



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

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 ideaal¹ en voormalig minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap Jet Bussemaker wil het model terugbrengen in het huidige beroepsonderwijs². 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 ambachtlieden 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 situatie 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 opvoeding¹², 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) II.

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 hebben²⁰ 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.

ren²², 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 BENG00, 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 eco, 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 eco.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 beschreven⁴⁷, 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. vak-school voor meisjes aan het Galgewater te Leiden, in de periode 1908–1972* (Leiden 2010) en L. A. Peepkorn-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 zelfs 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 onderwijs⁵⁴ 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 leerlingchap 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 onderwijsinhoud-

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. I, 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 *beroeporiëntatie*, 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 Industriële 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 opleidingscentrum 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 aandienen. 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.

