten eindtoets kunnen kiezen, waarvan de vergelijkbaarheid niet goed kan worden gewaarborgd.[712]

Alle discussie over toetsen en adviseren leidt echter af van de hoofdvraag waarom kinderen al zo vroeg zouden moeten worden voorgesorteerd. Zijn de leraren in Nederland minder in staat in gemengde groepen les te geven dan hun buitenlandse collega's? Of is het (een restant van) standsbesef omdat menging van verschillende toetsresultaten ook sociale menging betekent?

Hoe het ook zij, de impasse rond de eerste fase voortgezet onderwijs is de status van vakonderwijs niet ten goede gekomen. Ouders proberen een zo 'hoog' mogelijk advies voor hun kinderen te krijgen. Mede daardoor ontwikkelt het vakonderwijs zich steeds meer tot restonderwijs: alleen

709 Inspectie van het Onderwijs, *Hoofdlijnen, De Staat van het Onderwijs 2016/2017* resp. 22 en 29.

710 Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling, *Reviews of national policies for education. Netherlands 2016: Foundation for the future* (2016) 72, (http://www.oecd.org/education/netherlands-2016–9789264257658-en.htm, geraadpleegd 16 mei 2019).

711 Organisatie voor Economische Samenwerking en Ontwikkeling, *Reviews of national policies for education. Netherlands 2016: Foundation for the future* (2016) 69 (http://www.oecd.org/education/netherlands-2016–9789264257658-en.htm, geraadpleegd 16 mei 2019).

712 *Onderwijsraad*, briefadvies aan Tweede Kamer van 14 juni 2019 (kenmerk 20190114/1139).

als algemeen en voorbereidend wetenschappelijk onderwijs niet haalbaar zijn, is de leerweg vakonderwijs aan de orde. Een positieve keuze voor vakonderwijs is ook nauwelijks mogelijk; elfjarigen hebben met de beroepenwereld immers nooit kennisgemaakt.

Daarom heeft vakonderwijs het meest te lijden van deze fundamentele verdeeldheid in politiek en samenleving. Nederland is daarin uitzonderlijk; de meeste westerse landen hebben een of meer leerjaren van gezamenlijk voortgezet onderwijs met een breed curriculum.[713]

1.4 Versterking van het beroepsonderwijs[714]

De Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid zag twee mogelijke ontwikkelingslijnen voor het beroepsonderwijs. De eerste is 'mee te gaan met de internationale trend naar een verdere relativering van het onderscheid tussen beroepsonderwijs en algemeen vormend onderwijs.' Hiervoor is duidelijk geworden dat deze ontwikkeling in Nederland is gestagneerd. De tweede mogelijkheid 'bestaat uit het accepteren van het bestaan van een aparte beroepsvormende lijn, maar deze dan ook consequent doorvoeren.'[715] Deze ontwikkeling is wel doorgezet. Want terwijl pogingen om de eerste jaren van het voortgezet onderwijs in horizontale richting tot meer gezamenlijkheid te brengen tot op heden zijn mislukt, werd het beroepsonderwijs wel succesvol ontwikkeld in verticale richting. Het bedrijfsleven klaagde dat het onderwijs te algemeen van aard was geworden; uit deze periode dateert de uitspraak dat de leerlingen geen hamer meer kunnen vasthouden.[716] Er werd ondubbelzinnig gekozen voor verticale samenhang tussen niveaus van beroepsonderwijs.

Weer een andere naam en samenstelling

Het lager beroepsonderwijs (lbo) werd omgevormd tot voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs (vmbo) met onder- en bovenbouw. Om leegloop op te vangen – vakonderwijs was restonderwijs geworden – werden lbo en mavo samengevoegd tot vmbo. Binnen dit vmbo zijn verschillende leerwegen mogelijk, vooral verschillend in de verhouding theoretisch en praktijkonderwijs. Er zijn vier leerwegen: kaderberoepsgericht, basisberoepsgericht (beide voorbereidend beroepsonderwijs), een theoretische leerweg (mavo) en een gemengde leerweg.

Enerzijds werd dit vmbo organisatorisch onderdeel van brede scholengemeenschappen, anderzijds werden deze scholen meestal fysiek gescheiden van havo en vwo, de andere leden van de schoolfamilie. Sommige scholen maakten de mavo weer los van het vbo. Zo brengt onderscheid in curriculum een dagelijkse sociale scheiding tussen kinderen met zich mee.

Verantwoordelijkheden opnieuw verdeeld

In het hele onderwijsstelsel nam bemoeienis van de overheid af en werd instellingen meer autonomie gelaten. Deze ontwikkeling was ingegeven vanuit financiële beheersbaarheid: financiering zonder uitgavengrens, voor onderwijs met zijn fluctuerende deelname gebruikelijk, moest worden

713 Eind jaren tachtig van de twintigste eeuw kennen onder meer de Verenigde Staten, Engeland, Denemarken, Noorwegen, Zweden, Finland, Frankrijk en Italië een vorm van gemeenschappelijk onderwijs na de basisschool.

714 Deze paragraaf berust voornamelijk op R. Bronneman-Helmers, *Duaal als ideaal?* (SCP 2006).

715 Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid, *Naar een lerende economie, investeren in het verdienvermogen van Nederland* (Den Haag/Amsterdam 2013) 286–287.

716 *Adviescommissie inzake de voortgang van het industriebeleid* (bekend als Commissie-Wagner), advies van 1983. Aan dit advies ging een WRR-advies vooraf: *Plaats en toekomst van de Nederlandse industrie* (1980).

vervangen door een tevoren vastgesteld budget per onderwijssector. Omdat de meeste scholen voor beroepsonderwijs te klein waren om op eigen benen te staan, moest een reorganisatie tot grotere en sterkere instellingen leiden.

Voor het middelbaar beroepsonderwijs kwam daar bij dat werkgevers en werknemers meer invloed kregen om de inhoudelijke oriëntatie van het onderwijs op de beroepspraktijk te versterken. Uit onvrede over de gebrekkige resultaten van afgestudeerden zou het bedrijfsleven mede verantwoordelijk worden voor inhoud en inrichting; de overheid zette een stap terug om meer ruimte te laten voor een betere aansluiting beroepsonderwijs en arbeidsmarkt. Het overleg tussen scholen en sociale partners werd geformaliseerd in de vorm van permanente overlegorganen: de Bedrijfstakgewijze Overlegorganen Onderwijs – Bedrijfsleven.

Middelbaar beroepsonderwijs overzichtelijker

Het vakonderwijs op *middelbaar* niveau bestond uit ruim vijfhonderd scholen en schooltjes met korte en lange opleidingen, in deeltijd en voltijd. Deze veelheid van ongelijksoortige opleidingen was voor potentiële deelnemers én voor werkgevers moeilijk te overzien. Verwante opleidingen bijeenbrengen in sectoren bracht meer overzicht en de vele instellingen moesten ook een schaalsprong maken om grotere zelfstandigheid te kunnen dragen en een serieuze gesprekspartner voor het werkveld te kunnen zijn. Dat begon in 1986 met de operatie sectorvorming en vernieuwing middelbaar onderwijs. Het middelbaar beroepsonderwijs (mbo) werd uit de Wet op het voortgezet onderwijs gelicht en kreeg in 1996 een eigen wettelijk kader, de Wet educatie en beroepsonderwijs (WEB).

Naar Regionale Opleidingen Centra

Met de Amerikaanse community colleges als inspiratie koos minister Jo Ritzen[717] voor Regionale Opleidingen Centra (roc's): beroepsonderwijs en volwasseneneducatie[718] in één organisatie. Deze combinatie heeft ten doel herhalingsonderwijs (denk aan lezen en schrijven) gemakkelijker te verbinden met omscholing in de beroepensfeer.

Personele, materiële en huisvestingskosten voor deze centra worden in één bedrag ter beschikking van de instellingen gesteld. Deze keuze kwam voort uit de behoefte om strakker te budgetteren én om scholen meer autonomie te geven om hun opleidingen beter te laten aansluiten bij de regionale arbeidsmarkt. Regionaal omdat deze opleidingen vooral het midden- en kleinbedrijf bedienen, die veelal lokaal of regionaal werken. Dat is belangrijk met het oog op het verkrijgen van plekken voor werkend leren én om de verschillende opleidingen inhoudelijk bij de tijd te houden.

De vorming van regionale centra ging gepaard met inhoudelijke aanpassingen. Van de zeer vele kwalificaties die op honderden scholen behaald konden worden, zijn de opleidingen eenduidiger geworden qua niveau en leerweg. Deze uniformering maakte de studiekeuze voor studenten inzichtelijker, stelde werkgevers in staat gerichter personeel te werven en maakte een betere afstemming mogelijk tussen vmbo, mbo en hbo. De kwalificatiestructuur, waarbinnen de inhoud van de opleidingen werd bepaald, bood een gouden kans aan werkgevers om hun toekomstige werknemers zich naar hun ideaal te laten ontwikkelen. Maar, deze centra zijn er niet alleen om studenten klaar te stomen voor de arbeidsmarkt. De instellingen hebben even goed als (wettelijke) taak algemene vorming en persoonlijke ontwikkeling van hun studenten te bevorderen. Ook

717 Prof. dr. ir. J. M. M. Ritzen, minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (PvdA) 1989–1998.
718 De volwasseneneducatie wordt in deze studie over vakonderwijs buiten beschouwing gelaten.

mbo-afgestudeerden moeten zich tot zelfstandige en verantwoordelijke burgers in de maatschappij ontwikkelen.

Het geheel mocht dan door eenvormiger opzet en indeling overzichtelijker en onderling vergelijkbaarder zijn geworden, het waren nog altijd ruim zeshonderd beroepsopleidingen waarin studenten zich konden kwalificeren. Daarnaast is er het agrarisch middelbaar beroepsonderwijs, geconcentreerd in AOC's, de agrarische opleidingscentra.[719]

Opleidingen en studenten

Sjoerd Karsten noemt zijn overzichtsstudie van het mbo *De hoofdstroom in de Nederlandse onderwijsdelta* omdat meer dan de helft van de leeftijdsgroep zestien tot eenentwintig jaar student van het mbo is of was.[720] Het belang van het mbo laat zich ook sociaal en economisch duiden: de opleidingen die de centra bieden, zijn de kurk waarop vakmanschap in midden- en kleinbedrijf en non-profitsector drijft. Of het nu gaat om verzorgers in een verpleeghuis, loodgieters of boswachters, ze hebben allemaal een mbo-diploma. Naast deze traditionele beroepen kan je er ook terecht om podium- en evenemententechnicus geluid te worden, wat in het zwaar gefestivalliseerde Nederland een goede boterham zal opleveren.

Er zijn momenteel ongeveer een half miljoen mbo-studenten, die een van de (inmiddels geslonken tot) 186 opleidingen volgen aan 63 scholen.[721] Bij een roc vind je een scala aan beroepen, mede regionaal bepaald. Daarnaast zijn er vakscholen, die alleen voor gespecialiseerde beroepen opleiden. De website *beroepeninbeeld*, opgezet om te helpen kiezen, onderscheidt maar liefst 489 beroepen, allemaal af te ronden op enig mbo-niveau.[722]

Het middelbaar beroepsonderwijs is een huis met vele kamers. Je kunt er een beroep leren waarin je als assistent van een vakman of -vrouw werkt, maar ook een kwalificatie halen op het hoogste niveau van vakmanschap met zoveel theoretische kennis dat je direct door kunt naar het hoger beroepsonderwijs. In 2017 deden ongeveer 26.000 studenten dat.[723]

Er worden in totaal vier niveaus onderscheiden, die in moeilijkheidsgraad en duur variëren: entreeopleiding, basisberoepsgericht, vakopleiding en middenkaderopleiding. Praktijkleren op de werkvloer en theorielessen in school worden altijd gecombineerd, maar in verschillende verhoudingen. Bij de beroepsopleidende leerweg wordt 20 tot 60% van de tijd in de beroepspraktijk doorgebracht; bij de beroepsbegeleidende leerweg is dat minstens 60% van de tijd. Ongeveer 80% van de studenten kiest voor een studie in de combinatie van school en stage; de overige 20% kiest voor werkend leren aangevuld met school.

De opleidingen zijn te vinden in grotere concentraties, de *Regionale Opleidingencentra*, waarbij het laatste decennium weer naar beroepssector wordt opgesplitst. Daarnaast zijn er de vakscholen die opleiden voor specialistische beroepen.

De WEB heeft inderdaad het aanbod van middelbaar beroepsonderwijs overzichtelijker gemaakt. Studenten kunnen nu hun keuze maken binnen in plaats van tussen instellingen. Toch

719 De agrarische opleidingscentra worden in deze studie verder buiten beschouwing gelaten.

720 S. Karsten e.a., *De hoofdstroom in de Nederlandse onderwijsdelta. Een nuchtere balans van het mbo* (Antwerpen – Apeldoorn 2016).

721 Zie https://www.mboraad.nl/het-mbo/feiten-en-cijfers/studenten-het-mbo (geraadpleegd 20 juni 2019).

722 Zie https://www.beroepeninbeeld.nl/zoek-beroep, geraadpleegd 16 mei 2019.

723 Bron https://www.mboraad.nl/het-mbo/feiten-en-cijfers/studenten-het-mbo, geraadpleegd 16 mei 2019.

adviseert de Onderwijsraad om het opleidingenaanbod te vereenvoudigen, met als argumenten betere herkenbaarheid en gemakkelijker aanpassing aan veranderingen op de arbeidsmarkt.[724]

Omslag in verantwoordelijkheden

In de Wet educatie en beroepsonderwijs wordt ieders verantwoordelijkheid bepaald: het Rijk zorgt voor wettelijke kaders en financiering; instellingen en bedrijfsleven bepalen samen de inhoud van de opleidingen, het college van bestuur is de baas en legt verantwoording af aan de eigen raad van toezicht. De Inspectie van het Onderwijs houdt toezicht en doet daar in het openbaar verslag van.

De roc's zijn uiteraard verantwoordelijk voor de schoolse onderwijsprogramma's, maar medeverantwoordelijk voor wat hun studenten op hun werkplek leren. Het leren in de praktijk en op school moet één samenhangend onderwijsprogramma vormen.

De betrokkenheid van bedrijven is van groot belang. Zij zouden bij uitstek de kwalificaties moeten kunnen benoemen waaraan zij behoefte hebben, met andere woorden welke kennis en vaardigheden studenten zich zouden moeten verwerven. Maar ze zijn ook onmisbaar in praktische zin: alleen zij kunnen studenten een plek in hun bedrijf bieden om er stage te lopen dan wel – in het kader van het leerlingstelsel – er werkend te leren. Vanuit actuele behoeften van de regionale arbeidsmarkt kan ook worden bekeken welke opleidingen beter zouden kunnen vervallen en welke nieuwe ontwikkeld. Zo zullen bijvoorbeeld maatregelen om de gevolgen van klimaatverandering te beheersen, tot nieuwe beroepen leiden in het domein van energietransitie en zal Nederland festivalland veel mensen nodig hebben voor activiteiten *on* en *back-stage*.

De Samenwerkingsorganisatie Beroepsonderwijs Bedrijfsleven[725] is verantwoordelijk voor een goede aansluiting van het onderwijs op de arbeidsmarkt. De belangrijkste taak is ervoor te zorgen dat de inhoud van de onderwijsprogramma's bij de tijd blijft. Voor elke beroepscategorie formuleren beroepsonderwijs en bedrijfsleven de kwalificaties waaraan vakmensen op dat gebied moeten voldoen, vastgelegd in kwalificatiedossiers. Deze organisatie moet ook zorgen voor voldoende leerbedrijven, zowel kwantitatief als kwalitatief, want zonder leerbanen en stageplekken geen goed vakonderwijs.

1.5 Het leerlingstelsel, leren op de werkvloer

Het voorafgaande geldt hoofdzakelijk de schóólopleiding voor het beroep; daarnaast is er nog steeds het leerlingstelsel, sedert de Nijverheidsonderwijswet van 1919 ook wettelijk verankerd. Destijds kon er niet overal in het land een vakschool binnen handbereik zijn, zodat het leerlingstelsel een welkome leerweg was voor wie geen school in de directe omgeving had. Het laat zich raden dat dit leren in werkplaatsen en bedrijven in de economische crisis van de jaren dertig weinig tot bloei kwam.

Pas na de Tweede Wereldoorlog kwam hier verandering in: voor de wederopbouw waren heel veel vaklieden nodig en zo groeide de deelname aan het leerlingwezen, meer als vervolgopleiding na het lbo dan als alternatief ervoor. Naarmate het lbo veralgemeniseerde, werd het leerlingstelsel – immers een vervolgopleiding op de werkvloer – de aangewezen weg om praktische beroepsvaardigheden aan te leren. Die hadden steeds meer van doen met machinaliseren en automatiseren, wat moeilijk op school geleerd kon worden.

724 Onderwijsraad, *Doorgeschoten differentiatie in het onderwijsstelsel, stand van educatief Nederland 2019* (Den Haag februari 2019) 56.

725 Bron https://www.s-bb.nl/, geraadpleegd 16 mei 2019.

Omvang van het stelsel

Waren er in 1947 36 opleidingen bij ruim 2500 werkgevers met ruim 8.000 leerlingen, in 1951 waren deze toegenomen tot 43 opleidingen, bijna 10.000 werkgevers en bijna 23.000 leerlingen. Het aantal leerlingen bleef stijgen tot ongeveer 65.000 in 1962. De deelnemers traden merendeels toe zonder dat ze het lbo met een diploma hadden afgerond.

Ten tijde van de economische recessie in de jaren zeventig nam het aantal leer- en werkplaatsen sterk af, wat de jeugdwerkloosheid verergerde. Aan het eind van dit decennium bood de overheid een alternatief om zonder zo'n leerplek in een bedrijf je toch te kwalificeren: het kort middelbaar beroepsonderwijs, een volledige dagopleiding. Studenten konden met deze combinatie van theoretisch onderwijs op school en een (vrijblijvende) stage in een bedrijf formeel hetzelfde niveau van aankomend vakman halen als via het leerlingwezen.

Herbezinning op het leren op de werkplek

In de zestiger jaren werd het leerlingstelsel opnieuw bekeken. Oorspronkelijk was het bedoeld als alternatief voor ambachtsschool en andere vakopleidingen, reden waarom schoolonderwijs en opleiding in het bedrijf in eenzelfde wet waren opgenomen. Maar allengs had het leerlingwezen de functie gekregen van voortgezette opleiding in het bedrijf, dus ná de voorbereidende schoolopleiding.

Dat alles leidde in 1966 tot een nieuwe regeling van het leerlingwezen, dit keer als afzonderlijke wet: de Wet op het leerlingwezen, waarin een basis- en een voortgezette opleiding werden geregeld voor ruim dertig beroepscategorieën.[726] In artikel 2 werd beschreven waar het allemaal om ging:

> Art. 2. In het leerlingwezen ontvangt de leerling op grondslag van een leerovereenkomst in onderlinge samenhang zowel een opleiding in de praktijk van een bepaald beroep, als algemeen en op het beroep gericht onderwijs.[727]

Ook voor deelnemers aan het leerlingwezen gaat het dus niet alleen om beroepsvaardigheden. Een goed vakman worden is één ding, maar algemene vorming tot goed burgerschap is evenzeer doel van de opleiding. En zo werd het leerlingstelsel, in de woorden van Vonck, die de historie van het leerlingwezen onderzocht, van vervangende noodoplossing een volwaardige beroepsopleiding.[728]

Terug naar het gildemodel?

Net als in de gilden komen leerling en werkgever in het leerlingwezen een contract overeen met rechten en plichten. Aan iedere opleiding ligt een programma ten grondslag voor wat op de werkvloer moet worden geleerd. Daarnaast moet de werkgever de leerling aanvullende scholing laten volgen, deels algemeen vormend deels beroepsgericht.

Iedere beroepscategorie – enkele tientallen worden onderscheiden – is met eigen organen verantwoordelijk voor een aantal essentiële functies. Het landelijk orgaan ontwikkelt het onderwijsprogramma en organiseert de examens; regionale organen verzorgen voorlichting aan leerlingen en bedrijven en regelen de leerovereenkomsten. Tijdens de leertijd krijgt de leerling het loon volgens de collectieve arbeidsovereenkomst van de sector.

726 De Wet op het leerlingwezen trad in 1968 in werking, tegelijk met de Wet op het voortgezet onderwijs.
727 Wet op het leerlingwezen, artikel 2 (editie Schuurman & Jordens, 16e druk, Zwolle 1980) 6.
728 B. M. J. L. Vonck, *De historische fundamenten van het leerlingwezen* (Oosterhesselen/Leiden 1977) 18.

De vergelijking van dit leerlingwezen met de gilden dringt zich op: het gaat om integreren van theorie- en praktijkonderwijs binnen de arbeidsrelatie werkgever – werknemer. Vonck trekt de vergelijking verder door. Werd destijds de leerovereenkomst ten overstaan van het gildebestuur in het inschrijvingsboek opgenomen, tegenwoordig wordt deze getekend ten overstaan van het orgaan van de sector. Leeftijden verschillen dan weer wel, maar gilde en leerlingwezen kennen dezelfde rechten en plichten voor patroons en leerlingen. Zo moet de patroon van onbesproken gedrag zijn; een veroordeling wegens ontucht diskwalificeert. De Wet op het leerlingwezen bepaalt niet alleen dat de patroon voldoende opleidt, maar ook genoegzame waarborg biedt tegen verkeerde invloed op de zedelijke of lichamelijke ontwikkeling van de leerling.[729] Daar staat tegenover dat de patroon niet meer gehuwd en boven de 45 jaar hoeft te zijn, zoals bij veel middeleeuwse gilden het geval was.

De oude terminologie afgestoft

Vanzelfsprekend werden er verschillende niveaus van vak beheersing onderscheiden; de opleiding was immers gericht op het ontwikkelen van vakmanschap. Hiervoor werden oude gildebenamingen afgestoft en eind negentiende eeuw opnieuw geïntroduceerd. Zoals de leerling na een verklaring van zijn meester of het afleggen van een proef de status van gezel kon bereiken en vervolgens de meesterproef kon afleggen, zo voerde de Vereeniging tot Veredeling van het Ambacht dezelfde kwalificaties weer in.[730] De wet van 1968 onderscheidt alleen primaire en voortgezette opleidingen en gebruikt de oude bewoordingen niet meer. Toch spreekt men in de eenentwintigste eeuw weer vrolijk over gezel en meester alsof de gilden helemaal terug zijn.

Ook de besturen van gilde en leerlingwezen lijken op elkaar, inclusief afbakeningsproblemen en overlappingen tussen verschillende beroepen. Maar het wezenlijke verschil zit hem in de positie van deze organisaties in het economisch netwerk: het gilde was de spin in het sociaal en economisch web van zijn omgeving. Binnen de bedrijfstak bepaalde het gilde hoeveel producenten de afzetmarkt nodig had, dus voor hoeveel leerlingen er plaats was. Daarmee hadden de gilden een selectief karakter en sloten zij de weg naar het leren van een vak en dus naar een zelfstandig bestaan voor vele jongeren af. De huidige organen van het leerlingwezen echter hebben alleen een taak op het gebied van vakonderwijs; het huidige leerlingstelsel staat in principe voor iedereen open. Leerlingstelsel en dagopleiding op school waren gescheiden deelsystemen, maar zijn nu twee in principe gelijkwaardige leerwegen onder de WEB, respectievelijk beroepsbegeleidende en beroepsopleidende leerweg.

Waarde van vakmanschap

Wat zegt dit stelsel van vakonderwijs, als onderdeel van het publieke onderwijsstelsel als geheel, over de waarde die in Nederland aan vakmanschap wordt gehecht? Is vakonderwijs alleen een zinvolle optie voor wie het algemeen voortgezet onderwijs niet aankan?

Het belangrijkste keuzemoment in de schoolloopbaan doet zich voor op elfjarige leeftijd, wanneer kinderen moeten kiezen tussen vakonderwijs en algemeen voortgezet onderwijs. Het is een voorsortering die bepalend is voor de rest van hun leven. Niet alleen in termen van opleiding en beroep, maar ook met daarmee verbonden aspecten als inkomen, wonen en gezondheid. Enerzijds is het begrijpelijk dat in een samenleving waarin veel eenvoudig werk wordt gedigitaliseerd

729 Wet op het leerlingwezen, artikel 16, resp. lid h en k (editie Schuurman & Jordens, 16e druk, Zwolle 1980).

730 Vonck, *De historische fundamenten* 20–24.

en laaggeschoold routinewerk daarom afneemt, iedereen een hoger onderwijsniveau nastreeft. Maar door de gedwongen vroege keuze tussen algemeen en beroepsgericht voortgezet onderwijs valt deze keuze ten nadele van het beroepsonderwijs uit. Alleen wie niet tot algemeen voortgezet onderwijs wordt toegelaten, 'kiest' voor vakonderwijs, feitelijk een negatieve keuze. Weerspiegelt dit kenmerk van het Nederlandse onderwijsstelsel een lage waardering voor vakmanschap in de hedendaagse maatschappij?

En de toekomst van vakmanschap?

De toekomst van vakmanschap heeft ook aandacht van het *Nationaal Regieorgaan Onderwijsonderzoek* gekregen. Om antwoord te geven op de vraag aan welk type vakmanschap op middelbaar niveau de arbeidsmarkt behoefte heeft, is een onderzoeksproject uitgevoerd, waarvan de uitkomsten zijn voorgelegd aan experts uit onderwijs, arbeidsmarkt, beleid en wetenschap.

Het vertrekpunt wordt gevormd door een typologie van vakmanschap. Het eerste type is een specialistisch vakmanschap: gespecialiseerd opgeleiden met een eigen beroepsidentiteit. Het tweede is een breed vakmanschap: flexibel opgeleide mensen, vaardig in wat wel wordt genoemd '21st century skills', als een toverbal zo gemakkelijk overstappend van de ene baan in de andere. En als derde is er het praktisch vakmanschap: praktisch opgeleiden, die handarbeid verrichten. Aan welk van de drie typen vakmanschap heeft de maatschappij behoefte, met andere woorden waar moet het beroepsonderwijs voor opleiden?

Het eindrapport *De toekomst van vakmanschap* bevat een aantal conclusies en aanbevelingen. Verrassend: anders dan verwacht heeft het specialistisch vakmanschap het beste toekomstperspectief. Op korte termijn heeft het werkveld veel behoefte aan gespecialiseerd opgeleiden, maar ook op lange termijn omdat zij door hun diepgaande kennis en inzicht in staat zijn het vak mee te ontwikkelen. Daarnaast worden algemene vaardigheden als rekenen en taal, problemen kunnen oplossen, zelfstandig én samen kunnen werken, van belang geacht voor alle jongeren. Maar brede opleidingen leidden eerder tot schooluitval en werkloosheid; dit type beroepsopleidingen heeft weinig meerwaarde ten opzichte van het algemeen voortgezet onderwijs. Aan praktisch vakmanschap tenslotte is grote behoefte; het wordt ten onrechte negatief geduid. Wel is de positie van praktisch opgeleiden kwetsbaarder: deze jongeren leren vaak moeilijker, ondervinden meer andere problemen en zijn afhankelijker van de werkgever voor verdere leermogelijkheden. Een van de aanbevelingen bepleit dan ook betaalde leerrechten voor deze laatste groep, die zij later in hun leven bijvoorbeeld voor omscholing kunnen inzetten.[731]

2 Keerpunt in de ontwikkeling van de stad

Hoewel ook in Leiden wederopbouw na de Tweede Wereldoorlog aan de orde was, doet zich pas halverwege de jaren zeventig een echt keerpunt voor. Er is sprake van ernstig verval in de binnenstad, de infrastructuur en de economie met ingrijpende sociale gevolgen. De stad staat er financieel zo slecht voor dat de achteruitgang nauwelijks is te stoppen. Voor vakonderwijs hebben vooral de veranderingen in de aard van de bedrijvigheid serieuze consequenties gehad.

731 https://www.nro.nl/kb/405–15–400-ontwikkeling-van-vakmanschap-in-het-beroepsonderwijs/, geraadpleegd 16 mei 2019.

Demografische aspecten[732]

De Leidse bevolking groeide verder door, naar 100.000 halverwege de jaren zestig en – na een kort dipje – naar bijna 125.000 in 2018. De groei had met twee ontwikkelingen te maken: meer geboorten van zittende inwoners, en migratie.

Migratie deed en doet zich voor in verschillende verschijningsvormen: (blijvende) gastarbeid vanaf de jaren zestig, vluchtelingen, expats en gezinshereniging bij al deze groepen. En de afgelopen jaren neemt het aantal buitenlandse studenten sterk toe. Zo is het percentage westerse allochtonen momenteel op veertien gekomen en niet-westerse op bijna zestien.

Geboortegolven hebben op de stad een dubbel effect. Om te beginnen neemt het kindertal van bestaande inwoners toe. Het karakter van Leiden als onderwijsstad zorgt daarnaast voor meer scholieren en studenten van buiten, die voor kortere of langere tijd deel van de bevolking uitmaken. In 2017 zijn zo'n 24.000 inwoners dan ook jonger dan twintig jaar.

Leiden-onderwijsstad maakte definitief een einde aan het (overigens nooit bewezen) verhaal dat hier de laagstopgeleide bevolking van Nederland woonde. In 2017 is 30% van de Nederlandse bevolking (15- tot 75-jarigen) hoog opgeleid[733]; in Leiden is dat 45%.

Bestuurlijke en politieke aspecten

Karakteristiek voor de naoorlogse periode is de omslag in het stadsbestuur halverwege de jaren zeventig.[734] De visie op stadsontwikkeling, voorrang geven aan hoogbouw en autowegen dan wel behoud van de historische binnenstad, werkte als een splijtzwam tussen het zittende stadsbestuur en de aanstormende generatie.

De verkiezingen van 1974 markeerden de omslag: een links college dat stadsvernieuwing centraal stelde. Met trots werd de status van artikel 12 gedragen; de verdeelsleutel van het gemeentefonds hield ten onrechte geen rekening met extra uitgaven die een historische binnenstad vraagt[735]. Er waait ook in Den Haag een andere wind, zodat er extra geld vrijkwam voor stadsherstel. En zo kon de stad zich herstellen en voorbereiden op een nieuwe toekomst.

In deze periode veranderde ook de relatie van het stadsbestuur tot de universiteit. Liepen de vorige colleges aan de leiband van de universiteit, het linkse college zou laten merken wie de baas is over de stad. De belangen van Leidse woningzoekenden zouden voortaan prevaleren. Maar als de zogenaamde life-sciences nu juist de werkgelegenheid bieden die met het teloorgaan van de industrie verdwenen is? Dan ziet de gemeenteraad alsnog af van zijn plan om woningen in de Leeuwenhoek te bouwen.[736]

Sociaaleconomische aspecten, 'uit de fabriek, in de zorg'

In het laatste kwart van de twintigste eeuw maakte de stad een ingrijpende verandering door, in de Leidse canon getypeerd als 'uit de fabriek, in de zorg'.[737] Tot de jaren zeventig was de industrie in Leiden toonaangevend: veel mensen vonden er werk, producten hadden een goede afzetmarkt en vooral de binnenstad herbergde karakteristieke werkplaatsen en fabrieken.

Maar vanaf de zeventiger jaren groeide de werkloosheid in heel Nederland, en in Leiden niet in het minst. In de traditionele arbeidsintensieve industrie vielen de grootste klappen. Van de eens

732 Zie https://gemeente.leiden.nl/bestanden/kerncijfers-leiden-2018.pdf, geraadpleegd 16 mei 2019.
733 Zie https://longreads.cbs.nl/trends18/maatschappij/cijfers/onderwijs/, geraadpleegd 16 mei 2019.
734 F. v. Oosten, *De stad en de wethouder* (Leiden 2017) 12.
735 Van Oosten, *De stad en de wethouder* 44.
736 Van Oosten, *De stad en de wethouder* 135–141.
737 J. C. H. Blom e.a., *Historische canon van Leiden* (Leiden 2008).

zo bloeiende textielindustrie bleef niets over. Een enkel cijfer laat de achteruitgang van de werkgelegenheid in de Leidse industrie zien: waren er in 1950 ongeveer 11.500 arbeidsplaatsen in 157 vestigingen, in 1975 waren er nog zo'n 5.200 in 86 vestigingen van over.[738] En de ontslagen arbeiders waren meestal te laag opgeleid om zich voor de moderne nieuwe banen te kwalificeren. Niet alleen verloren mensen hun werk, maar ook het sociale verband dat bedrijfstoneel- en muziekclubs in stand hielden.



WOENSDAG 20 SEPTEMBER 1972

LEIDEN

Leiden raakt opnieuw oude bekende bedrijven kwijt

LEIDEN — Het verdwijnen van de Conservenfabriek "De Sleutels" — een bedrijf, dat ruim honderd jaar in Leiden gevestigd is — heeft onder het personeel, dat gistermiddag door de directie werd ingelicht, grote verslagenheid teweeg gebracht. Het personeel verwacht, dat de voorgenomen overplaatsing van het bedrijf naar de nevenvestiging in Helden—Pannerden (L), vele ontslagen tot gevolg zal hebben.

Tijdens een gisteravond in Den Burcht met vertegenwoordigers van de drie vakbonden gehouden vergadering is daar uitvoerig over gesproken, waarbij de bestuurders zich fel hebben gekeerd tegen de wijze, waarop de directie gemeend heeft de sluiting van de Leidse vestiging te moeten „verstoppen" in een ook ons uitgereikt communiqué.

In dit communiqué zegt de directie dat „Sleutels Conserven" zich reeds enige jaren geleden met het oog op de eenwording van Europa en de daaruit voortvloeiende gemeenschappelijke landbouwpolitiek in de EEG heeft aangesloten bij de Franse Blanchaudgroep. Het bedrijf gaat zich als uitvloeisel van deze Europese landbouwpolitiek meer toeleggen op het conserveren van die producten waarin Nederland uit landbouwkundig oogpunt het sterkst is. Deze specialisatie, aldus de directie in haar communiqué, en aanpassing aan het assortiment opent de mogelijkheid tot vergaande mechanisatie en uitbreiding in kwantitatieve zin van de produktie, maar deze maakt tevens het concentreren van de produktie in één vestigingsplaats noodzakelijk.

Daar Sleutels Conserven in Helden-Panningen over voldoende ruimte beschikt — in tegenstelling tot de vestiging in Leiden, waar geen uitbreidingsmogelijkheden aanwezig zijn — en het in de bedoeling ligt alle Blanchaud-activiteiten in 't noordelijk deel van de EEG op één plaats te concentreren, is besloten, mede door de centrale ligging van Helden-Panningen, deze vestiging te gaan uitbreiden en de activiteiten van het bedrijf in Leiden daarheen te verplaatsen.

In dit communiqué wordt verder gezegd, dat voor het personeel, dat bij deze verplaatsing betrokken is, voor vervangende werkgelegenheid en woonruimte in Helden-Panningen wordt gezorgd. De directie is zich ten volle bewust van de grote verandering, die dit voor velen van de medewerkers en hun gezinnen met zich meebrengt. In overleg met de vakorganisaties zullen de nodige voorzieningen worden getroffen.

In een onderhoud, dat wij gistermiddag met de directie hadden, werd ons meegedeeld, dat successievelijk de produktie, magazijnen en expeditie uit Leiden zullen verdwijnen. Slechts het kantoor en de verkoopafdeling blijven in Leiden gevestigd. Moeilijkheden ondervindt 't bedrijf, zo vertelde ons de directeur, ook met het lozen van afvalwater. Het water, dat de fabriek oppompt en weer loost bevat zouten en cloryden, die een schadelijke uitwerking hebben op het goed functioneren van waterzuiveringsinstallaties. Een materie waarop het Hoogheemraadschap van Rijnland nauw toezicht houdt.

De directie beschouwt de voorgenomen overplaatsing van het bedrijf als een positieve aanpassingsregeling aan de landbouwpolitiek van de EEG.

★ *De conservenfabriek "De Sleutels" — sinds 1866 in Leiden gevestigd — wordt gecombineerd met de vestiging in Helden-Pannerden. Na de sluiting zal het fabriekscomplex worden verkocht.*
(Foto Jan Holvast)

Visie bonden

In een bespreking, welke de bonden met de directie hebben gehad, hebben deze bonden vastgesteld, dat de huidige beslissing allereerst is ingegeven door economische motieven en de daaruit voortvloeiende sociale en menselijke gevolgen voor rekening komen laat komen van de Leidse gemeenschap. Voorts dat er sprake is van een eenzijdige beslissing door buitenlandse belanghebbenden en dat in Leiden een ontstellend ongunstige ontwikkeling in de vraag naar arbeid is te constateren, waardoor reeds nu tussen de 700 en 1000 mensen als onplaatsbaar moeten worden beschouwd.

In de gisteravond gehouden vergadering heeft het personeel de vakbondsbestuurders opdracht gegeven alle middelen aan te wenden om tot voorlopige voortzetting van het bedrijf in Leiden te komen. Het personeel protesteerde tegen het ontbreken van iedere vorm van inspraak in deze voor hen van levensbelang zijnde beslissing. Tegen de aangezegde ontslagen heeft het personeel unaniem protest bij de directie aangetekend.

Protesten

Vanmorgen tussen 9 en 10 uur heeft het produktiepersoneel van "De Sleutels" het werk neergelegd om het protest tegen de sluiting van het bedrijf kracht bij te zetten. Men wil dat bedrijf open blijft todat er in Leiden een wat gunstiger werkgelegenheid is ontstaan.

In eerste instantie hebben wij bij de directie protest aangetekend tegen het voorgenomen besluit om de productie-afdeling per 1 oktober stop te zetten. Het administratief personeel zal voorlopig tot 1 januari 1974 blijven.

Het personeel heeft nog veel twijfels over eventuele overgang naar Helden-Panningen in Venlo. Men heeft ons van de zijde van de directie verzekerd, dat er in Venlo goede huisvesting en werkgelegenheid voor iedereen is. Of dat waar is moeten wij nog nagaan", aldus een vertegenwoordiger van het personeel.

Over verdere actie tegen de "doodgewone bedrijfssluiting" wordt nog met de bonden overlegd.

De Landbouw

Ook het vertrek van De Landbouw uit Leiden heeft gedeeltelijk te maken met afwateringsproblemen. Het zeer zoute water mag niet meer in de boezem van het Hoogheemraadschap worden geloosd. Het water is zo slecht, dat men het zelfs niet meer zodanig zou kunnen verbeteren dat het Hoogheemraadschap er wel genoegen mee zou kunnen nemen.

De belangrijkste reden voor het vertrek van De Landbouw is echter de snelle omschakeling van glas naar eenmalige verpakking voor de melk. In Leiden werd de melk in glas verpakt. Voor een omschakeling naar eenmalige verpakkingen ontbreekt in Leiden de ruimte.

De directie van De Landbouw in Leiden merkt overigens op, dat men pas over twee jaar uit Leiden zal vertrekken. Het personeel zal successievelijk naar het moederbedrijf in Wassenaar worden overgeplaatst. „De werkgelegenheid is in elk geval voor alle 98 personeelsleden gegarandeerd", aldus de directie. De expeditie-afdeling uit Leiden wordt gehandhaafd. Men vertrekt dan (na het opgaan in het moederbedrijf) vanuit Wassenaar. Ook voor het productie-personeel is in Wassenaar echter ruimte, omdat Menken streeft naar een uitbreiding en diversificatie van zijn produktie.

Sluiting conservenfabriek De Sleutels (Leidsch Dagblad 20 sept. 1972).

738 Moes en De Vries (red.), Stof uit het Leidse verleden 164.

Het economisch klimaat heeft zich weten te herstellen. Dat is enerzijds kwantitatief waar te nemen in aantallen bedrijven (ruim 8600) en in aantallen personen werkzaam in de stad (ruim 67.000). Kwalitatief heeft een opmerkelijke omslag plaatsgevonden: de industriestad die Leiden voor 1975 was, is sterk van karakter veranderd. Leiden is een echte dienstenstad geworden. In termen van werkgelegenheid is zo'n 24% van het aantal werkzame personen te vinden in de gezondheids- en andere zorgverlening; het Leids Universitair Medisch Centrum is de grootste werkgever. In totaal werken er ruim 15.000 Leidenaars in de gezondheids- en welzijnszorg, waarmee dat verreweg de grootste sector is in de stedelijke economie. De zakelijke dienstverlening komt op 22% en de onderwijssector op 15%. De aanwezigheid van de universiteit drukt zijn stempel op zowel de sector onderwijs als gezondheid. Wetenschappelijk onderzoek vindt ook steeds meer zijn weg naar toepassingen; bedrijvigheid neemt vooral toe op het gebied van bio-science. De ambitie is een 'kennisstad' te worden, met onderwijs, onderzoek en de musea als belangrijkste pijlers. Industrie maakt deel uit van het cluster landbouw, industrie en bouw, dat in totaal aan 12% van de in de stad werkenden werk verschaft. En zo is een stad van fabrieken en schoorstenen veranderd in een kantoor- en laboratoriumlandschap.

Wat niet veranderd is, is de functie als centrum voor de streek, de regio Holland Rijnland. Scholen, ziekenhuizen en culturele voorzieningen worden benut door inwoners van de regio en ook de werkgelegenheid komt deels streekgenoten ten goede.

En net als in de middeleeuwen is er nog altijd een drukbezochte weekmarkt, waar langs de Nieuwe Rijn groente, fruit, kaas en vis te koop worden aangeboden. De kaas is veelal nog wel uit de streek afkomstig, maar de traditionele groentemarkt is verrijkt met kiwi's uit Nieuw-Zeeland, olijven uit Turkije en Marokkaanse kruiden, even gevarieerd als de Leidse bevolking is geworden.

3 Een vak leren, op school en in de praktijk

3.1 Onderwijs algemeen

Lager en voortgezet onderwijs

Onderwijsdeelname steeg mee met de verhoging van de leerplichtige leeftijd, maar ook los daarvan. Dit verschijnsel deed zich voor in het gehele onderwijsstelsel.

In de jaren tachtig kwamen de basisscholen op als een nieuw schooltype, waarin kleuter- en lager onderwijs tot een doorlopend programma zijn verenigd. De afzonderlijke scholen voor voortgezet onderwijs vormden scholengemeenschappen als vanaf 1968 de Wet op het voortgezet onderwijs dat stimuleerde. Naast het aloude Stedelijk Gymnasium resteerden dan het (openbaar) Da Vinci College, het (protestants-christelijke) Visser 't Hooft Lyceum en het Vlietland College, het (rooms-katholieke) Bonaventuracollege en de (algemeen-bijzondere) Vrije Schoolgemeenschap.

Deze twee ontwikkelingen veranderden het aanzien van de stad ook in architectonisch opzicht; oude minder bruikbare gebouwen werden vervangen door nieuwbouw om beter rekening te houden met de eisen van het moderne onderwijs.

Hoger onderwijs, een hogeschool erbij

Leiden werd een stad met tweeledig hoger onderwijs. Naast de universiteit kwam er in 1984 een opleiding bij: de Hogeschool Leiden. Enerzijds betekent dit een extra kans om hoger opgeleid

arbeidspotentieel te kweken; anderzijds is de instelling met zo'n tienduizend studenten en zo'n duizend medewerkers[739], een bron van werkgelegenheid voor de stad.

3.2 *Vakonderwijs tweede helft twintigste eeuw*

Overzicht nog mogelijk?
Was het in de vorige perioden nog mogelijk het aanbod aan vakopleidingen nagenoeg compleet weer te geven, voor de periode na de Tweede Wereldoorlog is dat niet meer te doen. De noodzaak van betere scholing voor de wederopbouw van het land bracht een explosie van opleidingen teweeg, voor verschillende sectoren van de economie, op verschillende niveaus en van verschillende duur. In de loop van de tijd zijn individuele scholen meerdere malen herschikt tot bijna onontrafelbaar samengestelde instellingen.

Daarom is hier een andere aanpak passend: de prominentste scholen uit de vorige periodes worden in hun ontwikkeling gevolgd. Het zijn sterke voorbeelden van hoe vakopleidingen zich weten aan te passen aan veranderende behoeften. Enkele slagen daar al meer dan twee eeuwen in, maar het lukte ze niet allemaal. Voor een kweekschool voor zeevaart is het nu eenmaal lastiger zich te handhaven in een stad die niet aan zee ligt. Deze aanpak heeft echter één nadeel: er heeft zich intussen een grote sector opleidingen in zorg- en dienstverlening, handel en economisch-administratief ontwikkeld, die we straks ineens tegenkomen als een van de samenstellende delen van roc Leiden. Vanaf 1990 kwamen deze opleidingen bijeen onder de naam Holtlant College.

De vraag tot welk niveau het onderwijs opleidt, is hierbij ondergeschikt; het gaat steeds om het aanleren van vakmanschap. Dat in de loop van de tijd verschillende niveaus van vakonderwijs formeel worden onderscheiden, is tegen deze achtergrond niet zo relevant.

Centrale vraag toegespitst
De centrale vraag van deze studie naar de verantwoordelijkheid voor vakopleidingen wordt hier enigszins geparafraseerd. Sinds de Nijverheidsonderwijswet van 1919 is het immers de rijksoverheid die wettelijke kaders stelt voor inhoud en financiering van vakonderwijs. In principiële zin is dat sedertdien onveranderd gebleven.

De preciezere verdeling van verantwoordelijkheden tussen de betrokken partijen is wel aan verandering onderhevig geweest. Binnen de driehoek overheid, school en werkveld is er nogal eens wat verschoven. Wie inzoomt op de rol van het werkveld, ziet dat deze partij vooral sinds de Wet educatie en beroepsonderwijs van 1996 weer een belangrijke rol is toebedacht. Daarom krijgt dit thema extra aandacht.

Mathesis Scientiarum Genitrix
De Tweede Wereldoorlog liet ook bij Mathesis Scientiarum Genetrix (MSG) sporen na. Tijdens de oorlog konden maar weinig lessen worden gegeven door afwezigheid van leraren en van materiële voorzieningen. Bovendien had een avondschool des te meer last van de avondklok die vele oorlogsjaren van kracht was. En bij de wederopbouw had voor bestuurders, leraren en leerlingen de *avond*school niet direct de eerste prioriteit.

Rond 1950 trok de belangstelling weer aan. Het onderwijsprogramma werd aan de eisen van de tijd aangepast: een *dag*school werd opgericht voor uitgebreid lager nijverheidsonderwijs voor jongeren zonder technische vooropleiding, Uitgebreid Technische School (uts) geheten. De ver-

739 Hogeschool Leiden Jaarverslag 2016, kerngegevens 7.

plichting om overdag te werken in een beroep waarvoor kennis van wiskunde nodig was, kwam nu te vervallen. Deze uts-opleiding was ook een mooi vervolg voor de afgestudeerden van de ambachtsschool, intussen Lager Technische School. Er was blijkbaar behoefte aan middenkader in de wereld van de techniek.

Tot 1951 bleef Mathesis Scientiarum Genetrix een particuliere school, gesubsidieerd door overheden en particulieren. Daarnaast was er een avondschool met technische vervolgcursussen, die in de jaren vijftig geheel door het Rijk werd bekostigd. Het genootschap werkte met een eigen stichting om activiteiten te financieren die het Rijk niet vergoedde. En zo kwam MSG op een totaal aantal leerlingen van bijna 1100 in 1966, toen men van de Pieterskerkgracht naar een modern uitgerust gebouw aan de Dieperpoellaan verhuisde.

De wettelijke en financiële kaders van het Rijk zorgden – in vergelijking tot de periode voor de Nijverheidsonderwijswet – voor stabiliteit, maar opleiden tot een vak vond plaats in een lokale en regionale context. En zo kwamen en gingen er onderwijsprogramma's. Voor de avondopleiding was steeds minder belangstelling, zodat deze als complete opleiding in 1979 moest worden opgeheven. Afzonderlijke avondcursussen bleven er wel.



DONDERDAG 15 SEPTEMBER 1966 — LEIDSCH DAGBLAD

Feestelijke dag voor M.S.G. Leiden

Na 180 jaar van Pieterskerkgracht

MATHESIS SCIENTIARUM GENETRIX 1785

Voorheen

Het is vandaag een feestelijke dag voor het Kon. Genootschap Mathesis Scientiarum Genitrix. Na (was 180 jaar — eerst als avondschool later als dagschool — een onderwijs te hebben gehad in het voorlopige gebouw van de Gemeentelijke H.B.S. (thans Rembrandtly-ceum) aan de Pieterskerkgracht, heeft de minister van Onderwijs en Wetenschappen, prof. mr. J. A. Diepenhorst, vanmiddag onder grote belangstelling het nieuwe schoolgebouw aan de Dieperpoellaan (Leidse Houtkwartier) officieel geopend.

Een feestelijke opening, welke precies valt in de maand toen voor honderd jaar het gebouw aan de Pieterskerkgracht werd geopend. Van 1866 tot 1915 was in het thans door M.S.G. verlaten gebouw de Gem. H.B.S. gevestigd, waarna de „Indische Postschool" in het pand werd ondergebracht. Op 13 september 1915 verhuisde de H.B.S. naar het huidige gebouw aan de Hoge Rijndijk.

Na precies honderd jaar al deze onderwijsinstellingen als huisvesting te hebben gediend, zal het gebouw worden afgebroken. Op het dan vrijgekomen terrein zal het Cultureel Centrum van K. en O. verrijzen. Een deel van de bouwkosten zal worden gepat uit het Zeids Burgerijfonds, welk fonds — nu al weer enkele jaren geleden — bestemd werd voor de inrichting van een dergelijk centrum.

Het Kon. Genootschap M.S.G., dat op 17 september 1785 werd opgericht en thans is uitgegroeid tot een U.T.S., kreeg reeds twee jaar na zijn oprichting op de Pieterskerkgracht vaste grond onder de voeten, op dezelfde plaats, welke men thans heeft verlaten. In 1863 werd het pand verlaten en afgebroken om plaats te maken voor de nieuwbouw van de Gem. H.B.S. Nu honderd jaar geleden — in september 1866 — trok men in het voor die dagen

Thans

moderne schoolgebouw aan de Pieterskerkgracht. De H.B.S. en de voormalige Indische Postschool hebben deze honderd jaar niet weten vol te maken, M.S.G. is echter al de jaren zijn plaats van vestiging trouw gebleven. Zelfs 179 jaar op de Pieterskerkgracht . . . .

Leidsch Dagblad 15 september 1966

De dagschool heeft tot 1985 een zelfstandig bestaan geleid en is uiteindelijk – via eerst nog een fusie met de Christelijke MTS – opgegaan in het Regionaal Opleidingen Centrum Leiden, waar ze de technische afdeling van vormde. In 2017 vond opnieuw een herschikking van de opleidingen in de regio Rijnland plaats van zowel ROC Leiden als het ID-College, hetgeen leidde tot de vorming van het huidige mboRijnland.

In bestuurlijk opzicht valt op dat een klein groepje prominenten bij de leiding van vakscholen is betrokken. Zo is bijvoorbeeld ir. M.C. de Jong, in het dagelijks leven directeur van de Koninklijke Grofsmederij, zowel bestuursvoorzitter van MSG als ook voorzitter van de Commissie voor Oppertoezicht en Beheer, zoals het bestuur wordt genoemd van de Vereeniging tot instandhouding en bevordering van den bloei der Kweekschool voor Zeevaart te Leiden. MSG bleef een school uit particulier initiatief van vooraanstaande Leidenaren uit kringen van ondernemers, en behield zodoende haar plaats midden in de Leidse samenleving. Mooi voorbeeld daarvan deed zich ook voor bij de directie van de school, waar midden negentiende eeuw de heer P. Dikshoorn zijn directeursfunctie bij MSG 's avonds uitoefende terwijl hij overdag hoofd van een armenschool was.[740]

Kweekschool voor Zeevaart

De opleidingen voor de marine en later voor de zeemilitie waren al vóór de Tweede Wereldoorlog beëindigd. Voor het gebouwencomplex waren vele gegadigden, die er achtereenvolgens hun organisaties in huisvestten: de Universiteit, de Nederlandse Rotogravure-Maatschappij en ook de Duitse Wehrmacht. Na het vertrek van de laatste kreeg de bestemming toch weer een maritiem karakter: de Mijnenopruimingsdienst en de Koninklijke Marine/afdeling sociaal medische dienst, maar in 1972 was het einde militairen. De gemeente verwierf het gebouw en vele organisaties op sociaal en cultureel terrein maakten er in de loop van de jaren gebruik van. Vormingscentrum Troef bracht het educatieve aspect terug in de oude kweekschool; een groter contrast tussen het 'kritiese' zeventiger-jaren vormingswerk en de ijzeren discipline van de matrozenopleiding is niet goed denkbaar.

Uiteindelijk bleef alleen het hoofdgebouw bestaan, dat een commerciële bestemming kreeg. En de oorspronkelijke oprichters? Rudie Kagie zocht het na:

> De Vereniging tot Instandhouding en Bevordering van de Bloei der Kweekschool te Leiden, opgericht 1 januari 1856, werd officieel ontbonden op 26 mei 1992. Het batig saldo dat na 132 jaar verenigingsleven nog in de kas zat, werd geschonken aan het Vaderlandsch Fonds ter aanmoediging van 's Lands Zeedienst.[741]

En dit fonds bestaat ook nu nog. Het doel om maritieme opleidingen te steunen is in principe onveranderd. Bij de oprichting in 1781, als reactie op de slag bij de Doggersbank, ging het om het opleiden van nieuwe zeelieden aan een Kweekschool voor de Zeevaart in Amsterdam. Nu wordt het vermogen ingezet om maritiem onderwijs en andere maritieme projecten te ondersteunen.[742]

Practische Ambachtsschool

Deze school voor initieel technisch onderwijs sinds 1883 voorzag in de na-oorlogse periode in de grote behoefte aan geschoold personeel voor de wederopbouw. Nog maar drie jaar na de bevrijding werd alweer het 65-jarig bestaan van de school gevierd: oud-leerlingen boden een gebrandschilderd raam aan, gemaakt door Cors van der Kaay, zelf oud-leerling. Zeer toepasselijk: passer, driehoek, tekenhaak en papier, allemaal onmisbare attributen voor het leren van een ambacht.

740 W. Bleijie, 'Toen … Terugblikken in de geschiedenis van de voorlopers van ROC Leiden: Stichting De Sleutelbloem, in *Rock, informatiebulletin voor medewerkers van het ROC Leiden*, december 1998, 25.

741 R. Kagie, *Jantjes van Leiden* (Leiden 2017).

742 https://www.vaderlandschfonds.nl/, geraadpleegd 16 mei 2019.



Jubileumraam 1948 door C. van der Kaay (foto's: Jos Hooghuis), www.oudleiden.nl.

Dat het Rijk een zekere verantwoordelijkheid voor het vakonderwijs op zich had genomen, kon niet altijd op applaus rekenen. De school voelde zich niet gesteund in haar ambities, zoals blijkt uit onderstaand verslag:

Kritiek op overheidsbemoeiing

Einddiploma's van de Leidse ambachtsschool uitgereikt

TIJDENS EEN BIJEENKOMST in het schoolgebouw reikte ir. J. J. G. van Hoek gistermiddag als voorzitter van het bestuur der vereniging „De ambachtsschool" te Leiden de einddiploma's uit aan de geslaagden van de Leidse ambachtsschool. In zijn toespraak, die hieraan vooraf ging, liet de heer Van Hoek enige kritische geluiden horen ten opzichte van de na-oorlogse „te grote bemoeizucht van de overheid". In het bijzonder wees hij op de pogingen, die in het werk zijn gesteld om tot een textieldagschool te komen en „het lijdelijke verzet", dat daarbij van departementale zijde moest worden ondervonden. Voorts had de inrichting van de loods voor de metselcursus grote vertraging. Ten slotte wees ir. Van Hoek in zijn kritische beschouwing op het leerlingstelsel, dat het bestuur van de Leidse ambachtsschool als een der eersten in het land opbouwde, maar dat nu wordt ontnomen zonder gelegenheid tot overleg.

H. Koelewijn; W. A. Kukler; A. Laros; A. v. d. Mey; W. de Mooy; G. Mulder; D. Onderwater (met lof); P. A. van Oorschot; F. B. J. Plasmeyer; I. Raaphorst; C. van Santen; C. Tukker.

ELEKTROTECHNIEK: D. v. d. Bent; T. F. C. Biesaart; C. Blansjaar; P. Botermans; H. Dekker; W. M. P. Groenhart; P. Guyt; C. H. Houwaart; W. K. van Huis; Jac. de Jong; A. C. de Joode; Jac. Koet; D. A. Kriek (met lof); J. A. Ligthart; D. v. d. Linden; S. Nauta; J. Opgelder; P. Parlevliet; D. J. Polane; C. T. Rozier; H. J. Schoonheim; Joh. Stemmer; Joh. v. d. Wal.

FIJNMETAALBEWERKEN: J. Anema; M. J. N. Dofferhoff; A. N. Eradus; W. A. van de Graaf; W. Haazebroek (met lof);

Nieuwe Leidsche Courant, 11 juli 1959

Geen steun voor het oprichten van een 'textieldagschool', maar zou daarvoor wel plaats zijn geweest, naast de huishoudscholen met hun textielvakken die op een steenworp afstand gevestigd waren? In de jaren vijftig, de tijd van de bestedingsbeperking, was doelmatigheid van het vakonderwijsstelsel belangrijker dan denominatieve verdeling.

Niettemin ging het de school goed. In de zomer van 1961 kopte de Nieuwe Leidsche Courant:

Florerende ambachtsschool reikte diploma's uit

Nieuwe Leidsche Courant, 8 juli 1961

Onder deze kop zijn lange reeksen namen van geslaagde leerlingen te vinden.

De terugloop begon na 1966, het jaar waarin de belangstelling met zo'n 750 leerlingen het grootst was; in 1984 werd de 200 niet meer gehaald. Lange tijd was de school aan de Haagweg de enige school voor lager technisch onderwijs geweest, maar dankzij de Nijverheidsonderwijswet kwamen er andere soortgelijke scholen bij. De meeste opgericht vanuit maatschappelijk initiatief, maar dan met een confessionele achtergrond, en één gemeentelijke school. Bij de terugloop van het aantal leerlingen speelde uitstel van beroepskeuze een rol; twaalfjarigen gingen liever eerst naar algemener onderwijs voordat zij zich vastlegden op een specifieke beroepsopleiding.

Vanaf 1968, het jaar van de Mammoetwet, was het gedaan met de benaming Ambachtsschool; men koos voor de naam Algemene Technische School. Blijkbaar had de school weinig moeite gedaan om het onderwijsprogramma en de schoolcultuur voor meisjes aantrekkelijk te maken want het duurde tot 1969 vooraleer het eerste meisje werd begroet. En toen in de jaren tachtig brede scholengemeenschappen de overstap van basis- naar voortgezet onderwijs minder selectief maakten, fuseerde de school in 1985 – na 102 jaar van zelfstandig bestaan – met de gemeentelijke technische school, De Nieuwe Vaart, om in een volgend stadium met het avo en vwo het Da Vinci College te vormen.



Schoolgebouw Haagweg 4 (foto B. Mulckhuijse, erfgoedstem.nl/ook-uitbreiding-ambachtsschool-leiden-nu-monument, geraadpleegd 21 mei 2019).

Nog een aantal jaren bleef het karakteristieke gebouw aan de Haagweg[743] in gebruik voor lager technisch onderwijs, maar na een jaar of wat leegstand kreeg het gebouw wederom een ambachtelijke functie. De werkgroep Ateliers van de Beroepsvereniging van Beeldende Kunstenaars nam er in 1993 zijn intrek en tot op de dag van vandaag biedt het gebouw ruimte aan beoefenaars van

743 Karakteristiek bijvoorbeeld in de voorstellingen van ambachten in de glas-in-loodramen in het trappenhuis.

kunstzinnige ambachten. En hoewel de kunstenaars hun tentoonstelling in 2006 Van ambacht tot kunst noemden, blijft het voor veel Leidenaren toch 'eens ambachtsschool, altijd ambachtsschool', nog altijd te lezen boven de ingang van de school.

Leidse Instrumentmakersschool

De ontwikkeling van deze school verliep heel anders dan die van de andere beroepsopleidingen in de stad. Terwijl de andere steeds inniger met elkaar gingen samenwerken tot fuseren toe, kwam de Instrumentmakersschool juist meer op eigen benen te staan. Van een bijna organisch onderdeel van de universiteit, om in opdracht van onderzoekers voor hen het juiste instrumentarium te maken, werd de school meer een vakopleiding als zodanig.

De verzelfstandiging van de school werd in 1972 heel duidelijk toen er voor het eerst een eigen directeur werd aangenomen en wel van buiten de universiteit. Dat beeld werd in 1977 nog eens versterkt toen de school een eigen gebouw betrok, maar dan weer wel in de nabijheid van de schei- en natuurkundelaboratoria, inmiddels buiten het centrum van de stad gevestigd.



Schoolgebouw in Bio Science Park

De Leidse Instrumentmakersschool is steeds een zelfstandige school gebleven, ook al zijn andere middelbare opleidingen fijnmechanische techniek onderdeel van bredere opleidingencentra geworden. De relatie tussen school en universiteit is wel veranderd; deze heeft zich ontwikkeld tot een van dienstverlener en klant, en wel in beide richtingen.

Voor de school betekent de grotere onafhankelijkheid dat er ook opdrachten voor andere partijen kunnen worden uitgevoerd. Dat sluit aan bij de verbreding van de opleiding: niet meer uitsluitend gericht op het technisch assisteren van wetenschappelijk onderzoekers, maar ook voorbereidend op functies in het bedrijfsleven, waaronder ruimtevaart of medische apparatuur. Aan de klassieke opleiding tot instrumentmaker (metaal inclusief elektronica, glas en optiek) is een opleiding lasertechniek toegevoegd.



Opening nieuwe vleugel (www.lis.nl, 21 mei 2019) (commons.wikimedia.org/wiki, geraadpleegd 21 mei 2019).

Het uitvoeren van opdrachten voor bedrijven is profijtelijk voor het leerproces van leerlingen die zodoende direct voor de praktijk werken. Daarnaast is het profijtelijk voor de school die met de financiële opbrengst dure machines kan aanschaffen die de mogelijkheden van overheidsbekostiging te boven gaan. In juridisch opzicht behartigt een vriendenstichting deze opdrachten en laat zij de opbrengst van bedrijfsprojecten aan de school ten goede komen. Niettemin wordt de bijzondere relatie met de universiteit nog steeds gesymboliseerd in de locatie nabij universitaire laboratoria en betrokkenheid van Kamerlingh Onnes' laboratorium in de bestuurszetel die het bij de opleiding qualitate qua inneemt.[744]

De interesse vanuit het koningshuis, vroeger in de vorm van een beschermheerschap, manifesteert zich tegenwoordig meer incidenteel. De opening van een nieuwe vleugel van de school in 2016 was zo'n incidentele gelegenheid waarmee koning Willem-Alexander zich wel wilde engageren. Met de zelf vervaardigde Leidse sleutels die de studenten hem tonen, wil de school zich duidelijk als Leidse school profileren.

'Kennis is macht', een middelbare handelsschool

De opleiding voor kantoor en handel die het Genootschap Kennis is Macht verzorgde, was van begin af aan een avondschool. Dat karakter werd behouden toen de school rijkssubsidie ging ontvangen. En zo ontstond de Middelbare Handelsavondschool, die in 1972 overging naar de Stichting Avondscholengemeenschap voor Voortgezet Onderwijs voor Leiden en omstreken. Als avond-meao ging de school op in het Boerhaave College, dat op zijn beurt een van de samenstellende delen van ROC Leiden vormde. Daarmee werd het ook dagonderwijs op middelbaar niveau, dat aansluiting geeft op het vmbo.[745]

744 D. van Delft, *Heike Kamerlingh Onnes. Een biografie* (Amsterdam 2005) 313.

745 W. Bleijie, 'Toen… Terugblikken in de geschiedenis van de voorlopers van ROC Leiden, in *Rock, informatiebulletin voor medewerkers van het ROC Leiden*, januari 1998 12–13.

Een terzijde: er heeft ook nog een rooms-katholieke variant bestaan, Sint Pieter geheten, die ook is opgegaan in het Boerhaave College. Deze avondopleiding is te zien als een typische vrucht van de verzuiling in de jaren vijftig, om ook handelsonderwijs op rooms-katholieke grondslag te bieden.[746]

Rooms-Katholieke Vakschool voor meisjes

De R.K.-vakschool aan het Galgewater trok veel belangstelling. Meer deelname van meisjes aan voortgezet onderwijs betekende vooral meer deelname aan de huishoudschool. Behalve huishoudelijke vaardigheden kon je er ook leren voor beroepen als naaister en kinderverzorgster. Het onderwijsprogramma was zeer gevarieerd, van volledig dagonderwijs in de eerste fase voortgezet onderwijs tot deeltijd-cursussen op middelbaar niveau.

En ook hier een terzijde met een religieuze achtergrond: waar het handelsonderwijs lange tijd geen rooms-katholieke variant kende, was het in het nijverheidsonderwijs voor meisjes juist de protestants-christelijke school die ontbrak. Naast de rooms-katholieke was er een neutrale school, maar dominee J.W. Groot Enzerink, predikant van de Nederlandse Hervormde Kerk in De Kooi, gunde zijn vrouwelijke catechisanten een school passend bij hun eigen geloof. De aanvraag, gedaan in 1939, werd echter geweigerd omdat er niet voldoende leerlingen waren voor een derde school in Leiden. Het duurde uiteindelijk tot 1959 voor men rijksbekostiging kreeg; christelijk nijverheidsonderwijs werd toen verzorgd in een huishoudschool voor meisjes en in een lagere technische school voor jongens.[747]

Streekschool Leiden[748]

De volledige naam van deze school luidt: Streekschool voor beroepsbegeleidend onderwijs in de regio Leiden. Daarmee wordt al heel wat duidelijk: het gaat om deeltijdonderwijs voor de werkende jeugd, zowel nog in opleiding (met een leerovereenkomst van het leerlingwezen) als niet in opleiding; jongeren vanuit de hele regio zijn welkom; én er is maar één school voor alle gezindten. Dat laatste wil het breed samengestelde bestuur onder meer accentueren door een gevarieerde samenstelling van het lerarenbestand.

Zo wordt ook in Leiden zichtbaar wat de tienduizend jongeren op het Haagse Malieveld in 1969 beoogden: één school voor werkende jongeren om hun volledige dan wel partiële leerplicht zinvol in te vullen. Ook deze school zou opgaan in het ROC Leiden om alle elementen van vakonderwijs in samenhang te brengen.

MboRijnland, regionaal opleidingencentrum voor Leiden en omstreken[749]

Ontstaan

Om uitvoering te geven aan de Wet educatie en beroepsonderwijs (WEB)[750] hebben de meeste Leidse mbo-opleidingen, opgericht als zelfstandige vakopleidingen voor één (deel)sector van de

746 W. Bleijie, 'Toen… Terugblikken in de geschiedenis van de voorlopers van ROC Leiden, in *Rock, informatiebulletin voor medewerkers van het ROC Leiden*, maart 1998 14.

747 W. Bleijie, 'Toen… Terugblikken in de geschiedenis van de voorlopers van ROC Leiden, in *Rock, informatiebulletin voor medewerkers van het ROC Leiden*, mei 1998 22–23.

748 W. Bleijie, 'Toen… Terugblikken in de geschiedenis van de voorlopers van ROC Leiden, in *Rock, informatiebulletin voor medewerkers van het ROC Leiden*, juni 1998 18.

749 Zie https://mborijnland.nl/, geraadpleegd 21 mei 2019.

750 Wet Educatie en Beroepsonderwijs, https://wetten.overheid.nl/BWBR0007625/2019–01–01, geraadpleegd 21 mei 2019.

arbeidsmarkt, in de loop van de tijd hun krachten gebundeld. Men sprak zelfs van een mammoetfusie.

Het onoverzichtelijk geheel aan scholen en schooltjes belemmerde jongeren om een goede beroepskeuze te maken en werkgevers om effectieve contacten te onderhouden. Daar komt nog bij dat een opleiding een minimum aantal studenten nodig heeft; voor een toekomstgerichte vakopleiding is een adequate uitrusting nodig waarmee soms hoge materiële kosten gepaard gaan. Zo meldt het Leidsch Dagblad dat de opleiding autotechniek zo kapitaalintensief is geworden dat er ruim een miljoen moet worden geïnvesteerd om ontwikkelingen als elektrische en hybride auto's bij te houden.[751]

ROC telt 12.000 leerlingen en 800 personeelsleden

Mammoetfusie in Leids onderwijs

LEIDEN • CAROLINE VAN OVERBEEKE

Van leren lezen tot een managementsfunctie in een bedrijf. Zo ver kun je het schoppen als je komend jaar een opleiding gaat volgen bij het Regionaal Opleidingen Centrum Leiden (ROC). Het ROC is het nieuwe Leidse onderwijsinstituut dat vanaf 1 augustus middelbaar beroepsonderwijs, beroepsbegeleidend onderwijs en volwaseneneductie gaat verzorgen. Het grote instituut zal 12.000 leerlingen en 800 personeelsleden tellen en gehuisvest zijn in 15 gebouwen in en rond Leiden.

Het ROC is het resultaat van een fusie van vijf scholen voor beroeps- en volwassenenonderwijs: het Holtlant College, de Middelbare Technische Sectorschool Leiden, de Streekschool Leiden, het Boerhaave/Aletta Jacobs College en het Studiehuis Leiden. Deze scholen willen nauw gaan samenwerken op onderwijsgebied.

Het deze week gekozen college van bestuur gaat leiding geven aan het ROC: Holtlant-directeur Mario Candido is voorzitter, de andere leden zijn Studiehuis-directeur Stef Gresnigt en MTSL-directeur Ad Vogelaar. Candido over de mammoetfusie: „De Leidse universiteit is de belangrijkste werkgever van Leiden, wij zullen een goede tweede zijn."

De fusie is het gevolg van de Wet Educatie en Beroepsonderwijs die samenwerking voorschrijft tussen het middelbaar beroepsonderwijs en het volwassenenonderwijs. Candido en zijn collega-bestuurders zien grote voordelen in de fusie. „Voor de leerlingen wordt het veel makkelijker om van de ene naar de andere school over te stappen. Zo kunnen volwassenen naar het beroepsonderwijs doorstromen. We zullen ook afspraken maken over leerlingbegeleiding, intake-gesprekken, verwijzingen en relaties met andere scholen."

„Ook willen we samenwerken op het gebied van het personeels- en financieel beleid. Denk aan de salarisadministratie, de inkoop, de reproduktie, de postvoorziening en dergelijke. Op die manier krijg je een efficiëntere organisatie. Doel is mensen werk uit handen te nemen zodat zij zich kunnen concentreren op hun eigen taak, bijvoorbeeld het geven van het onderwijs."

„We zijn straks een groot instituut maar we willen wel herkenbaar blijven voor onze leerlingen. Dat betekent dat we het onderwijs onderbrengen in zelfstandige eenheden zoals bijvoorbeeld economie, gezondheidszorg en techniek, die in aparte gebouwen gehuisvest blijven. Deze eenheden kunnen zelf bepalen hoe zij hun onderwijs invullen. Het initiatief ligt op de werkvloer: wij geven alleen de grote lijn aan."

Volgens het drietal gaat het ROC 'maatwerk' leveren. „Iedereen die bij ons onderwijs gaat volgen, krijgt een opleiding die bij hem past en moet met een diploma kunnen vertrekken." Vogelaar: „We gaan toe naar een systeem waarbij leerlingen meer hun eigen weg vinden en zelfstandig werken. De rol van de leraar verandert van leider tot begeleider. In een studiecentrum, een grote ruimte met computers, moeten leerlingen van 's morgens vroeg tot 's avonds laat terecht kunnen."

„We willen ook de uitval van leerlingen terugdringen. Een paar procent van de leerlingen verdwijnt tussentijds zonder dat wij weten waar ze blijven. We willen een centraal registratiesysteem opzetten om dat te voorkomen. Over een paar jaar is het wellicht mogelijk met álle leerlingen die nog niet weten wat ze willen, een intake-gesprek te houden op een vaste plek. Daar kunnen we uitzoeken welke opleiding bij hen past, wat hún niveau is en waar ze kunnen instromen."

Candido: „We zullen de contacten met het bedrijfsleven aanhalen want goed beroepsonderwijs komt tot stand in wisselwerking met de arbeidsmarkt." Gresnigt: „Maar het blijft ook mogelijk dat deelnemers aan het ROC alleen gericht zijn op persoonlijke ontplooiing en ontwikkeling."



S. Gresnigt, A. Vogelaar en M. Candido (vlnr): „We zijn straks een groot insituut maar we willen wel herkenbaar blijven." FOTO • LOEK ZUYDERDUIN

Leidsch Dagblad 11 juni 1996

751 Leidsch Dagblad, 28 november 2017.

Sinds 1996 waren de meeste vakopleidingen al gebundeld tot ROC Leiden, gevormd uit zes instellingen voor vakonderwijs en volwasseneneducatie.[752] Deze zes tellen wel vijftig rechtsvoorgangers, allemaal oprichters van een vakopleiding in enigerlei vorm. Recent zijn de opleidingen van ROC Leiden en die van het ID-College opnieuw herschikt en is mboRijnland gevormd.[753] Dat na eerdere fusies deze recente samenbundeling voor het bedrijfsleven ook nog wat uitmaakt, bevestigde Ricardo Winter, collegevoorzitter van het voormalige ROC Leiden:

> Veel bedrijven zeggen dat ze blij zijn dat we fuseren. Ze kunnen nu zakendoen met één roc, met één werkwijze, één bpv-handboek, één onderwijsmodel. Dat vergemakkelijkt de samenwerking, zeggen ze. Door onze omvang en bundeling van expertise zijn we een krachtige partij die er in de hele regio toe doet.[754]

Voorgeschiedenis

De ontwikkeling van ROC Leiden is als zodanig niet relevant voor deze studie. Het centrale thema is immers de initiatiefnemer van het onderwijs en de vraag of privaat dan wel publiek verschil maakt in de doelstellingen van het onderwijs. Bij het bestuderen van de vele strategische documenten van de school valt echter wel iets op dat direct met dit thema te maken heeft: de school probeert op allerlei manieren de verantwoordelijkheid van werkgevers aan te spreken om het onderwijs praktijkgerichter te maken.

In de Wet educatie en beroepsonderwijs wordt de verantwoordelijkheid van het werkveld versterkt. De wet stelt eisen voor alle beroepen, eisen waaraan iedere student moet voldoen omwille van landelijk erkende diploma's en vastgelegd in een kwalificatiedossier. Dit dossier is tripartite samengesteld: opleidingen, werkgevers/werknemers en overheid hebben de eisen samen opgesteld. Maar binnen en naast deze landelijke eisen is er ook ruimte voor de wensen van individuele werkgevers. Verder moeten werkgevers studenten plaats bieden voor verschillende vormen van beroepspraktijkvorming.

Om te zien hoe deze nieuwe verantwoordelijkheid in de praktijk wordt opgepakt, zijn van het voormalige ROC Leiden documenten als statuten, strategische koers, leerconcepten en brochures bestudeerd met het accent op overleg tussen school en bedrijf. Uit alle bestudeerde documenten[755] blijkt dat de school inderdaad op zoek ging naar het versterken van de banden met het werkveld. Zag men aanvankelijk de arbeidsmarkt meer als afzetmarkt voor de afgestudeerden, allengs werd meer samenwerking met werkgevers gezocht. Daarom wilde de school voor elke sector een netwerk van relevante bedrijven ontwikkelen om de opleiding te verbeteren en in duale trajecten samen te werken.[756] In hoeverre de intentie om het werkveld nauwer bij de opleiding te betrekken, in de verschillende sectoren ook is gerealiseerd, is in het kader van deze studie niet systematisch onderzocht.

---

752 De zes instellingen zijn: Boerhaave-Aletta Jacobs College (volwasseneneducatie), Holtlant College, MTSLeiden, Poelweyde, Studiehuis Leiden en Streekschool Leiden.

753 Statutenwijziging Stichting Regionaal Opleidingencentrum ID College, per 1 september 2017 genaamd: *Stichting mboRijnland*.

754 *Samen sterker, gezamenlijk intern personeelsblad van ID College en ROC Leiden*, nr. 2, februari 2017.

755 Deze documenten zijn alle in de literatuurlijst opgenomen. Ze worden hier alleen in voetnoten vermeld als het om een specifieke verwijzing gaat. De documenten zijn beschikbaar gesteld door Johan Wessels, secretaris van het College van Bestuur ROC Leiden van 2001 tot 2018, die deze informatie mondeling heeft toegelicht.

756 *Toekomstbeelden, kennisbaken voor stad en regio 2004/2007*, informatiebrochure ROC (Leiden 2004).

Hoe werkvloer en klaslokaal bijeen te brengen?
Een sterke oriëntatie op de praktijkcomponent loopt gedurende heel wat jaren als een rode draad door alle activiteiten van de school heen. Niet alleen bij het onderwijsprogramma, maar ook bij andere aspecten als huisvesting en nieuwbouw, professionalisering van leraren en het onderhouden van externe contacten. De school heeft op verschillende manieren geprobeerd het onderwijs meer praktijkgericht te maken. Drie van de vele manieren waarop de school dit wilde realiseren, worden hier geschetst.

– *Terug naar gildehuizen?*
Het eerste model waar men aan dacht, is het 'leerpark'. Met de plannen voor 'leerparken' greep men expliciet terug naar het verleden. Verschillende opleidingen zouden er een herkenbare plek krijgen die Gildehuizen werd genoemd. En zo zouden ze eruit moeten zien:

> In de Gildehuizen wordt iets zichtbaar van de oude gildenstructuur. Het vakmanschap wordt in de praktijk geleerd aan de hand van bekwame en ervaren vakmensen die enthousiasme, creativiteit en vernieuwingsdrang behouden door intensieve omgang met leergierigen. In het Leerpark Alphen beogen we het gildemodel nieuw leven in te blazen. Door deelname aan een *community of practice*, een leer- en leefgemeenschap waar van alles wordt gemaakt, beoefend, beleefd, leren jonge mensen niet alleen vakbekwaam te worden, maar ondervinden ze aan den lijve het belang van waarden, de zin van regels, het nut van gebruiken. Leren wordt in de Gildehuizen van een individuele ontplooiing tot een sociaal en coöperatief proces, waarin kennisverwerving een levensechte, zinvolle context heeft en theorie en praktijk, creativiteit en productiviteit niet meer gescheiden zijn.[757]

Wordt het gildemodel hier niet zo geïdealiseerd dat het nog maar weinig met de historische werkelijkheid te maken heeft? Het eerste hoofdstuk van deze studie schetst een wat minder rooskleurig beeld. Hoe dan ook, zo'n leerpark als één groot leerbedrijf van vmbo tot en met hbo is er niet gekomen. Het concept was overladen met goede bedoelingen, die ieder op zich het nastreven waard waren, maar als totaalpakket onhaalbaar.

– *of een Integraal Praktijk Centrum?*[758]
Voor de bouwopleiding koos men een ander model: een praktijkcentrum buiten de school, Bouwmensen Leiden geheten. Twee partners hebben dit opgericht: de stichting ROC Leiden en de stichting Bouw Opleiding Rijnland.[759]

De inzet was om voldoende en goede arbeidskrachten voor de bouw op te leiden. Daartoe werden theorie- en praktijkactiviteiten op één locatie samengevoegd. Dit praktijkcentrum was een

757 *Doelstellingen en concept van een Leerpark Alphen aan den Rijn, strategische inzet van de Scope Scholengroep en ROC Leiden*, intern document College van Bestuur 2006/2007- 924, 12 oktober 2007.

758 Ontleend aan:
Samen voor de bouwopleidingen in de Leidse regio, nadere samenwerking tussen de samenwerkingsverbanden in de bouwsector en ROC Leiden: opties en strategische agenda, intern document 2005.
Intentieverklaring, intern document 5 juni 2007.
Samenwerkingsovereenkomst, intern document 18 februari 2010.
Bouwen aan succes, Van goed naar beter. Van beter naar best! Strategisch Beleidsplan ROC Leiden 2010–2015, intern document 2010.

759 Sinds 2013 is de naam van deze stichting gewijzigd in *Bouwmensen*, zie https://www.bouwmensen.nl/home/, geraadpleegd 21 mei 2019.

gezamenlijke opleidingslocatie van ROC Leiden en zo'n tachtig aannemers uit de regio, verenigd in het opleidingsbedrijf Bouwmensen Leiden. Afstemming op de arbeidsmarkt vindt ook plaats in kwantitatieve zin: de instroom van nieuwe studenten wordt jaarlijks gezamenlijk bepaald, een element dat aan de gilden doet denken.

Voordeel is er niet alleen voor de studenten; ook de docenten krijgen een beter beeld van hoe de praktijk zich voortdurend ontwikkelt. En in tijden van recessie kunnen leerlingen die leren en werken combineren maar bij hun eigen leerbedrijf tijdelijk zonder werk zitten, toch aan de gang blijven, terwijl ze zonder deze mogelijkheid zouden zijn ontslagen.[760]

– *of een TechnoPark Lammenschans?*[761]

Een derde model werd beproefd bij de nieuwbouw van de techniekopleiding in Leiden. De arbeidsmarkt was zichtbaar veranderd. Het Leiden van 2005 had de omslag van oude industriestad naar modern dienstencentrum nu definitief gemaakt. De bevolking is relatief hoogopgeleid geworden en, mede dankzij universiteit en Schiphol, internationaal georiënteerd. Deze veranderde arbeidsmarkt is ook aanleiding om de opleidingsbehoeften op middelbaar technisch niveau opnieuw in kaart te brengen.

Vele hbo- en wo-geschoolden in zorg, dienstverlening en research kunnen hun werk alleen goed doen met ondersteuning van technici op mbo-niveau. En het midden- en kleinbedrijf in de regio heeft professionals als installateurs, elektrotechnici, laboranten, autotechnici, ict'ers en bouwvakkers nodig. Het inspelen op deze vragen van de arbeidsmarkt wordt leidend bij het inrichten van de nieuwe school.

Deze onderwijsvisie wordt als volgt verwoord: fundament onder de nieuwbouw is het maken van een stevige koppeling tussen onderwijs en arbeidsmarkt, waarvoor voldoende leerwerkplekken nodig zijn. Terwijl het techniekonderwijs tot dan toe *realistisch* wilde zijn, de praktijk benaderde via simulaties, streeft men nu *reëel* onderwijs na, waarvoor het nodig is bedrijven letterlijk binnen de muren van de school te halen. Daarvoor is een groter bouwvolume nodig dan alleen voor de onderwijsruimtes in striktere zin.[762]

Bedrijven en instellingen werden uitgenodigd zich in de nieuwbouw te vestigen. Verschillende bedrijven hebben dit ook gedaan, zoals bijvoorbeeld een hotel, installatietechniek, een wellness- en een fitnessbedrijf, maar lang niet voldoende om de extra gebouwde ruimte helemaal te kunnen verhuren. Het aandeel bedrijfsmatige activiteiten inclusief leerwerkplekken waarop men rekende, is in werkelijkheid kleiner uitgevallen.

Fatale keuze?

De te rooskleurige inschatting van bedrijfsvestigingen was niet alleen nadelig voor het praktijkleren, maar ernstiger voor de begroting van de school. In 2014 moest dan ook de noodklok worden geluid.[763] De ambities met de nieuwbouw bleken tot zodanige financiële problemen te leiden dat de inspectie de school onder financieel toezicht plaatste. De kern van het probleem was dat de hoge huisvestingslasten niet genoeg geld overlieten om de kwaliteit van het onderwijs op peil te houden. Een 'financial lease' en een 'operational lease' constructie met de twee nieuwbouwprojecten zijn de school fataal geworden. Een onderzoekscommissie kwam tot de conclusie dat het toen-

760 *Goed voorbereid aan het werk, jaaroverzicht 2009* (Leiden 2010).

761 *Mogelijkheden voor een TechnoPark Lammenschans, startnotitie: een 'bidbook'van ROC Leiden*, intern document concept 14 juni 2005.

762 *TechnoPark Leiden: Een ambitie voor en door de regio* (brochure Leiden 2010).

763 *Jaaroverzicht ROC Leiden 2012* (Leiden 2014) 2, 36, 42.

malige bestuur van ROC Leiden bij de bouw van de twee nieuwe schoolgebouwen onverantwoord en verwijtbaar heeft gehandeld.[764]

Met het ministerie van Onderwijs en de Onderwijsinspectie werd naar oplossingen gezocht. Dit mondde uit in een fusie met het ID-College, een regionaal opleidingen centrum met vestigingen in dezelfde regio, tot mboRijnland. En de minister besloot om 40 miljoen euro uit het mbo-macrobudget ter beschikking van de school te stellen. Na een overgangsperiode van intensievere samenwerking is de fusie op 1 september 2017 geformaliseerd.

Hoe hebben werkgevers de samenwerking ervaren?

De nieuwe wet voor het beroepsonderwijs gaf het werkveld meer mogelijkheden de opleidingen naar zijn behoeften te modelleren. De vraag of dat in de Leidse regio ook gelukt is, is niet systematisch onderzocht. ROC Leiden nodigde in 2007 bedrijven en instellingen expliciet uit hun wensen voor het opleidingsprogramma kenbaar te maken. Daarbij geeft de school alvast een inkijkje in de bestaande samenwerking met werkgevers. Enkele citaten van opleidingsfunctionarissen:[765]

Vanuit de techniek van een grote bierbrouwer:

> Dit jaar hebben we voor het eerst praktijkopdrachten voor de MTSplus-opleiding georganiseerd. Ik ben zelf betrokken geweest bij de totstandkoming van dit competentiegerichte onderwijsconcept voor de techniek, waarbinnen het uitvoeren van gerichte praktijkopdrachten binnen bedrijven een essentieel onderdeel is. (…) Deze praktijkopdrachten zijn echt voor alle partijen goed. Het ROC realiseert hiermee de zo gewenste aansluiting bij het bedrijfsleven, dat komt de kwaliteit van de afgestudeerden ten goede. De leerling ziet nu direct het belang van z'n leerstof, dat werkt heel motiverend. Heineken op zijn beurt heeft in het meedenken over nieuwe onderwijsvormen natuurlijk een maatschappelijke verantwoordelijkheid. Bovendien weten we nu als bedrijf precies waar de school mee bezig is en kunnen we zo nodig bijsturen.

En vanuit de zorgsector is men volgens een opleidingsfunctionaris van een thuiszorgorganisatie ook tevreden:

> Mijn ervaring is altijd dat het ROC zeer bereid is mee te denken in het ontwikkelen van maatwerktrajecten. Niets is bij hen standaard, men komt altijd met aangepaste trajecten voor verschillende doelgroepen. Daarin is het ROC echt heel flexibel en creatief, vind ik. Er is een heel prettige samenwerkingsrelatie ontstaan, waarbij altijd oplossingen worden gevonden voor individuele problemen van leerlingen. Wat ook leuk is: aan de andere kant hebben wij weer leerlingen van ROC Leiden in huis die bij ons stage lopen. Zo snijdt het mes aan twee kanten en helpen we elkaar.

De kers op de taart werd geplaceerd door de eigenaar van een bekende banketbakkerij:

> Alle acht banketbakkers uit onze ambachtelijke bakkerij zijn afkomstig van ROC Leiden, of de scholen die daarin destijds zijn gefuseerd. Er is in het onderwijs de laatste tien jaar erg veel veranderd,

764 *Ontspoorde ambitie. Rapport van de commissie onderzoek huisvesting ROC Leiden*, december 2015. Citaat p. 101: 'De commissie komt tot de conclusie dat het CvB in de periode vóór 2011 met betrekking tot het initiëren, ontwikkelen, bouwen en exploiteren van de nieuwbouw onverantwoord en verwijtbaar heeft gehandeld. Het belang van de kwaliteit van het onderwijs is in de periode tussen 2001 en 2011 ondergeschikt gemaakt aan het belang van het realiseren van de nieuwbouw.'

765 Deze paragraaf berust voornamelijk op *ROC Leiden in bedrijf*, informatiebrochure Leiden 2007.

meestal als gevolg van overheidsbeleid. Niet elke verandering is een verbetering, voor bedrijven is die opeenvolging van veranderingen nogal eens verwarrend, maar ik vind zelf dat ROC Leiden hier goed mee omgaat. Zeker gezien de toch beperkte mogelijkheden en middelen waarover men in het onderwijs kan beschikken. ROC Leiden is voorzitter van het Regionaal Overleg Bakkerij Onderwijs (ROBO), waarin ook onze bakkerij participeert. Binnen dat overleg worden wij door het ROC goed geïnformeerd over de actuele gang van zaken en hebben ook inspraak. Het ROC vraagt geregeld naar onze mening en staat altijd open voor suggesties. Zo heb je als bedrijf ook invloed op de inhoud van het onderwijs.

De banketbakker eindigde zijn verhaal met een oproep aan alle bedrijven om waar mogelijk mee te praten en mee te denken over het onderwijs. Dat kost uiteraard tijd en energie maar uiteindelijk profiteert de hele branche daarvan. En ja, zo is het maar net. De wet geeft kansen om vanuit de beroepspraktijk het onderwijsprogramma op allerlei manieren te beïnvloeden, maar bedrijven en instellingen moeten deze mogelijkheden wel benutten.

Terug naar het huidige mboRijnland[766]
Het nieuwe mboRijnland kent veertien vestigingen, waarvan drie in Leiden. Naast beroepsonderwijs wordt er volwassenenonderwijs verzorgd: educatie, voortgezet algemeen volwassenenonderwijs en contractonderwijs voor wie al werkt. Maar hoe nuttig ook, ze zijn geen onderwerp van dit onderzoek over vakonderwijs.

Welke vakken kun je er leren?
Het middelbaar beroepsonderwijs is ondergebracht in zeven mbo-colleges: dienstverlening, economie, entree[767], gezondheidszorg, welzijn, techniek & ict, die tezamen 134 opleidingen verzorgen. Binnen ieder college zijn er heel veel mogelijkheden. Zo kan je binnen 'gezondheidszorg' je toekomst zoeken in een apotheek, ziekenhuis, verpleeghuis of bij een dokter of tandarts. En de richting 'techniek' kan je voorbereiden op beroepen in de bouw, elektrotechniek, infratechniek, installatietechniek, mechatronica, metaal- en werktuigbouw en de mobiliteitssector. Het middelbaar laboratoriumonderwijs werkt zo nauw samen met de aansluitende hogere opleiding dat ze een gebouw en andere onderwijsfaciliteiten delen. Alle jongeren vanaf zestien jaar kunnen op enig niveau instromen; er is een entree-opleiding voor wie geen vooropleiding heeft afgerond. De drie Leidse vestigingen tellen momenteel 8.670 studenten.[768] Zij kunnen naar gelang hun aanleg en interesse de opleidingen op meerdere niveaus volgen.

De opleidingen kennen twee varianten voor de inrichting van de beroepspraktijkvorming. De meeste studenten kiezen voor de *beroepsopleidende* leerweg, een dagopleiding op school onderbroken door stages in het werkveld. Daarnaast is er de *beroepsbegeleidende* leerweg, een duaal traject, waarbij werkend leren in een bedrijf wordt gecombineerd met (gemiddeld) één dag school. Dit leren op de werkplek kan alleen vruchtbaar gebeuren in een bedrijf of instelling geaccrediteerd als 'erkend leerbedrijf'. Dat goed functioneren in een bepaald werkveld cruciaal is, mag wel blijken

766 Zie https://mborijnland.nl/, geraadpleegd 28 februari 2019.
767 De entree-opleiding is bedoeld voor jongeren zonder diploma en volwassenen die zich willen her- of omscholen en die intensieve begeleiding nodig hebben. De opleiding is gericht op (her)intrede op de arbeidsmarkt of op doorstroming naar een mbo-opleiding op niveau 2.
768 *MboRijnland* telt 18.000 studenten in de regio's Holland Rijnland, Midden-Holland en Zuid-Holland Centraal tezamen (schooljaar 2018/2019).

uit het examineren: iedere student moet een proeve van bekwaamheid afleggen in de beroepspraktijk, beoordeeld door een opleider van school én een van het werk.

Overigens is het mbo ook de koninklijke weg naar hbo. De opleidingen op niveau-vier hebben zich dus ook te richten op een goede overgang tussen mbo en hbo.

Smalle vakopleiding of ook bredere vorming?
Wie overweegt bij mboRijnland een vak te leren en zich op de website oriënteert, komt het motto van de school tegen: 'meer dan mbo'. Centraal staat het opleiden tot echte vakmensen, maar ook persoonlijke ontwikkeling en het vinden van een eigen weg in de samenleving hoort daarbij. In het eerste jaarverslag van de gefuseerde instelling wordt deze onderwijsvisie ook verwoord, waarbij expliciet op burgerschap wordt ingegaan.

4 Slotbeschouwing

De centrale vraag van deze studie is wie zich in de loop van de geschiedenis verantwoordelijk heeft gesteld voor het aanbieden van vakonderwijs in Leiden, wat de beweegredenen daarvoor waren en in hoeverre dat doorwerkte in de programma's in termen van beroepsvorming enerzijds en persoonlijke en maatschappelijke vorming anderzijds. Daarbij worden ook de modellen van Greinert betrokken.

Welnu, tegen het eind van deze periode, de tweede helft van de twintigste eeuw, vindt opnieuw een omslag plaats. Nadat de rijksoverheid vanaf de Nijverheidsonderwijswet de verantwoordelijkheid op zich had genomen voor regulering en financiering met een bijrol voor werkgevers, werden met de Wet educatie en beroepsonderwijs onderwijsveld en werkveld samen opnieuw in positie gebracht. De belangrijkste reden voor deze verandering was het algemeen gevoelen dat het vakonderwijs te ver af was komen te staan van de beroepspraktijk en te algemeen van karakter was geworden. De rollen werden opnieuw verdeeld. En zo is de cirkel rond: waren aanvankelijk de vaklieden zelf – vooral in gildeverband – verantwoordelijk voor het opleiden van hun opvolgers, in de 21e eeuw speelt het werkveld weer een hoofdrol.

4.1 Wie stelden zich verantwoordelijk voor het vakonderwijs?

Vijf partijen actief

De vijf partijen die in vorige hoofdstukken werden onderscheiden, figureerden nog steeds allemaal op het Leidse toneel. Maar onderlinge verhoudingen en rolverdeling waren ingrijpend veranderd: de verantwoordelijkheid van het werkveld nam toe.

De rijksoverheid
Vanaf de Nijverheidsonderwijswet was er geen serieuze discussie meer over de rijksoverheid als verantwoordelijke instantie voor vakonderwijs. De wet bood alle ruimte aan het particulier initiatief om nijverheidsscholen op te richten en met (gedeeltelijke) overheidssubsidie in stand te houden. Daarbinnen werden inhoud en kwaliteit van het onderwijs bepaald door voornamelijk overheid en scholen.

Renée van Schoonhoven wees erop dat deze wet anders is dan andere onderwijswetten: het primaat wordt gelegd bij bijzondere instellingen.[769] Dat typeert de late entree van de overheid in dit veld, waar juist particuliere initiatieven al zoveel scholen hadden opgericht.

Inhoud en karakter van het vakonderwijs waren regelmatig onderwerp van maatschappelijke discussie. Daarin vallen grofweg twee cycli te onderscheiden: de periode direct na de Tweede Wereldoorlog, waarbij de wederopbouw de belangrijkste drijfveer voor verandering was; en de periode vanaf 1995 tot heden, waarin digitalisering ofwel de vierde industriële revolutie tot fundamentele veranderingen in beroepenwereld en vakonderwijs leidt.[770]

De vraag aan welke kwalificaties een vakman of -vrouw zou moeten voldoen, beantwoordde de rijksoverheid of de wetgever niet zelf. Er wordt een wettelijke structuur gegeven waarbinnen bedrijfsleven, onderwijs en overheid gezamenlijk kwalificatiedossiers per beroep actueel houden. De rijksoverheid slaagde er niet in de positie van het (aanvankelijke) vakonderwijs in het geheel van het vervolgonderwijs zo te versterken dat alle jongeren kennismaken met de beroepspraktijk en op basis daarvan op positieve gronden voor vakonderwijs kunnen kiezen. Met deze selectie op elfjarige leeftijd steekt Nederland nogal schril af tegenover de meeste andere landen in de westerse wereld, die in de laatste decennia deze vroege tweedeling in het onderwijsstelsel juist hebben opgeheven. Bij het opmaken van de stand van educatief Nederland 2019 bekeek de Onderwijsraad waar in het stelsel onwenselijke differentiatie verminderd kan worden. Hij adviseerde onder meer de scheiding tussen schoolsoorten in de eerste jaren van het voortgezet onderwijs te verminderen. Daartoe bepleit de raad meer gebruik te maken van brugklassen en van het concept tien-tot-veertienonderwijs, waarbij definitieve selectie wordt uitgesteld tot het veertiende jaar.[771]

Het bedrijfsleven, het werkveld in bredere zin

Werkgevers en hun organisaties hebben hun belangen bij goed vakonderwijs aardig weten te behartigen. Hun eerste belang is dat opleidingskosten zoveel mogelijk uit algemene middelen worden betaald. Sinds het publieke beroepsonderwijs op drie niveaus is uitgebreid, zijn veel bedrijfsscholen als zodanig opgeheven. Sommige ervan zijn ondergebracht bij roc's en zo een publieke, rijksbekostigde voorziening geworden. Andere maken gebruik van de mogelijkheid van een erkende vakopleiding onder Wet educatie en beroepsonderwijs om de status van particuliere opleiding te behouden. Hun tweede belang is gelegen in het resultaat: vakmensen die direct productief kunnen worden en het vak zo nodig verder kunnen ontwikkelen. Op dat punt versterkt de nieuwe wet hun positie ook.

De Wet educatie en beroepsonderwijs bracht het werkveld/de sociale partners formeel in positie om de inhoud van vakonderwijs mee te bepalen in de daartoe opgerichte Bedrijfstakgewijze Overlegorganen Onderwijs – Bedrijfsleven. Aan welke vereisten zouden de afgestudeerden moeten voldoen, als goede vaklieden, maar ook als goed burger? En was het mogelijk die kwalificaties te vinden die voor de meeste bedrijven in een bepaalde sector relevant zijn? De Kenniscentra Beroepsonderwijs Bedrijfsleven namen deze taak op zich, maar het eindresultaat was een omvangrijke en zeer gedetailleerde hoeveelheid kwalificaties. Voor scholen was het te veel en te gedetailleerd om er een uitvoerbaar onderwijsprogramma voor te maken.

769 R. van Schoonhoven, *Recht doen aan beroepsonderwijs* (inaugurele rede 8 april 2016), https://research.vu.nl/ws/portalfiles/portal/1334899/Oratie+Schoonhoven.pdf (geraadpleegd 21 juni 2019).

770 Zie bijvoorbeeld Andreas Schleicher, *What the fourth industrial revolution could mean for education and jobs*, 22 januari 2019 op OECDeducationtoday.blogspot.com/2019/01/future-education-jobs-fourth-industrial-revolution-davos-wef.html, geraadpleegd 22 mei 2019.

771 Onderwijsraad, *Doorgeschoten differentiatie in het onderwijsstelsel, stand van educatief Nederland 2019* (Den Haag februari 2019) 12–13, 56.

Een nieuw opgerichte Stichting Samenwerking Beroepsonderwijs Bedrijfsleven probeerde het aantal kwalificatiedossiers te verminderen door een groep verwante beroepen als uitgangspunt te nemen in plaats van een dossier voor ieder beroep afzonderlijk. Naast een gemeenschappelijke kern zijn er onderdelen variërend per beroep. Zo is het aantal kwalificatiedossiers meer dan gehalveerd tot ruim 200. Interessant is ook dat de variabele delen regionaal kunnen worden gekozen om opleiding en arbeidsmarkt juist op dat niveau beter op elkaar te laten aansluiten. De invloed van het werkveld op de inhoud van het beroepsonderwijs is daarmee in potentie en feitelijk gegarandeerd, zowel op landelijk als op regionaal niveau.

Het maatschappelijk initiatief, de onderwijsinstellingen

Het mbo-onderwijs bestond aanvankelijk uit veel kleine scholen, waarbij voor nieuwe beroepen steeds een nieuwe opleiding werd gestart. Bronneman noemt het aantal van 555 opleidingsmogelijkheden in het jaar 1980 met 168.000 deelnemers.[772] Er was een grote afstand ontstaan tussen school en bedrijfsleven; relevantie voor de arbeidsmarkt was geen belangrijk criterium in de 'pedagogische provincie'. Halverwege de jaren tachtig trad een kentering op, mede onder invloed van een economische recessie en de bijbehorende jeugdwerkloosheid. Voor een succesvol industriebeleid moesten overheid, scholen en bedrijfsleven samen verantwoordelijk worden voor het vakonderwijs. Daartoe was ook meer samenhang in het aanbod nodig, reden om tot bundeling van opleidingen te komen. De grotere instellingen die zo zouden ontstaan, konden daardoor meer autonomie aan om een effectieve partner voor het werkveld te worden. Zo werd geprobeerd de institutionele en de inhoudelijke lijnen bijeen te brengen.

Voor de Leidse scholen is duidelijk een verschil te zien in de relatie onderwijs-werkveld: waar ten tijde van de kleinere scholen de relaties met bedrijven meer incidenteel waren, worden door grotere instellingen als voorheen ROC Leiden en nu mboRijnland de relaties meer systematisch onderhouden. Mogelijkheden voor lokaal en regionaal maatwerk kunnen nu beter worden benut.

De naam mboRijnland verwijst niet alleen naar de regio waarop de school is georiënteerd, maar ook naar een manier van werken: het Rijnlandse model. De school verbindt dit model met waarden als vakmanschap, vertrouwen en verbinding. Daarmee geeft de school expliciet aan tot welk van de modellen van Greinert ze wil worden gerekend: niet de (Engelse) marktoriëntatie, niet de (Franse) kennisoriëntatie maar het meest traditionele (Duitse) model van de beroepsoriëntatie. In het jaarverslag 2017 zegt men het als volgt: 'Samen met bedrijven, instellingen en andere scholen leiden we studenten op tot echte vakmensen. Samen met onze partners willen we een bijdrage leveren aan de sociale cohesie in de samenleving, de lokale economie en de regionale onderwijsagenda.'[773]

Uit het zicht geraakt

In de voorgaande perioden waren er meer partijen bij het vakonderwijs betrokken, van wie de rol na de Tweede Wereldoorlog op de achtergrond raakte of veranderde.

Nieuwe volledig particuliere initiatieven zijn minder aan de orde nu er in principe voldoende publieke voorzieningen voor vakonderwijs zijn, waarbinnen ook voor nieuwe opleidingen plaats is. Daarnaast kent de wet mogelijkheden voor erkenning van particuliere opleidingen. Maar ge-

772 R. Bronneman-Helmers, *Overheid en onderwijsbestel. Beleidsvorming rond het Nederlandse onderwijsstelsel* (Den Haag november 2011) 287.

773 *Jaarverslag Stichting mboRijnland 2017*, https://web.mborijnland.nl/jaarverslag-2017, geraadpleegd 22 mei 2019.

meentelijke overheden kunnen nog steeds een belangrijke, zij het andere rol spelen. Voor de lokale en regionale economie en voor de sociale cohesie in de stad is het van belang dat vakonderwijs en werkveld elkaar goed kunnen vinden. De gemeente kan daarbij een verbindende rol spelen door bijvoorbeeld onderwijs- en arbeidsmarktbeleid beter op elkaar af te stemmen. En daarnaast zijn gemeenten bij het regionaal opleidingencentrum betrokken vanwege hun verantwoordelijkheid voor volwasseneneducatie, zij het dat hun invloed sterk is verminderd.

Tot slot mag het vakonderwijs zich blijvend verheugen in de aandacht van het koningshuis. Geen koning meer als beschermheer van een individuele school, maar nu als ambassadeur voor de hele sector toen hij de start van cursusjaar 2018/2019 van het middelbaar beroepsonderwijs extra cachet gaf met zijn aanwezigheid.

4.2 Beroepsvorming of bredere vorming?

De tweede vraag van deze studie is of met de eerstverantwoordelijke partij – particulier dan wel publiek – ook het leerdoel – alleen beroepsvorming of ook bredere vorming – is bepaald.
In de tweede helft van de twintigste eeuw lijkt het dispuut beslecht: overheid, onderwijs en werkveld streven alle drie naar een combinatie van beroeps- en algemene vorming. Greinerts verwachting dat vooral de overheid staat voor algemene vorming en het bedrijfsleven voor beroepsvorming geldt zeker niet meer voor deze periode.

Deze consensus over onderwijsdoelen is enerzijds verweven met de toenemende complexiteit van de maatschappij. Burgerschapsonderwijs is erop gericht meer inzicht in maatschappelijke ontwikkelingen te verwerven en zo beter een eigen weg te kunnen kiezen. Het heeft ook ten doel de integratie van jongeren met verschillende achtergronden in de samenleving te bevorderen. Anderzijds worden explicieter dan voorheen algemenere vaardigheden onderscheiden in de vakopleiding: de zogeheten 21e-eeuwse vaardigheden als flexibiliteit, samenwerken, probleemoplossend vermogen, creativiteit en dergelijke. Zeker bij vakonderwijs waren deze vaardigheden altijd aan de orde; deze vaardigheden zijn kenmerkend voor goed vakmanschap. Bij vakonderwijs zijn er – meer dan in het algemeen voortgezet onderwijs – mogelijkheden om deze vaardigheden aan te leren in combinatie met beroepsvaardigheden. Geen principiële verschillen van mening dus, maar meer een kwestie van maatvoering.

Slotbeschouwing

Een wandeling door enkele eeuwen Leids vakonderwijs

Met vakonderwijs als reisthema is de wandeling van zeven eeuwen door de stad Leiden nu teneinde. Er was onderweg veel opmerkelijks te zien, soms verrassend veel, in andere tijden weer verrassend weinig. Mijn kompas stond ingesteld op de vraag wie in zijn of haar tijd de noodzaak van vakonderwijs inzag en het ook organiseerde; het antwoord kwam vaak uit een verrassende hoek.

In mijn reisgids noteerde ik als beginpunt de analyse van Wolf-Dietrich Greinert. Hij stelt dat de Industriële Revolutie een eind maakte aan het ene opleidingsmodel van de gilden dat sinds de middeleeuwen overal op dezelfde manier in Europa voorkwam. Mijn eerste vraag is dan ook of in de stad Leiden het leerlingstelsel als essentieel onderdeel van een gilde ook voor alle ambachten dat ene opleidingsmodel was.

Een volgend baken was Greinerts typering van vakonderwijs aan de hand van een aantal modellen. Hij onderscheidt drie klassieke modellen van vakopleiding als antwoord op de industrialisatie. Voor hem is de wijze waarop vakopleidingen zijn georganiseerd, geen doelbewuste en geïsoleerde keuze, maar hangt deze nauw samen met de arbeidscultuur van een land. Zo komt hij tot (1) het marktmodel als liberaal antwoord (overheersend in Engeland), (2) het rationeel staats-bureaucratische model (typerend voor Frankrijk) en (3) het duale corporatieve model (Duitsland).

Onderscheidend voor deze modellen is dat per model een andere instantie het initiatief neemt tot het oprichten en in stand houden van een vakopleiding. Alle modellen in de andere Europese staten zouden uit deze drie modellen zijn ontwikkeld. Mijn tweede vraag is wie in de stad Leiden de verantwoordelijke instantie was voor de verschillende vakopleidingen, en of het onderscheid in de drie modellen hier relevant is.

Greinert karakteriseert zijn modellen niet alleen naar de verantwoordelijke instantie maar in het verlengde daarvan ook naar de doelen van het vakonderwijs. Waar de overheid overheerst, ziet hij een dubbele doelstelling: beroepsmatige ontwikkeling én persoonlijke en maatschappelijke vorming. Waar het bedrijfsleven overheerst, ligt de nadruk op beroepsmatige ontwikkeling. Mijn derde vraag is of in de stad Leiden deze relatie tussen de verantwoordelijke instantie en de doelstellingen van het vakonderwijs ook zo voorkomt.

1 Gilde en leerlingstelsel alom in Leiden?

In het eerste hoofdstuk, dat de periode van de veertiende tot en met de achttiende eeuw beslaat, is de vraag onderzocht of in de stad Leiden het leerlingstelsel als hét opleidingsmodel inderdaad binnen alle ambachtsgilden voorkwam. Deze maatschappelijke ordening bood de jonge generatie de kans om van leerling via gezel zelfstandig meester te worden; het leerlingwezen binnen het gilde

was derhalve een essentiële voorziening om in het leven vooruit te komen. Met andere woorden: zonder gilden met hun leerlingstelsel was sociale stijging in de wereld van het ambacht niet goed mogelijk.

Welnu, in alle bestudeerde gildedocumenten komen bepalingen voor over het leren van het betreffende vak. Het leerlingstelsel vormde een hoeksteen van de gilden, essentieel om vakmanschap voor de toekomst te waarborgen. De vervolgvraag is nu of dat in deze periode voor álle bedrijvigheid het geval was.

Aanvankelijk was de Leidse economie met haar producten alleen op behoeften van de lokale en regionale markt gericht. Blijkens de vele ordonnanties waren tot aan de zeventiende eeuw bijna alle beroepsbeoefenaren georganiseerd in gilden, waarbinnen meesters leerlingen en gezellen opleidden. Maar allengs verlegde de Leidse bedrijvigheid haar horizon tot ver over de grenzen van het regionale; vooral de lakenindustrie richtte zich expliciet op buitenlanden.

Deze productie, expliciet op export gericht, verschilde op een aantal punten van die voor de lokale en regionale markt. Zo werden andere en kostbaarder stoffen en procedés gebruikt, maar ook de organisatie van de productie was anders. Waar voorheen zelfstandige meesters met hun eigen werktuigen in hun eigen huis ieder hun stap van het productieproces verzorgden, werden zij allengs loonarbeider in het werkatelier van de drapenier. Hier wordt wel van een pre-kapitalistische productiewijze gesproken: wie voldoende kapitaal bezit, kan grondstoffen inkopen en het hele productie- en verkoopproces beheersen. Van het opleiden van leerlingen tot gezellen en zelfstandige meesters was geen sprake meer. Met het wegvallen van het leerlingwezen als onderdeel van een gildeverband viel ook de bredere doelstelling van persoonlijke en maatschappelijke vorming weg. Werken in deze sector van de lakenindustrie had voor de jeugd meer weg van kinderarbeid dan van werkend leren.

Het gildemodel bleef tot en met de achttiende eeuw nog wel bestaan in de bedrijvigheid waarin hoofdzakelijk voor de lokale en regionale markt werd geproduceerd. Denk aan bakkers, bierbrouwers, kleermakers en schoenmakers, bij wie het gildeverband inclusief het leerlingstelsel gehandhaafd bleef. In deze sector bleef de verhouding leerling–gezel–meester wel bestaan.

De stelling dat vóór de Industriële Revolutie het gildemodel met zijn leerlingstelsel overal in Europa ongeveer op dezelfde manier werkte, gaat voor de stad Leiden dus maar ten dele op. Bedrijvigheid gericht op export was niet georganiseerd in gilden en kende geen leerlingstelsel.

2 Wie was verantwoordelijk voor de vakopleiding?

De studie laat zien dat in de loop van de eeuwen verschillende instanties verantwoordelijkheid namen voor het opleiden van de nieuwe generatie vaklieden in de stad Leiden. Ze kunnen worden onderverdeeld naar twee dimensies: het niveau waarop zij opereren, landelijk dan wel lokaal, en naar hun status, publiek dan wel particulier. Publieke instanties zijn in dit verband rijksoverheid en lokale overheid, waarbij de laatstgenoemde in de loop van de tijd verschillende verschijningsvormen heeft gekend. Het werkveld, bestaande uit ambachtslieden, werkgevers, bedrijven en instellingen, én burgers, individueel of in georganiseerd verband, behoren tot de categorie particulieren. Maar omdat hun rol kon verschillen (inhoudelijk dan wel alleen bestuurlijk), worden ze als afzonderlijke partijen besproken. De gilden zijn te zien als particuliere organisaties met deels ook een publiekrechtelijk karakter.

In de slotbeschouwing per hoofdstuk (telkens de vierde paragraaf) is de balans voor de betreffende periode opgemaakt door de rol van de verantwoordelijke instanties nader te analyseren. Aanvullend daarop wordt in deze slotbeschouwing een andere invalshoek gekozen: niet de periode

maar de verantwoordelijke instantie staat hier centraal. Deze instanties blijken nu eens alleen op te treden, dan weer in combinatie met elkaar, maar zijn soms ook geheel afwezig. De vraag is of in Leiden de modellen van Greinert zijn terug te vinden, de modellen waarbij of de markt, of de staat of het werkveld de boventoon voert.

2.1 Het werkveld, ambachtslieden en bedrijven: verantwoordelijk met intervallen

Een vak leren van een ervaren vakman is te zien als het begin van alle vakopleiding. Dat kan op individuele basis of in meer georganiseerde vorm.

De oudste organisatie van ambachtslieden waarbinnen leerlingen werden opgeleid, is het gildeverband. Vanaf de veertiende eeuw verenigden ambachtslieden in Leiden zich in gilden ter bescherming van hun belangen. Denk daarbij aan het verdelen van de markt, maar ook aan het hooghouden van het vakmanschap. Ieder ambacht legde in een ordonnantie de eisen vast waaraan procedés en producten moesten voldoen. En de toegang tot het meesterschap werd afhankelijk gesteld van het met goed gevolg afleggen van een meesterproef.

Elk gilde stelde zich ook verantwoordelijk voor het opleiden van nieuwe ambachtslieden. Daartoe namen meesters leerlingen aan, die al doende op de werkvloer leerden. Deze leerlingen konden op hun beurt het meesterschap verwerven en zich als zelfstandig ambachtsman vestigen. Daarmee waren vaklieden zelf verantwoordelijk voor het doorgeven van hun vakmanschap aan hun opvolgers. Maar dat alles binnen de regels die hun gilde stelde aan de opleiding, zoals het aantal leerlingen per meester, duur van de leerperiode en de hoogte van het leergeld. Rechten en plichten werden meestal vastgelegd in leerovereenkomsten.

Het opleiden van een nieuwe generatie vaklieden was daarmee niet meer een strikt individuele maar een collectieve verantwoordelijkheid geworden van alle ambachtslieden tezamen. Maar niet van de ambachtslieden alleen; de gilderegels waren onderworpen aan goedkeuring door het stadsbestuur. Dat bracht een deels publiekrechtelijk karakter met zich mee; het stadsbestuur kon zodoende zijn publieke taken als bijvoorbeeld bescherming van de volksgezondheid door hygiënische voorschriften aan voedselbereiding en -opslag realiseren.

De rol van de ambachtsman als opleider veranderde vanaf de zeventiende eeuw, althans voor wat de op export gerichte productie – van voornamelijk textiel – betreft. Deze ontwikkeling is hiervoor in het antwoord op de eerste onderzoeksvraag beschreven.

Interval

Met het afschaffen van de gilden aan het eind van de achttiende eeuw verdween het gezamenlijke leerlingwezen zoals dat binnen de gilden functioneerde. Individuele ambachtslieden en winkeliers hebben ongetwijfeld leerlingen aangenomen om hen het vak te leren op meer informele wijze. De ladder met de geijkte treden van leerling-gezel-meester om hogerop te komen, was echter niet meer beschikbaar.

Daarnaast brachten ontwikkelingen als mechanisering en industrialisering veranderingen op de arbeidsmarkt met zich mee. Het eenvormige productiewerk in de werkateliers van de drapeniers was daar een voorbode van. De meeste kinderen en jongeren raakten aangewezen op fabrieksarbeid zonder een vorm van opleiding, terwijl meisjes meest ongeschoold in de huishouding werkten.

In de tweede helft van de negentiende eeuw werden vanuit het werkveld opnieuw gezamenlijk opleidingen verzorgd. Zo richtte een aantal bouwbedrijven een ambachtsschool op omdat zij

behoefte hadden aan beter geschoolde arbeiders. Maar deze initiatieven, hoe interessant ook als maatschappelijk initiatief, hadden een beperkte reikwijdte: ze leidden slechts voor een klein aantal beroepen op en waren, mede door de keuze van de beroepen, niet toegankelijk voor meisjes. De overwegend particuliere financiering bemoeilijkte nogal eens de continuïteit van de opleiding.

Met de Nijverheidsonderwijswet aanvaardde de rijksoverheid in 1919 voor het eerst haar verantwoordelijkheid voor de vakopleiding. In deze wet worden de beroepen waarvoor dit onderwijs kon worden aangeboden, opgesomd en worden er vooral procedurele eisen aan nijverheidsscholen gesteld ter verkrijging van de rijksbekostiging. Maar deze wet bracht geen principiële verandering in de verantwoordelijkheid van het werkveld met zich mee. Voor het onderdeel leerlingstelsel werd – zoals dat in de gilden gebruikelijk was – een overeenkomst tussen leerling en patroon verplicht; bij het schoolonderwijs speelde het werkveld geen enkele rol. Mogelijk hebben individuele werkgevers deel uitgemaakt van een schoolbestuur maar bedrijfstakken als zodanig waren niet betrokken bij de inhoud van de opleidingen.

De breuk hersteld

In de tweede helft van de twintigste eeuw nam de verantwoordelijkheid van het werkveld toe, zij het in fasen. In de Wet op het voortgezet onderwijs van 1964 was het werkveld geen formele rol toebedeeld. Scholen voor lager en middelbaar beroepsonderwijs hadden grote vrijheid in de keuze van vakken en vakinhouden en het was aan henzelf om daarover contact met het werkveld te zoeken. De aansluiting tussen deze vakopleidingen onderling en met de arbeidsmarkt was gebrekkig. Alleen bij het leerlingwezen was het werkveld wel betrokken, zowel op de werkvloer als in landelijk georganiseerd verband.

Daar kwam verandering in toen het middelbaar beroepsonderwijs uit de Wet op het voortgezet onderwijs werd gehaald. Het eigen wettelijk kader, de regionale oriëntatie en het veelzijdige beroepenaanbod dat met het samenvoegen van veel kleine scholen ontstond, zorgden voor een duidelijk herkenbare wereld. En zo kreeg het werkveld met de Wet educatie en beroepsonderwijs in 1996 weer een formele positie en wel op twee niveaus.

Op landelijk niveau werden permanente overlegorganen onderwijs – bedrijfsleven ingesteld om voor elk beroep de benodigde kwalificaties vast te stellen als inhoudelijk richtsnoer voor de opleidingen. Het bedrijfsleven en ook non-profitinstellingen als bijvoorbeeld ziekenhuizen kunnen zo invloed uitoefenen op de kwaliteit van hun toekomstig personeel. Dat geldt niet alleen voor studenten in het leerlingstelsel, maar ook voor studenten die hun beroep voornamelijk op school leren met alleen periodieke stages. Voor beide categorieën moet het werkveld voldoende begeleide leerwerk- en stageplaatsen ter beschikking stellen. Ook het actueel houden van de beroepsinhouden is een gezamenlijke verantwoordelijkheid van scholen en werkveld. Idealiter zouden partijen ook kunnen spreken over verwachte behoeften in verschillende beroepen en de opleidingscapaciteit daarop afstemmen, maar studenten zijn vrij in hun studiekeuze en de arbeidsmarkt laat zich niet altijd zo gemakkelijk voorspellen.

Op regionaal niveau kan het regionale bedrijfsleven met het 'eigen' regionale opleidingencentrum de landelijke afspraken verder invullen. In de dossiers waarin de kwalificaties per beroep zijn vastgelegd, is expliciet ruimte voor decentrale wensen. Zo kan een gespecialiseerd bedrijf of non-profitinstelling afspraken maken over gespecialiseerde kwalificaties die – naast de landelijk geldende – nodig zijn in dat bedrijf of die instelling.

De huidige situatie lijkt die van de middeleeuwse gilden enigszins te weerspiegelen. Het werkveld zorgt voor de praktijkomgeving buiten de school waarin het beroep wordt geleerd. Maar het bepalen van de kwalificaties vindt vooral op landelijk niveau plaats en niet door de vaklieden zelf

zoals ten tijde van de gilden. Het succes van het overleg school-bedrijf valt of staat met de mate van inzicht in de huidige en toekomstige beroepspraktijk die daar vanuit het bedrijfsleven wordt ingebracht. Aanvankelijk gebeurde dat vanuit Kenniscentra Beroepsonderwijs Bedrijfsleven die sectorgewijs waren georganiseerd. Later zijn ze samengevoegd tot de ene Samenwerkingsorganisatie Beroepsonderwijs Bedrijfsleven, waarin naast overkoepelende afdelingen zeven inhoudelijke sectoreenheden fungeren.[774]

2.2 De gemeentelijke overheid – verantwoordelijkheid als beleidskeuze

De rol van de gemeentelijke overheid[775] is door de eeuwen heen niet erg bepalend voor de vakopleiding geweest. Weliswaar bekrachtigde de stadsregering in middeleeuwen en vroegmoderne tijd de regels die de gilden zichzelf stelden, maar het ging daarbij meer om het veilig stellen van de eigen publieke taken dan om het vakmanschap zelf. Zo werd met het stellen van eisen aan productie en opslag van voedsel het belang van de volksgezondheid gediend. Met het uitsluiten van niet-poorters werd de werkgelegenheid van de eigen bevolking veilig gesteld. En met het verplichte toezicht op de kwaliteit van de lakenproductie, het verlenen van het Leidse loodje, werd de economische reputatie van de stad over de grenzen bevorderd.

Tegen deze achtergrond is het dan ook begrijpelijk dat de stad zich vol overgave stort in de discussie over het al dan niet opheffen van de gilden. Er waren teveel publieke belangen in het geding om hier werkeloos toe te zien. De gemeente Leiden trok hierbij samen met haar eigen gilden op tegen de landelijke overheid, die alleen de nadelige economische effecten van de gildestructuur zag. Dat deed Leiden niet alleen; ook andere gemeentebesturen toonden zich advocaat van hun gilden. Hun inzet heeft alleen uitstel van executie bewerkstelligd, maar geen afstel. In 1818 besloot koning Willem I de gilden definitief te verbieden en was het de taak van het gemeentebestuur om de zaak netjes af te handelen.

Gedurende de negentiende en twintigste eeuw zag de gemeente Leiden geen taak voor zich weggelegd op het gebied van vakonderwijs. Formeel waren gemeenten niet verantwoordelijk, maar meer ondersteuning van particuliere initiatieven – vooral met geld en gebouwen – zou welkom zijn geweest. Twee voorbeelden van deze passieve houding: Mathesis Scientiarum Genetrix werd erkenning als tekenschool onthouden zodat de school het zonder de daaraan door het Rijk verbonden subsidie moest doen. Pas toen Rutgers van der Loeff steun had verworven van de minister van Marine om een opleiding voor matrozen te beginnen en deze als voorwaarde stelde dat de gemeente een gebouw beschikbaar stelde, kwam er een bouwvallig huisje voor de Kweekschool voor Zeevaart. En dat terwijl deze dominee de opleiding juist stichtte om de 'verwaarloosde vagebonderende jongens in de achterbuurten' uitzicht op een beter leven te bieden. Het is jammer dat het gemeentebestuur – evenals trouwens het landsbestuur – het belang van modern vakmanschap in de negentiende eeuw niet inzag en daarmee een stimulans voor sociaaleconomische ontwikkeling van de stad misliep.

In de twintigste eeuw kwamen er wettelijke kaders voor vakonderwijs: de Nijverheidsonderwijswet, vervolgens de Wet op het voortgezet onderwijs en voor het middelbaar niveau de Wet educatie en beroepsonderwijs. Gemeentelijke overheden werd in geen van deze wetten een spe-

774 Zie verder https://www.s-bb.nl/ (geraadpleegd 21 juni 2019).

775 Hoewel de gemeentelijke overheid in de loop der eeuwen vele bestuursvormen heeft gekend, wordt in dit overzicht als verzamelnaam voor al die verschijningsvormen de ene term 'gemeentelijke overheid' gebruikt.

cifieke verantwoordelijkheid voor het initieel vakonderwijs toebedeeld. Het is een eigen beleidskeuze in hoeverre gemeentebesturen zich met vakopleidingen bezighouden. Publieke belangen als sociaaleconomische ontwikkeling, werkgelegenheid voor de inwoners en jeugdwelzijn kunnen daartoe rechtvaardigen.[776]

2.3 De landelijke overheid – een late roeping

Dat er een tijd was waarin een voorziening als vakonderwijs niet door een landelijke overheid werd bestierd, is voor een eenentwintigste-eeuweling moeilijk voorstelbaar. Dat wil niet zeggen dat de middeleeuwen helemaal geen bovenlokaal gezag kenden; het grafelijk verbod voor ambachtslieden in Leiden om zich in gilden te organiseren, is daar een voorbeeld van.

De vakopleiding in gildeverband zoals die zich vanaf de veertiende eeuw overal lokaal had ontwikkeld, werd door de landelijke overheid afgeschaft met het gildeverbod van 1818. Daarmee kwam ook een eind aan het formeel bestaande leerlingstelsel dat lange tijd zo succesvol was geweest in het hooghouden van vakmanschap.

Gedurende de negentiende eeuw zijn er heel wat onderwijswetten tot stand gebracht waarbij de landelijke overheid inhoudelijke kaders stelde en zich tenminste tot een gedeeltelijke bekostiging verplichtte. Denk aan de Lager onderwijswet van 1806 en de Wet op het middelbaar onderwijs van 1863. Maar hoe activistisch koning Willem I ook was op het gebied van de economische en technische ontwikkeling van het land, met vakonderwijs als stimulans daarvoor hield de staat zich niet bezig. De grotere gemeenten moesten over een tekenschool beschikken; tekenen was immers een vaardigheid die voor veel beroepen nuttig was. En universiteiten zouden wetenschappelijke kennis die geschikt was voor het bedrijfsleven, moeten aanbieden in de vorm van industrieel onderwijs.

Deze terughoudende opstelling werd in tijdschriften als *De Economist* bekritiseerd, maar deze vaak grondig beargumenteerde kritiek leidde nauwelijks tot actiever beleid. De positieve effecten op de technologische ontwikkeling van het land of de goede voorbeelden van vakopleidingen in andere landen die men aanvoerde, het maakte geen indruk. Hoewel een man als Thorbecke de noodzaak inzag van betere scholing voor arbeiders, vond hij het geen overheidstaak om daarvoor te zorgen en trouwens, voor het leren van een vak waren helemaal geen scholen nodig. Zijn enige voorstel voor verdere ontwikkeling van de arbeidersjeugd was de burgerdagschool. Deze volgde direct op de lagere school en was bedoeld om de algemene ontwikkeling van de twaalfjarigen uit te breiden met elementair natuurwetenschappelijk en technologisch onderwijs. Maar Thorbecke vergat dat de meesten van deze kinderen direct aan het werk moesten om aan het karige gezinsinkomen bij te dragen. De avondvariant kon worden gevolgd door wie reeds werkten. Geen van beide typen burgerschool is dan ook erg succesvol geweest.

Pas in de twintigste eeuw, in 1919, kreeg de vakopleiding in Nederland een eigen wettelijk kader: de Nijverheidsonderwijswet. En ook al was de financiering maar 70% van wat een school nodig had, de wetgever erkende hiermee eindelijk overheidsverantwoordelijkheid voor zowel schoolonderwijs als leerlingstelsel dat zich voornamelijk op de werkvloer afspeelde. Nu was er ook onderwijs beschikbaar voor de arbeidersklasse en in combinatie met de steeds langere leerplicht groeiden aantallen scholen en leerlingen.

776 Gemeenten zijn wel verantwoordelijk voor volwasseneneducatie, waarbij zij aanvankelijk verplicht waren het educatiebudget alleen bij roc's te besteden. Vanaf 2015 is deze verplichting komen te vervallen.

Deze bemoeienis van de rijksoverheid is sindsdien bestendig; weliswaar verandert ze van vorm en inhoud maar het belang van vakonderwijs en de noodzaak van overheidssteun staan niet meer ter discussie. De wetgever verplaatste het vakonderwijs uit de Nijverheidsonderwijswet naar de Wet op het voortgezet onderwijs in 1968. Maar in de jaren negentig werd het middelbaar beroepsonderwijs daar weer uitgehaald en kreeg het een zelfstandig wettelijk kader: de Wet educatie en beroepsonderwijs. De combinatie van vakonderwijs voor de jeugd en bij- en omscholing van volwassenen[777] leek op dat moment een vruchtbaardere dan die met algemeen voortgezet jeugdonderwijs.

En de monarchen?

Het onderzoek toonde heel wat betrokkenheid van achtereenvolgende monarchen. Zij mogen dan in hun beleidsbepalende rol – met uitzondering van Willem I – geen structurele voorstellen voor vakonderwijs hebben gedaan, zij toonden zich vaak betrokken bij een individuele school. Zo was zijn Militaire Willemsorde het paspoort tot het koningshuis voor dominee Rutgers van der Loeff. Het is onwaarschijnlijk dat zonder zijn contacten met de koning er een Kweekschool voor Zeevaart zou zijn gekomen, in de immers niet aan zee gelegen stad Leiden. En meerdere Leidse scholen hebben zich in een Oranje beschermheer of -dame mogen verheugen.

2.4 Maatschappelijk initiatief – Leidse pioniers die overheidsfalen goedmaakten

De vakopleiding heeft veel te danken aan maatschappelijke initiatieven. De vaklieden zelf, die van de veertiende tot de negentiende eeuw grotendeels de opleiding van hun opvolgers verzorgden, zijn ook als niet-overheid/maatschappelijk initiatief te zien, maar vanwege hun directe betrokkenheid zijn ze hiervoor als afzonderlijke partij behandeld. Het gaat hier ook niet over vaklieden die na het gildeverbod op informele wijze leerlingen zijn blijven opleiden. Het gaat nu over anderen die als individu dan wel in collectief verband initiatief hebben genomen om tot een vakopleiding te komen.

In Leiden was het al vroeg raak: in 1785 richtte een aantal vooruitstrevende burgers een genootschap op: Het Genootschap der beschouwende en werkdadige Wiskunde. Zij beoogden hiermee de economische en sociale stagnatie te doorbreken en wel door een technische vakopleiding op te richten. Deze school, Mathesis Scientiarum Genetrix geheten, gaf les in rekenen en wiskunde, tekenen, bouwkunde en werktuigbouwkunde, allemaal vakken die voor de industriële ontwikkeling van Leiden van groot belang waren. De school wist zich meer dan twee eeuwen te handhaven en is vandaag nog te herkennen als een van de samenstellende delen van het mboRijnland.

Naast dit voorbeeld van een collectief maatschappelijk initiatief past een voorbeeld van een individueel initiatief, opmerkelijk omdat het voortkwam uit heel andere overwegingen. Abraham Rutgers van der Loeff, een dominee die zich geconfronteerd zag met veel straatjongens, wees of halfwees als gevolg van cholera-epidemieën, richtte een Kweekschool voor Zeevaart op. Natuurlijk was het mooi meegenomen dat hij met deze matrozenopleiding in een behoefte van de marine en koopvaardij voorzag, maar zijn eerste overweging was de op straat zwervende jongens een beter leven te geven.

Veel aandacht voor onderwijs aan meisjes was er niet, tot zeker halverwege de twintigste eeuw. Des te opmerkelijker de vrouw die niet alleen een de Leidsche Fabrieksschool oprichtte maar daar

777 De Wet educatie en beroepsonderwijs van 1995 omvatte ook basiseducatie voor laaggeschoolden, algemeen voortgezet onderwijs voor volwassenen en onderwijs in Nederlands als tweede taal.

ook alle uitvoerende taken op zich nam: Marie Sparnaaij. Naast een aantal jongens kwamen ook meisjes – na hun werkdag in de fabriek – naar haar school, voor een onderwijsprogramma dat zij speciaal op de fabrieksmeisjes had toegesneden. Fabrikanten vormden het schoolbestuur met de beschavende werking ervan als motief voor hun steun.

Zowel de school die de industriële ontwikkeling van Leiden zou bevorderen als de scholen die de sociale positie van jongens en meisjes uit de arbeidersklasse zouden verbeteren, realiseerden daarmee publieke belangen. De deelnemers aan deze vormen van vakopleiding verbeterden hun eigen leven maar ook dat van stad en land. Omwille van deze publieke belangen was het feitelijk een overheidstaak om in deze opleidingen te voorzien en hebben deze en andere vormen van maatschappelijk initiatief het tekortschieten van zowel de lokale als de landelijke overheid gecompenseerd.

En de universiteit?

In een studie over de vakopleiding in de stad Leiden doet zich de vraag voor of de daar aanwezige universiteit een rol heeft gespeeld op dit gebied. Nu is de universiteit zelf ook een vakopleiding voor beroepen die een academische opleiding vragen, maar het gaat hier specifiek om een eventuele bijdrage aan het leren van een ambacht of aan de industriële ontwikkeling van de stad.

De Universiteit Leiden heeft op drie manieren bijgedragen.

De eerste was een verplichte klus: koning Willem I verplichtte alle universiteiten bij koninklijk besluit om hun wetenschappelijke kennis uit te dragen aan plaatselijke ondernemers en hun arbeiders. Het had wel enige voeten in de aarde voor de eerste les kon beginnen; het was uiteindelijk meer aan twee individuele hoogleraren dan aan curatoren of faculteitsbestuurders te danken dat het er in 1826 van kwam. Jacob de Gelder, professor in de wiskunde, nam de Industrie-School voor zijn rekening, een tweejarige avondcursus voor arbeiders vanaf dertien jaar. En Antony van der Boon Mesch, hoogleraar scheikunde, 'was' het Industrie-College – meer bedoeld voor fabrikanten en andere werkbazen – tot zijn emeritaat in 1873.

De tweede grote bijdrage is gelegen in de oprichting in 1885 door Heike Kamerlingh Onnes, hoogleraar experimentele natuurkunde, van een Instrumentmakersschool. Weliswaar bij de start hoofdzakelijk voor eigen gebruik, maar inmiddels een brede vakopleiding voor meer dan alleen ondersteuning van wetenschappelijk onderzoek. Leiden zou naar alle waarschijnlijkheid deze vakopleiding niet rijk zijn zonder het universitair initiatief.

Daarnaast hebben andere hoogleraren bijgedragen aan de bloei van het vakonderwijs door deel te nemen aan bestuurlijk werk en zo de onderwijsprogramma's met hun wetenschappelijke kennis te onderbouwen.

Modellen van Greinert relevant?

Modellen zijn per definitie te eenvoudig om de werkelijkheid precies te weerspiegelen. Mijn verwachting was dan ook dat geen van deze modellen zich in zuivere vorm in Leiden zou voordoen, wat ook het geval bleek. Toch werpen de drie modellen van Greinert meer licht op de wijze waarop vakopleidingen in de stad Leiden en in Nederland zijn georganiseerd. De variatie tussen de modellen ligt in de verantwoordelijke instantie en de daarmee verbonden doelen van het onderwijs. In deze studie blijken dat er – wisselend in de tijd – heel wat te zijn.

Het Leiden van de middeleeuwen en vroegmoderne tijd wordt gekenmerkt door vakopleiding in gildeverband onder auspiciën van het gemeentebestuur, met andere woorden het duale corporatieve model. Uitzondering daarop vormt, zoals bij de eerste onderzoeksvraag gesteld, de op export gerichte lakenindustrie vanaf het midden van de zeventiende eeuw.

Na het gildeverbod en het uitblijven van overheidsmaatregelen om in vakonderwijs te voorzien, overheerst het liberale marktmodel. Alleen maatschappelijk initiatief brengt nog iets van vakopleidingen tot stand.

Vanaf de Nijverheidsonderwijswet aan het begin van de twintigste eeuw neemt de landelijke overheid meer verantwoordelijkheid voor vakonderwijs en wordt dit minder aan het vrije spel der krachten overgelaten. De overheidsinvloed is echter niet zo sterk dat je er het staats-bureaucratische model op van toepassing kunt verklaren. Gaandeweg deze eeuw gaat de overheid de verantwoordelijkheid meer en meer delen met het werkveld. Zij houdt echter een stevige vinger aan de pols zodat er niet van een corporatistische ordening kan worden gesproken. De huidige ordening van verantwoordelijkheden zoals we die sedert de Wet educatie en beroepsonderwijs kennen, zou een vierde model kunnen worden genoemd: het model van de (seculiere) drie-eenheid, te vergelijken met de drie vereisten voor een geslaagd concert. De overheid zet de toon met het landelijk beleid, het georganiseerde werkveld als marktpartij geeft met de kwalificaties de maat aan en de scholen voeren dit uit, alles als ensemblewerk.

3 Verantwoordelijke instantie en onderwijsdoel, een relatie?

Greinert legt in de beschrijving van zijn drie modellen een verband tussen de verantwoordelijke instantie en de doelen van het vakonderwijs. Afhankelijk van de aard van deze instantie kunnen de doelen smal – alleen beroepsvaardigheden – dan wel breder – ook persoonlijke en maatschappelijke vorming – zijn. Bij een verantwoordelijke publieke instantie verwacht hij beide doelen; als de markt verantwoordelijk is voor de vakopleiding, veronderstelt hij alleen beroepsmatige ontwikkeling als doel.

De studie heeft uitgewezen dat een enkelvoudig verband tussen de aard van de verantwoordelijke instantie en de doelen van de vakopleiding te simplistisch is. Het is juist gebleken dat een overheid bredere doelen stelt, maar daarmee is nog niet gezegd dat niet-overheden dat niet doen. In alle onderzochte perioden zijn voorbeelden van het tegendeel gevonden. De meesters die hun leerlingen in gildeverband opleidden, namen dezen vaak in huis en hun inspanningen strekten zich ook uit tot het opvoedkundig en religieus domein. Hun verplichtingen werden vaak vastgelegd in een leerovereenkomst en zijn samen te vatten als het omgaan met de leerling alsof deze een eigen zoon was. Waar het gildeverband ontbrak en feitelijk sprake was van kinderarbeid, was van een bredere vorming geen sprake.

Scholen niet door de overheid maar door maatschappelijk initiatief tot stand gebracht, blijken zich ook een dubbel onderwijsdoel te stellen. Zo was het onderwijs aan de Kweekschool voor Zeevaart niet alleen een matrozenopleiding maar ging het er ook om van'vagebonderende' jongens goede burgers te maken. De Fabrieksschool van Marie Sparnaaij, met haar bestuur vol fabrikanten, was een beschavingsoffensief voor fabrieksmeisjes en -jongens. Naast de ontwikkeling tot beroepsbeoefenaar is goed burgerschap bijna altijd een tweede doel van de vakopleidingen in Leiden.

4 Tot slot

En het vakmanschap?

Richard Sennett roemt vakmanschap en ambachtelijkheid als waarden op zich: het werk heel goed doen omwille van het werk zelf. Hij roept daartoe beelden op van een timmerman, een laborante

en een dirigent, die zich alle drie een hoge mate van vakmanschap hebben verworven. Het gaat altijd om de wens goed werk te leveren in combinatie met de vereiste vaardigheden daarvoor.[778]

In het onderwijsbeleid wordt het begrip 'vakmanschap' ook weer gebruikt: Focus op vakmanschap was de naam van een actieplan 2011–2015 voor het mbo.[779] Het uitgangspunt is de noodzaak van goed vakmanschap voor de samenleving, waarvoor de kwaliteit van het beroepsonderwijs voor alle studenten omhoog moet. Daarnaast worden er nieuwe vakmanschapsroutes onderscheiden, specialistische opleidingen die vaak maar op één plaats in Nederland worden aangeboden. Daarmee is 'vakmanschap' een waarde die ertoe doet, die in het geding moet worden gebracht als er zich veranderingen voordoen.

Recent is op uitnodiging van de Nederlandse Organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek een studie verricht naar vakmanschap, afgesloten met een samenvattende publicatie.[780] Gaat het om flexibel opgeleide mensen, vaardig in '21st century skills', als een toverbal zo gemakkelijk overstappend van de ene baan in de andere? Of is vakmanschap een eigenschap van gespecialiseerd opgeleiden met een duidelijk eigen beroepsidentiteit?

De onderzoekers onderscheiden drie aspecten aan het begrip vakmanschap. Ten eerste omvat vakmanschap altijd beroeps specifieke kenmerken: er is altijd sprake van een combinatie van hand- en hoofdwerk, waarvoor een flinke portie kennis nodig is. Ten tweede zijn er persoonsgebonden kenmerken: het zo goed mogelijk uitoefenen van het vak, motivatie en bevlogenheid. Als derde zijn er sector gebonden kenmerken: bij dienstverlenende beroepen zijn sociale vaardigheden essentieel, bij techniek meer gevoel voor materialen en technisch inzicht. En zo komt men tot een typering van een vakvrouw of -man: 'iemand die vakinhoudelijke scholing heeft gevolgd, goed is in wat hij of zij doet, de nodige ervaring heeft, zelfstandig en met aandacht werkt, gevarieerd werk heeft, waarbij een bepaalde mate van oplossend vermogen nodig is.' Zij analyseerden ook kenmerken van beroepen en van de arbeidsmarkt en kwamen zo tot drie scenario's voor de toekomst van vakmanschap: het specialistisch vakmanschap, de breed opgeleide vakman en de praktisch opgeleide vakman.

De onderzoekers zien in het huidige beroepsonderwijs een verschuiving naar breder opgeleide vakmensen ten koste van de smalle, traditioneler specialistische en praktische vakmensen. De boodschap van het onderzoek is een waarschuwing tegen deze ontwikkeling. Vooral voor beginnende beroepsbeoefenaren zijn juist vakkennis en -vaardigheden van belang. Voor het toenemen van het belang van breed vakmanschap op de arbeidsmarkt hebben zij geen bewijs gevonden. Arbeidsmarktprognoses voor de middellange termijn laten juist zien dat de vraag naar specialistische en naar brede vakmensen beide zal toenemen. Alleen wie specialist is in zijn vak, is in staat het vak mee te veranderen. Het is de kunst voor het beroepsonderwijs om de algemene vaardigheden zoveel mogelijk te integreren in het geheel van de vakvaardigheden.

En verder in Leiden?

Anderen zien wandelen, kan aanstekelijk werken. Als mijn wandeling door zeven eeuwen vakonderwijs in Leiden ook zo uitwerkt, is mijn onderzoekswerk geslaagd. De reisgids ligt er en zoals alle gidsen, zou ook deze regelmatig moeten worden ververst. Ik heb daar alle vertrouwen in nu

778 R. Sennett, *The Craftsman* (2008). vertaald als *De Ambachtsman*.

779 Zie verder https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2011/02/16/actieplan-mbo-focus-op-vakmanschap-2011–2015 (geraadpleegd 21 juni 2019).

780 M. Buisman en R. van der Velden (red.), *De toekomst van vakmanschap* (uitgave Kohnstamm Instituut 2017). Aan deze publicatie liggen dertien deelstudies ten grondslag.

er weer een (bijzondere) leerstoel Geschiedenis van de Leidse stadscultuur is ingesteld, die door Ariadne Schmidt, een sociaaleconomisch historicus, wordt bekleed.

Niet alleen de geschiedenis van de stad Leiden verdient onze aandacht, maar het vakonderwijs in heden en verleden misschien nog veel meer. Vakmanschap is de kurk waarop de samenleving drijft, onontbeerlijk voor alle ontwikkeling in sociaal en economisch opzicht. En voor jonge mensen is het verwerven van vakmanschap, om een vak welk dan ook, echt heel goed te willen uitoefenen, de beste bron van zelfverwerkelijking.

Samenvatting

Van gilde tot ROC: de geschiedenis van het vakonderwijs in de stad Leiden

Dit proefschrift gaat over de geschiedenis van het vakonderwijs in de stad Leiden. Centraal staat de vraag wie zich in de loop van de tijd verantwoordelijk heeft gesteld voor het vakonderwijs: was dat een publieke instantie of was het maatschappelijk initiatief, al dan niet van het werkveld afkomstig? Daaraan gekoppeld is de vraag of er verschil in onderwijsdoel is al naar gelang de verantwoordelijke instantie. Bekommert alleen een overheid zich om bredere vorming en beperkt het maatschappelijk initiatief zich tot smalle beroepsvorming?

Het vertrekpunt voor de analyse is een studie van Wolf-Dietrich Greinert. Deze Duitse historisch-pedagoog stelt dat de Industriële Revolutie een eind maakte aan het ene opleidingsmodel van de gilden dat sinds de middeleeuwen overal op dezelfde manier in Europa voorkwam. Mijn eerste vraag is dan ook of in de stad Leiden het leerlingstelsel als essentieel onderdeel van een gilde ook voor alle ambachten dat ene opleidingsmodel was.

Verder onderscheidt Greinert drie klassieke modellen van vakopleiding als antwoord op de industrialisatie. Voor hem is de wijze waarop vakopleidingen zijn georganiseerd, geen doelbewuste en geïsoleerde keuze, maar hangt deze nauw samen met de arbeidscultuur van een land. Zo komt hij tot het marktmodel als liberaal antwoord (overheersend in Engeland), het rationeel staatsbureaucratische model (typerend voor Frankrijk) en het duale corporatieve model (Duitsland).

Onderscheidend voor deze modellen is dat per model een andere instantie het initiatief neemt tot het oprichten en instandhouden van een vakopleiding. Alle modellen in de andere Europese staten zouden uit deze drie modellen zijn ontwikkeld. Mijn tweede vraag is wie in de stad Leiden de verantwoordelijke instantie was voor de verschillende vakopleidingen, en of het onderscheid in de drie modellen hier relevant is.

De geschiedenis van het vakonderwijs valt uiteen in drie delen met telkens een omslagpunt in de beantwoording van de centrale vraag van deze studie. Het eerste omslagpunt doet zich voor als rond 1800 de gilden – tot dan toe verantwoordelijk voor het leerlingstelsel – worden opgeheven. Hoewel verschillende ambachtslieden leerlingen bleven aannemen, ontstonden er tekorten aan bij de tijd geschoolde vaklieden; maatschappelijk geïnitieerde vakscholen probeerden in die tekorten te voorzien. Het tweede omslagpunt is gesitueerd rond 1920: de rijksoverheid neemt verantwoordelijkheid voor vakonderwijs. Er wordt een stelsel van nijverheidsonderwijs op drie niveaus ingericht, waarin maatschappelijke initiatieven zich kunnen voegen.

Deze studie is ingedeeld in zes perioden, waaraan even zo veel hoofdstukken zijn gewijd. Het Leidse verhaal wordt telkens voorafgegaan door een schets van de landelijke ontwikkelingen op het gebied van vakonderwijs. Ook wordt het Leidse vakonderwijs in een stadsbeeld van zijn eigen tijd geplaatst.

De eerste periode omvat de middeleeuwen en de vroegmoderne tijd, waarin het gilde de belangrijkste organisatievorm was voor de vakopleiding. Een gilde is in de eerste plaats een verband van beoefenaren van hetzelfde ambacht; dat maakt het werkveld, de vaklieden zelf, verantwoordelijk voor het opleiden van hun opvolgers. Het Leidse stadsbestuur stelde keuren en ordonnantiën vast om – anders dan in steden als bijvoorbeeld Utrecht – de macht van gilden in te perken. De meesters namen hun leerlingen vaak in huis; zij brachten hen niet alleen vakvaardigheden bij, maar voedden hen ook op tot goede burgers.

Leiden telde in 1700 maar liefst 85 gilden. Toch was er niet voor elk kind een leerlingplaats; in de werkplaatsen van exportgerichte lakenindustrie was geen sprake van een gildeverband met leerlingstelsel. Jonge kinderen werden hier ingezet voor werk dat routinematig van aard was, zonder dat zij een vak leerden waarmee ze een zelfstandig bestaan konden opbouwen.

In deze periode zijn de vaklieden zelf verantwoordelijk voor de vakopleidingen, zij het dat het Leidse stadsbestuur grenzen stelde aan de macht van de gilden. En de vaklieden vulden hun verantwoordelijkheid breed in: het ging hen om beroeps- én om bredere algemene vorming van hun vaak inwonende leerlingen.

De tweede periode speelt zich af rondom de eeuwwisseling van de achttiende naar de negentiende eeuw. Ook in Leiden was de invloed van de Franse Revolutie merkbaar: het economisch liberalisme vierde hoogtij. Het gildeverband werd als te beperkend beschouwd; iedereen moest vrijelijk een ambacht of winkel kunnen beginnen en de klanten zouden de kwaliteit van het geleverde werk wel bepalen. Het debat over afschaffen nam veel tijd in beslag, omdat veel gemeenten de gilden wilden behouden en zich met hen tegen de rijksoverheid keerden. De onmisbaarheid van het leerlingstelsel, de vakopleiding in gildeverband, werd telkens als belangrijkste argument ingebracht. De stad Leiden liet zich – samen met haar gilden – niet onbetuigd in dit politiek debat tussen overheden. Dat heeft niet mogen baten: ook het stadsbestuur van Leiden moest de gilden opheffen.

In Leiden hebben burgers in deze periode een vakschool opgericht die – zij het via vele metamorfoses – nog altijd functioneert. In 1785 nam het Genootschap der beschouwende en werkdaadige wiskunde het initiatief een technische vakopleiding te stichten die Mathesis Scientiarum Genetrix werd genoemd. Aanvankelijk bedoeld als opleiding voor zeelieden om de zeemacht van de Republiek te versterken, naar Engels voorbeeld, maar al gauw een algemeen technische opleiding.

De derde periode omvat ruwweg de eerste helft van de negentiende eeuw. Toen in 1818 gilden definitief waren verboden en daarmee het leerlingstelsel formeel ter ziele was, bleven ambachtslieden wel leerlingen aannemen op informele wijze. In de eerste helft van de negentiende eeuw ging alle aandacht uit naar het lager onderwijs; aan uitbreiding van het onderwijsstelsel met vervolgonderwijs kwam men op landelijk niveau niet toe.

De rijksoverheid droeg de universiteiten op haar natuurwetenschappelijke kennis ter beschikking te stellen van fabrikanten en hun arbeiders. Deze nieuwe inzichten zouden bestaande productieprocessen kunnen verbeteren en tot nieuwe kunnen inspireren. In Leiden werden daartoe een Industriecollege en Industrieschool opgericht. Dankzij vooral de persoonlijke inzet van hoogleraren als Van der Boon Mesch en De Gelder hebben heel wat fabrikanten door het Industriecollege hun kennis kunnen opfrissen; de Industrieschool voor de Leidse arbeiders is geen succes geworden.

Rond het midden van de eeuw komen maatschappelijke initiatieven op als brei- en naaischolen van de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen, maar deze zijn geen lang leven beschoren. Bestendiger is het initiatief van individuele burgers als dominee Abraham Rutgers van der Loeff, die in 1855 de Kweekschool voor Zeevaart opricht. Hij beoogt in eerste instantie de vagebonderende

jeugd een kans op een ordentelijk leven te bieden; in tweede instantie voorziet hij met deze opleiding de Nederlandse zeedienst van goedopgeleide matrozen.

De vierde periode betreft de tweede helft van de negentiende eeuw. De rijksoverheid kwam nu wel toe aan het opnemen van vervolgonderwijs in het onderwijsstelsel, maar beperkte haar verantwoordelijkheid tot algemeen vervolgonderwijs. Een tekort aan bij de tijd geschoolde vaklieden en de slechte leefomstandigheden van de lagere sociale groepen waren echter geen voldoende aanleiding om ook voor effectief vakonderwijs te zorgen. En zo werd de hogere burgerschool wel een succes, maar kwam de burgerdagschool, bedoeld voor arbeiderskinderen, niet van de grond omdat deze kinderen overdag moesten werken om aan het gezinsinkomen bij te dragen.

Burgers en bedrijven namen wel initiatief om vakopleidingen in het leven te roepen, niet voor de allerarmsten, maar voor kinderen van ambachtslieden. In 1883 richtten de Leidse bouwbedrijven de Practische Ambachtsschool op om met bouwvakkers te kunnen werken die de nieuwste technieken beheersten. In 1885 begon Kamerlingh Onnes met het opleiden van instrumentmakers voor zijn natuurkundig onderzoek, de kiem voor de huidige Leidse Instrumentmakersschool. En in 1892 richtte Marie Sparnaaij de Leidsche Fabrieksschool op waar jongens én meisjes na hun werk in de fabriek onderwijs konden volgen.

In deze periode overheerst het maatschappelijk initiatief in het nemen van verantwoordelijkheid voor vakonderwijs, terwijl de rijksoverheid zich relatief afzijdig houdt. De burgers en bedrijven die vakscholen oprichtten, beperkten zich niet tot alleen beroepsvorming als onderwijsdoel; de school had ook tot taak de kinderen op te voeden tot goede burgers.

De vijfde periode omvat de eerste helft van de twintigste eeuw. In 1920 werd de Nijverheidsonderwijswet van kracht en werden vakscholen gereguleerd en gesubsidieerd. Bestaande scholen, particulier opgericht en bekostigd, voegden zich in dit stelsel en nieuwe scholen werden opgericht. Dat gold ook het leerlingstelsel, dat samen met het schoolonderwijs deel van de wet uitmaakte. Het aantal leerlingen nam sterk toe, met name in het schoolonderwijs. Ook voor meisjes kwam er nu meer nijverheidsonderwijs beschikbaar, met een dubbele doelstelling: voorbereiding op een bestaan als huisvrouw, en secundair om een beroep als naaister of dienstmeisje uit te oefenen.

In Leiden werd in 1908 ook een school voor meisjes opgericht: de Rooms-Katholieke Vakschool voor Meisjes, die opleidde voor huishouden en industrie. En toen de Nijverheidsonderwijswet van kracht werd, kwamen er dankzij de rijksbekostiging meer scholen bij. Het aantal leerlingstelsels bleef beperkt tot één, uitgaand van de Practische Ambachtsschool.

In deze periode nam de rijksoverheid de verantwoordelijkheid voor vakonderwijs op zich door regelgeving en subsidiëring; het stichten en in stand houden van vakscholen werd aan het maatschappelijk initiatief overgelaten. Het doel van het nijverheidsonderwijs was expliciet een combinatie van algemene en beroepsvorming.

De zesde periode begint na de Tweede Wereldoorlog en loopt door tot in het heden. Het treffendste kenmerk ervan is de grote toename van het aantal leerlingen en dus ook van het aantal scholen. Aanvankelijk was de stijging van de onderwijsdeelname vooral ingegeven door de noodzaak tot wederopbouw van het land na de Tweede Wereldoorlog; allengs kwam daar de noodzaak van een hoger scholingsniveau bij om in een meer ontwikkelde samenleving een succesvol leven te kunnen leiden. Twee jaar middelbaar beroepsonderwijs is nu wel het minimum niveau om de arbeidsmarkt te betreden.

Het voortgezet onderwijs, waarvan het aanvankelijk vakonderwijs deel uitmaakt, is vele malen bediscussieerd, veranderd en weer terug veranderd. Er zijn met name vele pogingen gedaan om

de relatief vroege selectie tussen algemeen en vakgericht onderwijs uit te stellen tot na een periode van gezamenlijk onderwijs. De kinderen zouden dan na een onderwijsprogramma met ook beroepsgerichte elementen een beter gefundeerde keuze kunnen maken. Maar alle pogingen zijn gestrand en nog steeds bepalen toetsen in combinatie met schooladviezen in welk type voortgezet onderwijs elfjarige kinderen zich verder mogen ontwikkelen. Omdat de meeste ouders hun kinderen zo 'hoog' mogelijk willen laten instromen, betekent dit in de praktijk een vooral negatieve keuze voor het vakonderwijs.

Het middelbaar beroepsonderwijs heeft aan het eind van de twintigste eeuw een eigen wettelijk kader gekregen: de Wet educatie en beroepsonderwijs. De verantwoordelijkheden zijn daarmee opnieuw verdeeld: de rijksoverheid financiert, bepaalt de spelregels voor scholen en werkveld en houdt toezicht. De scholen en het werkveld bepalen nu samen de inhoud van de onderwijsprogramma's voor de verschillende beroepen.

Ook in de stad Leiden is het aanbod van vakonderwijs in deze periode sterk toegenomen, zo sterk dat een volledig overzicht niet meer binnen de beperkingen van deze studie past. Wel is de uitwerking van de Wet educatie en beroepsonderwijs te zien: vele kleine, smalle opleidingen zijn bijeengebracht in grotere eenheden. Daarmee is de studiekeuze voor studenten overzichtelijker en kunnen contacten tussen de opleidingen en het verwante werkveld beter worden onderhouden. In de verantwoordelijkheid voor vakonderwijs is met de genoemde wet het zwaartepunt verschoven naar het overleg tussen school en werkveld. Op landelijk niveau bepalen deze partijen aan welke kwalificaties een beroepsbeoefenaar moet voldoen. Op regionaal niveau kunnen individuele onderwijsinstellingen en werkgevers daar hun eigen specifieke wensen aan toevoegen.

In de slotbeschouwing worden de onderzoeksvragen hernomen en beantwoord, mede in relatie tot de drie modellen van Greinert.

Om te beginnen is gebleken dat het gildemodel met zijn leerlingstelsel niet zo algemeen in Leiden voorkwam als Greinert voor de meeste gebieden in het Europa van vóór de Industriële Revolutie wel suggereert. De Leidse exportgerichte bedrijvigheid was veel minder georganiseerd in gilden en kende geen formeel leerlingstelsel. De inzet van kinderen in deze sector had meer weg van kinderarbeid dan van werkend leren.

Ook is er geen sprake van één model dat alle eeuwen in Leiden dominant was. Verschillende instanties zijn achtereenvolgens eerstverantwoordelijk geweest voor het oprichten en in stand houden van vakonderwijs. In de middeleeuwen en de vroegmoderne tijd waren het de vaklieden zelf, die in gildeverband – onder toezicht van het stadsbestuur – de nieuwe generatie vaklieden opleidden. Althans, dat was het geval tot rond 1600 en daarna alleen in de werkplaatsen en winkels die voor de lokale markt produceerden. Na het gildeverbod ontstond een vacuüm, waarin burgers en hun organisaties initiatieven namen om vakopleidingen te stichten. In het begin van de twintigste eeuw nam de rijksoverheid de verantwoordelijkheid op zich een wettelijk en financieel kader te bieden. Maar aan het eind van deze eeuw werd het werkveld weer in positie gebracht verantwoordelijkheid te nemen door in overleg met de scholen beroepskwalificaties te formuleren. Daarmee lijkt de eindsituatie op waar het mee begon: de gilden waarin ook de vaklieden grotendeels de opleiding bepaalden.

Het verband dat Greinert in zijn modellen legt tussen de verantwoordelijke instantie en de doelen van het vakonderwijs, is in de geschiedenis van het vakonderwijs in Leiden niet zo aangetroffen. Het is wel juist gebleken dat publieke partijen als lokale of landelijke overheid bredere doelen stelden dan alleen beroepsvorming. Maar ook particulier initiatief, burgers én bedrijven, stelden aan hun vakopleidingen niet alleen beroepsvorming maar ook bredere, maatschappelijke vorming ten doel.

Summary

From guilds to regional education and training centres: The history of vocational education and training in the city of Leiden

This thesis addresses the history of vocational education and training in the city of Leiden. It focuses on the question of who has been assuming responsibility for vocational education and training through the ages: a public body, or social initiatives - whether or not originating in the professional fields? This is associated with the question of whether the educational objectives differ according to the body responsible. Is a more comprehensive education the concern of governments alone, and are social initiatives limited to narrow-based practical training?

The point of departure for the analysis is a study by Wolf-Dietrich Greinert. This German historical educationalist states that the Industrial Revolution put an end to the single guild training model that had been practiced in the same format throughout Europe since the Middle Ages. Consequently, my first question is whether the city of Leiden had adopted the apprentice system – as an essential element of the guild system – as the single training model for all trades.

Furthermore, Greinert distinguishes three classic vocational education and training models in response to industrialisation. In his view, the structure of vocational education and training programmes does not reflect a conscious and isolated choice; rather, it is closely related to a nation's labour culture. Thus, he has identified the market model, as the liberal response (predominant in England), the rational state-bureaucratic model (typical of France), and the dual corporative model (Germany).

In each of these models, a different body takes the initiative to set up and maintain a vocational education and training programme. All the models found in other European states would have been developed on the basis of one of these three models. My second question is which body in the city of Leiden was responsible for the range of vocational education and training programmes, and whether the distinction between the three models is relevant here.

The history of vocational education and training is divisible into three sections, each featuring a turning point in the substantiation of the key question in this study. The first turning point occurs around 1800, when the guilds – which, up to that time, were responsible for the apprentice system – were disbanded. Although several craftsmen continued to accept apprentices, the dissolution created a shortage of skilled workers. Socially initiated vocational schools attempted to fill such shortages. The second turning point occurred around 1920, when the central government assumed responsibility for vocational education and training. A three-tiered occupational education system was set up, which social initiatives could join.

This study is divided into six periods, each of which is covered by an individual chapter. In each chapter, the story of Leiden is preceded by a sketch of the national developments in the vocational education and training field. Furthermore, the Leiden vocational education and training system is placed in a contemporary urban context.

The first period covers the Middle Ages and early modern times, in which guilds constituted the main organisational framework for vocational education and training programmes. A guild primarily involved a partnership between practitioners of the same trade, which vested responsibility for the training of successors with the professional field, in other words, the workers themselves. Unlike cities such as Utrecht, the Leiden city council set down statutes and ordinances in order to restrict the supremacy of the guilds. Many masters used to take their apprentices into their homes; in addition to teaching the skills of their craft, the masters would also raise their apprentices to be good citizens.

In 1700, Leiden boasted no fewer than 85 guilds. Yet not every child was brought up within the apprentice system; the workshops of the export-oriented textile industry, for example, did not operate according to the guild and apprenticeship tradition. In this sector, young children were put to work to perform routine jobs without learning a trade that would enable them to make a living.

During this period, the craftsmen themselves were responsible for providing vocational training, albeit within the boundaries that the Leiden city council had imposed on the authority of the guilds. The craftsmen widened the scope of their responsibility: they pursued both vocational training and the broader general education of their apprentices, many of whom lodged with their masters.

The second period occurred towards the end of the eighteenth century. The French Revolution was making itself felt in Leiden as well: economic liberalism ran rampant. The guild system was regarded as being too restrictive; everyone had to be free to embark on a trade or to set up shop, while the quality of their work would be assessed by their customers. The debate on abolition took a long time, as many municipalities preferred to retain the guilds and collectively turned against the central government. The indispensability of the apprentice system – vocational education and training within the guild context – was the recurring main argument. The city of Leiden kept its end up – along with its guilds – in this political debate between governments. Its efforts were to no avail: the Leiden city council was also forced to disband the guilds.

During this period, residents of Leiden set up a vocational school which – albeit after many metamorphoses – is still operating. In 1785, the Genootschap der beschouwende en werkdaadige wiskunde [Association for Reflective and Practical Mathematics] initiated the foundation of a technical vocational education and training programme which it named Mathesis Scientiarum Genetrix. Initially, the programme was intended for sailors in order to boost the Dutch Republic's maritime power, after the British example; yet it soon evolved into a general technical programme.

The third period roughly covers the first half of the nineteenth century. In 1818, the guilds were finally abolished, which officially terminated the apprentice system. However, craftsmen continued to accept apprentices on an unofficial basis. In the first half of the nineteenth century, all attention was focused on primary education; at the national level, the incorporation of secondary education and vocational education and training into the education system was shelved.

The central government ordered the universities to make their scientific expertise available to manufacturers and their workers. Such new insights could improve existing production processes and inspire the development of new ones. In Leiden, an Industriecollege [Industrial College] and an Industrieschool [Industrial School] were founded to this end. The Industriecollege and, in particular, the personal efforts expended by professors such as Van der Boon Mesch and Van Gelder helped many manufacturers to brush up their knowledge, whereas the Industrieschool for the working class of Leiden failed to bear fruit.

By mid-century, social initiatives emerged such as the knitting and sewing schools operated by the Maatschappij tot Nut van 't Algemeen [Society for the Promotion of General Welfare]. However, such schools quickly fell into desuetude. More sustainable were the initiatives originating from individual residents, such as Reverend Abraham Rutgers van der Loeff, who in 1855 founded the Kweekschool voor Zeevaart [Nautical Training College]. His primary intention was to give lawless young men the opportunity to live a respectable life; the added benefit of his school was to provide the Dutch maritime service with well-trained sailors.

The fourth period concerns the second half of the nineteenth century. Although at this time the central government proceeded to expand the education system with secondary schools, its responsibility was confined to general secondary education. A shortage of properly trained craftsmen and the poor living conditions of the lower social classes did not, however, constitute sufficient reasons to instigate effective vocational education and training. Thus, the Hogere Burgerschool [high school for children aged 12-18] was a success, whereas the Burgerdagschool, day schools for working class children, failed to get off the ground because these children were required to work during the day in order to supplement the family income.

Yet citizens and businesses did initiate vocational education and training programmes, not for the very poorest, but for the children of craftsmen. In 1883, construction companies based in Leiden founded the Practische Ambachtsschool [Practical Technical College] in order to be able to recruit construction workers who commanded the latest techniques. In 1885, professor Kamerlingh Onnes started to train instrument makers in the purview of his physics research, which sowed the seeds of the current Leidse Instrumentmakersschool [Leiden School of Instrument Makers]. And in 1892, Marie Sparnaaij founded the Leidsche Fabrieksschool [Leiden Factory School], enabling both boys and girls to take classes after a day's work in the factory.

This period is dominated by a social initiative in assuming responsibility for vocational education and training, whereas the central government remained relatively uninvolved. The educational objectives of the vocational schools set up by citizens and businesses were not restricted to professional training; the schools were also tasked with installing good citizenship in the children.

The fifth period comprises the first half of the twentieth century. In 1920, the Nijverheidsonderwijswet [Occupational Education Act] came into force, under which vocational schools were regulated and funded. Existing schools, set up and funded by private parties, joined this system and new schools were established. Under the Act, the apprentice system was reinstated. Classroom education saw a particularly sharp increase in school rolls. The occupational education opportunities for girls were expanded, with a dual goal: preparation for an existence as a housewife, with training for an occupation as seamstress or servant as a secondary objective.

In Leiden, a school for girls was established in 1908: the Rooms-Katholieke Vakschool voor Meisjes [Roman Catholic Vocational School for Girls], focusing on domestic and industrial skills. The number of schools rose as a result of the government funding provided under the Occupati-

onal Education Act. The number of apprentice systems remained limited to one, operated by the Practische Ambachtsschool [Practical Technical College].

During this period, the central government assumed responsibility for vocational education and training through regulations and funding; the establishment and maintenance of vocational schools was left to social initiatives. Occupational education was explicitly aimed at a combination of general and professional education.

The sixth period commences after World War II and extends into the present. Its most distinctive feature is the sharp increase in enrolment and thus in the number of vocational schools. Initially, the rising school rolls were prompted mainly by the need for post-war reconstruction; gradually, an additional need for higher levels of education arose, in the purview of being able to build a successful life in a more developed society. Currently, two years of secondary vocational education and training is considered the minimum level for entering the labour market.

Secondary education, which comprises initial vocational education and training, has been debated, modified, and changed back many times. Many attempts have been made to postpone the relatively early decision between general and vocation-oriented education until after a period of collective education. A curriculum comprising general as well as vocation-oriented components would provide students with a better basis for making well-founded choices. However, all such attempts have failed, and tests in combination with primary school recommendations still determine the type of secondary education in which eleven-year-old children may continue their academic development. As most parents prefer their children to enter secondary school at as 'high' a level as possible, in practice this tends to entail a negative choice for vocational education and training.

At the end of the twentieth century, a statutory framework was introduced for secondary vocational education and training: the Wet educatie en beroepsonderwijs [Adult Education and Vocational Education and Training Act]. Responsibilities have thus been re-divided: the central government funds, sets down regulations for schools and the professional field, and supervises. The schools and the professional field collectively set down the curricular content for the various professional programmes.

In the city of Leiden, the range of vocational programmes has also grown sharply during this period, so much so that a full overview would extend beyond the limitations of this study. The impact of the Adult Education and Vocational Education and Training Act is, however, manifest: many small-scale, narrow-based programmes have been amalgamated into larger units. This provides students with a clearer picture of their options for subsequent study programmes and facilitates liaison between programmes and the relevant professional field. In terms of responsibility for vocational education and training, the Act has shifted the emphasis to consultations between schools and the professional field. At the national level, these parties determine the qualifications to be satisfied by professionals. At the regional level, individual educational establishments and employers may supplement these with their own specific requirements.

In the final conclusions, the research questions are reviewed and substantiated, also in relation to the three Greinert models.

First of all, the study has shown that the guild model and its apprentice system were not as widespread in Leiden as Greinert suggests for most sections of pre-Industrial Revolution Europe. The export-oriented industry in Leiden featured far less of a guild structure and did not comprise

a formal apprentice system. The deployment of children in this sector tended to verge more on child labour rather than on work-based learning.

Neither has Leiden been dominated by a single model throughout the ages. Primary responsibility for the establishment and maintenance of vocational education and training has been borne consecutively by several bodies. In the Middle Ages and early modern times, craftsmen themselves were responsible for training a new generation of craftsmen, within the guild context and under supervision of the city council. At least, this was the case until around 1600; subsequently, this system was only practiced in workshops and shops producing for the local market. The prohibition of guilds created a vacuum in which citizens and their organisations initiated the foundation of vocational education and training programmes. In the early twentieth century, the central government assumed responsibility for the provision of a statutory and financial framework. However, by the end of this century, the professional field was once more put in a position to assume such responsibility, by formulating professional qualifications in consultation with the schools. The final situation thus resembles the initial one: the guilds in which craftsmen were largely responsible for vocational education and training programmes.

The connection that Greinert finds in his models, between the body responsible and the goals pursued, is not manifest in the history of vocational education and training in Leiden. The fact is that the goals set by public parties, such as local or national government authorities, extended beyond professional skills only. However, private initiatives, both citizens and businesses, also intended their vocational education and training programmes to teach not only professional skills but provide a broader social education as well.

Bronnen

Literatuur

Aarts, J. F. M. C., N. Deen en J. H. G. I. Giesbers, *Onderwijs in Nederland* (Groningen, 1983, derde druk).

Altena, M., 'Het oog van de meester. Arbeidsters in de fotografie van wollenstoffenfabrikant Krantz & Zonen', in *Jaarboek der sociale en economische geschiedenis van Leiden en omstreken* (1999), 101–126.

Adviescommissie inzake de voortgang van het industriebeleid (beter bekend als Commissie-Wagner), advies van 1983.

Baar, P. de, 'Gilden in Leiden', in *Kunst en Ambacht, Open Monumentendagen Leiden 2015.* (Leiden 2015).

Backer, A. J., *Leidse wevers onder gaslicht, schering en inslag van Zaalberg dekens onder gaslicht (1850–1915)* (Leiden 1952).

Bakker, N., J. Noordman en M. Rietveld- van Wingerden, *Vijf eeuwen opvoeden in Nederland* (2010).

Baguet, J. en J. Everaert, 'Onderzoek naar de stedelijke en politieke elites van Antwerpen (1400–1550) en Gent (1500–1600), in *Stadsgeschiedenis, nr.2, 12e jaargang 2017*.

Baesjou, P. C. N. e.a., *Leiden 1860 – 1960*, Leiden (1962).

Bartels, A., *Een eeuw middelbaar onderwijs 1863–1963* (Groningen 1963).

Bleijie, W., 'Toen … Terugblikken in de geschiedenis van de voorlopers van ROC Leiden: Stichting De Sleutelbloem, in *Rock, informatiebulletin voor medewerkers van het ROC Leiden*, december 1998. (Leiden 1998).

Blok, P. J., *Eene Hollandsche stad in de Middeleeuwen* (1910).

Blom, J. C. H. e.a. (red.), *Geschiedenis van de Joden in Nederland* (Amsterdam 2017).

Boekholt, P. Th. F. M., 'Voor de vrijmaking van het onderwijs', in D. Th. Kuiper en G. J. Schutte (red.), *Het kabinet-Kuyper 1901–1905*, Jaarboek voor de geschiedenis van het Nederlands Protestantisme na 1800, jg. 9 (Zoetermeer 2001).

Boekholt, P. Th. F. M., *Onderwijsgeschiedenis: cahiers voor lokale en regionale geschiedenis* (Zutphen, 1991).

Boekholt, P. Th. F. M., en E. P. de Booy, *Geschiedenis van de school in Nederland, vanaf de middeleeuwen tot aan de huidige tijd*, (Assen/Maastricht 1987).

Boekholt, P. Th. F. M., *Het lager onderwijs in Gelderland 1795–1858* (dissertatie 1978).

Boer, D. E. H. de, J. van Herwaarden, J. Scheurkogel, *Middeleeuwen* (Groningen 1989).

Boer, D. E. H. de, en R. C. J. van Maanen, *De volkstelling van 1574: Leiden ten tijde van het beleg.*

Boer, W. R., 'Professioneel onderwijs', in *De Economist* 1872, volume 21 issue 2, p. 767–781.

Boersma, F., 'Economische en sociale verhoudingen: breuk met het verleden', in R. C. J. van Maanen en J. C. H. Blom (red.), *Leiden, de geschiedenis van een Hollandse stad,* deel 4: Leiden vanaf 1896 (Leiden 2004) 65–99.

Boon Mesch, A. H. van der, *Over de noodzakelijkheid van de beoefening der Natuurkundige Wetenschappen voor den Landbouw in Nederland.* Uitgesproken in de Vijftiende Openbare Vergadering der Eerste Klasse van het Koninklijk Nederlandsche Instituut van Wetenschappen, Letterkunde en Schoone Kunsten, gehouden den 27 maart 1845. (Amsterdam 1846).

Bos, D., 'Het leerlingwezen', in *De Economist* 1904, volume 53 issue 2, p. 563–605 en 701–724.

Bos, D., *Onze Volksopleiding* (Groningen, Stoomdrukkerij J. B. Wolters, 1898).

Bourdieu, P., *Opstellen over smaak, habitus en het veldbegrip*, *gekozen door Dick Pels* (Amsterdam 1989).

Brand, A. J., *Over macht en overwicht, stedelijke elites in Leiden (1420–1510)* (Leiden 1996).

Bronneman-Helmers, R., *Overheid en onderwijsbestel. Bestelvorming rond het Nederlandse onderwijsstelsel (1990–2010)* (Den Haag 2011, ook verschenen als proefschrift UvA).

Bronneman-Helmers, R., *Duaal als ideaal? Leren en werken in het beroeps- en hoger onderwijs* (Sociaal en Cultureel Planbureau, metastudie Den Haag 2006).
Brouwer Ancher, A. J. M., *De Gilden* (Den Haag 1895).
Bruyn, T. de, en H. de Frankrijker, 'Het onderwijs als spiegel van maatschappelijke ontwikkeling', in R. C. J. van Maanen en J. C. H. Blom (red.), *Leiden, de geschiedenis van een Hollandse stad*, deel 4: Leiden vanaf 1896 (Leiden 2004) 174–190.
Bruyn, K. H. de, *100 Jaar Ambachtsschool* (Leiden 1983).
Buisman, M., en R. van der Velden (red.), *De toekomst van vakmanschap* (Kohnstamm Instituut 2017).
Campen, P. van, *Verhandeling over de mogelijkheid om dit genootschap, behalven voor de zee- en krijgsdienst, ook ter herstelling der vervallen fabrieken dezer stad nuttig te maken*, ELO, Koninklijk genootschap Mathesis Scientiarum Genetrix, toegangsnr. NL-LdnRAL-0029, nr. 22, Mengelwerk V-VII, 2 juni 1791.
Cedefop, *Towards a history of vocational education and training (VET) in Europe in a comparative perspective.* Proceedings of the first international conference October 2002, Florence, vol. I, The rise of VET systems in a comparative perspective, Cedefop Panorama Series 103 (Luxembourg 2004).
Clarke, L. and Ch. Winch (ed.), *Vocational Education, international approaches, developments and systems* (Abingdon en New York, 2007).
Coebergh van den Braak, A. M., *Meer dan zes eeuwen Leids Gymnasium* (2e editie, 1997).
Coronel, S. Sr., 'Verslag omtrent de Ambachtsschool voor knapen uit de arbeidersklasse, opgerigt door de Maatschappij van den Werkenden Stand, te Amsterdam, over de jaren 1863–1865 ' in *De Economist* 1866, vol.15, issue 1, 406–413.
Coronel, S. Sr., 'Een kort woord over onderwijs en arbeid' in *De Economist* 1863 vol. 12 issue 1, p.1–7.
Coronel, S. Sr., 'Ambachtscholen' in *De Economist* 1863, vol.12, issue 1, p.387–397.
Coronel, S. Sr., 'De Regeling van het Industrieel Onderwijs in den Vreemde, met het oog op Nederland', in *Economist*, 1863, vol. 12, supplement 1.
Cossee, E. H., *Verwantschap en verwijdering, de Groninger godgeleerden en het Unitarisme*, inaugurele rede Groningen 1992.
Court, Pieter de la, *Het Welvaren van Leiden*, *Handschrift uit het jaar 1659*, uitgegeven door F. Driessen, (Leiden 1911).
Cremer, J. J., C. Smit en K. Korevaart, *Kinderarbeid: J. J. Cremer en de Leidse fabriekskinderen* (Leiden 2008).
Davids, K., 'Apprenticeship and guild control in the Netherlands, c.1450–1800', in B. de Munck, S. Kaplan and H. Soly (ed.), *Learning on the shop floor, historical perspectives on apprenticeship* (New York, Oxford 2007).
De School: 'Een sieraad der gemeente. De geschiedenis van de scholenbouw in Leiden (Leiden 2009).
Dekker, Rudolf, 'Arbeidsconflicten in de Leidse textielindustrie' p.72 (z.p.z.j.) in *Armoede en sociale spanning, sociaal/historische studies over Leiden in de achttiende eeuw*, onder redactie van H. A. Diederiks e.a. (Hilversum 1985).
Delft, D. van, *Heike Kamerlingh Onnes. Een biografie* (A'dam 2005).
Delft, D. van, 'De blauwe jongens: De opleiding tot instrumentmaker in het Natuurkundig Laboratorium van Heike Kamerlingh Onnes', in *Gewina*, tijdschrift voor de geschiedenis der geneeskunde, natuurwetenschappen, wiskunde en techniek, vol. 25, no 3 (2002), p. 137–153.
Departement van Opvoeding, Wetenschap en Cultuurbescherming, *Het Wettelijke Leerlingstelsel* (1941).
Dillen, J. G. van, 'Dr. C. Wiskerke, De afschaffing der gilden in Nederland.' in *De Economist,* 1940, volume 89, issue 1.
Dodde, N. L., *…tot den kinderen zelffs profijt. Een geschiedenis van het onderwijs te Rotterdam* (Den Haag, 1991).
Dodde, N. L., *Geschiedenis van het Nederlandse schoolwezen. Een historisch-onderwijskundige studie van het Nederlandse onderwijs gedurende de 19de en 20ste eeuw* (Purmerend 1981).
Dodde, N. L., *Een onderwijsrapport. Een historisch-pedagogisch onderzoek naar de invloed van een onderwijsrapport over onderwijsverbetering en -vernieuwing op de onderwijswetgeving na 1801* ('s-Hertogenbosch 1971).
Drentje, J., *Thorbecke, een filosoof in de politiek* (dissertatie Universiteit van Amsterdam 2004).
Dufour, F. C., 'Moet al dan niet geëischt worden, dat aan opleiding in de fabriek vakschoolonderwijs voorafgaat?', in *Nationaal Congres voor Vakonderwijs, Rapporten en Handelingen*, eerste bundel 41–57.
Economist, De, 1863, vol. 12, supplement 1.
Economist, *De,* december 1861, vol. 10, issue 1.

Economist, De, 'IJzeren naaisters', 1861, vol. 10, issue 1, p.176–182.
Eeghen, I. H. van, *De gilden, theorie en praktijk* (Bussum, 1965).
Ellerman, Th. A., *Het Nederlandse leerlingwezen* (Den Bosch 1972).
Elias, C. A., *Het leerlingcontract* (dissertatie Universiteit van Amsterdam, 1891).
Enthoven, V., 'Oude vrienden: De Nederlandse rol bij de opbouw van de Japanse marine, 1850–1870' in *Leidschrift* jaargang 33, nummer 2, mei 2018, 65–90.
Epstein, S. R., Craft guilds in the pre-modern economy: a discussion, in *Economic History Review*, 61, 1 (2008), 155–174.
Falkenburg, Ph., 'De Leidsche lakennijverheid in de Middeleeuwen. Dr. N. W. Posthumus, de Geschiedenis van de Leidsche lakenindustrie. I. de Middeleeuwen, 1908', in *De Economist* 1909, 551–575.
Farr, J. R., 'Artisans in Europe, 1300–1914' (Cambridge 2000), geciteerd in K. Davids, *Apprenticeship and guild control in the Netherlands, c.1450–1800*.
Fock, C. W., *Rede uitgesproken bij de aanvaarding van het ambt van gewoon hoogleraar in de kunstgeschiedenis aan de RUL op vrijdag 29 juni 1984* (Leiden 1984).
Fokker, E., 'De opleiding van onze werklieden', in *De Economist* 1900, volume 49, issue 2, p. 821–839.
Frijhoff, W., *Wegen van Evert Willemsz. Een Hollands weeskind op zoek naar zichzelf, 1607–1647* (Nijmegen 1995).
Gerhard, A. H., 'Wat kan gedaan worden ter bevordering van een goede beroepskeuze?', in *Nationaal Congres voor Vakonderwijs, Rapporten en Handelingen*, derde bundel 3–24.
Goudswaard, N. B., *Vijfenzestig jaren nijverheidsonderwijs* (Assen, 1981).
Goudswaard, N. B. en N. L. Dodde, *Beroepsonderwijs in Nederland gedurende de negentiende en twintigste eeuw*, (Rotterdam 1985).
Greinert, W-D., *Mass vocational education in England, France and Germany during the first half of the 20th century* (2005).Maanen, R. C. J. van (hoofdred.), *Leiden. De geschiedenis van een Hollandse stad* (Leiden, 2002).
Greinert, W-D., *Berufsqualifizierung und dritte industrielle Revolution. Eine historischvergleichende Studie zur Entwicklung der klassischen Ausbildungssysteme* (1999).
Griffiths, R. T., *Industrial retardiation in the Netherlands 1830–1850* (Den Haag 1979).
Gunning Wz., Dr. J. H., 'In hoeverre moet het algemeen vormend onderwijs als deel van het vakonderwijs een bijzonder karakter dragen?', in *Nationaal Congres voor Vakonderwijs, Rapporten en Handelingen,* tweede bundel 115–128.
Haemers, J., A. Bardyn en Ch. Delameuilleure (red.), *Wijvenwereld, vrouwen in de middeleeuwse stad* (Antwerpen 2019).
Hamaker, H. G. (ed.), *De middeneeuwsche keurboeken van de stad Leiden* (Leiden, 1873).
Hermans, W. F., 'Twee gebouwen, twee geleerden', in *De laatste roker* (1992).
Het Leerlingwezen, rapport der Commissie benoemd door de Vereeniging tot Bevordering van de Vakopleiding voor Handwerkslieden in Nederland, ter bestudering van het vraagstuk 'De Regeling van het Leerlingwezen' (uitgave van genoemde vereniging, Den Haag 1913).
Heukelom, Jan van, *De Engelse Industriële Revolutie, beleefd door een Leidse lakenfabrikant* (Leiden 2014).
Heinen, M., 'Naar welke beginselen behoort het vakonderwijs volgens het leerlingstelsel in Nederland te worden ingericht?' in *Nationaal Congres voor Vakonderwijs, Rapporten en Handelingen*, derde bundel 33–81.
Hogeschool Leiden, Jaarverslag 2016 (Leiden 2017).
Huygens, C., *De Gedichten, deel 8, 1671–1687*, uitgave J. A. Worp (1898).
Idenburg, Ph. J., *Schets van het Nederlandse schoolwezen* (Groningen 1964, tweede, geheel herziene druk).
Janssens, Guy en Kris Steyaert, *Het onderwijs van het Nederlands in de Waalse provincies en Luxemburg onder koning Willem I (1814–1830) Niets meer dan een boon in een brouwketel?* (Brussel 2008)
Kagie, R., *Jantjes van Leiden* (Leiden 1986 en 2017).
Kaptein, H., *De Hollandse textielnijverheid 1350–1600, conjunctuur en continuïteit* (1998).
Karsten, S., *De hoofdstroom in de Nederlandse onderwijsdelta, een nuchtere balans van het mbo* (Antwerpen/ Apeldoorn 2016).
Kemenade, J. van, e.a. *Onderwijs: bestel en beleid* (Groningen 1981).
Kleerekoper, Dr. E., 'Moet al dan niet geëischt worden, dat aan opleiding in de fabriek vakschoolonderwijs voorafgaat?', in *Nationaal Congres voor Vakonderwijs, Rapporten en Handelingen*, eerste bundel 59–80.

Knippenberg, H. en W. van der Ham, *Een bron van aanhoudende zorg, 75 jaar ministerie van Onderwijs [Kunsten] en Wetenschappen 1918–1993* (Assen, 1993).
Koch, Jeroen, *Koning Willem I, 1772–1843* (Amsterdam 2013).
Kruithof, B., J. Noordman en P. de Rooy, G*eschiedenis van opvoeding en onderwijs* (Nijmegen 1982, 2e herziene druk 1983).
Lane, J., *Apprenticeship in England, 1600–1914* (Londen 1996).
Lintsen, H.W. (red.), *Geschiedenis van de techniek in Nederland. De wording van een moderne samenleving 1800–1890. Deel I. Techniek en Modernisering. Landbouw en Voeding* (Zutphen 1992).
Lintsen, H.W. (red.), *Geschiedenis van de techniek in Nederland. De wording van een moderne samenleving 1800–1890. Deel II Gezondheid en openbare hygiëne. Waterstaat en infrastructuur. Papier, druk en communicatie* (Zutphen 1992).
Loschacoff-de Kanter, S.C.J.B., Het Industrie College te Leiden, in *Leids Jaarboekje* 62 (1970), 125–146.
Lugt, F., *Het ontstaan van Leiden. Over de burggraaf, de ontginning, de opwas, het stadsrecht* (Leiden 2012).
Maanen, R.C.J. van, (hoofdred.), *Leiden, de geschiedenis van een Hollandse stad, delen I, II, III en IV* (Leiden, 2002).
Maanen, R.C.J. van, en C.J.D. Waal, 'De stedelijke ruimte', in R.C.J. van Maanen en J.C.H. Blom (red.), *Leiden, de geschiedenis van een Hollandse stad, deel 4: Leiden vanaf 1896* (Leiden 2004) 14–41.
Marsilje, J.W., Bestonden er in het middeleeuwse Leiden volwaardige gilden?, in *Leids Jaarboekje,* 91 (1999).
Marsilje, J.W., *Het financiële beleid van Leiden in de Laat-Beierse en Bourgondische periode + 1390–1477* (Hilversum 1985).
Mathijsen, M., H. Eijssens en D. Welsing, *Schandaal in Leiden. Brieven over de lotgevallen van de theologiestudent Gerrit van de Linde*. (Amsterdam 1978).
Meppelink, H.P., *Technisch vakonderwijs voor jongens in Nederland in de 19de eeuw, een sociografisch onderzoek inzake structuur en uitbouw* (Utrecht 1961).
Meijers, F., *Van ambachtsschool tot LTS: Onderwijsbeleid en kapitalisme* (Nijmegen 1983).
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, brief minister Bussemaker aan Tweede Kamer d.d. 2 juni 2014 (ref. 628389).
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, *Actieplan mbo 'Focus op Vakmanschap'* (2011).
Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Wet op het Leerlingwezen*, editie Schuurman & Jordens, 16e druk, Zwolle 1980.
Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Contouren van een toekomstig onderwijsbestel*, Tweede Kamer der Staten-Generaal (zitting 1976–1977, 14 425), aangeboden op 17 maart 1977 door de Minister van Onderwijs en Wetenschappen, J.A. van Kemenade.
Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Contouren van een toekomstig onderwijsbestel*, Tweede Kamer der Staten-Generaal (zitting 1974–1975, 13 459), aangeboden op 18 juni 1975 door de Minister van Onderwijs en Wetenschappen, J.A. van Kemenade.
Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Nijverheidsonderwijswet met uitvoeringsvoorschriften alsmede Wet op het Leerlingwezen*, editie Schuurman & Jordans (Zwolle, dertiende druk 1967).
Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Eerste Onderwijsnota betreffende onderwijsvoorzieningen* van minister Rutten als antwoord op de motie uit de Tweede Kamer waarin werd gevraagd om een 'wetenschappelijk verantwoord plan van onderwijsvoorzieningen' (1951).
Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, Minister Rutten, *Nota betreffende de stand van het lager en middelbaar technisch onderwijs voor jongens en betreffende de maatregelen, die mede in verband met de industrialisatie op korte termijn tot de ontwikkeling kunnen bijdragen*, Handelingen der Staten-Generaal 1950–1951, Bijlagen 2056, nr. 2, d.d. 11.01.1951.
Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Wet van den 4den October 1919, Stb.593, tot regeling van het nijverheidsonderwijs, Nijverheidsonderwijswet* (Uitgegeven onder toezicht van Mr. J. de Lange, Zwolle Tjeenk Willink 1920).
Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen, *Wet educatie en beroepsonderwijs* (Staatsblad 1995: 501).
Mokyr, J., *The Enlightened Economy. Britain and the Industrial Revolution 1700–1850*, 232–241 (2009).
Moerman, I., 'Het Leiden van Goeie Mie' in D.E.H. de Boer (red.), *Leidse facetten. Tien studies over Leidse geschiedenis* (Leiden 1982).
Moerman, I. en R. van Maanen (red.), *Leiden in gaslicht, een stad in verandering 1800–1900* (Leiden 1989).
Moes, J.K.S. en B.M.A. de Vries (red.), Stof uit het Leidse verleden, zeven eeuwen textielnijverheid (Utrecht 1991).

Molenaar, A. N., 'Het Leidsche Initiatief tot beperking van Kinderarbeid in Fabrieken, 1863–17 maart 1938' in *Leidsch Jaarboekje* 1939 108–133.
Montagne, A., *De stad Leiden, album bevattende eenige afbeeldingen der voornaamste hoofdgebouwen en fraaiste gezigten in en nabij de stad Leiden*. Kleurenlitho's van G. J. Bos, met bijschriften door A. Montagne. (oorspronkelijke uitgave 1859–1860, heruitgave 1975).
Munck, B. De, *Technologies of Learning. Apprenticeship in Antwerp Guilds from the 15th Century to the End of the Ancien Régime* (Turnhout 2007).
Munck, Bert De, 'Humanisme op de werkvloer? Beroepsgerichte en algemeen vormende vaardigheden, van de late middeleeuwen tot heden', in M. Depaepe, F. Simon en A. van Gorp (red.), *Paradoxen van pedagogisering, handboek pedagogische historiografie* (Leuven/Voorburg 2005).
Munck, Bert De, en Dominiek Dendoover, *Al doende leert men. Leertijd en ambacht in het Ancien Régime 1500–1800* (Brugge 2003).
Munck, B. De, S. Kaplan en H. Soly (red.), *Learning on the shop floor. Historical perspectives on apprenticeship*, vol.12 International Studies Social History (New York – Oxford 2007).
Mijnhardt, W. W. en A. J. Wichers (red.), *Om het algemeen volksgeluk, twee eeuwen particulier initiatief 1784–1984* (Edam 1984).
Nationaal Congres voor Vakonderwijs, *Rapporten en Handelingen*, eerste, tweede en derde bundel ('s-Gravenhage 1919).
Nederveen Meerkerk, E. van, en A. Schmidt, 'Between wage labor and vocation: child labor in Dutch urban industry, 1600–1800' in *Journal of social history,* issue 3 vol. 41 (2008) 717–736.
Noordam, N. F., *Zin en betekenis der historische pedagogiek.* Openbare les aan de universiteit van Amsterdam (Groningen 1968).
Noordman, J. e.a., *Literatuurwijzer historische pedagogiek* (Nijmegen 1978).
Nota betreffende de stand van het lager en middelbaar technisch onderwijs voor jongens en betreffende de maatregelen, die mede in verband met de industrialisatie op korte termijn tot de ontwikkeling kunnen bijdragen, Handelingen der Staten-Generaal 1950–1951, Bijlagen 2056, nr. 2, d.d. 11.1.51.
OECD, *Education at a glance 2017, Country Note The Netherlands* (OECD Paris 2017).
OECD, *Learning for Jobs. Synthesis Report of the OECD Reviews of Vocational Education and Training* (OECD Paris 2010).
Onderwater, P., *Van zeepsop en naaigaren. De Zitavereeniging en de R. K. vakschool voor meisjes aan het Galgewater te Leiden, in de periode 1908–1972* (Leiden 2010).
Onderwijsraad, briefadvies aan Tweede Kamer van 14 juni 2019 (kenmerk 20190114/1139).
Onderwijsraad, *Doorgeschoten differentiatie in het onderwijsstelsel, stand van educatief Nederland 2019* (Den Haag 22 februari 2019).
Onnen, M. F., *De opleiding van den handwerksman* (dissertatie Universiteit Utrecht 1900).
Oostrom, F. van, *Wereld in woorden* (2013).
Oostrom, F. van, *Stemmen op schrift* (2006).
Orlers, J. J., *Beschrijvinge der Stadt Leyden*, 3 dln. (Leiden 1641), (3e druk, 1781).
Otterspeer, W., *Het bolwerk van de vrijheid. De Leidse universiteit in heden en verleden* (Leiden 2008).
Otterspeer, W., *Groepsportret met Dame. De werken van de wetenschap, de Leidse universiteit 1776–1876* (Amsterdam 2005).
Otterspeer, W., 'De Universiteit', in R. C. J. van Maanen en J. C. H. Blom (red.), *Leiden, de geschiedenis van een Hollandse stad*, deel 4: Leiden vanaf 1896 (Leiden 2004) 190–205.
Otterspeer, W., *Groepsportret met Dame Het bolwerk van de vrijheid, de Leidse universiteit 1575–1672* (Amsterdam 2000).
Otterspeer, W.,. *De wiekslag van hun geest, de Leidse universiteit in de negentiende eeuw* (Leiden 1992).
Otterspeer, W., *Een welbestierd budget. Honderd jaar Leids Universiteits-Fonds 1890–1990* (Leiden 1990).
Overvoorde, J. C., *De ordonnanties voor de Leidsche ambachtsbroederschappen.* (geraadpleegd als overdruk uit Verslagen en Mededelingen van de Vereniging tot uitgave der bronnen van het Oud-Vaderlands Recht, zesde deel nr. V.)
Peeperkorn-van Donselaar, L. A., *Twee eeuwen technisch onderwijs, twee eeuwen bij de tijd. De geschiedenis van MSG Leiden 1785–1985* (Leiden 1985).
Peeters, S., *Dwingen vreemde ogen? Een onderzoek naar opvoedkundige aspecten in leerlingcontracten uit Doornik in de dertiende en veertiende eeuw* (Leiden, BA Geschiedenis, eindscriptie 2016).
Pelinck, E., 'De ontwikkeling van het stadsbeeld', in P. C. N. Baesjou e.a., *Leiden 1860 – 1960*, Leiden (1962).

Polak, A., 'Door welke maatregelen kan het vakonderwijs onder het bereik worden gebracht van alle lagen van de maatschappij, zoowel op het platteland als in de steden?' in *Nationaal Congres voor Vakonderwijs, Rapporten en Handelingen*, tweede bundel 15–65.
Pommerel, I., *Een eeuw precies, een jubileumuitgave van de Leidse instrumentmakersschool (LIS) ter gelegenheid van het 100-jarig bestaan in 2001* (Leiden 2001).
Poole, S. Le, 'Pogingen voor een goede zaak', in *De Economist,* 1860, volume 9 issue 1.
Poppel, F. van, 'De Bevolkingsbewegingen', in R. C. J. van Maanen en J. C. H. Blom (red.), *Leiden, de geschiedenis van een Hollandse stad, deel 4: Leiden vanaf 1896* (Leiden 2004) 42–57.
Post, R. R., *Scholen en onderwijs in Nederland gedurende de Middeleeuwen* (Utrecht/Antwerpen 1954).
Posthumus, N. W. (ed.), *Bronnen tot de geschiedenis van de Leidse textielnijverheid*, 6 dln. (Den Haag 1910–1922).
Posthumus, N. W., *De geschiedenis van de Leidsche lakenindustrie, 1 De Middeleeuwen (veertiende tot zestiende eeuw)* (1908).
Potgieter, E. J., *'t Is maar een pennelikker* (Amsterdam 1842).
Prak, M., *Citizens without Nations. Urban Citizenship in Europe and the World c.1000–1789.* (Cambridge University Press 2018).
Quarles van Ufford, J. K. W., 'Verslag der Christelijke werkzaamheid onder de fabrieksjeugd (jongelingen en jongedochters) te Leiden' in *De Economist* 1892 volume 41 issue 2, p. 948–953.
Raedts, P. G. J. M., *De ontdekking van de middeleeuwen: geschiedenis van een illusie* (Amsterdam 2011).
Regeerakkoord *Vertrouwen in de toekomst*, regeerakkoord 2017–2021, 10 oktober 2017.
Rietveld – van Wingerden, M., 'De ambachtsschool 1861–1940' in *Lessen*, nr. 3, september 2006.
ROC-Leiden:
– *Samen sterker, gezamenlijk intern personeelsblad van ID College en ROC Leiden, nr. 2 (februari 2017).*
– *Jaaroverzicht ROC Leiden 2014 (Leiden 2015).*
– *Samenwerkingsovereenkomst Masterplan MEI Zuid-Holland 2014–2018 (versie 20 mei 2014).*
– *Jaaroverzicht ROC Leiden 2013 (Leiden 2014).*
– *Jaaroverzicht ROC Leiden 2012 (Leiden 2014).*
– *Samenwerkingsovereenkomst tussen stichting ROC Leiden en Joulz B. V. (versie 2.0, 10 november 2011).*
– *Strategisch Beleidsplan 2010–2015, Van goed naar beter, van beter naar best (Leiden 2010).*
– *Samenwerkingsovereenkomst tussen stichting ROC Leiden en stichting Installatiewerk Zuid Holland met betrekking tot het opzetten en in stand houden van een Praktijkcentrum voor Installatie- en Elektrotechniek (definitieve versie 7 juni 2010).*
– *Goed voorbereid aan het werk, jaaroverzicht 2009 (Leiden 2010).*
– *TechnoPark Leiden: Een ambitie voor en door de regio, brochure (Leiden 2010).*
– *Intentieverklaring tot het oprichten van de Zorgacademie Leiden (definitieve versie 5 februari 2009).*
– *Doelstellingen en concept van een Leerpark Alphen aan den Rijn, strategische inzet van de Scope Scholengroep en ROC Leiden, intern document College van Bestuur 2006/2007/924 (12 oktober 2007).*
– *ROC Leiden in bedrijf, informatiebrochure (Leiden 2007).*
– *Leer & Werkbedrijven ROC Leiden, ondernemend leren in eigen huis, beleidsnotitie over de betekenis en toepassing van interne en externe leer & werkbedrijven bij ROC Leiden (intern document 2007).*
– *De ontwikkeling van het centrum voor talent, jaarverslag ROC Leiden 2005 (Leiden september 2006).*
– *Samen voor de bouwopleidingen in de Leidse regio, nadere samenwerking tussen de samenwerkingsverbanden in de bouwsector en ROC Leiden: opties en strategische agenda, intern document (2005).*
– *Mogelijkheden voor een TechnoPark Lammenschans, startnotitie: een 'bidbook'van ROC Leiden (intern document concept 14 juni 2005).*
– *Toekomstbeelden, kennisbaken voor stad en regio 2004/2007 (informatiebrochure ROC Leiden 2004).*
– *Terugblikken, jaarverslag ROC Leiden 2003 (Leiden juli 2004),*
– *Strategie, Analyse en Koers ROC Leiden 2003–2005 (intern document 2003).*
– *Strategische Koers ROC Leiden 2001–2005 (intern document 2001).*
– *Kantelen naar een nieuwe organisatiestructuur, jaarverslag 1998 (november 1999).*
Rooy, P. de, *Een geschiedenis van het onderwijs in Nederland* (Amsterdam 2018).
Rooy, P. de, *Ons stipje op de waereldkaart. De politieke cultuur van modern Nederland* (Amsterdam 2014).
Salimova, K., and N. L. Dodde (ed.), *International handbook on history of education* (2000).
Schalk, R., 'From orphan to artisan: Dutch apprenticeship during and after the guilds', in *Splitting the bill. Matching schooling to Dutch labour markets, 1750–1920* (Utrecht 2015).

Scheepstra H. en W. Walstra, *De Schoolplaat, ambachten en bedrijven* (Leeuwarden 2007).
Schmidt, A., 'Women and guilds in early modern Holland' in *Gender and History*, vol. 21 no.1 april 2009, 170–189.
Schmidt, A., *Overleven na de dood. Weduwen in Leiden in de Gouden Eeuw* (Amsterdam 2001).
Schoonhoven, R. van, *Recht doen aan beroepsonderwijs* (inaugurele rede 8 april 2016).
Schotman, R.A., *De Onderwijzerspositie in Nederlandsch Oost-Indië en wat er aan ontbreekt* (1911).
Sennett, R., *The craftsman* (New Haven/Londen, 2008).
Slaman, P., e.a., *In de regel vrij, 100 jaar politiek rond onderwijs, cultuur en wetenschap* (Ministerie van OCW 2018).
Smit, C., *De Leidse fabriekskinderen. Kinderarbeid, industrialisatie en samenleving in een Hollandse stad, 1800–1914* (Leiden 2014).
Sociale Arbeid in de Gemeenteraden, Gemeente-program toegelicht door de daartoe benoemde Kommissie uit de Soc.- Dem. Arbeiderspartij in Nederland, Sociaal-Dem. Bibliotheek No. IX (Amsterdam z.j.) 59.
Soly, H., 'Voorwoord'in B. De Munck en D. Dendoover, *Al doende leert men. Leertijd en Ambacht in het Ancien Régime 1500–1800* (Brugge 2003).
Sparnaaij, M., *Uit de fabriekswereld* (zonder plaats of jaartal).
Steyn Parvé, D. J., 'De burgerdag- en avondscholen en de ambachtsscholen', in *De Economist*, 1872 volume 21 issue 2, p. 963–1006.
Steyn Parvé, D. J., 'Overzicht van de hoogere burgerscholen en burgerscholen bij het einde van 1868' in *De Economist* 1869, volume 18, issue 1, p. 449–465.
Steyn Parvé, D. J., 'Overzicht van het middelbaar onderwijs bij het einde van 1867', in *De Economist*, 1868, volume 17 issue 1, p. 273–320 en 'Vervolg' volume 17 issue 1 p. 441–464.
Stichting van de Arbeid, *Verslag over de werkzaamheden van de Stichting van den Arbeid in de periode Mei 1945 – Mei 1946* (Den Haag 1946).
Tamse, C.A. en E. Witte (red.), *Staats- en Natievorming in Willem 1's Koninkrijk (1815–1830)* (Brussel 1992).
Teldersstichting, *Onderwijs; De derde dimensie*, uitgave van de Prof. dr. B.M. Teldersstichting (Den Haag 2012).
Telkamp, G. J., *Ambachtsschool houdt oude glorie in nieuwe functie, Paleis voor Volksvlijt aan de Haagweg in Leiden*, Stichting Industrieel Erfgoed Leiden, geraadpleegd 15.06.2016. http://www.stiel-leiden.nl/index.php/component/content/article/61-thema/beroepsonderwijs/204-ambachtsschool-houdt-oude-glorie-in-nieuwe-functie
Thorbecke, J. R., *Verhandeling over den invloed der machines op het zamenstel der maatschappelijke en burgerlijke betrekkingen* (Gent 1830), http://home.planet.nl/~dmjanssen1960/thorbeckiana.html.
Thorbecke, J. R., *Over het bestuur van het onderwijs, in betrekking tot eene aanstaande wetgeving* (Zutphen 1829), http://home.planet.nl/~dmjanssen1960/thorbeckiana.html.
Tweede rapport van de Commissie Vakopleiding, uitgebracht aan het bestuur van de Stichting van den Arbeid (Den Haag 1947).
Veldheer, V., 'De opkomst van de sociaal-democratie: politiek en bestuur', in R.C.J. van Maanen en J.C.H. Blom (red.), *Leiden, de geschiedenis van een Hollandse stad*, deel 4: Leiden vanaf 1896 (Leiden 2004) 206–231.
Vonck, B.M.J.L., *De historische fundamenten van het leerlingwezen* ((Leiden, UL-SI 79867 1977).
Vries, P.L. de, 'Hoe moeten het zeevaart- en het zeevisscherijonderwijs georganiseerd worden en welke plaats behooren zij in te nemen in het vakschoolonderwijs in het algemeen?', in *Nationaal Congres voor Vakonderwijs, Rapporten en Handelingen,* eerste bundel 97–109.
Vrolik, A., *Levensberichten der afgestorvene medeleden van de Maatschappij der Nederlandsche Letterkunde. Bijlage tot de Handelingen van 1876.* (Leiden EJ Brill, 1876).
Wesseling, H.L., 'Het verhaal in de geschiedenis', in *De Gids*, jaargang 176, 3 (2013).
Westerbaan, P., *Het honderdjarig bestaan van de Leidsche Maatschappij van weldadigheid, ter voorkoming van verval tot armoede.* (Leiden 1917).
Weststeijn, Arthur, *De radicale republiek. Johan en Pieter de la Court – Dwarse denkers uit de Gouden Eeuw* (Amsterdam 2013).
Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid, *Naar een lerende economie, investeren in het verdienvermogen van Nederland*, rapport nr. 90 (2013).
Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid, *Basisvorming in het onderwijs*, rapport nr. 27 (1986).

Wiel, K. van der, *Dit kint hiet Willem. De Heilige Geest in Leiden/700 jaar vondelingen, wezen en jeugdzorg* (Leiden 2010).
Wieren-Maan, Dita van, *'Met tranen in mijn ogen …', brieven aan het Heilige Geest Weeshuis te Leiden* (Leiden 2018).
Wieringen, A. M. L. van, 'Alleen is erger. Over de dynamiek van de betrekkingen tussen onderwijs en arbeid', in J. D. C. Branger, N. L. Dodde en W. Wielemans, *Onderwijsbeleid in Nederland*, 205–226, (Amersfoort/Leuven, 1984).
Wilde, H. de, 'Dient in beginsel het vakonderwijs uit te gaan van particuliere vereenigingen dan wel van het Rijk of de gemeenten?', in *Nationaal Congres voor Vakonderwijs, Rapporten en Handelingen*, eerste bundel II–I2.
Wiskerke, C., *De afschaffing der gilden in Nederland* (Amsterdam 1938, dissertatie Economische Hogeschool Rotterdam).
Wolthuis, J., *Lower technical education in the Netherlands 1798–1993* (Leuven/Apeldoorn 1999).
Wortel, D., 'Woelige jaren in Leiden', in *Jaarboek 1989 Dirk van Eck-werkgroep* (Leiden 1989).
Woud, Auke van der, *Een nieuwe wereld. Het ontstaan van het moderne Nederland* (Amsterdam 2006).
Zaaijer, J., 'Ambachtsscholen', in *De Economist* 1880, volume 29, issue 1, p. 1–46.
Zadelhoff, J. H. F. van, 'Dient in beginsel het vakonderwijs uit te gaan van particuliere vereenigingen dan wel van het Rijk of de gemeenten?', in *Nationaal Congres voor Vakonderwijs, Rapporten en Handelingen*, eerste bundel 21–39.
Zandberg, L., *De rendementsdenker* (Amsterdam 2017).
Zanden, J. L. van, en Arthur van Riel, *Nederland 1780–1914. Staat, Instituties en Economische Ontwikkeling* (2000).

Archief

Erfgoed Leiden en Omstreken, *Gilden*, nummer toegang 0509.
Erfgoed Leiden en Omstreken, *Hartebrugparochie*, nummer toegang NL-LdnRAL-0544A.
Erfgoed Leiden en Omstreken, *Koninklijk genootschap Mathesis Scientiarum Genetrix,* nummer toegang NL-LdnRAL-0029, inventarisnr. 1–27.
Erfgoed Leiden en Omstreken *Vereniging tot instandhouding en bevordering van de bloei der Kweekschool voor Zeevaart te Leiden 1868–1993*, nummer toegang NL-LdnRAL-0098, inventarisnr. 1–21 en 22–27.
Erfgoed Leiden en Omstreken, *Leidsche Fabriecksschool 1892–1913*, nummer toegang NL-LdnRAL-0138
Erfgoed Leiden en Omstreken, *Circulaires enz. betreffende de Vereeniging van getrouw Schoolbezoek, de Ver. van Onderwijzers, de School voor Fabrieksmeisjes*, signatuur LB 77252 portefeuille.
Erfgoed Leiden en Omstreken, *Aanteekeningen enz. over inrichtingen voor fabrieksmeisjes (…)*, signatuur LB 78042 deel.
Erfgoed Leiden en Omstreken, *Lijst van voormalige gilden, met vermelding van het aantal leden, verdeeld naar meesters, knechten en leerlingen (1812/1813)*, nummer toegang 0501A.
Nationaal Archief, *Inventaris van het archief van de Rijksnijverheidsdienst 1945–1963*, 2.06.083 (Den Haag 1995).

Personenregister

A

Achterberg, Adrianus van *187, 207*
Alexander, prins van Oranje *191, 207*
Arisugawa, prins Takehita *181*
Asscher, Lodewijk *11*

B

Bake, generaal-majoor William *105*
Banning, Willem *257*
Barras, Paul *74*
Bemmelen, G. J. van *192*
Bemmelen, Jacob van *187, 191*
Bilderbeecq, Neeltgen Heyndricxdr. van *52*
Blauwe, Antonius de *44*
Boer, Willem *166, 167*
Bonaparte, koning Lodewijk Napoleon *77, 105*
Bonaparte, Napoleon *207*
Bonarius, Johannes *189*
Boon Mesch, Antony Hendrik van der *128, 129, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 172, 304, 310*
Boot, Gebroeders Jacobus en Pieter *106*
Bos, Dirk *168, 169, 170, 171*
Boulton & Watt, firma *104*
Bouters, pater P. *242, 245*
Brederode, G. A. *195*
Bruinwold Riedel, Jan *162*
Bruningen, Simon Arentsz *53*
Bruyn Kops, J. de *147*
Bussemaker, Jet *11*

C

Cals, Jo *259, 261, 262*
Campen, Pieter van *112, 115, 116, 117, 119*
Catz Smallenburg, Fredrik van *150*
Clemens non papa, Jacobus *45*
Comte, Adolf Le *190*
Coronel, Samuel Sr *154, 155, 156*
Cort van der Linden, Pieter *214, 215, 225*
Court, gebroeders de la *82*
Court, Johan de la *69*
Court, Pieter de la *68, 69, 70, 71, 72*
Cremer, J. J. *175, 176*
Crommelin, C. A. *241*

D

Daendels, Herman *75*
Deetman, Wim *264, 265, 266*
Deiman, A. J. *115*
Delfos, Abraham *117*
Dermout, J. *53*
Dikshoorn, P. *280*
Driel, Govert van *188*

E

Eck, Dirk van *232*
Emma, koningin-weduwe en regentes *191, 192, 207*
Ende, Adriaan van den *108*
Eng, Pieter Pietersz. den *52*
Escher, M. C. *231*
Ewijk, D. J. van *129*

F

Flim, G. J. *192*
Floris v, graaf *41*
Frederik de Grote, koning *94*

G

Geertsema, Johan *167*
Gelder, Jacob de *131, 132, 133, 135, 143, 304, 310*
Gielen, Jos *255*
Ginjaar-Maas, Nel *266*
Goeje, C. H. de *182*
Goeje, luitenant/ter/zee 1e klasse C. H. de *125*
Gogel, Alexander *77, 79, 93, 96*
Goote, Max *256, 257, 258*
Groll, A. E. *236*
Groot Enzerink, J. W. *285*
Groot, H. J. de *167, 219*

H

Haga, Herman *194*
Hagen, H. C. *184*
Hartman, Evert Hendrik *156*
Heemskerk, Theodorus *214*
Heijder, firma De *105*
Heldewier, D. M.G. *80*
Hendrik van Mecklenburg-Schwerin, prins-gemaal *207, 238, 251*
Hendrik van Oranje-Nassau, prins der Nederlanden *128, 184, 207, 251*
Henegouwen, rooms-koningin Margaretha van *44*
Hermans, W. F. *194*
Heukelom, familie Van *102, 172*
Heukelom, Jan van *103, 104, 134*
Heusden, Cornelis van *192*
Hobbes, Thomas *70*
Hogendorp, Gijsbert Karel van *81*
Hongerszoon, Andries Hein *44*
Houten, Samuel van *175*
Hout, Jan van *40*
Humboldt, Wilhelm von *208*
Huygens, Constantijn *30*

I

Iwakichi, zee-officier Yamashita *181*

J

Janssen, Peter Wilhelm *193, 194*
Jong, M. C. de *280*

K

Kaay, Cors van der *280*
Kamerlingh Onnes, Heike *179, 180, 191, 192, 193, 240, 241, 284, 304, 311*
Karel v, keizer *29, 72*
Kemenade, Jos van *264*
Keulemans, J. F. *196*
Kluit, zee-officier M. A. *127*
Knappert, Emilie *177*
Kohnstamm, Philip *257, 258*
Kooten, Theodorus van *225*
Kopperschaar, firma *104*
Kouw, C. W. *192*
Krantz, C. H. *178*
Krantz, familie *172, 191*
Krantz, J. J. *200, 202, 203*
Krüger, president Paul *181*
Kruijff, Jan de *53*
Kuyper, Abraham *168, 169, 170, 171, 213, 214*

L

Laan, Gerardus van der *190*
Laat de Kanter, Louis de *103*
Lancel, P. G. *180*
Leembruggen, Cornelis Johannes *134, 191*
Lelyveld en Zoon, van *83*
Librecht Lezwijn, Abraham *106*
Lorentz, Hendrik Antoon *180, 188*
Luyken, Jan *49, 56*
Luzac, familie *102, 172*

M

Maurits, prins van Oranje *31*
Mecklenburg-Schwerin, prins-gemaal Hendrik van *207, 238, 251*
Mey, Abraham de *53*
Montagne, Abraham *177*
Mortier, David du *110*
Muiden, Jan van *189*

N

Napoleon Bonaparte, keizer *77*
Nederlanden, prins Hendrik der *238*
Nevakhovitch, kapitein-luitenant-ter-zee *181*
Nie, mejuffrouw de *236*

O

Obreen, H. L. A. *196*
Oerle-Nipper, M. C. van *245, 246*
Oosten, Frans van *190*
Oranje-Nassau, Louise van *94*

P

Paedsenzoon, Jan Anthonis *48*
Pais, Arie *264*
Philips II, heer der Nederlanden *45*
Pon, Elisabeth du *118*
Poole, Samuel le *134, 137, 175, 191*
Potgieter, E. J. *195, 196, 197*
Prie, J. H. du *187*

R

Rambonnet, Jean Jacques *237*
Regout, Petrus *100, 149, 163*
Repelaer van Driel, O. *96, 97, 112*
Rhijn, Joannes van *189*
Rijn, Rembrandt van *31*
Ritzen, Jo *269*

Röell, minister Willem *80*
Rousseau, Jean-Jacques *94*
Rutgers van der Loeff, Abraham *119, 120, 122, 124, 126, 140, 181, 184, 185, 186, 209, 301, 303, 310*
Rutten, Theo *257, 258, 260, 261*

S

Sanders, N. J. *105*
Scheltema, Jan *134*
Schimmelpenninck, Rutger Jan *76, 77*
Schuyt, Kees *265*
Shohachi, zee-officier Furukawa *181*
Smith, Adam *30, 39, 165*
Smit van den Broecke, A. J. de *125*
Sparnaaij, Marie *199, 200, 202, 203, 209, 304, 305, 311*
Steijn Parvé, Daniël *154*
Stevin, Simon *31*
Steyn Parvé, Daniël *148, 152, 153, 154, 166*
Stijger, Hendrik *53*
Swanenburg, Isaac Claesz. van *40, 42, 43*

T

Thorbecke, Johan *100, 128, 148, 149, 150, 151, 152, 170, 175, 198, 208, 249, 302*
Tieleman, familie *172*

V

Veen, Chris van *264*
Visser, Johannes de *217, 225, 226*
Vreede, Pieter *74, 75, 82*
Vriese, M. A. de *198, 199, 242*
Vries, P. L. de *236*

W

Waal, Anna de *261, 262*
Waals, Johannes van der *191*
Wassenaar, burggraaf Dirk van *44*
Watt, James *145*
Wedgwood, Joshua *145*
Wilhelmina, koningin *180, 191, 207, 251*
Wilhelmina van Pruisen *94*
Willem-Alexander, koning *11, 207, 284*
Willem Frederik, prins van Oranje *116, 140, 117, 155, 180, 206*
Willem III, graaf *29, 34, 41*
Willem III, koning *122, 140, 157, 174, 184, 187, 207*
Willem I, koning *69, 80, 93, 94, 95, 96, 101, 105, 107, 116, 117, 118, 129, 140, 142, 143, 180, 206, 301, 302, 303, 304*
Willem IV, graaf *44*
Willemszoon, Mathijs *48*
Willem VI, prins van Oranje *80*
Willem V, stadhouder prins *72, 82, 155*
Wittop Koning, Martine *162*
Wolff, dominee De *199*
Woltjer, Jan *213*

Y

Ysbrandtszoon, Engebrecht *44*

Z

Zaalberg, familie *173, 245, 247*
Zaalberg, Johannes Cornelis *175*

Curriculum Vitae

Anneke Boot (Den Haag, 1946) behaalde in 1964 het diploma Gymnasium α aan het Sint Maartenslyceum in Voorburg. Zij studeerde Nederlandse taal- en letterkunde - met bijvak vaderlandse geschiedenis - aan de Rijksuniversiteit Leiden, met het kandidaatsexamen als hoogst behaalde kwalificatie. Andere bijvakken waren algemene didactiek en vakdidactiek, die haar belangstelling voor onderwijs versterkten.

Van 1971 tot 1979 werkte zij als docent Nederlands, voornamelijk aan de Louise de Coligny Scholengemeenschap in Leiden. Daarnaast was zij lid van de landelijke Adviescommissie Leerplanontwikkeling Nederlands, die de Stichting Leerplanontwikkeling vanuit de onderwijspraktijk van adviezen voorzag.

Deze laatste functie wekte haar belangstelling voor onderwijsbeleid op landelijk niveau en in 1979 maakte zij de overstap naar het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Zij werkte in leidinggevende posities aan een groot aantal projecten, waaronder basisvorming, samenwerking onderwijs en cultuur, inspectietoezicht, ontwikkeling van burgerschap, de Canon van Nederland en het oprichten van het Nationaal Regie Orgaan Onderwijsonderzoek. Zij behartigde vele jaren de samenwerking tussen departement en Onderwijsraad.

De laatste tien jaar bij OCW vertegenwoordigde zij Nederland in de Governing Board van het Centre for Educational Research and Innovation van de Organisation for Economic Co-operation and Development. Deelname aan de studies 'Learning for Jobs' en 'Skills beyond School' inspireerde haar om zich na haar afscheid van het ministerie in 2011 verder in het vakonderwijs te verdiepen. Haar tienjarig lidmaatschap van de Leidse gemeenteraad (1982-1992) en haar activiteiten bij de Dirk van Eck Stichting / Historische Vereniging Oud Leiden waren aanleiding het zwaartepunt van de studie bij vakonderwijs in de stad Leiden te leggen.

Na het behalen van de propedeuse geschiedenis in 2011/2012 en het volgen van enkele vakken in 2012/2013 begon zij aan dit proefschrift. Daarbij was het Dual PhD Centre haar thuisbasis bij de Universiteit Leiden.

Colofon
Uitgave: Ginkgo, Leiden
Productie: Nautilus, Leiden
Vormgeving: Fritschy production de livres, Marval (Fr.)

Foto omslag: Practische Ambachtsschool ± 1920 (maker onbekend)

© J.S.M. Boot

ISBN: 978 90 71256 76 9