



Beknopte geschiedenis van de opvoeding en het onderwijs, vooral in Nederland

<https://hdl.handle.net/1874/234062>

BEKNOPTE GESCHIEDENIS

VAN DE

7711

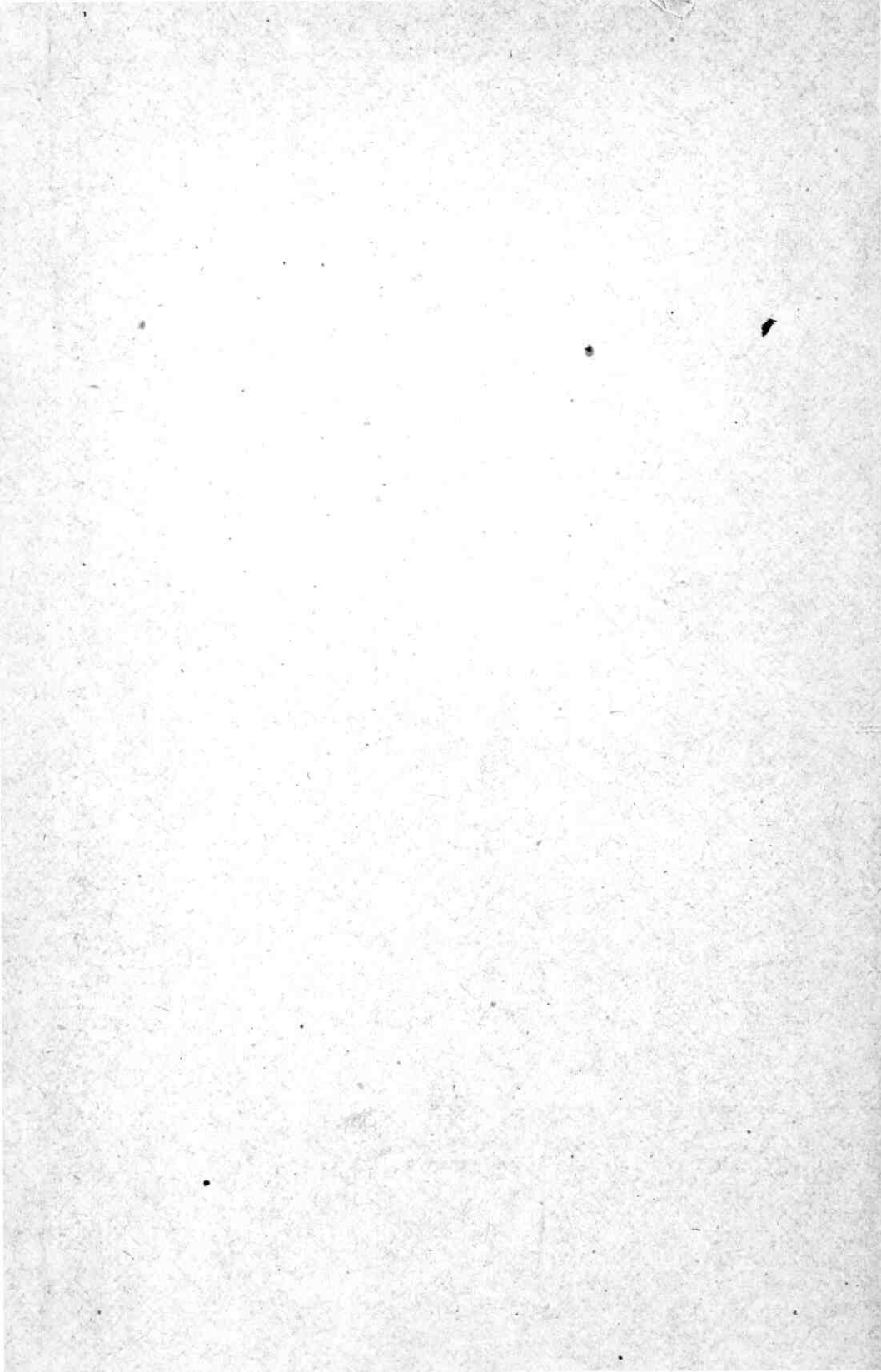
OPVOEDING EN HET ONDERWIJS,

VOORAL IN NEDERLAND,

my 10573

Universiteit Utrecht
BIBLIOTHEEK CENTRUM UITHOF

-PA



Fa I 8

Schanking
J. H. GUNNING Wzn.
1941 - 1942

Fa I
8.

BEKNOPTE GESCHIEDENIS ACY5258

7711
R

VAN DE

OPVOEDING EN HET ONDERWIJS

VOORAL IN NEDERLAND,

Universiteit Utrecht
BIBLIOTHEEK CENTRUM UITHOF

DOOR

Paedagogisch Instituut
a/d Rijksuniversiteit
te UTRECHT.

J. VERSLUYS.

RIJKSUNIVERSITEIT UTRECHT



1645 3072

TWEEDE DRUK.

overgenomen uit
Vakgebiedsbibliotheek

Paedagogisch Instituut
a/d Rijksuniversiteit
te UTRECHT.

BIBLIOTHEEK DER
RIJKSUNIVERSITEIT
UTRECHT

AMSTERDAM. — 1891. — W. VERSLUYS.

VOORREDE VOOR DEN TWEEDEN DRUK.

Op verschillende plaatsen zijn kleine verbeteringen aangebracht naar aanleiding van inmiddels verschenen opstellen of werken. Ook heb ik het boek hier en daar eenigszins bekort, terwijl aan het einde de gebeurtenissen der laatste jaren eenige uitbreiding noodig maakten.

April 1891.

J. VERSLUYS.

DE CHINEEZEN.

Het Chineesche rijk, dat anderhalfmaal zoo groot is als Europa en nu meer dan 400 millioen inwoners telt, staat onder een onbeperkten heerscher. Eeuwen vóór Europa was het groote rijk reeds beschaafd. Zijn bewoners hebben vóór de Europeanen de schilderkunst beoefend, het buskruit, de boekdrukkunst, en het kompas uitgevonden. Reeds voor 4000 jaar deden zij sterrekundige waarnemingen. Tot een letterschrift zijn ze echter niet gekomen. Intusschen is hun letterkunde zeer omvangrijk en tevens van hoog belang. Onder hun werken staan de zedekundige bovenaan. De oudste van deze vormen hun 5 heilige boeken of klassieken. Ze zijn door *Confucius* (550 v. C.) gedeeltelijk verzameld en gedeeltelijk zelf geschreven. Bovendien zijn er 4 boeken, welke de lessen van Confucius en een zijner latere volgelingen, *Mencius* (300 v. C.), bevatten en door hun leerlingen zijn vervaardigd.

De heilige boeken bevatten ook geschiedenis en een zeer groote reeks voorschriften omtrent het gedrag en de houding bij allerlei gelegenheden en onder allerlei omstandigheden; maar de hoofdzaak is toch de moraal. Deze is edel en door en door praktisch. De werken van Confucius en Mencius vormen nu nog de voornaamste leerstof der Chineesche scholen, en de zedeleer van Confucius wordt aangehangen door de beschaafde Chineezen.

Confucius leefde in een tijd, dat welvaart en zeden zeer vervallen waren. Hij wenschte den vroegeren toestand terug, die werkelijk in vele opzichten zeer goed was. Vooral in nijverheid waren ze bij de meeste of alle andere volken ver vooruit. Men kan dus begrijpen, dat de Chineezen tevreden waren met hetgeen zij bezaten en steeds meer op het gouden tijdperk, dat vervlogen was, of op den toestand van het oogenblik gelet hebben, dan op mogelijke nieuwe verbeteringen. Dit is zoo ver gegaan, dat men van China kan zeggen, dat de bestaande instellingen voor het grootste deel 25 eeuwen oud zijn. Ook hun onderwijs heeft weinig of geen verandering ondergaan, en wanneer we zeggen, hoe het voor 22 eeuwen was ingericht, dan weet men ook in hoofdzaak, hoe het nu is.

Ten allen tijde heeft men in China het grootste gewicht gehecht aan de opvoeding en het onderwijs. Gehoorzaamheid aan de ouders wordt

den kinderen van alle zijden ingeprent en de wetten bevorderen haar. De toestand der vrouw is echter in China bijna die van een slavin. Zij is in alles ondergeschikt aan den man, die haar koopt. Het onderwijs der meisjes wordt verwaarloosd. In de gegoede standen worden reeds in de jeugd de voeten der meisjes misvormd, om haar geheel aan het huis te binden. In de lagere standen moet de vrouw hard werken voor den man. De Chinees mag bijwijken hebben, al staan de kinderen van deze eenigszins achter bij die van zijn gewone vrouw.

De vader heeft een onbeperkt recht over zijn kinderen, zoolang ze leven. Het te vondeling leggen en verkoopen, dat wel voorkomt, is dan ook niet strafbaar. Het verkoopen der kinderen door arme ouders wordt niet als schadelijk voor de kinderen beschouwd, omdat deze toch niet als slaven maar als leden van het nieuwe gezin worden behandeld. Ook schijnt dit feit juist daardoor niet in strijd te zijn met de groote liefde voor hun kinderen, die men algemeen aan de Chineezers toekent.

De onderwijzers worden, ofschoon hun jaarwedden niet hoog zijn, algemeen geacht. Men behoeft geen examen af te leggen of vergunning te vragen om onderwijs te mogen geven. Alles wordt in dit opzicht overgelaten aan de ouders en de onderwijzers, die zich steeds in voldoende getal aanbieden. Rijke lieden hebben dikwijls een huis-onderwijzer. Andere onderwijzers hebben gewoonlijk 20 à 30 leerlingen, die zij in een kamer van hun eigen huis of in een tempelzaal, of een zaal aan de voorvaderen gewijd, onderrichten. De inrichting van zulk een school is zeer eenvoudig. De onderwijzer heeft een leuningstoel en een tafel, en ieder kind moet zelf een schrijftafel en een stoel meebrengen evenals de benoodigde leermiddelen.

Het eerste schoolboek begint met de noodzakelijkheid en de methoden der opvoeding. Dan worden de kinderlijke en broederlijke plichten ingeprent door regels en voorbeelden, en daarop volgt een overzicht van de verschillende takken der kennis, naar een zekere getalorde; aldus: de 3 groote machten (hemel, aarde en mensch), de 4 jaargetijden en de windstreken, de 5 elementen (metaal, hout, water, vuur en aarde), de 5 hoofddeugden, de 6 graansoorten, enz. Daarop volgen regels voor een cursus van akademische studien met een opgave van de te gebruiken boeken. Ten slotte bevat het een overzicht van de Chineesche geschiedenis en een opgave der achtereenvolgende vorstenhuizen, die over China geheerscht hebben. De stof is blijkbaar droog, en het doel is niet het verstand te oefenen, maar een voorraad van kennis aan te brengen, die het verstand later kan verwerken en die dan ook bij het voortgezette onderwijs wordt toegelicht.

De verdere leesboeken der lagere school zijn alle van zedekundigen of historischen aard, en al spoedig volgen de werken van Confucius en Mencius.

De *leesleerwijze* is de volgende. Ieder leerling en de onderwijzer nemen het boek voor zich. Deze begint te lezen en de kinderen spreken hem woord voor woord na, terwijl ze het oog onafgebroken

op het boek gericht hebben en elk woord met den vinger aanwijzen. Zoo wordt telkens slechts 1 regel gelezen en deze wordt herhaald, tot de leerlingen weten, hoe zij elk teeken moeten uitspreken. Daarop gaan zij den regel van buiten leeren, wat allen hardop doen. Wie den regel kent, gaat naar den onderwijzer, legt zijn boek voor dezen neer, keert hem den rug toe en zegt zoo op.

Behalve het lezen wordt in de lagere school ook *schrijven* geleerd. De kinderen krijgen een voorbeeld, dat aanvankelijk slechts eenvoudige teekens bevat en langzamerhand meer samengestelde. Die voorbeelden worden door den leerling onder zijn papier gelegd, dat doorzichtig genoeg is om hem in staat te stellen de letters met het penseel na te teekenen. Is hij geoefend in dat nateekenen, dan legt hij de voorbeelden naast zijn papier.

Andere leervakken worden op de lagere school niet onderwezen, zoodat zij in hooge mate eenzijdig is, terwijl het onderwijs geheel werktuiglijk is. Tot zulk een school beperkt zich het onderwijs der meeste Chineezers. Lagere scholen zijn er echter sinds eeuwen een bijzonder groot aantal geweest in China, en tot op den huidigen dag kan men waarschijnlijk zeggen, dat in geen land ter wereld het onderwijs in lezen, schrijven en goede manieren zoo algemeen is als in China.

Wie zich verder *aan de studie wijdt*, krijgt een grondige verklaring van de klassieke werken en wordt geoefend in het maken van opstellen en verzen. Dit geschiedt door geëxamineerde leeraren. Als zoo iemand een goeden naam heeft, zijn er spoedig een groot aantal jongelieden, die zich onder zijn leiding voorbereiden tot een examen. Dergelijke gelegenheden zijn er vele, zoowel op het platteland als in de steden. Om zich een vloeienden stijl en sierlijkheid in het samenstellen van een opstel eigen te maken, leeren de jongelieden een groot aantal opstellen van buiten, die afkomstig zijn van beroemde geleerden.

Sedert ongeveer 12 eeuwen bestaat in China een uitgebreid stelsel van *openbare examens*. Deze zijn tot in de kleinste bijzonderheden geregeld. Ze duren dagen achtereen en zijn geheel van letterkundigen aard. Wie er een voldoende aantal van aflegt, wordt spoedig benoemd tot staatsambtenaar. Met het volste recht kan men zeggen, dat geleerde en staatsambtenaar één zijn in China. Op die wijze kan iedereen er opklimmen tot de hoogste rangen in staat en maatschappij.

Bij de examens wordt de billijkheid streng betracht, en ofschoon er van de zijde der kandidaten wel eens omkooprij der bedienden of van de zijde der examinatoren begunstiging plaats heeft, het verkeerde, dat aan den dag komt, wordt streng gestraft. Zoo werd in 1850 te Peking openlijk een hoog staatsambtenaar onthoofd, omdat hij als examiner iemand onverdiend had begunstigd.

De strenge afsluiting, die China tegenover het buitenland in acht neemt, is in de laatste jaren wel iets verminderd en dit geldt ook voor

het onderwijs. In 1866 is te Peking een werkplaats voor machinerie gesticht en aan de officieren te Peking is bevolen, zich daar te onder-richten. In 1867 is in de zee provincie Futschien een polytechnische school opgericht, waarin jonge Chineezers van goeden aanleg worden opgeleid tot werktuigkundige. Het onderwijs wordt door buitenlanders gegeven. Eindelijk werden in 1868 belangrijke sommen toegestaan voor de oprichting eener groote universiteit te Peking. Dit had groote bezwaren in, omdat men hierbij niet alleen vreemdelingen moest aannemen als onderwijzer, maar ook inbreuk maken op de voorrechten, die tot dusverre uitsluitend door de geleerden, die de gewone examens gedaan hadden, werden genoten.

Naast de „wetenschappelijke zaken” worden nog onderwezen de volgende „zes schoone kunsten”: manieren, muziek, boogschieten, wagenmenners, schrijven en rekenen. In het statuut der oprichting wordt nadrukkelijk gezegd, dat het verkeerd geweest is, rekenen en sterrekunde te verwaarloozen. Het is te hopen, dat deze uitspraak een algemeene overtuiging wordt en dat ook het lager onderwijs er de vruchten van plukken zal. Vooral zou de jeugd veel gebaat worden, als men in China het letterschrift invoerde.

De Japanners.

De beschaving der Japanners komt in vele opzichten overeen met die van hun naburen. Ze zijn leergierig en vlijtig. Hun nijverheid is goed ontwikkeld en hun letterkunde is rijk. Tot in den laatsten tijd echter waren de openbare scholen uitsluitend bestemd voor de aanzienlijken. Kooplieden, landbouwers, handwerkslieden en gewone arbeiders moesten zich zelve helpen, wat ze veelal deden. Sedert 1868 is die toestand veel verbeterd. De openbare scholen zijn voor iedereen toegankelijk gesteld en hun aantal is uitgebreid. In 1872 werd de eerste meisjesschool geopend en die is door vele andere gevolgd. Ook laat men Europeesche leerboeken in het Japansch vertalen.

De Indiërs.

Ongeveer twee duizend jaren vóór den aanvang onzer tijdrekening trok een deel van den Indo-Germaanschen volksstam, die in de berglanden van Iran woonde, naar Voor-Indië, onderwierp de bewoners van dit land en stichtte eene orde van zaken, die in vele opzichten geruimen tijd heeft stand gehouden en nu nog gedeeltelijk voortbestaat.

Als een gevolg van de verovering werden de vroegere bewoners met de overwinnaars in 4 erfelijke afdeelingen of *kasten* gesplitst. De kaste der Brahmanen, die de priesters en alle geleerden, waaronder ook de onderwijzers, bevat, wordt als de voornaamste beschouwd. Dan

volgt de kaste der krijgslieden. In de derde plaats komen de landbouwers en kooplieden, terwijl de vierde kaste wordt gevormd door de overige arbeiders, bedienden enz. Onder den naam van *paria's* treft men ook nog afstammelingen van de oorspronkelijke bewoners aan, die niet opgenomen zijn in de nieuwe orde van zaken en als onrein, als verworpingen worden beschouwd.

De *vrouwen* zijn onderworpen aan den man en worden niet hoog gesteld. Het meest zijn ze nog in aanzien als moeder, en de Brahmaan leert zelfs, dat zoo vroeg mogelijk trouwen een eerste plicht is. Veelwijverij is geoorloofd. Om de reinheid der vrouw te bewaren, wordt aan het meisje in het algemeen onderwijs onthouden. Maar de danseressen en de bajaderen ontvangen onderwijs en worden stelselmatig tot kokette wezens gevormd. Bajaderen zijn zoogenaamde tempeldienaressen en worden aangekocht van arme ouders.

De *omvang van het onderwijs* verschilt naar de kaste, waartoe de kinderen behooren. De kinderen der Brahmanen ontvangen als bedienaren van den godsdienst, als toekomstige vertegenwoordigers van kunsten en wetenschappen, als raadgevers der vorsten, als rechters of artsen een zeer uitgebreid onderwijs. Bij voorkeur laat men hen den geheelen kring der kennis van de Hindoes beoefenen. — In de kaste der krijgslieden ontvangen de kinderen onderwijs in lezen, schrijven en rekenen en in lichaamsoefeningen, die ten doel hebben grooter geschiktheid voor den lateren werkkring te doen verkrijgen. — In de derde kaste ontvangen de kinderen ook onderwijs in lezen, schrijven, rekenen en kennis van den landbouw. De tweede en derde kaste mogen de heilige boeken lezen, maar slechts onder leiding van een priester. — Slechts zeer weinig kinderen van de vierde kaste ontvangen onderwijs.

Het *onderwijs is geheel in handen der priesterkaste*. Deze ontvangt geen schoolgeld, wat als vernederend zou beschouwd worden, maar wel geschenken. Het kind is de diepste gehoorzaamheid schuldig aan zijn ouders; maar hij moet meer eerbied hebben voor zijn onderwijzer of geestelijken vader.

Over het geheele land der Hindoes vindt men scholen en men kan niet zeggen, dat de priesters het lager onderwijs hebben verwaarloosd.

Daar het onderwijs in handen der priesterkaste is, bestaat een vrij groot deel van alle onderricht in godsdienstonderwijs. De andere vakken der lagere school zijn lezen, schrijven en rekenen. De onderwijzer met een staf in de hand en een helper, die de roede vasthoudt, geven onderwijs in de schaduw der boomen of bij slecht weder onder een afdak. Het schrijven, dat nauw verbonden wordt met het leesonderwijs, geschiedt eerst in het zand, daarna op palmladeren met ijzeren griffels, en vervolgens op plataanbladeren met inkt. De kinderen overheeren elkaar wederkeerig de lessen, de ouderen helpen de jongeren voort, kortom men heeft hier, en wel voor het eerst, een soort van wederkeerig onderwijs.

De *tucht* is overeenkomstig den aard der Hindoes zacht.

Neemt men in aanmerking, dat de Hindoes op de lagere school rekenen onderwijzen en overigens niet alleen den godsdienst inprenten, maar vooral ook opleiden tot een bepaald beroep, dan mag men niet zeggen, dat zij op het gebied der school onpraktisch zijn. De gewone tegenstelling van Hindoes en Chineezers geldt dan ook niet voor de school, maar wel in menig ander opzicht.

Bijna 600 v. C. werd *Boeddha* in Hindostan de stichter van een nieuwen godsdienst: het boeddhisme. Dit is in vele opzichten een stelselmatige voortzetting van de leer der Brahmanen. De geringschatting voor al wat aardsch is, de onderdrukking van alle menselijke wenschen en begeerten, wordt hier ten toppunt gevoerd. Een zalig niet-zijn is het begeerlijkste lot. Een kloosterachtig leven wordt als zeer deugdzaam beschouwd.

Tegenwoordig ondervinden de Hindoes vooral den invloed der Engelsche maatschappij. Zij komen in aanraking met Europeesche beschaving en bezoeken voor een deel ook scholen, die door de Engelschen gesticht zijn.

De Perzen.

De Meden en Perzen zijn verwant aan de Hindoes. Evenals deze hebben zij hun gemeenschappelijk vaderland verlaten, om zich in een nieuwe landstreek zelfstandig te ontwikkelen. Oorspronkelijk zagen zij evenals de oude Hindoes in de natuurverschijnselen de uitingen van goede en booze machten. Deze beschouwingen werden door *Zoroaster* ontwikkeld tot een leer, volgens welke de heerschappij der wereld verdeeld was tusschen een god van het goede, met het licht als zinnebeeld, en een god van het kwade, wiens zinnebeeld de duisternis was. Het was de plicht van den mensch, den god des lichts te ondersteunen, en zoodoende de overwinning te bespoedigen, die hij ten slotte op zijn tegenstander zou behalen. Over het geheel was er in de Perzen, die onder Cyrus de overhand kregen op de Meden en andere aangrenzende volken, een streven naar vooruitgang, dat onder gunstige omstandigheden veel goeds had kunnen uitwerken.

Maar in de eerste plaats hadden de Perzen met bijna alle Oostersche volken de overtuiging gemeen, dat de vrouw niet behoort ontwikkeld te worden. In de tweede plaats was Perzië een despotieke staat. Aan de opvoeding van de lagere volksklassen kon weinig of niets gedaan worden. Deze moesten hard werken, om te voorzien in eigen onderhoud en de groote behoeften der voornamen. Een afscheiding in Kasten was er niet; maar er bestond niettemin een groote kloof tusschen aanzienlijken en geringen.

Om veel soldaten te krijgen, was het wenschelijk, dat jongens en

meisjes zoo vroeg mogelijk trouwden. De aanzienlijke Perzen hadden eenige gewone vrouwen benevens een aantal bijwijven.

De kinderen van de geringen ontvingen natuurlijk weinig opvoeding en geen onderwijs. Ook bij de kinderen der aanzienlijken was weinig of niet sprake van onderwijs in den gewonen zin. Tot hun zevende jaar bleven zij te huis onder de leiding der moeder of van andere vrouwen. Daarna kregen ze van de priesters onderwijs in den godsdienst en werden ze opgeleid voor den krijg. Van onderwijs in lezen, schrijven of muziek schijnt geen sprake geweest te zijn, zoodat de lichamelijke opvoeding wel als de hoofdzak zal mogen beschouwd worden.

De tucht was zacht bij de Perzen. In den bloeitijd van het Perzische rijk was er aan het hof een school voor de jonge prinsen en de knapen der aanzienlijksten van den lande. Dit schijnt echter van korten duur geweest te zijn, evenals de geheele bloeitijd der Perzen. Er was al vroeg strijd tusschen een flinke opvoeding van de Perzen en een weekelijke van de Meden. Reeds onder Cyrus moest de oud-Perzische opvoeding gedeeltelijk plaats maken voor de Medische. Vooral het hof gaf daarin een slecht voorbeeld. En dit is waarschijnlijk de reden, dat het Perzische Rijk ten onder ging. Ook bij de Perzen werd de verstandsopvoeding geheel verwaarloosd. En hun heilig boek handelt alleen over de opvoeding der priesters.

De Egyptenaren.

De Nijl maakt Egypte voor een deel zeer vruchtbaar en stelde de bewoners van dit land op die wijze in staat, tot een vrij hooge welvaart te komen. De verschijnselen, die de Nijl opleverde, de maatregelen, waartoe hij de Egyptenaren noodzaakte, maakten dezen al spoedig tot een vrij ontwikkeld volk. Zij zijn een der eerste volkeren, die tot een vrij hoogen trap van beschaving kwamen. — De priesters vormden 1 der 4 kasten, waarin de Egyptenaren waren verdeeld. Dit aantal werd later uitgebreid tot 7. — De priesters waren de vertegenwoordigers der wetenschap en als zoodanig hebben zij ijverig gearbeid. In meer dan een opzicht zijn ze de leermeesters der oude Grieken geweest. Maar ze zijn op zekere hoogte blijven staan en spoedig overvleugeld door de Grieken. Het gezag van de priesters over de lagere volksklassen was bijna onbeperkt groot.

De verdrukking van de lagere volksklassen was gewoonlijk zoo groot, dat daar van geen onderwijs of van een eenigszins goede opvoeding sprake kon zijn. In het algemeen had het oude Egypte de groote lichtzijde, dat de vrouw er zeer in aanzien stond, dat het huisgezin er dus, waar de omstandigheden het toelieten, een vrij gezonde omgeving vormde. Ook voor de jeugd waren de omringende natuurverschijnselen en de scheepvaart, waartoe de Nijl aanleiding

gaf, zeer leerzaam, zeer geschikt, om de opmerkingsgave te ontwikkelen en de denkkraft te wekken.

De jeugd werd vrij streng behandeld en ook in andere opzichten was de Egyptische geest weinig geneigd tot zachtheid. Dit had de heilzame uitwerking, dat de verhouding der beide geslachten er beter was dan in de meeste overige landen der oudheid.

Het onderwijs was hoofdzakelijk bestemd voor de priesterkaste, maar ook de krijgslieden maakten er veel gebruik van. Het was uitsluitend in handen der priesters, die bloeiende wetenschappelijke scholen hadden te Thebe, Memphis en Heliopolis. Deze inrichtingen waren in twee afdeelingen gescheiden, waarvan de eene bestemd was voor de oningewijden en de andere voor de ingewijden. Gewoonlijk werden slechts de zonen uit de priesterkaste toegelaten tot de afdeeling der ingewijden. De leervakken waren godsdienst, lezen, schrijven, taal, rekenkunde, meetkunde, sterrekunde, natuurkunde en muziek. Deze was hoofdzakelijk bestemd voor godsdienstige doeleinden.

Tegenover nieuwigheden en vreemdelingen was men in Egypte vijandig gezind, en er is waarschijnlijk weinig of geen verandering in het onderwijs gekomen gedurende de duizend jaren, die voorafgingen aan koning Psammetichus (670—616). Deze vorst sloot verbonden met Grieksche Staten en de Phoeniciërs. Hij gaf aan vreemdelingen vergunning, zich in Egypte te vestigen en liet zelfs zijn eigen zonen Grieksch leeren. Toen leerden ook voor het eerst andere Egyptenaren een vreemde taal.

Na de verovering van Egypte door Alexander de Groote en het stichten van de naar hem genoemde stad, werd deze een middelpunt van beschaving en geleerdheid. Ook het onderwijs en de opvoeding ondervonden toen den invloed van het buitenland. Tegelijk maakte de vroegere strengheid plaats voor weelde, en in dit opzicht gaf Alexandrië met haar vele vreemdelingen het voorbeeld.

Verder werd in Egypte de beoefening der kunsten en wetenschappen zeer bevorderd door de Ptolemeën. Omstreeks 322 v. C. werd te Alexandrië een koninklijk paleis ingericht tot museum. Hierin werd huisvesting geschonken aan de Grieksche geleerden, die naar Egypte kwamen en zij gaven en kregen er tevens onderwijs in den vorm van samenspraken. Dit is de oorsprong van de zoo beroemd geworden Alexandrijnsche boekerij en school. De inrichting bloeide zeer van 232—30 v. C. Toen in dit jaar Egypte een Romeinsche provincie werd, geraakte zij op den achtergrond, om later weer te verrijzen als de voornaamste kampplaats van Heidenen en Christenen en als Christelijke kweekschool.

De Israëlieten.

In het aartsvaderlijk tijdvak, toen veelwijverij nog geoorloofd was, werd de opvoeding bijna geheel aan de omstandigheden overgelaten.

In een volgend tijdperk bleef de veelwijverij beperkt tot de koningen en werd de toestand van het huisgezin verbeterd. De verhouding van beide geslachten was al spoedig beter dan bij de omliggende volken, zonder daarom geheel zuiver te zijn. Bij de geboorte was een knaap meer welkom dan een meisje; de vrouw werd geërbiedigd maar was de mindere van den man. Zelfs dankte een Israëliet dagelijks God, dat deze hem niet tot een vrouw had geschapen; en dit schijnt nog bij de tegenwoordige joden te geschieden.

Van onderwijs in lezen en schrijven was voor den tijd van Mozes geen sprake. De eerbied van de kinderen voor de ouders werd telkens ingeprent. Even als de godsvereering van den Israëliet op vrees berustte, steunde ook de huiselijke opvoeding op hetzelfde beginsel. Stok en roede werden niet spaarzaam gebruikt. Arme ouders mochten, als zij gebrek hadden, hun kinderen verkoopen en de macht van den vader was vrij onbeperkt tot aan het huwelijk der kinderen. Hij huwelijkte zijn dochter en dikwijls ook zijn zoon uit naar eigen verkiezing. De moeder had daarbij aanvankelijk geen invloed. Het werd bij de Israëlieten als een zeer begeerlijke zaak beschouwd, veel kinderen te hebben.

Het onderwijs, dat aan kinderen gegeven werd, was vooral van godsdienstigen aard en omvatte daarbij tevens de geschiedenis van het joodsche volk. Gezang en dans werden vooral door de meisjes beoefend en dienden tot verheerlijking van Jehova. Overigens ontvingen de meisjes weinig onderwijs. Te huis leerden zij van de moeder de gewone huiselijke bezigheden. De jongens werden door den vader in een handwerk of den landbouw geoefend. Van hun twintigste jaar af waren de mannen weerplichtig, en tegen dien tijd werden zij in den wapenhandel geoefend.

Wanneer voor het eerst lezen en schrijven werd onderwezen, is niet bekend. Meer algemeen werd het lezen en schrijven, nadat David zijn psalmen gedicht en Salomo zijn hooglied en de spreuken had geschreven.

Het zingen werd zeer bevorderd door koning David, die 4000 Levieten tot zangers aanstelde.

Na Salomo had verval plaats, dat zijn toppunt bereikte in de Babelsche gevangenis. Na den terugkeer hieruit werd goede zorg besteed aan het mondeling onderwijs in den godsdienst.

Intusschen bleef het lager onderwijs nog steeds *huisonderwijs*, dat zonder twijfel werktuiglijk werd gegeven.

Het *voortgezet onderwijs*, dat langzamerhand muziek, schrijven, dichtkunst, heilkunde, eenige wijsbegeerte en een grondiger kennis van de schrift en van de wetten in het bijzonder omvatte, werd soms aan zonen van rijke ouders door een priester of een huisonderwijzer gegeven. De kinderen van de profeten en priesters ontvingen dergelijk onderwijs echter in de *profetenscholen*, die ten tijde van Samuel reeds bestonden, maar eerst door zijn toedoen tot bloei geraakten. Ze

werden hoofdzakelijk bezocht door jongelieden, die soms ten getale van eenige honderden samenwoonden met de onderwijzers. De profetenscholen waren bijzondere inrichtingen.

De eerste *kinderschool* schijnt kort voor de verwoesting van Jeruzalem opgericht te zijn, en spoedig werd door toedoen der priesters de overtuiging algemeen, dat iemand het eeuwige leven niet deelachtig kon worden, als hij zijn kinderen niet liet onderwijzen. Op allerlei dorpen kreeg men dus lagere scholen. De onderwijzer moest de leerlingen vrees inboezemen, maar tevens vriendelijk zijn. Het schoolgeld werd niet betaald om de moeite van het onderwijzen, maar wegens tijdverlies. De onderwijzer oefende veelal tevens een ander beroep uit, maar stond in elk geval in vrij hoog aanzien. Het schoolonderwijs was grootendeels van godsdienstigen aard, maar bij het voortgezette onderwijs werd dikwijls ook Grieksch onderwezen. Dit bleef eeuwen lang zoo, ondanks de herhaalde protesten van geleerde rabbijnen.

Rabbijnen richtten dikwijls zelf scholen op, die hoofdzakelijk of uitsluitend voor het verdere onderwijs dienden. Dergelijke *rabbijnenscholen* had men nog in de middeleeuwen, en ten allen tijde waren er, die een zekeren roem genoten. Ze waren aanvankelijk uitsluitend bijzondere inrichtingen. Zulk een school geraakte, als een geleerde rabbi aan het hoofd stond, dikwijls tot grooten bloei. Gerechtshoven riepen dikwijls de meening in van beroemde scholen; zoo kregen de rabbijnenscholen geheel het karakter van openbare inrichtingen, en de oprichting er van werd gewoonlijk gesteund door alle mannen van gezag.

Wis- en natuurkunde, geschiedenis en politiek waren buitengesloten van de rabbijnenscholen. Die wetenschappen werden veracht en zoo veel mogelijk verboden. Godsdienst en Wetskennis waren de hoofdvakken. Daarbij bleef men aan de letter hangen of men zocht geheimzinnigheden in de beteekenis van het gezegde. De leerlingen deden niets dan toeluisteren, en als zij na jaren gehoord te hebben ook spreken mochten, moesten zij beloven niets anders te leeren dan wat zij van hun meester hadden gehoord.

De lichamelijke opvoeding is in den regel geheel verwaarloosd.

DE GRIEKEN.

De Oude Grieken waren verwant aan de Hindoes en de Perzen. Zij vormden een krachtigen stam met een opgewekte levensbeschouwing en een voortreffelijken aanleg. Vooral hun kunstgevoel was fijn, en dit werd goed ontwikkeld, toen zij in Griekenland een der heerlijkste streken van de aarde hadden getroffen. Dit land werd door hen veroverd en daarbij maakten zij de oude bevolking tot slaven, die voor hen het meeste werk moesten verrichten. Zodoende konden zij zich zelven geheel wijden aan de ontwikkeling van den krijgsman of den mensch, waarbij zij het in zeer korten tijd tot een aanzienlijke hoogte hebben gebracht. De snelle vorderingen, die zij daarbij maakten, moeten wel voor een deel worden toegeschreven aan den aanleg, maar niet minder aan de wijze, waarop zij dien aanleg hebben ontwikkeld, aan den ijver, dien zij daarbij hebben aan den dag gelegd, aan de samenwerking van alle omstandigheden tot één doel.

De Grieken hadden een aantal goden met menschenlijke eigenschappen, ook met menschenlijke gebreken. Deze verlangden niet, dat de Grieken deugdzzaam zouden zijn, maar eischten streng, dat hun de noodige eer werd bewezen.

De vrouw stond over het algemeen niet in aanzien. De macht van den vader over vrouw en kroost was zeer groot. Misvormde kinderen werden in den regel ter dood gebracht. Wie meer kinderen kreeg dan hem aangenaam was of dan hij volgens zijn stand kon opvoeden, schroomde somtijds niet ze te vondeling te leggen of te dooden. Daaraan maakten niet alleen arme maar ook welgestelde ouders zich schuldig. Toch wist men, dat de kinderen, die te vondeling gelegd werden, in den regel slaaf werden of de ontucht moesten dienen; zoodat het dooden minder erg was dan het te vondeling leggen. Thebe is de eenige Grieksche staat, waarvan men weet, dat het aan de ouders verboden was, hun kinderen te dooden of als vondeling neer te leggen. Was iemand echter zoo arm, dat hij meende niet in staat te zijn, om zijn jonggeborene op te voeden, dan kon hij het bij de overheid brengen, die het als slaaf verkocht. Reeds in het heldentijdvak der Grieken werden de kinderen van aanzienlijken gevoed door een min, en dit is later meer algemeen geworden. Over het geheel was er een sterke neiging, om de verzorging en opvoeding der kinderen over te laten aan bedienden of slaven. Uit

den mond van dezen of van de ouders zelven kregen de kleinen hun eerste geestelijk voedsel in den vorm van verhaaltjes, die gewoonlijk aan de godenleer waren ontleend. In den regel waren, door de vele gebreken der goden, die verhaaltjes niet bevorderlijk aan de goede zeden. Maar ook de fabelen van Aesopus waren zeer geliefd, en deze hebben een gezonden inhoud. De kinderspelen waren zeer talrijk en voor een groot deel dezelfde als bij ons. Dat de ouders plichten hebben tegenover hun kinderen, is door de Grieken nooit begrepen. Aan den anderen kant hadden zij een levendig besef van hun verplichtingen tegenover den staat. Men voedde de kinderen veeleer op ter wille van den staat dan om hunzelfs wille.

Reeds in het heldentijdvak der Grieken werd groote waarde gehecht aan de opvoeding. Men verlangde in de kinderen gehoorzaamheid aan de ouders en eerbied tegenover rijperen van jaren. De vader moest door lessen en voorbeeld zijn zoon opleiden tot dapperheid en eerbied voor de goden. Bescheidenheid werd als een groote deugd beschouwd in kinderen, wat te meer opmerking verdient, omdat de volwassen Grieken zeer geneigd waren tot pochen. Bij den knaap was de opvoeding in hoofdzaak van lichamelijken en godsdienstigen aard.

Langzamerhand echter werd de opvoeding uitgebreid, en zoover de geschiedenis reikt, zien we daarbij hoofdzakelijk 2 richtingen. De eene wordt vertegenwoordigd door Sparta, de andere door Athene.

S p a r t a.

Onder den Dorischen volksstam treden de Spartanen het meest op den voorgrond. Zij stonden in beschaving waarschijnlijk beneden het volk, dat zij in Lakonië onder het juk brachten, maar muntten boven dit uit in dapperheid. Hierdoor konden zij met een geringer aantal meesters worden. Maar het heeft lang geduurd eer de overwinning gekomen was, en elke verslapping bij de heerschers zou waarschijnlijk hun verdrijving door de oude bewoners ten gevolge hebben gehad. Zoo was dan ook algemeene krijgsdienst bij Spartanen de hoofdvoorwaarde van hun bestaan en hierop is, zoo ver de geschiedenis spreekt, de staatsinrichting van Sparta altijd gegrond geweest.

De verschillende gebruiken en wetten der Spartanen werden waarschijnlijk omstreeks het begin van de negende eeuw voor onze jaartelling tot een geheel vereenigd, aangevuld en verscherpt door den wetgever *Lykurgus*. De grondslag van zijn wetten en hervormingen lag in de opvoeding van de Spartanen in engeren zin, die tot den Dorischen stam behoorden. Deze telden in den staat hoogstens 9000 gezinnen, omringd door meer dan 3maal zooveel Perioeci (omwonenden) en een slavenbevolking van ten minste 250000 menschen. Op die Dorische minderheid alleen hadden de wetten van Lykurgus

betrekking. Zijn hoofddoel was, de Spartanen tot de meest degelijke krijgers te vormen, en daaraan werd alles ondergeschikt gemaakt of zelfs opgeofferd. ²⁰

Van het zevende tot het dertigste jaar was het mannelijk deel der bevolking in de opvoedingsgestichten van den staat. Om sterke kinderen te krijgen, werd als regel aangenomen, dat de man op zijn dertigste jaar zou trouwen met een gezonde sterke maagd. Monogamie was geboden door de wet en werd ook stipt gehandhaafd. Maar de innigheid van het huwelijk liet nog veel te wenschen over. Men beseftte het belang van de lichamelijke opvoeding der vrouw, en de meisjes deden bijna naakt ongeveer dezelfde lichaams oefeningen als de jongens.

Voor al bij de geboorte van een kind trad de ondergeschiktheid van de burgers aan het algemeen belang op den voorgrond. De vader had niet het recht te beslissen over de wenschelijkheid, dat zijn kind zou blijven leven, maar moest dit overlaten aan personen, die daartoe waren aangewezen. Was het gebrekkig of te zwak, dan werd het in een afgrond geworpen.

Van den beginne af was de opvoeding ver van weekelijk. Men begreep, dat het verkeerd was, de ledematen te beknellen in banden of windsels. Aanvankelijk zoogden de Spartaansche moeders haar kinderen zelf. Van den tijd der Perzische oorlogen af, namen de aanzienlijksten ook wel een min uit den stand der Perioeci. Overigens was de geheele opvoeding tot het zevende jaar overgelaten aan de moeder; en het werd zelfs den vrijen burger onwaardig geacht, zich voor dien tijd met zijne kinderen te bemoeien, ofschoon ook hier de natuur wel eens boven de leer ging. De meisjes ontvingen hun opvoeding hoofdzakelijk in huis.

Op hun zevende jaar verlieten de knapen het ouderlijk huis voor een opvoedingsgesticht van den staat. Hierin werden de zoons van alle vrije burgers, rijk of arm, opgenomen. Alleen de oudste zoon van den koning bleef te huis. De leefwijze in zulk een gesticht was al weer vrij streng. Het haar werd afgesneden; tot hun vijftiende jaar sliepen ze op hooi en stroo zonder dek. Van hun vijftiende jaar af sliepen ze op riet, dat ze zelf zonder mes van den oever der Eurotus moesten halen. Zomer en winter liepen ze zonder schoenen en waren ze slechts licht gekleed. Hun eten en drinken was zeer eenvoudig en nauwelijks voldoende. Maar ze mochten stelen, als ze slechts zorgden niet ontdekt te worden. Bij ontdekking werden ze streng gestraft. Sober eten en drinken werd wenschelijk geacht met het oog op de ontberingen van den oorlog, en vaardigheid in het stelen werd een goede voorbereiding geacht tot krijgslist.

De opvoeding was hoofdzakelijk van *lichamelijken* aard. De cursus duurde van het zevende tot het dertigste jaar. Op het twaalfde en achttiende jaar werd de tucht eenigszins strenger gemaakt. De knapen werden in troepjes verdeeld, die hun lichaams oefeningen en de spelen verrichtten onder leiding van een der voortreffelijkste jonge-

lingen. Deze had groot gezag over de knapen en het recht om ze lichamelijk te kastijden. Bij alle oefeningen en spelen der knapen waren ook steeds ouderen tegenwoordig, om door hun bijzijn de eierzucht te prikkelen. Al die oefeningen hadden aanvankelijk slechts plaats op open ruimten. Eerst later verzezen bijgebouwen. Ongeveer in de zevende eeuw v. C. stichtte men te Sparta eigenlijke gymnastiek-scholen. Werktuigen had men daarbij niet.

De Spartanen beschouwden het vechten, loopen, springen, schijfwerpen en speerwerpen als de hoofdbestanddeelen van hun lichaams-oefeningen. Gezamenlijk vormden zij den vijfkamp, waarin zij uitmuntten boven de andere Hellenen, al moest een Spartaan in een van die onderdeelen gewoonlijk achterstaan bij een Griek, die zich meer eenzijdig had ontwikkeld. Bij den vijfkamp kwamen nog het zwemmen, het dansen en de jacht.

Oefeningen, die ten doel hadden, sommige onderdeelen van het lichaam onevenredig te versterken met het oog op de algemeene wedstrijden, werden afgekeurd. Zoo vond men het verkeerd, de beenen buitengewoon te versterken voor het loopen, of de schouders voor het vuistvechten. De laatste oefening werd als doelloos gevaarlijk afgekeurd, en ook het zwaardvechten was verboden te Sparta.

Terwijl dus de lichaams-oefeningen der Spartanen een vrij volledige gymnastiek vormen, hadden zij geen bepaalde gymnastiek-onderwijzers. Ieder goed Spartaan was meester in al die oefeningen.

Groot gewicht hechtte men aan het *harden* der knapen. Jaarlijks bij een feest werden zij gegeeseld. Wie het langst volhield zonder klacht, werd als overwinnaar in den strijd beschouwd. Er zijn voorbeelden bekend van knapen, die zich lieten doodslaan, zonder eenig geschrei te hebben doen hooren.

Ook bij eenige gymnastische spelen hadden de jeugdige Spartanen gelegenheid, hun harding aan den dag te leggen. Men leverde soms volkomen veldslagen. De partijen streden zonder wapenen, maar het gevecht was door het slaan, stooten, schoppen, bijten en krabben zeer bloedig. De partij, die de andere in het water drong, behaalde de overwinning, waarna onmiddellijk vrede wederkeerde.

Het in koor *dansen* werd bevorderlijk geacht aan de opleiding van krijgslieden. Men beoefende niet alleen krijgsdansen maar ook andere.

De *muziek* was te Sparta zeer in aanzien; alle burgers namen deel aan de koorzangen. Men was daarbij uit vrees voor verslapping der strenge zeden zeer op eenvoudigheid gesteld. De lier mocht niet meer dan 7 snaren hebben, en de muziek werd van overheidswege aan een streng toezicht onderworpen.

Lezen en *schrijven* werden te Sparta weinig beoefend. Ze waren niet verboden maar maakten toch ook geen deel uit van de algemeene opvoeding. De wetten des lands werden den jeugdigen Spartanen mondeling ingeprent en moesten ook stipt door hen opgevolgd worden. Bovendien waren de zangen van Homerus bij overlevering bekend.

Treur- en blijspelen waren echter verboden te Sparta en redenaars werden ook niet geduld. Men was er zeer op uit, met weinig woorden duidelijk en beslist te antwoorden. Hierom waren de Spartanen beroemd, en in die kunst werden de knapen geoefend bij hun omgang met de ouderen. In vele gevallen moest de jeugdige Spartaan het stilzwijgen bewaren en over het geheel eischte men in overeenstemming met de geheele krijgstucht van hem gehoorzaamheid en bescheidenheid tegenover ouderen en een stijve, bedaarde houding. Een jeugdige Spartaan mocht in dit opzicht niet kinderlijk zijn.

Men kan dan ook niet zeggen, dat de *zedelijke opvoeding* der jeugdige Spartanen werd verwaarloosd. Het gewennen aan ontberingen kan zelfs een voortreffelijke leerschool zijn ten opzichte van de deugd. Ook was de zoogenaamde *knapenliefde* der Grieken te Sparta benuttigd voor de opvoeding. Het schoonheidsgevoel der Grieken werd naar het schijnt eer geprikkeld door een schoongevormden knaap dan door eene vrouw. Zoo had bijna elke Spartaan een knaap, dien hij beminde, voor wiens vorming hij bijzonder zorg droeg en voor wien hij in zekere mate zelfs verantwoordelijk was. Lafhartigheid of een andere ondeugd van den knaap strekte ook tot schande van den man, die hem beminde. In sommige Grieksche steden gaf zulk een verhouding soms aanleiding tot walgelijke vergripen, maar in Sparta schijnt dat niet het geval geweest te zijn.

Ook de *vrije omgang van knapen met meisjes* had vormende waarde. En dat zij wederkeerig hun lichaamsoefeningen bijwoonden, die bijna naakt verricht werden, dat zij ook gemeenschappelijke gymnastische spelen en dansen hadden, heeft geen kwade gevolgen gehad. De zedelijkheid was te Sparta beter dan in de meeste andere Grieksche staten.

Letten wij op *de vruchten* der Spartaansche opvoeding, dan zien we, dat het doel van Lykurgus bereikt werd. De Spartanen waren de beste soldaten van Griekenland. Toch moet ons oordeel over het geheele stelsel zeer ongunstig zijn. Niet alleen dat slechts de adel zorgvuldig werd opgevoed, maar ook bij dezen werd de mensch geheel opgeofferd aan den soldaat. De ruwe wijze, waarop de lichamelijke harding werd verkregen, moest een slechten invloed uitoefenen op den geest. Langs dien weg moest de mensch verdierlijken. De Spartaansche knapen, jongelingen en mannen waren zoo onderworpen aan de tucht, als men het slechts kan verlangen van een soldaat. Dit doel was echter bereikt door voortdurend streng toezicht en prikkeling van het eergevoel. Dit laatste werkte voor het beoogde doel alleen sterk te Sparta. Daarbuiten was men wel zeer gesteld op dapperheid, maar men paste nergens het toezicht en de strengheid der Spartanen toe. Het was den Spartanen op straffe des doods verboden, zonder vergunning hun vaderland te verlaten. Zoodra dan ook een Spartaan leefde onder hen, die zich vrijer bewogen, verwilderde hij; hij stond dan in alle opzichten achter bij de inwoners der overige stam-

men. Een Spartaan kon zich alleen te Sparta bewegen. Zoodra de Spartaansche generaals het dal van den Eurotas hadden verlaten, verdween gewoonlijk hun minachting voor weelde, die de geheele opvoeding had aangekweekt; dan waren hun gouddorst en hun omkoopbaarheid bijna ongeëvenaard in de geschiedenis. Na de onderwerping van Athene, had Sparta de beste gelegenheid, die denkbaar is, om hare meerderheid te toonen op een gunstige wijze; maar nooit is van een schitterende gelegenheid grooter en ruwer misbruik gemaakt.

Sparta is in de eerste plaats leerzaam voor ons, omdat het ons laat zien, hoe sterk de macht der opvoeding is, wanneer alle omstandigheden bevorderlijk gemaakt worden aan het groote doel, wanneer er werkelijk eenheid en kracht heerscht bij de opvoeding. Maar we zien er tevens uit, dat eenzijdigheid zich niet alleen moet tevreden stellen met een doel, dat minder verheven is, maar dat zelfs zulk een doel niet duurzaam verkregen wordt.

De Atheners.

Het meest beschaafde deel van Griekenland was Attika met de hoofdstad Athene. Het telde in zijn bloeitijd een half miljoen inwoners, waarvan ongeveer $\frac{1}{5}$ slaven waren. Het klimaat was er even gezond als te Sparta, en de lucht was te Athene helderder. De geest der bevolking was in Attika tot vrijheid en vroolijkheid geneigd. Wel was te Athene de staat ook onbeperkt meester over de burgers, maar de wetten zelf ademden vrijheid ten opzichte van de ontwikkeling dier burgers. Alleen was het hun niet vergund, de opvoeding te verwaarloozen. Geschreven wetten dankte Athene aan den wijze *Solon*, die 639 v. C. werd geboren. Hij schafte de voorrechten van den geboorteadel af en verdeelde de burgers naar hun bezittingen in 4 klassen, waarvan de laagste werd gevormd door de daglooners. Allen kregen aandeel in de regeering door het kiezen der overheidspersonen, maar deze mochten slechts gekozen worden uit de eerste 3 klassen.

Het *huwelijk* liet in Athene veel te wenschen over. Het meisje was geheel aan het ouderlijk huis gehouden. Onderwijs daarbuiten ontving ze niet. Ook de getrouwde vrouw verliet zelden het huis. Andere mannen zag zij niet. Zij stond geheel onder voogdij van haar man, die zoowel over haar als over de kinderen vrij willekeurig kon beschikken.

Kleine kinderen werden overgelaten aan de zorgen der moeder of aan een min. Hiervoor had men gewoonlijk een slavine of een Spartaansche vrouw uit de klasse der omwonenden. De min werd na 1 of $1\frac{1}{2}$ jaar ook wel opgevolgd door een andere vrouw.

Als de knaap ongeveer 7 jaar was, kwam hij bij de rijkere families onder de hoede van een *pedagogos* of knapenleider. Deze moest het toezicht houden, als de knaap in huis was en hem naar en

van de school begeleiden. Voor dit doel werd gewoonlijk een slaaf gekozen, die niet zelden geheel onontwikkeld was en ongeschikt voor ander werk. De knapenleider gaf geen onderwijs, behalve in een goede houding en manieren.

De tucht werd te Athene op vrij strenge wijze gehandhaafd. Niet alleen de ouders sloegen, maar ook de knapenleider en de onderwijzers hadden daartoe het volle recht. Van dat recht werd een zeer ruim gebruik gemaakt. Aan jongelieden werd een zeer groote vrijheid gegund.

Volgens de wet moest ieder kind van een burger gymnastiek en muziek leeren, en in het eerst bleef het daarbij. Langzamerhand echter werd dat uitgebreid, en in den bloeitijd van Athene, de vijfde en vierde eeuw v. C., waren lezen en schrijven algemeen. Ook het rekenen werd toen onderwezen.

Gewoonlijk gingen de knapen op hun zevende jaar naar een school. Dit was een bijzondere inrichting. De staat oefende echter toezicht uit op de zedelijkheid der onderwijzers. Ook was er een grens gesteld aan het getal der leerlingen, dat 1 onderwijzer mocht hebben. Het gebouw, waarin lezen en schrijven werden onderwezen, was gewoonlijk zeer eenvoudig. Soms was het niet eens goed afgesloten en werd het onderwijs wel in de open lucht gegeven, op de straat zelfs. — De onderwijzers stonden te Athene niet in aanzien en werden slecht betaald.

Het *lezen* werd onderwezen volgens de spelmethode. Als leesstof dienden de Grieksche dichters.

Het *schrijven* werd van minder belang geacht dan het lezen. Men leerde het naar voorbeelden en later werden de werken der dichters nageschreven. Tweeërlei letters had men natuurlijk niet.

Het *rekenen* werd minder algemeen onderwezen en werktuigelijk. Daar men zich echter bij het onderwijs bediende van een rekenbord, dat later in het dagelijksch leven dienst moest doen, was het rekenonderwijs onwillekeurig eenigszins aanschouwelijk. Zulk een rekenbord was door strepen verdeeld in afdeelingen, waarop men steentjes legde. Men had een afdeeling voor eenen, een voor tien, honderden, enz. Ook had men twee afdeelingen voor breuken, die veelal halven en kwarten moesten bevatten.

Die drie vakken vormen het lager onderwijs. Het werd gevolgd door onderwijs in *muzenkunsten*. Hieronder verstond men muziek, en alles wat op kunst in het algemeen betrekking had. Op een school, die aan de muzenkunsten was gewijd, onderwees men in de eerste plaats het zingen en het bespelen van de lier of de cithar. Verder werden de knapen daar onderricht omtrent versbouw en alles wat maat en melodie betreft. Ook werden gedichten van buiten geleerd. Vooral Homerus diende voor dit doel, omdat daarin veel geschiedenis voorkomt en veel te vernemen valt omtrent de goden. Ook achtte men vele der handelingen, die Homerus meedeelt, zeer geschikt om

ter navolging of als afschrikkend voorbeeld te dienen. Zoo noodig werden verklaringen gegeven omtrent de beteekenis der woorden of zinnen. Verder leerde men ook eenige drama's opvoeren en tafelliederen zingen. Het inprenten van de koorgezangen, het oefenen in de koordansen voor de openbare optochten en feesten had ook in deze scholen plaats, waardoor hun praktische beteekenis verhoogd werd.

Reeds op hun negende jaar en soms iets vroeger gingen de knapen naar een *gymnastiekschool*. Jaarlijks op een feest konden de knapen in het openbaar toonen, wat ze hadden geleerd. Met het achttiende jaar hield het onderwijs in de muzenkunsten geheel op; de jongeling wijdde zich twee jaar uitsluitend aan gymnastische oefeningen en den krijgsdienst. Op hun twintigste jaar werden de jongelingen burgers en kregen zij het stemrecht.

Men kan dus zeggen, dat het onderwijs van de knapen der rijke Atheners van het zevende tot het twintigste jaar duurde. Armere ouders moesten zich met veel minder tevreden stellen, en de kinderen der vierde klasse zullen het in den regel niet veel verder hebben gebracht dan lezen en eenige gymnastische oefening.

De gymnastiek der Atheners bestond hoofdzakelijk uit dezelfde oefeningen als die der Spartanen. Terwijl de laatsten echter geschiktheid voor den krijgsdienst beoogden, was het de eersten vooral te doen om een gezond en schoon gevormd lichaam. Hierom werd het *dansen* ook ijverig beoefend.

De Atheners waren meer op vertoon gesteld dan de Spartanen en daarom niet zoo afkeerig als de laatsten van vuistgevechten.

Voor de gymnastische oefeningen had men aanvankelijk niet meer dan een open plaats met een gebouw om de kleeren op te hangen. Men oefende zich namelijk naakt. Later werd het gewoonte, het lichaam met olie in te wrijven, om daardoor de ledematen en het lijf leniger te maken. Wie wilden vechten, bestrooiden vervolgens het lichaam met zand, om elkaar beter te kunnen vasthouden. Later werd het lichaam weer gereinigd in een bad, waarna men het nogmaals met olie inwreef. Al spoedig had men dan ook bij de grootere oefenplaatsen baden. Dat alles eischte veel ruimte, een groot gebouw. En zulk een gebouw behoorde in den bloeitijd van Athene tot de grootste en prachtigste der geheele stad. Hoe meer de welvaart toenam en de kunsten bloeiden, des te meer werden de gymnasia (zoo noemde men een volledige gymnastiekschool) versierd met beeldhouwwerk en schilderijen.

Langzamerhand begaven ook de volwassen Atheners, die vrijen tijd hadden, zich naar zulk een gymnasium, om deel te nemen aan gymnastische oefeningen, zich te baden, toe te zien bij de oefeningen der naakte schoongevormde knapen of jongelingen en met andere burgers te spreken over onderwerpen van staatkundigen, wijsgeerigen of aesthetischen aard. Voor dit doel had men gezelschapszalen, parken en rijen schaduwrijke boomen. Hier maakten de kunstenaars

hun studiën bij de oefeningen, hier werden de belangen van den staat door ouderen besproken in tegenwoordigheid van jongeren; en een wijsgeer, die iets te leeren had, deelde zijn lessen *kosteloos* uit aan de weetgierigen. Zoo werden gymnastiekplaatsen of gymnasia kweekscholen voor de fijnste Grieksche beschaving. De belangstelling der Atheners in kennis en kunst was zeer groot en van de rijken onder hen kan men zeggen, dat hun opzettelijke leertijd een groot deel van het geheele leven in beslag nam.

Omstreeks 350 v. C. is ook het *teekenen* een leervak geworden, dat in veel Grieksche plaatsen werd onderwezen.

Het onderwijs in *natuurkunde* ontbrak bijna geheel ook in de volgende tijden. Daarentegen hebben veel Grieksche wijsgeeren de *meetkunde* beoefend. Zelfs heeft men deze wetenschap aan de Grieken te danken. Eerst werd de meetkunde met de beginselen der sterrekunde door wijsgeeren onderwezen aan de jongelingen en mannen, die dorst naar kennis hadden. Maar reeds in de vijfde eeuw voor onze jaartelling werd te Athene vrij algemeen aan de knapen onderwijs in meetkunde gegeven. Het werd echter niet zonder tegenstand ingevoerd. Sommigen waren bevreesd, dat de jeugd te veel zou leeren en daardoor onmannelijk zou worden. Vooral echter won de meetkunde als leervak voor knapen veld, toen Euklides (315 v. C.) de leerstof van zijn tijd in een zeer goeden vorm goot.

Slaan wij nu een blik terug op de geheele opvoeding der Atheners, dan zien we, dat ze vollediger is dan eenige andere, die we tot dusver beschouwden. Lichaam en geest werden gelijkmatig ontwikkeld; men had niet een bepaald beroep op het oog maar de vrije ontwikkeling van alle vermogens. Het geheele leven, de inrichting van den staat zelfs, bevorderde de ontwikkeling der aanzienlijkste burgers. Mochten de Atheners als soldaten onderdoen voor de Spartanen, groote dapperheid kan hun niet ontzegd worden. Wat men met de gymnastiek beoogde ten aanzien der vormen van het lichaam, werd bereikt, en ongetwijfeld hebben wij aan de Grieksche gymnastiek voor een deel de schoonste beeldhouwwerken der oudheid te danken. Wie de gymnasia druk bezocht, werd daar een volmaakt burger. Hij leerde de wetten van den staat grondig kennen, hij kon er advokaat, redenaar, en generaal worden. Voor al die vakken was een ijverig Athener in vrij hooge mate geschikt. Ten aanzien der jeugd valt nog op te merken, dat zij ook in het dagelijksch leven een goede oefenschool had. De kunstzin werd onwillekeurig ontwikkeld door wat de knapen zagen en hoorden.

Naast het vele goede staan echter ook groote nadeelen. De zedelijke begrippen der Grieken lieten veel te wenschen over. „De innige waarheidsliefde, die zucht voor waarheid en recht, die het hart van den rechtschapen mensch doet gloeien, is noch in hun openbaar, noch in hun bijzonder leven merkbaar. De sluwheid is bij hen in eere; list en afgerichtheid prijzen zij. Wanneer iemand onder ons,

„uit winstbejag en te kwader trouw, liegt en bedriegt, verachten en „haten wij hem; maar bij de Grieken was hij een schrander man; „terwijl daarentegen een open, rond, trouwhartig en eerlijk mensch, „met ironischen glimlach, een goedaardig man genoemd, en daarmee „als dom en onnoozel gebrandmerkt werd.” De vrouw was niet in eere en de openbare zedelijkheid liet veel te wenschen over. Slavernij bleef bestaan en voor vreemdelingen had men minachting. Kortom wat de grondslag moet zijn van alle deugd, liefde tot den naaste, werd niet onderwezen aan de Grieksche jeugd.

Wraakzucht was gewoonlijk zeer sterk. Weelde en onmatigheid namen bij de Atheners toe met de welvaart. Wat geestig was werd toegejuicht, al moest het ook verkeerd heeten. De knapenliefde werd in vele Grieksche plaatsen tot een waren gruwel. De groote vrijheid, die de jongelieden genoten, ging boven hun krachten: zij waren daartoe niet behoorlijk voorbereid.

Hooger onderwijs te Athene.

Het opzettelijk onderwijs, dat we tot hertoe bespraken, komt in aard overeen met ons lager en middelbaar onderwijs. Tegen het midden der vijfde eeuw v. C. stonden in verschillende deelen van Griekenland onderwijzers op, die bijna alle vroeger of later naar Athene trokken, als het middelpunt der Helleensche beschaving. Ze noemden zich zelf *sophisten* of onderwijzers der wijsheid. Zij oordeelden dat het gewone onderwijs in veel opzichten gebrekkig was en kon vervangen worden door onderwijs, dat groote waarde had voor het praktisch leven. Al die onderwijzers kwamen in veel opzichten in strijd met heerschende vooroordeelen, en bovenal de omstandigheid, dat zij voor het onderwijs geld ontvingen, wekte den tegenzin der onontwikkelden op. Ook was hun leer dikwijls gevaarlijk genoeg, om iets bij te dragen tot het verval der Atheensche zedelijkheid. Aan den anderen kant hebben ze bijgedragen tot de ontwikkeling van het hooger onderwijs te Athene. De zedelijke wetten der Atheners hadden tot dusver op overlevering gesteund; de sophisten zochten er een stelsel van te maken. En wat de sophisten eerst oppervlakkig deden, werd later door Plato en anderen beter gedaan.

Het groote gewicht, dat zij hechtten aan het redetwisten en de wel-sprekendheid, leidde van zelf tot eene nauwgezette studie van de woorden en volzinnen. Het begin van de wetenschap der spraakkunst wordt dan ook aan eenige der voornaamste sophisten toegeschreven.

Het duurde lang eer de sophisten erkend werden door de overheid; maar hun eigen roem was voldoende om den toeloop van leerlingen te verzekeren. Duizend jaar lang hebben zij te Athene hooger onderwijs gegeven, en het is vooral aan hen te danken, dat Athene tot lang na het begin onzer jaartelling beschouwd werd als een der voornaamste hoogeschoolen van de wereld.

Sokrates, 469—399.

Sokrates was de zoon van een Atheensch beeldhouwer. Zijn vader bestemde hem voor de beeldhouwkunst, maar op den duur trok de wijsbegeerte met de meet- en de natuurkunde, muziek en poëzie, hem meer aan. Toen de sophisten te Athene optraden, werd hij een hunner ijverigste toehoorders, om later hun vurigste en meest aanhoudende bestrijder te worden. De wijsbegeerte was voor Sokrates het middel om tot zelfkennis en deugd te geraken. Hij nam niets op gezag aan, maar zocht overal naar inzicht.

Zoodra hij tot inzicht was gekomen, trad hij ook als leeraar op. Als zoodanig oefende hij veel invloed uit door de liefde, die hij koesterde voor ijverige leerlingen, door zijn belangelooze zucht naar waarheid en de overeenstemming van zijn woorden met zijn daden. Van den morgen tot den avond was hij bezig in de gymnasia, op de markt of in werkplaatsen, om door gesprekken anderen nader in te lichten of tot helderheid te brengen in hun levensbeschouwing. Het inzicht, dat voor hem zelf alles gold, wilde hij ook aan anderen verschaffen. Daarbij maakte hij geen gebruik van den meedeelenden leervorm, die tot dusver algemeen in gebruik was geweest, maar hij bracht zijn leerlingen al vragende tot inzicht. Deze handelwijze is zelfs naar hem genoemd als de *sokratische leerwijze*.

Onderwijs en opvoeding vormen voor Sokrates het middel, om tot helderheid van geest en tot zelfbewuste deugd te geraken.

Door het zoeken naar eene stelselmatige op redelijke gronden gevestigde zedeleer, door het veinzen van onkunde tegenover den leerling en in eenige andere opzichten had Sokrates overeenkomst met de sophisten. Dit maakte den grond uit van een beschuldiging als zou hij den voorvaderlijken godsdienst minachten en de jongelieden verleiden. Op 70jarigen leeftijd werd Sokrates veroordeeld, den giftbeker te drinken. Hij heeft zelf niet geschreven, maar zijn woorden en daden zijn ons bekend uit de werken van zijn leerling Plato.

Plato, 429—348.

Het is waarschijnlijk door het zedelijk verval van Athene, dat Plato er toe geleid is, als hoofddoel der wijsbegeerte te beschouwen het leveren van een volmaakte staatsinrichting. Men vindt zijn denkbeelden daarover vooral in een werk, dat tot titel heeft: *De Republiek*. In dit zelfde werk is tevens veel over de opvoeding gezegd, die Plato als een der voornaamste verrichtingen van zijn staat beschouwt. Ook in een werk, dat op hoogen leeftijd geschreven is, onder den titel van *De Wetten*, vindt men nogal het een en ander over opvoeding. Het laatste houdt meer rekening met de praktijk dan het eerste; beide zijn daardoor niet altijd in overeenstemming.

Samen vormen zij een stelsel van opvoeding, dat wel geen invloed heeft gehad op de praktijk, maar toch onze aandacht verdient, omdat we hier te doen hebben met het oudste stelsel van opvoeding, dat door een schrijver is geleverd. Het vormt tevens een der stelsels, welke tot dusver het meest zijn gelezen.

Met de strengere tucht der Spartanen en de Atheensche hulpmiddelen wilde Plato het ideaal van de Atheners bereiken.

Plato wil evenals men te Sparta deed de verhouding der beide geslachten geheel inrichten op de manier, die naar zijn meening de beste kinderen zou opleveren. Hiertoe wil hij zelfs het huwelijk afschaffen.

De opvoeding der kinderen van de burgers moet geheel door den staat geschieden. De kinderen moeten terstond bij hun geboorte verwijderd worden van de moeder, om te voorkomen, dat er een bijzondere toegenegenheid zou ontstaan. Kinderen van ongeschikte burgers of misvormde kinderen moeten gedood worden. De kinderen moeten zooveel mogelijk bewaard worden voor vrees en pijn, maar ook ten aanzien van het vermaak moet soberheid betracht worden, om in elke richting overprikkeling te voorkomen. De meer opzettelijke opvoeding moet beginnen met het zevende jaar. De beste middelen zijn gymnastiek en muzenkunsten. Van 7—10 jaar moet aan de gymnastiek gewijd worden. Vervolgens kan op den leeftijd van 10 jaren het lezen beginnen; 3 jaar moet dan aan het letterkundig onderwijs gewijd worden. Van 13—16 jaar moet de lier bespeeld worden. De voorliefde van den knaap doet daarbij niets ter zake.

Gedurende al dien tijd moet aanhoudend het strengste toezicht worden uitgeoefend. De knaap verkeert dan in den toestand van een slaaf en ieder vrij geboren burger moet hem, en zelfs zijn onderwijzer, straffen, als hij iets verkeerd doet.

Jongens en meisjes moeten dezelfde opvoeding ontvangen; in De Wetten wil hij ze echter na het zesde jaar afzonderlijk opvoeden.

Ook verder moet de opvoeding voortgezet worden en het doel moet zijn den mensch matig, dapper en verstandig te maken op zulk een harmonische wijze, dat hij verdient rechtvaardig te heeten en in staat is het ideale schoone en goede te bewonderen.

Met het oog op de allereerste zedelijke begrippen onderwerpt hij de bakersprookjes aan kritiek. De meeste, die in omloop zijn, acht hij verkeerd.

De knapen moeten nu en dan aan verleiding worden blootgesteld, om te zien wie daar het best tegen bestand zijn.

Hij wil een klasse van wijsgeeren vormen en de besten onder hen aanstellen tot wachter of opvoeder. De meeste dichtwerken, te beginnen met die van Homerus, werden door Plato verbannen uit zijn denkbeeldige republiek. Hij wil alleen de staatswetten doen van buiten leeren.

Tot zooverre het stelsel. Hierbij werd de persoonlijke vrijheid even goed opgeofferd als het huisgezin. De edelste gevoelens van den mensch worden op die wijze verwaarloosd of stelselmatig onderdrukt. Ook wil hij de groote meerderheid der inwoners van zijn staat zonder onderwijs laten.

Aristoteles, 384—322.

Aristoteles, die te Stagira, een Grieksche volksplanting in Thracië, geboren was, kwam op zijn zeventiende jaar te Athene en bleef toen 20 jaar lang de leerling en metgezel van Plato. In 356 was de roem van Aristoteles reeds zoo groot, dat Filips van Macedonië hem op zeer vereerende wijze vroeg, of hij de leermeester wilde zijn van den juist geboren Alexander. Deze taak heeft Aristoteles op zich genomen. Nadat de knaap twee goede onderwijzers had gehad, kwam hij van zijn 13de tot zijn 17de jaar onder leiding van Aristoteles, die hem heeft opgevoed tot een groot man.

Nadat Aristoteles de opvoeding van Alexander had voltooid, keerde hij terug naar Athene, waar hij in een der 3 toen bestaande gymnasia, op en neer wandelende, onderwijs gaf. Toen hij 13 jaar op die wijze werkzaam was geweest en inmiddels verschillende boeken had geschreven over wijsbegeerte en natuurkennis, werd hij aangeklaagd wegens goddeloosheid. Hij vluchtte naar Chalkis, waar hij overleden is.

In zijn werk over de staatsregeling heeft Aristoteles bijna anderhalf „boek” of hoofdstuk besteed aan de *opvoeding*. In veel opzichten komen zijn denkbeelden overeen met die van Plato. Ook hij beschouwt de opvoeding niet als een zaak der jeugd maar van het geheele leven, en ook hij wil haar voor een deel aan den staat opdragen. Zoowel handwerkslieden als slaven moesten worden buitengesloten van het stemrecht en het onderwijs.

Bij de opvoeding moet in de eerste plaats het lichaam worden gevormd; in de tweede plaats komen de begeerten en hartstochten; in de derde plaats het verstand.

Alle burgers moeten dezelfde opvoeding ontvangen; maar het meisje is van geheel anderen aard dan de jongen, en daarom moet ook haar opvoeding verschillend zijn. Hierin verschilt hij van Plato.

Bij de opvoeding moet men den vreedstijd op het oog hebben.

Aristoteles wil ook het huwelijk regeien met het oog op de gezondheid en de kracht der kinderen, maar hij wil het niet afschaffen. Hij wil misvormde kinderen laten dooden bij hun geboorte.

Veel nadruk wordt er gelegd op goed voedsel voor de kinderen. Tot hun 5de jaar moeten ze geheel vrij gelaten worden.

Ook nuttige zaken moeten onderwezen worden, maar hierbij zij men voorzichtig. Buitengesloten dient alles wat vernederend is voor den man, dat is onder anderen alles wat om geld gedaan wordt. De opvoeding moet ons in de eerste plaats geschikte middelen verschaffen om den vrijen tijd te gebruiken. Men onderwijze taal en spraakkunst, gymnastiek, muziek en teekenen. Bij de spraakkunst sluit de redekunst zich aan. En om over verschillende onderwerpen terstond goed te kunnen spreken in een vergadering, is oefening

van het geheugen wenschelijk. Om de taal en de spraakkunst te leeren kennen, moet men vooral de dichters lezen. — Het teekenen is nuttig om de werken der kunstenaars te leeren beoordeelen en om den zin voor het schoone te ontwikkelen. Het nut is echter niet zoo groot als dat van de muziek. — De meetkunde kan door jongelieden beoefend worden, omdat daarvoor geen rijpe ervaring noodig is. Zij bevordert den schoonheidszin. — De wijsbegeerte is het middel om tot de hoogste ontwikkeling als staatsburger en tot geluk te geraken. — De staatswetenschap staat bovenaan bij de praktische vakken, maar zij is geen studie voor jongelieden.

Het is opmerkelijk, dat Aristoteles even als Plato schijnt te meenen, dat men geen twee verschillende dingen naast elkaar kan onderwijzen.

Zonder *zedelijke opvoeding* is de mensch het wildste van alle schepselen. Daarom is zij van het grootste belang. Men moet haar aanknoopen bij het verstand; het beste richtsnoer bij de handelingen van den mensch is een gezond oordeel over goed en kwaad. De kracht van goede gewoonten werd door Aristoteles ten volle begrepen.

Aristoteles is minder eenzijdig dan Plato. Vooral kent hij aan de kunst een ruimer plaats toe.

Plutarchus, 50—120 n. C.,

werd te Cheronea geboren en genoot zijn verdere opleiding te Athene. Vervolgens deed hij groote reizen en vestigde hij zich te Rome. Zijn roem heeft hij te danken aan een reeks *levensbeschrijvingen* van beroemde Grieken en Romeinen. Die zijn veel gelezen, vooral door jongelieden. Deze vonden veel smaak in de boeken, welke grooten invloed hebben gehad op de staatkundige denkbeelden der vorige eeuw.

Aan Plutarchus wordt ook het laatste Grieksche geschrift over de opvoeding toegeschreven. Dit vormt in veel opzichten een tegenstelling met de theoriën van Plato en Aristoteles. Hij bepaalt er zich toe, wenken te geven tot verbetering van het bestaande en houdt zich over 't geheel aan de denkbeelden, die de lieden van zijn tijd koesterden. In zooverre heeft het geschrift een belangrijke historische beteekenis.

Van ontwikkeling der groote massa is geen sprake bij Plutarchus. In dit opzicht stemt hij overeen met Plato en Aristoteles. (De verhandeling van Plutarchus over de opvoeding is opgenomen in nummer 10 mijner paedagogische bibliotheek).

DE ROMEINEN.

Het oude Italië bestond uit verschillende onafhankelijke staten of vereenigingen van steden, wier bewoners niet alleen blijkens de taal verwant waren aan de Grieken, maar ook in vele opzichten dezelfde eigenschappen vertoonden. In sommige opzichten doen ze aan de Ioniërs of Atheners denken, maar in menig opzicht komen ze overeen met de Doriërs. Dit betreft vooral de krijgshaftigheid, den grooteren ernst en den geringeren aanleg voor kunst. Al die verschillende Italiaansche staten hebben achtereenvolgens het hoofd moeten buigen voor de meest krijgshaftige van alle, voor Rome. Deze kleine staat, die eerst gewapend moest zijn, uit zucht naar zelfbehoud, is al spoedig veroverend opgetreden. Zoo had de opvoeding in den Romeinschen staat vooral het oog op den krijgsdienst. Terwijl de Romeinen bezig waren met veroveren, gunde een groot deel der Grieken zich den vrijen tijd om kunsten en wetenschappen te beoefenen. Bovendien hadden de Grieken meer aanraking met de beschaving van het oosten en een eenigszins beteren natuurlijken aanleg. Vandaar dat Griekenland beschaafd was voor Italië. Later heeft het zwaard van Rome Griekenland veroverd, maar de geest van Griekenland was toen sints geruimen tijd bezig met de verovering van Rome. Dit ging langzaam, maar de verovering door den Griekschen geest was niet minder volkomen dan die door het Romeinsche zwaard, en ze waren bijna tegelijk voltooid.

De *vrouw* werd bij de oude Romeinen meer geëerd dan in Griekenland, en had meer invloed bij de opvoeding. Dit hangt samen met den aard van den Romein, wiens zedelijkheid beter was dan die van den Griek.

De *kinderen* werden geheel als het eigendom van den vader beschouwd. De vader kon zijn zoon verkoopen en zelfs dooden, als hij wilde. De openbare meening keurde echter de toepassing van dat recht af. Het dooden schijnt alleen plaats gehad te hebben, als het kind zich vergrepen had en niet jonger dan 3 jaar was of wanneer het misvormd was. En de vraag of het misvormd was, werd niet uitgemaakt door den vader zelf maar door een familieraad. Dit waren de algemeene opvattingen. Door de wet zijn eerst in de tweede eeuw na C. grenzen gesteld aan de vaderlijke macht. Het te vondeling leggen bleef toen nog vrij, al stelde ook hier de gewoonte of de openbare meening zekere grenzen. Over het algemeen

bleef het echter veel voorkomen. Eerst in 374 n. C. schijnt een strafbepaling tegen het te vondeling leggen gemaakt te zijn.

Kinderen kwamen eerst onder de leiding der moeder, en doordat het huisgezin bij de oude Romeinen in aanzien was, kreeg het kind daar een goede opvoeding. Aanvankelijk zoogden de moeders hare kinderen zelf, later werd dat door de rijkere ook aan een slavin opgedragen. Behalve minnen had men ook verpleegsters. Een meisje behield de verpleegster soms geruimen tijd bij zich, en werd dikwijls nog door haar vergezeld, als ze later uitging. Zelfs bleef de verpleegster soms bij het meisje, als deze huwde.

De knapen kwamen later meer onder leiding van den vader. Ze waren dan meestal bij dezen, niet alleen wanneer hij zijn dagelijksch werk verrichtte of deel nam aan de zaken van den staat, maar ook als hij feestmalen of gezellige bijeenkomsten bezocht.

Arbeidzaamheid, matigheid, stipte gehoorzaamheid aan de ouders en eerbied tegenover mannen van rijpen leeftijd werd den knapen ingeprent, en de oude Romeinen gaven in al die opzichten een goed voorbeeld.

Later werd bij de aanzienlijke Romeinen ook dikwijls een slaaf belast met het toezicht van den knaap. In den tijd van het verval der Romeinen was dat zelfs een algemeene gewoonte. En hier bleven evenmin als in Griekenland de verkeerde gevolgen van dien maatregel uit. Over 't algemeen stond de knapenleider te Rome meer in aanzien dan bij de Grieken.

Als de knapen 15 of 16 jaar waren, werden zij Romeinsch burger. Het eerste jaar zagen ze dan gewoonlijk nog toe en werden veel lichaams oefeningen verricht.

Scholen troffen de Romeinen reeds bij de Etruskers aan en later verrezen ze ook te Rome. Het eerst vindt men hier melding gemaakt van een school in het jaar 450 v. C. Later kwam het dikwijls voor, dat de kinderen onderwezen werden op de open straat. Op de gewone lagere scholen zal aanvankelijk wel niet meer onderwezen zijn dan lezen, schrijven en rekenen. Bij het laatste stonden niet de cijfers op den voorgrond maar de voorstelling der hoeveelheden met behulp van een rekenbord. Dit kwam in hoofdzaak overeen met het rekenbord, dat de Grieken gebruikten.

In den ouderen tijd werden op de lagere scholen ook de wetten der twaalf tafelen van buiten geleerd; maar later geschiedde dat niet meer.

Kenmerkend tegenover Athene is, dat de lagere scholen ook bezocht werden door meisjes. Veel wordt hierover echter niet gezegd en het is niet waarschijnlijk, dat op dit punt door geheel Italië overeenstemming zal geheerscht hebben.

Van de tweede eeuw van onze jaartelling af, vooral na de verovering van Griekenland, ondervonden de Romeinen den *invloed der Grieksche beschaving*.

Op de *lichaamsoefeningen* had het voorbeeld der Grieken aanvankelijk weinig invloed. Wel hechtten de Romeinen groote waarde aan een sterk en lenig lichaam, wel moesten de jongelingen zich veel oefenen; maar zoo stelselmatig en aanhoudend als de Grieken deden zij het niet. Dit was in hun oogen tijdverkwisting, die slechts leiden kon tot verslapping der zeden. Voor de aesthetische betekenis der gymnastiek hadden zij geen oog en den dans verwierpen ze geheel. Wapen oefeningen, zwemmen, rijden, jagen en dergelijke bewegingen hadden alleen waarde in hun oogen. Maar in den keizerstijd kregen de Grieken ook hier de overhand en Grieksche gymnastiekonderwijzers namen voor een goed deel de plaats in der Romeinsche onderwijzers in den wapenhandel.

Ook het onderwijs in de *muziek* heeft bij de Romeinen nooit een groote rol gespeeld. De kunst werd niet geheel verwaarloosd, maar men meende, dat het een voornaam burger niet paste, haar te beoefenen. De Grieksche spraakkunstenaars onderwezen haar echter op hun scholen.

De invloed der Grieken op het *taalonderwijs* der Romeinen was onmiddellijk zeer groot. Vele beschaafde Grieken vestigden zich te Rome als onderwijzer in hun moedertaal, en deze werd spoedig algemeen beoefend. Ieder beschaafd Romein moest Grieksch leeren, en menig een leerde de vreemde taal even goed als zijn eigene.

Zoo riepen de Grieken zelf een groot verschil tusschen hun onderwijs en dat der Romeinen in het leven. Deze leerden *een vreemde taal*, wat de Grieken nooit gedaan hadden. De Grieksche taalkundigen of spraakkunstenaars lazen op hun scholen bijna uitsluitend dichters en zoo ging het ook op de Romeinsche spraakkunstscholen. Velen vonden het echter verkieslijk met Grieksch te beginnen en dan even als de Grieken Homerus het eerst te nemen. De spraakkunst werd vrij uitvoerig behandeld, maar het ontbrak bij de beschouwingen van dien tijd in dit opzicht aan helderheid en stelselmatigheid. Ter oefening in het nauwkeurig schrijven werd ook gedictteerd. De leerlingen werden geoefend in het voordragen, en men hechtte daarbij groote waarde aan juistheid en sierlijkheid. Het geleerde werd niet alleen verklaard, tot het voldoende begrepen was, maar men knoopte er ook aesthetische en geschiedkundige beschouwingen aan vast. Voor dat doel was kennis van de godenleer en de mythen noodig.

Op de spraakkunstscholen werden ook stijloefeningen gemaakt. Men las fabelen van Aesopus of andere dergelijke verhalen voor, die de leerlingen dan moesten navertellen en later opschrijven. Men liet gedichten overbrengen in proza en wat in proza was gezegd op een andere wijze uitdrukken. Ook liet men opstellen maken over bepaalde onderwerpen, vooral over spreuken.

Dit behoort tot den tijd, dat de spraakkunstscholen tevens eenig onderwijs gaven in de welsprekendheid. Langzamerhand werd deze kunst echter uitvoeriger behandeld en kreeg men afzonderlijke *scholen*

voor redenaars. (Rhetorenscholen). Zulk een school werd dan bezocht na de spraakkunstschool en was geheel aan Griekenland ontleend. De Grieksche Rhetoren zagen n.l. in Rome een nieuw arbeidsveld. Hier kon hun kunst nog toegepast worden in het openbaar leven. Aanvankelijk was men te Rome echter niet ingenomen met hun komst en in 161 v. C. werden ze zelfs verbannen. Maar ze keerden spoedig terug en de Romeinen maakten ijverig gebruik van hun lessen. Zelfs ervaren redenaars, die reeds op het Forum hadden gesproken, kwamen zich oefenen bij de nieuwe meesters. Aanvankelijk had men te Rome alleen Grieksche rhetorenscholen. In het begin der eerste eeuw voor onze tijdrekening werden te Rome de Latijnsche rhetorenscholen geopend. Dit geschiedde echter niet zonder verzet. Men meende, dat het beter was, dergelijk onderwijs in het Grieksch te geven, omdat alsdan minder ontwikkelden waren buitengesloten, die op het Forum misbruik zouden kunnen maken van de kunst. Maar de zaak kon niet tegengehouden worden en al spoedig werden de Grieksche Rhetorenscholen verdrongen door Latijnsche. Het meest nam de beoefening der kunst nog toe, toen zij overbodig begon te worden, toen de staatkundige vrijheid aan banden werd gelegd. Zooals in Griekenland eindigde ook te Rome de kunst in praalvertoon.

Eerst waren de Rhetorenscholen bestemd voor volwassenen. Toen echter het letterkundig onderwijs toenam, vond men het ook noodig, dat ieder beschaafd man zich oefende in de redekunst en de meeste knapen en jongelingen gingen rechtstreeks van de spraakkunstschool naar den Rhetor. En zoo bleef het ook in de volgende eeuwen: welsprekendheid was de kroon eener beschaafde opvoeding.

Andere vakken werden niet beoefend. De reden, waarom te Rome muziek en stelselmatische gymnastiek niet in aanzien waren, was ook oorzaak, dat teekenen en wiskunde er niet algemeen beoefend werden: de Romeinen hadden te uitsluitend het oog gericht op het praktisch nut, om vakken op prijs te stellen, die men in de eerste plaats om hun vormende waarde moet hoogschatten.

Het onderwijs der Romeinen was dus *zeer eenzijdig*. Behalve het rekenen der lagere school was het geheel van letterkundigen aard, met verwaarloozing zelfs van de muziek. De lichaamsoefeningen op zich zelve waren ook eenzijdig. Behoeftige kinderen kregen gewoonlijk geen onderwijs.

Er waren te Rome in den bloeitijd van het rijk vierderlei scholen: lagere scholen of letterscholen, spraakkunstscholen, redenaarsscholen en gymnastiekscholen onder leiding vooral van Grieken. Veelal ging de knaap op zijn 12de jaar naar de spraakkunstschool.

Intmiddels ging door de toenemende weelde veel van de oorspronkelijke strengheid der Romeinsche zeden verloren. Bij de aanzienlijken hadden de kinderen soms een geheele reeks van bedienden of slaven tot hun beschikking, en de opvoeding werd door de ouders bijna geheel overgelaten aan anderen. Tot verzorgsters der kleine

kinderen had men meestal Grieksche slavinnen, zoodat de eerste taal, die de kinderen der aanzienlijken hoorden, veelal een vreemde was. Als knapenleider verkoos men in den regel een Griekschen slaaf of een Syrischen, die door Atheners op de markt te Delos werd gekocht van zeeroovers en onderricht in het Grieksch, om vervolgens naar Rome gezonden te worden.

Vele ouders verkozen het huisonderwijs boven dat in de school en droegen dan het werk op aan een slaaf of een jongen Griek. Zulk een slaaf kreeg gewoonlijk later de vrijheid en vestigde zich dan als letteronderwijzer of als spraakkunstenaar. Deze beide betrekkingen waren niet zeer gezien, en door slagen werd de orde op de school gehandhaafd. Toch hing het aanzien van een spraakkunstenaar voor een groot deel af van zijn kennis. Als hij zeer bekwaam was, kon hij ook veel geld verdienen, maar in 't algemeen werd er geklaagd over hun gering inkomen.

De onderwijzer der welsprekendheid genoot meer aanzien en een hooger schoolgeld dan de spraakkunstenaar. Toch was ook in dit opzicht de toestand zeer onvoldoende.

Het geheele onderwijs was te Rome een zaak van bijzondere personen. Augustus en eenige zijner tijdgenooten gaven aan beroemde onderwijzers soms aanzienlijke geschenken, maar eerst onder keizer Vespasianus (69—79 n. C.) wordt melding gemaakt van een openbare bezoldiging. Later werd dat meer algemeen en kende men aan de mannen van het voortgezet onderwijs allerlei voorrechten en onderscheidingen toe.

Quintilianus, 42—118.

Te Rome ziet men evenals in Griekenland geen schrijvers, voor dat het zedelijk verval doet uitzien naar middelen, om de menschen beter te maken. En van dien tijd af hebben bijna alle schrijvers zich rechtstreeks of zijdelings over de opvoeding uitgelaten. De eerste, die er meer uitvoerig over spreekt, is *Seneca* (2—65), maar zijn wenken treden toch op den achtergrond naast zijn bespiegelingen over de deugd. Hij wijst op de belangrijkheid eener goede opvoeding, op den eisch om met een zachte doch vaste hand te leiden, op de noodzakelijkheid om acht te geven op de verschillende geaardheid der kinderen.

Meer uitsluitend over de opvoeding en het onderwijs spreekt *Quintilianus*. Deze was in Spanje geboren, maar kwam al spoedig te Rome, waar hij zich ontwikkelde tot een beroemd redenaar. Eerst bekleedde hij een rechterlijke betrekking, maar door Vespasianus werd hij aangesteld tot leeraar in de welsprekendheid. Als zoodanig werd hij 20 jaar lang algemeen gevierd. De beroemdste Romeinen woonden zijn voordrachten bij. Nadat zijn gemalin en zijn eene zoon overleden waren, wijdde hij zich geheel aan de opvoeding van den eenig over-

blijvend. Met het oog op dezen schreef hij een werk *over de opvoeding van den redenaar*, dat gedurende de middeleeuwen en bijna tot aan deze eeuw algemeen werd beschouwd als het beste leerboek voor de vorming van een redenaar of een letterkundige in 't algemeen. Quintilianus bespreekt de opleiding van den redenaar van de prilste jeugd af.

De eerste indrukken van het kind zijn van 't grootste belang en daarom moet men een goede min kiezen en later letten op de speel-makkers. Q. waarschuwt er voor, dat men de natuur geen geweld mag aandoen, maar hij wil het onderwijs reeds op driejarigen leeftijd doen aanvangen. Het eerste onderwijs wil hij door den knapenleider doen geven en hij acht het beter, om met het Grieksch dan met de moedertaal te beginnen. Q. verkiest verder het schoolonderwijs boven huisonderwijs, en hij somt al de voordeelen van het eerste op. Vroegtijdig wil Q. op het eergevoel der kinderen werken en hun geheugen voorzien van nuttige spreuken. Men lette op den verschillenden aanleg en de bijzondere neigingen der kinderen. In geen geval eische men te veel. Spelen zijn zeer geschikt, om den geest te scherpen en ze stellen ons in de gelegenheid, om het karakter der kinderen te leeren kennen. Lichamelijke straf moet men nooit toepassen. Men meent ten onrechte, dat voor het eerste onderwijs een middelmatig man voldoende is.

Verval van het Romeinsche Rijk.

Reeds onder keizer Augustus was het aantal lagere scholen in het Romeinsche rijk vrij groot, zonder dat het aanzien der onderwijzers toenam. Veelal waren het vrijgelaten slaven zooals vroeger, of menschen, die in een of ander opzicht schipbreuk hadden geleden, voor zij een school oprichtten. Toch bleef de regeering, terwijl zij hooger onderwijs aanmoedigde en zelfs geldelijk steunde, de lagere scholen geheel aan haar lot overlaten. Eerst toen men bij de veldwinnende armoede van een groot deel der bevolking bevreesd werd voor verwildering, moedigde men het bezoek der lagere scholen aan.

Het vroeger zoo praktisch ingerichte onderwijs in de rechtsgeleerdheid werd voor een deel vervangen door het onderwijs in welsprekendheid en werd ook in andere opzichten meer bespiegeland. Daarentegen nam het onderwijs in de geneeskunst toe.

De studenten waren aan streng toezicht onderworpen. Wie zich niet goed gedroeg of niet ijverig studeerde, werd door de overheid verwijderd. — Bij uitzondering zijn ook beurzen voor arme studenten ingesteld.

Inmiddels had men niet alleen hoogeschoolen te Athene en te Rome, maar te Konstantinopel, dat als keizerstad alle overeenkomst moest hebben met Rome, was er van den beginne af een geweest, en achtereenvolgens zag men in de meeste groote steden van het rijk

dergelijke inrichtingen verrijzen. De leeraren werden of uit de gemeentelijke kas of door den keizer bezoldigd.

Toch gingen Rhetoren en spraakkunstenaars voort, van de eene stad naar de andere te reizen, voordrachten te houden en scholen op te richten, waarbij ze niet zelden rijk werden. Maar men duldde zulke onderwijzers op den duur niet in steden, waar een openbare universiteit was. Zoo werd dat bijzonder onderwijs, behalve aan enkele leerlingen in de woning van den leeraar, verboden te Konstantinopel, toen men aldaar in 425 de universiteit uitbreidde.

Gallië.

Het oude Gallië was lang voor onze tijdrekening bewoond door verschillende verwante volksstammen, die alle zeer onbeschaafd, maar tevens leergierig waren.

Het gezag van den huisvader was aanvankelijk onbeperkt, en nadat hij de vrije beschikking over zijn vrouw gaandeweg had verloren, behield hij nog die over zijn kinderen.

De eeredienst werd geleid door de *priesters of druiden*, die als de tolken der goden voor toovenaars en waarzeggers doorgingen. Hun gezag over de groote menigte was onbepaald groot.

De druiden hielden de weinige kennis, die onder de oude Galliërs in omloop was, geheel binnen hun kring. Zij beoefenden geneeskunst, zorgden voor rechtspleging en gaven onderwijs aan de toekomstige leden hunner orde. Voor dit doel had men op verschillende plaatsen van Gallië *druidenscholen*. Hiertoe kon iedereen, die zich aan den eeredienst wilde wijden, toegelaten worden, maar het waren hoofdzakelijk kinderen van den adel, die er gebruik van maakten. Ook was de opleiding een zeer lange en moeilijke. Al de kennis der druiden moest van buiten geleerd worden, voor de kweekeling lid der orde werd, en dat duurde soms 20 jaar.

Hadden de Galliërs tot dusverre veel geestkracht aan den dag gelegd bij den oorlog, zoodra ze onderworpen waren aan de Romeinen, werd al hun aandacht gewijd aan de beschaving der Grieken en Romeinen. Deze werden over Gallië verspreid van de Grieksche volksplanting Marseille uit. In dit middelpunt van klassieke beschaving, sprak menig inwoner even goed Grieksch en latijn als de volkstaal. Met Marseille wedijveren spoedig vele meer noordelijk gelegen steden. Zoo groot was de ijver, dien Gallië aan den dag legde, dat de Latijnsche taal en letterkunde er in de derde, vierde en vijfde eeuw ijveriger beoefend werden dan ergens anders. Zelfs uit Italië trok men er heen, om zich te oefenen in de Latijnsche welsprekendheid. Het was toen een groote aanbeveling als iemand in Gallië had gestudeerd, en waar men veel prijs stelde op zuiverheid der Latijnsche taal, beriep men redenaars en spraakkundigen uit Gallië.

KERKELIJKE SCHOLEN.

De opvoeding bij het jeugdige Christendom.

Het nieuwe testament bevat weinig of niets, dat rechtstreeks de opvoeding betreft en tevens nieuw is. Daarentegen moest het middellijk gunstigen invloed uitoefenen op de behandeling der kinderen. Voor-eerst werd het huisgezin meer op den voorgrond gebracht, zoowel door rechtstreeksche vermaningen als door de minachting van al wat wereldsch was. Het Christendom onderscheidde zich van wat er buiten stond door zachtmoedigheid, en het kon niet anders, of dit moest ook bij de opvoeding heilzaam werken. Het voorschrift „Heb uw naasten lief als u zelveu" werd den kinderen ingeprent, waardoor de grondslag was gelegd tot alle maatschappelijke deugden. Dit voorschrift bleef bij de eerste Christenen niet een doode letter, en over 't geheel kan het als een kenmerk van de leer van Jezus worden beschouwd, dat wezen boven schijn werd gesteld, doen boven zeggen.

Maar de levensbeschouwing der eerste Christenen had ook schaduw-zijden ten aanzien der opvoeding. De minachting voor het aardsche moest ook de opvoeding onpraktisch maken en hierbij zelfs tweestrijd verwekken, daar die geringschatting niet altijd vol te houden was. De afkeer van genoegens deed soms kwaad zien in het meest onschuldige kinderspel. Het spelen van kleine meisjes en jongens werd niet zelden bedenkelijk geacht voor de zedelijkheid. En over 't geheel had men te weinig vertrouwen op de menschelijke natuur, waardoor men tot de verkeerde stelling kwam, dat de kinderlijke aanleg van nature bedorven is.

In de derde eeuw van onze tijdrekening was er een kerkgenootschap tot stand gekomen, en spoedig nam men als geloofsartikel aan, dat niemand in gemeenschap met Christus kon komen, zonder aan de zaligmakende kracht van die instelling te gelooven. Deze instelling werd door strijd van binnen en strijd naar buiten steeds vaster; en hoe meer dit het geval was, des te grooter werd de behoefte om de eens vastgestelde begrippen reeds aan de jeugd goed in te prenten. Er moest dus voor scholen gezorgd worden.

De verspreiders van het Christendom richtten zich tot de volwasse-nen en maakten daartoe gedeeltelijk gebruik van de tempels der Joden en de gehoorzalen der Heidenen. Daar echter zij, die gedoopt zouden worden, eerst door lezen de heilige schrift moesten leeren kennen, ontstonden er al spoedig inrichtingen, die zoowel onderwijs in het lezen als opvoeding en stichting ten doel hadden. Zoo ontstond het

Katechumenaat, dat aanvankelijk bestemd was voor personen van allerlei leeftijd en later meer uitsluitend voor kinderen en jongelingen. Daar werd niet alleen lezen geleerd, maar ook de Christelijke wereld- en levensbeschouwing ingeprent. Waarschijnlijk werden kinderen reeds van het zevende jaar af toegelaten. Andere scholen hadden de Christenen aanvankelijk niet. Wie wenschte, dat zijn kinderen verder zouden onderwezen worden in het lezen, schrijven en rekenen, moest dat onderwijs zelf geven, een bijzonder onderwijzer nemen of zijn kinderen naar de Heidensche scholen zenden, die op verschillende plaatsen van het Romeinsche Rijk bestonden. Hiervan werd dan ook gebruik gemaakt, en in de eerste eeuwen bezochten vele Christelijke jongelingen de heidensche scholen. Sommigen beoefenden in die scholen de redekunst en de Grieksche en Romeinsche spraakkunst, om ze dienstbaar te maken tot verdediging en uitbreiding van het Christendom. Zoodra echter de vervolgingen tegen de nieuwe leer ophielden, deden zich enkele stemmen hooren, die waarschuwdren tegen het bezoek der Heidensche scholen en aandrongen op volledige Christelijke. Zoo ontstonden scholen, waar lezen en schrijven beoefend werden naast het van buiten leeren en zingen der psalmen. Tot de oprichting van dergelijke scholen werd vooral meegewerkt door kerkelijke verordeningen, die omstreeks het jaar 400 in de Syrische kerk ontstonden en later door de geheele Oostersche kerk werden opgevolgd.

Dat het zingen onder de leervakken der Cristen-scholen werd opgenomen, moet vooral toegeschreven worden aan Ambrosius (333—397), bisschop van Milaan, die een geregeld kerkgezag invoerde.

Daar het onderwijs in den Christelijken godsdienst, van den beginne af in vragen en antwoorden bestond, noemde men de onderwijzers in den Christelijken godsdienst Katecheten; hen, die het onderwijs ontvingen, noemde men Katechumenen; de school of de inrichting, waar het onderwijs werd gegeven, noemde men het Katechumenaat; het onderwijs of de leerstof noemde men Katecheze.

De eerste wetenschappelijke school der Christenen.

In de eerste twee eeuwen van het Christendom kon een wetenschappelijke opleiding alleen genoten worden aan de heidensche scholen. Voor de ambtenaren van het groote Romeinsche rijk waren onder de Antoninen de zoogenaamde Keizerscholen opgericht en hiervan maakten ook Christenen gebruik. Een aantal van die scholen weerstonden de eerste stooten, welke het Romeinsche rijk ontving en bleven voortbestaan tot in de vijfde eeuw. Zelfs nog onder de Christen-keizers worden aan die scholen heidensche leeraren benoemd; christelijke geleerden waren zeldzaam. Eenige kerkleeraren, die daartoe bijzondere roeping gevoelden, verzamelden om zich eenige

jongelieden, die zich aan den dienst der kerk wilden wijden, en gaven dezen onderricht in al wat meer in 't bijzonder den Christelijken godsdienst betrof. Deze gelegenheden en de heidensche scholen stonden zonder verband naast elkaar.

Weldra echter openbaarde zich reeds het streven om de hoogere Christelijke opleiding te verzoenen met de heidensche beschaving. Deze richting wordt vertegenwoordigd door de Katechetenschool te Alexandrië. Deze stad was sinds geruimen tijd de stapelplaats van de Grieksche geleerdheid, en men vond er Joden naast Heidenen. De Katechetenschool werd omstreeks 181 n. C. opgericht. Aanvankelijk was zij bestemd om volwassen heidenen, die tot het Christendom wilden overgaan, nader met de nieuwe leer bekend te maken. De voordrachten, die men hield, werden langzamerhand meer van wetenschappelijken aard, en daarna voegde men er voordrachten over wijsbegeerte aan toe, terwijl het doel tweeledig werd. Men wilde n.l. zoowel Christelijke jongelieden opleiden, als geleerde Heidenen, vooral jongere, tot het Christendom aantrekken en hun bekeering voorbereiden. Zoo werd de Katechetenschool een kweekschool voor godgeleerden. De Heidensche wetenschappen werden dienstbaar gemaakt aan de verdediging van het Christendom en de opheldering der Heilige Schrift. Het hoofdvak van de Katechetenschool was schriftverklaring; en daarnaast werden wijsbegeerte, meetkunde, spraakkunst en welsprekendheid onderwezen. Geleerde mannen bezorgden een grooten roem aan de kweekschool te Alexandrië; maar die roem was van korten duur, en reeds in de tweede helft der vierde eeuw was zij zoo goed als dood. Bij de verovering van Egypte door Amru (640) verdween de school geheel.

Het Christendom vijandig tegenover de Heidensche geleerdheid. Kloosterscholen.

Reeds gedurende het kwijnen van de eerste Katechetenschool werd een andere opgericht en dit was niet de eenige, die volgde en waarin het Christendom verbonden werd met heidensche letterkunde en heidensche wetenschap. Intusschen won langzamerhand de overtuiging veld, dat alles wat een Christen behoefde te weten in de heilige schrift lag opgesloten en dat de heidensche letterkunde met de heidensche wetenschap geheel aardsch was. Men had ook bezwaar tegen de onzedelijkheden der klassieke schrijvers. Dat werd uitgesproken in de kerkelijke verordeningen, die omstreeks 400 in de Syrische kerk waren ontstaan. Terwijl nu de eerste bisschoppen de beoefening der heidensche wetenschap hadden aanbevolen, werd zoo iets door hun opvolgers ten strengste ontraden. Door de vurige aanhangers van het Christendom werden die wenken, althans voor een deel, opgevolgd. Maar toen het Christendom meer algemeen was

geworden, werd het door velen aangenomen zonder overtuiging. En dezulken gingen voort met de beoefening der heidensche wetenschap ondanks het verbod der bisschoppen. Daarin brachten de volksverhuizingen weinig verandering. Evenals vroeger de Galliërs de letterkundige beschaving hadden overgenomen van hun overwinnaars, zoo namen later andere volksstammen (Boergondiërs, Gothen en Franken bv.) de taal en den godsdienst over van het volk, dat zij overwonnen. Wel was de verwarring alom zeer groot, zoodat ongetwijfeld veel scholen te gronde gingen, maar even goed als de nieuwe volkeren den godsdienst en de taal van Rome overnamen, zouden ze ook Heidensche scholen hebben laten voortbestaan, indien de Christelijke kerk dat niet had belet. De ijverigste aanhangers van deze gingen nl. onvermoeid voort met de bestrijding der heidensche wetenschap. Die vijandige houding wordt het sterkst vertegenwoordigd door de kerkvaders Tertullianus, Cyprianus, Hieronymus en Augustinus, en hun denkbeelden werden ijverig toegepast door hun leerlingen en door de monniken.

Kloosters ontstonden in de 4de eeuw in de Oostersche kerk, waar ze den vruchtbaarsten bodem vonden. In 't begin der vijfde eeuw werden er voor 't eerst in Gallië opgericht. Tot de bezigheden van deze kloosters behoorde ook het overschrijven van Latijnsche schrijvers en kerkvaders; maar de klassieke studiën werden er afgekeurd. In Gallië won de invloed der kerk veel, toen Clovis zich, waarschijnlijk om staatkundige redenen, van 't heidendom bekeerde tot de rechtzinnige katholieke leer. Van toen af was het onderwijs in dat land geheel in handen der geestelijkheid.

Ook in Italië won de kerk voortdurend aan invloed en in 529 werden door den Romeinschen keizer de heidensche scholen voor wijsbegeerte opgeheven. Zoo kwam langzamerhand in geheel Europa het onderwijs in handen der kerk, wat verschillend was van den toestand in het vroegere Romeinsche rijk.

Inmiddels bleven de kloosters op zich zelf staande inrichtingen, die tijdens de volksverhuizing grootendeels in verval raakten. In 529 stichtte Benediktus van Nursia nabij Napels het klooster van Monte-Casino, en daarmee tevens de beroemde orde der Benediktijner monniken. Zijn doel was om bij gemeenschap van goederen de Christelijke beginselen gezamenlijk in toepassing te brengen. Bovendien werd den Benediktijner monniken opgedragen te arbeiden, en zoo werden zij in West-Europa niet alleen onderwijzers van den Christelijken godsdienst en van de wetenschappen maar ook van den landbouw en ambachten. Aanvankelijk werden de kloosters in de eenzaamheid der bergen opgericht, later ook in de steden, maar dan toch afgescheiden van de buitenwereld.

In de kloosters der Benediktijnen werden ook kinderen uit allerlei standen opgevoed en onderwezen, om later opgenomen te worden in de orde. Deze waren aan een strenge tucht blootgesteld; onacht-

zaamheid werd dikwijls met de roede en een zwaar vergrijp met een geeseling bestraft. Het onderwijs werd gegeven van het vijfde of het zevende jaar tot het vijftiende. De taal, waarin onderwezen werd, was het latijn, dat in den regel tevens tot spreektaal diende. Enkele klassieke schrijvers werden gelezen, en van het lezen kwamen men tot het verzen maken. Daar in den bloeitijd van de orde der Benediktijnen de godgeleerdheid bijna hun eenige wetenschap was, moest ook de heilige schrift het belangrijkste boek voor hun onderwijs zijn. De hoofdvakken van het onderwijs waren dientengevolge: lezen, schrijven en het zingen der psalmen.

Aanvankelijk was het onderwijs in de Benediktijner kloosters alleen bestemd voor de kinderen, die in het klooster opgenomen waren, om opgeleid te worden voor de orde. Daar echter weinig of geen geschikte scholen bestonden en het onderwijs der Benediktijnen aan het verlangen van iedereen voldeed, kregen zij van alle kanten aanzoek, om ook kinderen op te nemen, die geen monnik wilden worden. Zoo kwam men er weldra toe, om ook zalen in te richten voor andere leerlingen. Het onderwijs aan de kloosterkinderen werd gegeven in de zoogenaamde binnenschool, dat aan de andere leerlingen in de buitenschool.

In de Nonnenkloosters van Benediktus van Nursia werd ook dikwijls onderwijs gegeven, en wel voornamelijk aan meisjes. Maar in die kloosters ontvingen ook dikwijls knapen onderwijs, en het gebeurde meermalen, dat knapen eerst de beginselen leerden in een nonnenklooster, om hun verdere opleiding te ontvangen van monniken.

De Benediktijner orde vestigde zich behalve in Italië al spoedig in Spanje en Frankrijk. Van Frankrijk ging de orde naar Groot-Brittanje. De monnik Beda, 677—734, werd de beroemdste van Engeland's leeraren in de middeleeuwen. Zijn theologische werken vonden in de kloosters vele afschrijvers en lezers, en hij beoefende alle wetenschappen van zijn tijd. Zijn werken waren bronnen, waaruit bijna allen, die in de middeleeuwen schreven, putten.

Van Engeland uit richtte Gallus in 613 de later zoo beroemd geworden Benediktijner abdij van Sint Gallen op.

De dom- en stichtscholen.

Terwijl in het midden der zevende eeuw de Benediktijnen hoog in aanzien stonden, waren de andere geestelijken voor een groot deel overgegeven aan wereldsche vermaken en niet zelden aan ondeugd. Vooral de scholen, die vroeger in de omgeving van de bisschoppen bestonden, waren vervallen of verdwenen, zoodat weinig zorg werd gedragen voor de opleiding van geestelijken. Die toestand bewoog Chrodegang, die van 742 tot 766 bisschop van Metz was, voor de klerken of geestelijken zijner kathedraal of domkerk een regel

vast te stellen, welke veel overeenkomst had met dien der Benediktijnen. Zij moesten in een klooster samen wonen, hun bezigheden waren nauwkeurig voorgeschreven en daaronder bekleedden onderwijrs in de heilige schrift en in het zingen een eerste plaats. Wie zich aan dien regel (kanon) onderwierpen, heeten Kanoniekén, en hun collegiën kapittelen. Hun scholen, dom- of kathedraalscholen genoemd, waren in de eerste plaats bestemd voor de opleiding van geestelijken, en van knapen, die behulpzaam konden zijn bij het verrichten van den kerkdienst. De regel, dien Chrodegang alleen voor zijn eigen kathedraal-geestelijken bestemde, vond algemeen bijval en werd door velen overgenomen.

Aan kerken in kleinere steden en in de groote steden naast de domkerk werden dikwijls scholen verbonden, die dan den naam van stiftscholen kregen. Zij hadden een beperkter leerstof dan de domscholen, maar waren overigens aan dezelfde bepalingen onderworpen.

Onderwijzers en leerlingen in de klooster- en domscholen.

Het onderwijs aan de klooster- en domscholen werd niet altijd op dezelfde wijze verdeeld en in den loop der tijden ontstonden ook groote veranderingen. Uit een scholasticus, die zelf onderwijs gaf, ontstond aan groote scholen dikwijls iemand, die slechts met de leiding en het toezicht belast was. Hij droeg dan het onderwijs in de elementaire vakken en later soms ook dat in de hoogere vakken op aan een rector. Het ambt van scholasticus was zeer voordeelig en stond in hoog aanzien, zoodat dikwijls aanzienlijke mannen er naar dongen. De scholasticus was altijd tevens geestelijke en wel van hoogen rang; de rector was meestal een geestelijke, maar soms werd een leek benoemd. Op den rector volgde in rang de cantor, die met het zangonderwijs belast was. Aan grootere scholen had men bovendien opzichters bij de knapen, en aan de Kathedralen iemand, die onderricht gaf in de kerkelijke plechtigheden, koorzingen, enz.

Aan de kunst van onderwijzen werd in 't algemeen weinig zorg besteed. Alles was geheugenwerk, en men leerde zelfs lezen in een vreemde taal zonder dat de beteekenis der woorden werd meegedeeld.

Het volledig onderwijs der dom- en kloosterscholen werd meestal alleen gegeven aan hen, die tot den geestelijken stand moesten opgeleid worden. De aanzienlijken, die van de buitenscholen der kloosters of katedralen gebruik maakten, leerden daarin gewoonlijk lezen, schrijven, rekenen, muziek en een weinig spraakkunst. Zoodra een knaap lust had om in den geestelijken stand opgeleid te worden en hij daartoe geschikt bleek, werd hij, als zijn ouders arm waren, kosteloos in een dom- of kloosterschool opgenomen.

De zeven vrije kunsten.

Het niet godsdienstig onderwijs omvatte: spraakkunst, logika, rhetorika, muziek, rekenkunde, meetkunde, en sterrekunde. De eerste drie hebben betrekking op de taal en werden samen het trivium genoemd. Aan de andere vier vakken samen gaf men den naam Quadrivium. Toen het trivium en het quadrivium vereenigd werden als leervakken, gaf men hun den naam van de zeven vrije kunsten. Veelal werd eerst het trivium behandeld, waarna het quadrivium volgde voor hen, die een uitbreider beschaving verlangden. Dit was evenwel geen regel, waaraan men zich streng hield. Op een aantal zoogenaamde triviaalscholen achtte men naast het latijn, kerkgezag en rekenen noodzakelijker dan logika en rhetorika. Door het kapittel te Aken werden in 789 spraakkunst, muziek en rekenen tot het trivium gerekend. Dat schijnt op meer plaatsen het geval geweest te zijn. Aan de stiftscholen vond men veelal een trivium, terwijl aan de domscholen onderwijs in de zeven vrije kunsten werd gegeven.

De spraakkunst betrof het latijn.

Het onderwijs in de muziek stond zeer in aanzien om het kerkgezag.

De rekenkunde bestond niet zoozeer in aanwijzingen, hoe men met getallen moest werken, als wel in phantasiën over de geheime en wonderbare krachten van elk getal. Om getallen aan te wijzen, nam men handen en vingers te hulp. Voor het praktische rekenen bij den handel en het huishouden bediende men zich voor het uitvoeren der vier hoofdbewerkingen van het rekenbord der Romeinen, dat tot in de tiende eeuw het eenige rekenmiddel bleef. Een wezenlijke verandering ontstond er eerst, toen men in de elfde, twaalfde en dertiende eeuw door tusschenkomst der Arabieren in Spanje de Indische cijfers met hun betrekkelijke waarde leerde kennen.

De meetkunde werd onderwezen volgens gebrekkige uittreksels uit Euclides, waarbij bepalingen en onderscheidingen hoofdzaak waren.

Aan sterrekunde werd vóór den tijd van Karel den Groote weinig of niets gedaan. Zij bleef geruimen tijd verbonden met de sterrewichelarij. Later werd zij beter bekend door toedoen der Arabieren.

Andere vakken bleven buitengesloten. Dit was ook het geval met geschiedenis, waarbij men echter weinig verloor, aangezien men ter goeder trouw alles neerschreef wat een ander meedeelde.

Het geheele onderwijs der middeleeuwen is zeer juist gekenschetst door Rabanus Maurus, die schreef: Men bestudeert de rhetorika, om de beeldspraak des bijbels beter te verstaan; dichtkunde, om de juiste maat voor Christelijke gezangen te vinden; redeneerkunde, om de ketters met des te beter gevolg te weerleggen; rekenkunde, om

de geheimzinnige getallen in den bijbel te ontcijferen; meetkunde, om zich een juiste voorstelling te vormen van de heilige gebouwen; sterrekunde, om de kerkelijke feestdagen te kunnen bepalen.

Het godsdienstonderwijs bestond voor de toekomstige geestelijken vooral in verklaring der heilige schrift, kennis van de kerkwetten en den kerkdienst, dogmatische studiën en kanselwelsprekendheid. Voor de aanzienlijken bestond het voornamelijk in het opzeggen van de hoofdzaken van den katechismus. Bij het volk was men tevreden met het onze vader, de geloofsbelijdenis en de kennis van wat men aan de kerk verschuldigd was. Tot in de negende eeuw geschiedde dit alles uitsluitend in het latijn.

Bij elk klooster had men gewoonlijk een zaal, die voor het afschrijven was ingericht. In een klooster van het Schwarzwald waren in de elfde eeuw 12 monniken voortdurend bezig met het vervaardigen van afschriften van den bijbel en werken der kerkvaders. Ze stonden onder een schrijfmeester, die het werk verdeelde en toezag op de fouten. Op die wijze werden ook de schoolboeken vervaardigd.

Het eerste en voornaamste schoolboek voor beginnende leerlingen was Cato. Dit bevatte vier boeken tweeregelige verzen van een zekeren Dionysius Cato, een uittreksel uit het zedelijk dichtstuk van den ouden censor Cato, benevens korte, eenvoudige zinspreuken over de vereering van God, van de ouders, bloedverwanten en onderwijzers, over den omgang met brave menschen, over zindelijkheid en bescheidenheid, over schaamte, vlijt en gehoorzaamheid aan de overheid. Onder de spraakkunsten nam Donatus (omstreeks 320) de eerste plaats in. Voor eerstbeginnenden werd een uittreksel gemaakt, een „Donatus voor kinderen”, en dit werd gedurende de middeleeuwen bijzonder veel gebruikt.

Cappella liet omstreeks 425 een der beroemdste leerboeken van de middeleeuwen verschijnen. Het bestaat uit 9 afdeelingen in proza en poëzie, waarvan de laatste 7 de vrije kunsten behandelen. Elke afdeeling begint met een inleiding, gedeeltelijk in versmaat; de schrijver legt zich meer toe op beschouwingen over de zaken dan op het aanleeren van de zaken zelf. Bij de spraakkunst wordt meer over lettergrepen en woorden gesproken dan over de taal. Bij de meetkunde wordt ook de aardrijkskunde in korte hoofdstukken behandeld. Geen leerboek heeft meer roem verworven of is langer gebruikt. Bijna 1000 jaar lang stond het bovenaan in de scholen.

Boëthius schreef omstreeks 500 een werk van wijsgeerig-godsdienstigen aard, dat veel gelezen werd in de scholen. Bovendien schreef hij een werk over rekenkunde, muziek en meetkunde. Dit is degelijker dan dat van Cappella en werd veel gebruikt. Boëthius legt eenige kennis der zielkunde aan den dag, waar hij spreekt over de vier temperamenten en hun kenteekenen bij de jeugd; over het verschil in aanleg bij de leerlingen en over de verschillende behandeling, die men op hen moet toepassen; enz.

Straffen en spelen.

Gedurende de middeleeuwen was de tucht op school en in huis bijzonder streng. De roede was het algemeen gebruikelijke strafwerktuig. Vasten en kastijdingen behoorden tot de schoolstraffen. Zelfs de geestelijken in de kloosters werden, als zij tegen hun regel gezondigd hadden, lichamelijk streng gestraft. Robert van Sarbonne te Parijs schrijft het gebruik van den stok in de school nadrukkelijk voor, zoowel bij de leerlingen als bij de hulponderwijzers aan de lagere scholen. Als de hoofdonderwijzer des Zaterdags de leerlingen hun les liet opzeggen, en het bleek, dat zij die niet kenden, doordat een hulponderwijzer hun slecht had onderwezen, dan moest deze met den stok gestraft worden. Zoo ruw de leerlingen behandeld werden door de onderwijzers, behandelden zij ook elkaar; en er zijn verschillende voorbeelden bekend, waarbij de eene leerling den anderen doodsloeg. Het was ook een algemeen verspreid gevoelen, dat een vader zijn zoon leed berokkende, als hij spaarzaam omging met de roede.

De spelen van de knapen waren velerlei en zeker voor een groot deel overgebleven uit een meer onbeschaafden tijd toen lichamelijke ontwikkeling er door bevorderd moest worden. Ook had men allerlei schoolfeesten, waarbij niet zelden optochten werden gehouden. Later werden door de leerlingen dikwijls tooneelstukken opgevoerd.

De invoering van het Christendom en de eerste scholen hier te lande.

De Germanen paarden bij 't begin onzer tijdrekening aan een krachtigen lichaamsbouw gemoedelijkheid en ernst. Zij waren gastvrij voor landgenooten; maar de kustbewoners maakten schipbreukelingen, die in hun handen vielen, tot slaven. Ze waren eerlijk, getrouw en onbekwaam tot voorbedacht verraad, zoodat de Romeinsche keizers hun lijfwachten dikwijls uit de Germanen kozen. Ook de verhouding tusschen de beide geslachten was beter, dan men zou verwachten. De huwelijksstrouw werd zelden geschonden. Zij waren vol liefde voor eigen vrijheid, dapper en oorlogszuchtig. Onder hun ondeugden staat onmatigheid bovenaan, en ze waren zeer verslaafd aan het dobbelen. Ook twistzucht en wraakgierigheid waren eigen aan het karakter der oude Germanen. De landbouw werd overgelaten aan de vrouwen en de ouderen, die te zwak waren, om het zwaard te voeren. De opvoeding der kleine kinderen werd geheel overgelaten aan de moeder, die ze zelf zoogde. De kinderen der vrijen deelden in de spelen van de kinderen hunner slaven. Het meisje leerde verder van de moeder al wat op de huishouding be-

trekking had. De knaap leerde van den vader zwemmen, visschen, paardrijden en den wapenhandel. De man kocht zijn vrouw en kon zelfs over het leven van zijn kinderen beschikken. Nog in de eerste helft van de achtste eeuw kwam het dooden van pasgeboren kinderen voor bij de Friezen, ook onder de aanzienlijken. Het is voor de opvoeding van belang, dat vereering voor dapperheid en verstandig beleid een karaktertrek der Germanen was en dus ook aan de kinderen werd voorgehouden.

Lezen en schrijven waren in ons vaderland voor de invoering van het Christendom geheel of bijna geheel onbekend. Het Christendom zelf ondervond er veel weerstand. Onder Clovis maakte het eenige vorderingen in België, maar nog in de eerste helft der 7de eeuw bood men er veel weerstand aan in het Noorden van België. In de Noordelijke Nederlanden kon het bekeeringswerk eerst tegen het einde der zevende eeuw worden aangevangen, toen koning Radboud was ten onder gebracht. Dientengevolge verrezen er in de achtste en negende eeuw tal van kerken en kapellen en eenige kapittelen. Het duurde intusschen geruimen tijd, voor dat geheel Nederland christelijk was geworden, en eerst door Karel den Grootte werd het christendom er met geweld algemeen gemaakt.

Karel de Grootte.

Toen Karel de Grootte in 768 aan het hoofd van het Frankische rijk kwam, wist hij het naar alle zijden uit te breiden. De volken, die hij onderwierp, werden ook gedwongen het Christendom aan te nemen. Hij muntte uit door liefde voor beschaving en een voortdurend streven om het onderwijs algemeen te maken.

Tot onderrichting van het volk waren de geestelijken de aangewezen personen. Maar om daartoe in alle opzichten geschikt te zijn, moest een deel van hen zich minder met de wereldsche zaken bemoeien en meer ijver aan den dag leggen. De keizer verbood aan de geestelijken, wapens te dragen en te jagen. Hij vermaande hen tot matigheid en een in alle opzichten waardig gedrag. Aan de bisschoppen werd de verplichting opgelegd, jaarlijks hun kerspel te inspecteeren; de geestelijken moesten elk jaar een verslag inzenden van hun werkzaamheid. Niemand mocht priester worden, zonder daartoe wetenschappelijk voorbereid te zijn. Hij moest niet alleen de noodige kennis bezitten van al wat rechtstreeks den godsdienst betrof, maar ook kunnen lezen, zingen, schrijven, rekenen en brieven opstellen. Hij bepaalde, dat er onderwijs in het orgelspel zou gegeven worden.

Reeds in 789 werd door Karel den Grootte bepaald, dat de priesters in verschillende kloosters en bisdommen scholen moesten oprichten, waarin lezen, schrijven, zingen en rekenen werd onderwezen. Ten gevolge van deze verordening werden niet alleen bij de kloosters

scholen geopend, als zij er niet reeds waren, maar er werden ook afzonderlijke scholen opgericht, waaraan een priester onderwijs gaf. Vooral droeg de bisschop van Orleans er zorg voor, dat ook op het land onderwijs werd gegeven, en hij verbood de priesters, voor het onderwijs iets anders aan te nemen dan geheel willekeurige geschenken, opdat de armste in de gelegenheid zou zijn, de voor het praktische leven onmisbare kennis op te doen. — Het was door toedoen van Karel den Groote, dat de kerkvergadering van Mainz in 813 bijna gelijktijdig met een aantal andere kerkvergaderingen het volgende bepaalde: „De priesters moeten steeds de geloofsbelijdenis en het onze vader onderwijzen, en die, welke dat verwaarloozen, moeten door vasten en andere tuchtigingen gestraft worden. Ook moeten de ouders hun kinderen naar de school zenden, of naar een kloosterschool of naar die van een priester, opdat zij de geloofsbelijdenis en het onze vader goed leeren en te huis aan anderen kunnen leeren; wie niet anders kan, mag het in zijn moedertaal leeren.”

Van 813 af werd door toedoen van Karel den Groote bij het preeken en het godsdienstonderwijs ook gebruik gemaakt van de volksstaal. Kort daarna verscheen de eerste zoogenaamde katechese in het Duitsch, die de tien geboden, de geloofsbelijdenis, het onze vader met verklaring, de doodzonden en een afzwering van den duivel bevatte.

De scholen op het platte land, parochiaal- of gemeentescholen genaamd, werden in West-Europa voor het eerst op groote schaal door toedoen van Karel den Groote in het leven geroepen. Doch de voortdurende oorlogen moesten belemmerend werken. Bovendien was de toestand der lagere volksklasse van dien aard, dat hier slechts de grondslag kon gelegd worden voor een algemeene volksbeschaving. De praktische waarde zou die grondslag eerst verkrijgen, als er een flink gebouw op kwam; maar zulk een gebouw werd in de eerstvolgende eeuwen niet opgericht. Van meer blijvend invloed waren dan ook Karel's bemoeiingen op het gebied van het hooger onderwijs.

Om zijn grootsche plannen te verwezenlijken, riep Karel de hulp in van onderwijzers, vooral uit Italië. De meeste hulp genoot hij van Alcuin, die sedert 766 aan het hoofd van de school te York stond. In 782 kwam Alcuin aan het hoofd van Karel's hofschool. Deze werd door Alcuin tot grooten bloei gebracht en volgde den Keizer naar zijn verschillende verblijfplaatsen. Men leerde in de hofschool de toen bekende wetenschappen in den gewonen gebrekkigen vorm, maar de godsdienst bleef het hoofddoel.

Karel de Groote werd in 814 opgevolgd door zijn zoon Lodewijk, die niet ten onrechte „de vrome” werd genoemd en bovendien zeer geleerd was. Hij kende zoowel Grieksch als Latijn en was even ijverig als zijn vader bij het verbeteren van de tucht en het onderwijs in de

kloosterscholen. Door de kerkvergadering te Aken in 817 gehouden werd voor alle kloosterscholen een regel vastgesteld, geheel in overeenstemming met den kanon van Chrodegang. Tevens werd bepaald, dat de leerlingen, die opgeleid zouden worden tot monnik, moesten afgezonderd blijven van de anderen. Dit geschiedde waarschijnlijk om bij de laatsten meer gebruik te maken van de volkstaal. De kerkvergadering, die in 829 te Parijs werd gehouden, verzocht den keizer dringend, op de drie meest geschikte plaatsen van zijn rijk krachtens zijn keizerlijk gezag groote openbare scholen te vestigen, opdat de bemoeiingen van zijn vader en zijn eigene ten gunste der wetenschappelijke beschaving niet zonder gevolg zouden blijven. Dit zouden waarschijnlijk hoogeschoolen geworden zijn. Maar vóór dat Lodewijk aan het verzoek kon voldoen, brak de opstand uit van zijn zoons. In de elfde en de twaalfde eeuw was Europa geheel ontreddend. Het leenstelsel deed zich toen van zijn ongunstigste zijde kennen. Het gaf aanleiding tot tal van kleine oorlogen, waarbij nog de groote invallen kwamen. Zelfs de geestelijkheid hanteerde dikwijls de wapenen, en een bisschop uit het begin der elfde eeuw beklagt er zich over, dat veel zijner ambtgenooten hoogstens de letters van 't a b c konden opnoemen.

Alfred de Groote.

Terwijl op het vasteland de klooster- en domscholen niet dan met de grootste moeite in een goeden toestand konden gehouden worden en telkens in verval geraakten, bloeiden in Groot-Brittanje de scholen onafgebroken van de zesde eeuw te beginnen, en dit was nog het geval in den tijd van Karel den Kale. Daardoor was mogelijk, dat van Groot-Brittanje uit, voortdurend geleerde onderwijzers naar het vasteland konden komen. De klooster- en domscholen van Groot-Brittanje waren bijna uitsluitend voor toekomstige geestelijken bestemd. In dien toestand kwam verandering door toedoen van Alfred den Groote, 871—901. Hij vatte het denkbeeld op, om het volk te beschaven. De kinderen der vrijen zouden ten minste het Angelsaksisch leeren lezen, de kinderen van den adel moesten bovendien Latijn beoefenen. De Iersche kloosters muntten gedurende de eerste helft der middeleeuwen vooral uit door een vrijen geest, zoodat er meer klassieke schrijvers werden gelezen en de wetenschappen iets beter werden beoefend dan elders.

Toen later Engeland veroverd werd door de Normandiërs, schijnen de scholen in verval geweest te zijn. Aanvankelijk kon de verovering niet gunstig werken, maar weldra nam Willem de Veroveraar maatregelen, om de scholen tot bloei te brengen, en dit gelukte.

Kerkelijke scholen in de Nederlanden.

Wat de inrichting betreft leveren de kerkelijke scholen der Nederlanden, zoover men ze kent, niets op, waardoor zij zich onderscheiden van die in andere landen. De Utrechtsche school had aanvankelijk een beperkte leerstof en diende voorloopig alleen tot vorming van toekomstige geestelijken, waaronder veel zendelingen. Van den toestand dier school gedurende de negende en de tiende eeuw is zeer weinig bekend. Een tijdlang was zij opgeheven, doordat de bisschop met zijn geestelijken naar den vreemde was gevlucht ten gevolge der voortdurende invallen van de Noormannen. Van andere scholen in Noord-Nederland gedurende dien tijd is ons niets bekend. Toch valt het niet te betwijfelen of men had kapittelscholen in plaatsen, waar een groot aantal geestelijken bijeen waren. Dat zoo weinig van die scholen bekend is, doet vermoeden, dat geen van allen in een bloeienden toestand verkeerde gedurende de negende en de tiende eeuw. In Duitschland kwijnden de scholen terzelfder tijd door de vele oorlogen der Deutsche keizers en de herhaalde invallen der Magiaren.

Het oudste monnikenklooster in Noord-Nederland werd waarschijnlijk omstreeks 866 op Ameland gesticht. Belangrijker was intusschen de abdij van Egmond, die naar men meent een weinig later werd gesticht door Graaf Dirk en bevolkt door nonnen uit Frankrijk of Engeland. Dirk II verplaatste de nonnen naar Bennebroek en bouwde te Egmond een steenen klooster, dat vervolgens werd bewoond door monniken. De abdij te Egmond werd later zeer beroemd door hare boekerij.

In de tweede helft der tiende eeuw verhieft de kathedraalschool te Luik zich tot grooten bloei, door toedoen van den bisschop Everaklus. Dit was zóózeer het geval, dat men Luik in dien tijd als de hogeschool van geheel Noordwestelijk Duitschland kon beschouwen. Naast de school te Luik bloeiden, zij het ook in mindere mate, een aantal Belgische scholen. Everaklus deed in de kloosters scholen oprichten en drong er op aan, dat men nauwkeurig zou onderzoeken of het gelezene begrepen was. Den hoogsten roem verwierf deze stad door het geslacht Notker, dat een eeuw lang voortreffelijke geleerden voortbracht. Luik leverde toen een aantal onderwijzers op, die zich over de omliggende landen hebben verspreid. Hieraan is toe te schrijven dat in de elfde eeuw Nederlandsche kloosterscholen bloeiden, terwijl ze bijna overal elders waren vervallen. In de meeste kloosters dienden de menigvuldige godsdienstige gebruiken, die in de tiende en elfde eeuw ontstaan waren, tot voorwendsel om uit gebrek aan tijd het onderwijs te verwaarloozen. Men wilde veelal zelfs in 't geheel geen knapen opnemen in de kloosters, omdat zij de aandacht van godsdienstige gebruiken afleidde. Sommigen meenden ook, dat de kennis der klassieke oudheid moest schaden aan de eenvoudigheid van

den Christen. Naast de inwendige oorzaken, die de kloosterscholen deden vervallen, werkte ook de veranderde tijdgeest mee, die behoefte had aan andere scholen.

De kruistochten waren voor onze vaders den intocht in de kerk. Het is dan ook eerst in de twaalfde eeuw, dat er door de Benediktijner orde een eenigszins groot aantal kloosters op onzen bodem werden gesticht. In Holland is vooral vermaard geworden de omstreeks 1133 gestichte abdij van Rijsburg, waar vele aanzienlijke vrouwen aanleiding gaven niet alleen tot milddadigheid op groote schaal, maar ook tot een weelderige leefwijze. Na 1300 schijnt de Benediktijner orde geen nieuwe kloosters op onzen bodem gesticht te hebben; maar het aantal abdijen en conventen van andere orden nam voortdurend toe, en in de laatste honderd jaar, die voorafgingen aan de hervorming, telde ons vaderland met niet meer dan twee millioen inwoners ongeveer 500 kloosters of dergelijke inrichtingen, waarvan de kleinere 40, de grootere soms 700 geestelijken bevatten. Van de scholen, die aan deze inrichtingen verbonden zijn geweest, is weinig bekend.

De meest beroemde kloosterschool van Noord-Nederland was die te Bedum; waarbij valt op te merken, dat zij haar roem vooral had te danken aan het toevallig verblijf van beroemde geleerden binnen de kloostermuren. Aan dit klooster was behalve een binnenschool ook een buitenschool verbonden. De laatste werd gewoonlijk roode school genoemd en lag te Winsum ten noorden van Aduard. De buitenschool was bestemd voor beginnenden en de binnenschool voor verder gevorderden. In de dertiende eeuw kregen de scholen te Aduard naam, maar het toppunt van roem werd door de binnenschool bereikt, toen beroemde geleerden er soms geruimen tijd als gast vertoefden en zich ook met de leerlingen bezig hielden. De school werd toen als een universiteit beschouwd, die een groot aantal leergierigen uit verschillende gewesten tot zich trok.

Weet men weinig van de scholen, die verbonden waren aan de mannenkloosters, nog minder is er bekend omtrent de scholen, die hoogst waarschijnlijk verbonden waren aan bijna al de talrijke nonnekloosters van ons land.

De oorzaken, die de kloosterscholen deden kwijnen, drukten ook de dom- en kapittelscholen. Deze waren echter minder vreemd aan de maatschappij en konden daardoor ten tijde der kruistochten nog eenmaal opleven tengevolge van de zucht naar kennis, die ontstaan was bij den adel. Te Luik telde men in 1145 negen koningszonen, 14 hertogszonen, 30 gravenzonen en 7 vrijheeren en ridders, die zich wetenschappelijk ontwikkelden. Naast Luik bloeiden de domscholen te Doornik, Mechelen en Utrecht. Aan het bijeenzijn van zooveel aanzienlijke leerlingen was ook een schaduwzijde verbonden. Het maakte de geestelijken wereldschgezind en werkte een verkeerde leefwijze in de hand. De geestelijke onderwijzers kozen dan ook

spoedig plaatsvervangers, die hun werk moesten verrichten. Dit werd in hooge mate het geval, toen de best bezoldigde ambten, aan de kathedraalkerken verbonden, in het bezit van den adel kwamen en dikwijls zelfs aan kinderen werden geschonken of aan gunstelingen. Dit alles bewerkte, dat men omzag naar niet-geestelijken, die het onderwijs zouden geven, en zoo werkte men het ontstaan van leeraars buiten de kerk in de hand. Intusschen zag de hoogere geestelijkheid het belang van goede scholen ook voor de instandhouding der kapittelen zelf niet voorbij. In 1215 werd bepaald, dat bij elke kerk van eenig aanzien meesters zouden aangesteld worden, om in het genot van een kerkelijke jaarwedde kosteloos onderwijs te geven, waarvan zoowel de kinderen der gemeente als de toekomstige geestelijken gebruik zouden kunnen maken. Aan deze bepaling werd over 't algemeen gevolg gegeven en in ons vaderland werd zij streng toegepast. Er waren in Noord-Nederland ongeveer 60 kerken, waaraan een zeker aantal geestelijken verbonden waren en die gewoonlijk kapittel- of collegiaalkerken werden genoemd. Elk van die kerken nu had hare kapittelschool met een of meer onderwijzers. Van het onderwijs kon zoowel door leeken als door toekomstige geestelijken, zoowel door armen als door rijken worden gebruik gemaakt, en dit heeft onafgebroken voortgeduurd tot in de dertiende eeuw. Van bijna al die scholen weet men echter weinig of niets.

De Utrechtsche domschool was tot in de twaalfde eeuw ook in de naburige landen beroemd. Later schijnt zij evenals de meeste andere domscholen gekwijnend te hebben en stond zij waarschijnlijk zelfs beneden sommige parochiescholen.

Franciskanen en Dominikanen. 13e eeuw.

Tegen het einde der twaalfde eeuw kan men rekenen, dat de eens zoo machtige Benediktijner orde hare beteekenis verloren had, en in de dertiende eeuw traden twee nieuwe monnikenorden, de Dominikanen en de Franciskanen, met frissche krachten op. Deze orden leverden een aantal bekwame mannen voor de kerk, de universiteiten en de andere scholen op. Vooral de Franciskanen schreven veel nieuwe schoolboeken en bezorgden dikwijls onderwijzers in de steden, waar men geen dom- of kapittelscholen vond. Zij hadden nl. scholen voor de kweekelingen hunner orden en bovendien andere scholen, waarvan de kinderen der burgers, zooveel zij wilden, gebruik konden maken. Maar hun onderwijs was in het wezen der zaak niet verschillend van dat der voorgaande eeuwen; van buiten leeren was alles wat verlangd werd en de leerstof bestond uit het Onze Vader, de Geloofsartikelen, de Tien Geboden, Gebeden, Kerkgezangen en Latijn. Op enkele plaatsen onderwezen ze ook scholas-

tieke wijsbegeerte. Dat hun scholen vrij druk bezocht werden, moet, behalve aan het gemis van betere scholen, worden toegeschreven aan twee omstandigheden. Vooreerst lagen hun kloosters gewoonlijk in de steden, zoodat het niet gevaarlijk was, hun scholen te bezoeken. In de tweede plaats gebruikten zij leerboeken, waardoor werkelijk het van buiten leeren gemakkelijk werd gemaakt. Men had nl. de leerstof op rijm gebracht in boeken, die meestal *Doctrinalen* genoemd werden; zij waren gedeeltelijk in het Latijn, gedeeltelijk in de volkstaal geschreven. De eerste spraakkunst op rijm verscheen omstreeks 1212. Zij werd later uitgebreid tot 10560 versregels.

Ook was voor schoolgebruik in 212 zesvoetige versregels de inhoud van het oude en het nieuwe testament samengevat.

Op die boeken volgde een groot aantal andere, hoofdzakelijk voor het volk bestemd en waarvan de meeste, op de wijze van het boek van Dionysius Cato, de moraal in korte verzen bevatten.

OPVOEDING EN ONDERWIJS NAAST DE KER- KELIJKE INRICHTINGEN.

De ridderschap.

De opvoeding van den toekomstigen ridder begon zeer vroeg. Zoodra de eerste kinderjaren voorbij waren, achtte men de zorg van de moeder te teeder, en de toegeeflijkheid onder het ouderlijk dak te verweekelikkend voor iemand, die later zou dingen naar de eerbewijzen der ridderschap. Om die invloeden tegen te gaan, was als eerste trap naar de waardigheid van ridder de graad van page ingesteld. De knaap werd gewoonlijk op zijn twaalfde jaar uit het vaderlijk huis in dat van een baron of een dapperen ridder gedaan, waarbij de ouders zorgvuldig naar een huis zochten, dat bekend was om goede orde en tucht. De kinderen van de voornaamste edelen en van de hooge kroonvassalen werden opgevoed aan het koninklijk hof. De knaap moest leeren zedig te zijn, gehoorzaam en vaardig in het hanteeren van wapens en in de rijkunst. Hij vergezelde zijn heer gedurende de jacht, waarvan de regels, omdat zij een beeld van den oorlog opleverde en in vreedestijd de hoofdbezigheid van een heer uitmaakte, zorgvuldig ingeprent werden.

Tusschen al die onderwijzingen in moest de page dikwijls dienst doen bij de dames, als een soort van hoogere wezens, die hij veeleer moest aanbidden en nederig dienen, dan als gewone menschen behandelen. De nederigste houding, de diepste eerbied moesten in acht genomen worden tegenover deze afgoden. Het was in zulke omstandigheden, dat den knaap meermalen door een dame regels werden ingeprent, die hij tegenover de door hem uitverkoren schoone moest toepassen. Het opgeschroefde van die raadgevingen maakt het ons begrijpelijk, dat ze later tot allerlei misbruiken aanleiding gaven.

Als de page het gebruik der wapenen goed kende en geschikt was, de ontberingen en gevaren van den oorlog te trotseeren, werd hij bevorderd tot schildknaap. Dit geschiedde gewoonlijk op den leeftijd van 14 jaar of een weinig later. De schildknaap had allerlei plichten tegenover zijn heer te vervullen. Hij moest zoowel in vreedestijd als bij oorlog voor de wapens en het paard van zijn heer zorgen. Hij was bovendien kamerheer of kamerknecht. Daarentegen kwam hij alleen bij plechtige gelegenheden in aanraking met de dames.

Men verwachtte van den schildknaap ook, dat hij zich verder bekwaamde in de zaken, die bij de edelen onderwerpen van gesprek uitmaakten. Hij moest het schaak- en damspel kennen en een levendig gesprek kunnen helpen voeren. Als hij aanleg en lust had voor dichtkunst en muziek, werd hem zoo iets als een sieraad aangerekend.

Intusschen werden de wapenoefeningen door den schildknaap geregeld voortgezet en hij verrichtte in 't algemeen allerlei oefeningen, die samen een vrij volledige gymnastiek vormden. Op den leeftijd van 21 jaar werd de schildknaap gewoonlijk tot ridder geslagen. Ook bij het ridderschap had men verschillende graden.

Als de toekomstige ridders onderwijs genoten, was het gewoonlijk in de dom- en kloosterscholen, waar ze dan ongeveer op hun zevende jaar werden heen gezonden; maar de meesten leerden nooit schrijven of lezen. Bij allen daarentegen werd groote zorg gedragen voor de lichamelijke opvoeding, en hierdoor vormde de opvoeding der ridderschap een tegenstelling met de opvoeding der kerk, voor welke het lichaam niet in tel was. De ridderschap onderscheidde zich ook van de kerk door een werkelijke waardeering van de vrouw. Ze bereikte haar bloeitijd bij de kruistochten, en van toen af is zij langzamerhand vervallen.

De oprichting der universiteiten.

Naast de christelijke scholen vond men in de tweede helft der middeleeuwen op de noordkust van Afrika, in Spanje en Frankrijk bloeiende Joodsche scholen. Nog meer bloei en hogere wetenschappelijkheid vond men aan de hoogeschoolen der Arabieren, die in Spanje het toppunt van hun roem bereikten. Daar werden onbelemmerd verschillende wetenschappen beoefend; men vond er uitgebreide boekerijen en een groot aantal studeerenden, waaronder men niet alleen Joden maar later ook Christenen telde.

Opgewekt door zulke schitterende voorbeelden, ontstonden in Italië en Frankrijk de zoogenaamde faculteitsscholen. Dit geschiedde alleen uit innerlijken aandrang bij geleerden en bij weetgierige jongelieden en mannen. De leeraren waren onafhankelijk, en de leerlingen, waaronder men ook vele volwassenen vond, stroomden uit alle oorden samen en bewogen zich even ongedwongen als de leeraren. Zoo ontstond in de twaalfde eeuw de school voor Rechtsgeleerdheid te Bologna. Tegen het einde der twaalfde eeuw telde men er zelfs 12000 studenten, waarvan een groot aantal uit verafgelegen oorden.

Te Salerno werd tegen het einde der 11de eeuw een geneeskundige school gesticht door Constantinus Afrikanus uit Karthago, die 39 jaren in het Oosten aan verschillende akademiën had door-

gebracht en door den hertog van Salerno in bescherming werd genomen. Reeds voor het einde der twaalfde eeuw werd er te Salerno behalve geneeskunde ook rechtsgeleerdheid en wijsbegeerte onderwezen; te Bologna kwamen bij de rechtsgeleerdheid ook theologie en geneeskunde. Te Bologna en Salerno had men voor het eerst in het Christendom der middeleeuwen vrije, wereldsche wetenschap.

Daarentegen ontstond te Parijs een universiteit, die aanvankelijk slechts een met vrijer geest bezielde kloosterschool was. Zij ontstond doordat eenige geleerden hun scholen samenvoegden tot een enkele. Zij werd voor het eerst als vereeniging erkend door Filips Augustus, die een diploma verleende, waardoor de leden der Parijsche universiteit aan het wereldlijk gerecht onttrokken werden. De leervakken waren de zeven vrije kunsten, maar de theologie was hoofdzaak, zoodat men haar als een hoogeschool voor godgeleerdheid kan beschouwen. De meeste leeraars waren dan ook geestelijken, en de toehoorders bestonden voor het grootste deel uit klerken of toekomstige dienaren der kerk. Aanvankelijk was de universiteit te Parijs zoo arm, dat zij niet eens een eigen huis had en de voorlezingen gewoonlijk gehouden werden in de kloosters van bevriende orden. Door beroemde leeraren kwam zij echter spoedig zeer in aanzien. Haar afgevaardigden zaten onder de rijksstanden en oefenden door hun talrijke raadgevingen zeer grooten invloed uit. Door den paus werden haar voortdurend allerlei moeilijke vragen uit de godgeleerdheid en de zedekunde ter beantwoording voorgelegd, en zelfs op de staatkunde van den paus had zij grooten invloed. Dit gezag is lang gehandhaafd, en tot in de achttiende eeuw hadden haar uitspraken kracht van wet.

Het was te Parijs dat de middeleeuwsche wijsbegeerte haar grootste aanzien verwierf. Gewoonlijk noemt men de wijsbegeerte, die gedurende de middeleeuwen werd verkondigd, scholastieke wijsbegeerte. Dit is geen afzonderlijke leer of op zich zelf staand stelsel, maar spitsvondige wijsbegeerte in den dienst der kerk.

Naar Parijs kwamen de studenten van alle kanten toestroomen, en men vond er een aantal Nederlanders. Voor een geleerde werd het een eer gerekend, dat hij daar had gestudeerd. Sommigen bleven er drie jaar, anderen tien tot 15. Over het geheel waren de zeden van de studenten ruw, en dit bleef zoo, ondanks allerlei maatregelen.

De meeste universiteiten, die later opgericht werden, hadden Parijs tot voorbeeld. In Spanje verreezen universiteiten te Salamanca, 1222, en in een tiental andere steden. Ter zelfder tijd werden evenveel universiteiten gesticht in Italië.

In Frankrijk werd in 1233 nog een universiteit opgericht te Toulouse; en de veertiende eeuw zag daar nog 11 andere verrijzen. In Portugal verrees ten jare 1308 de derde universiteit, in Ierland verrees er 1, in Schotland 4 en in Engeland 2. In Duitschland werden eerst sedert het midden der 14de eeuw universiteiten opgericht.

In 1426 verrees de uiversiteit van Leuven. De Nederlanders moesten dus tot dat jaar een vreemde inrichting bezoeken. Nadat Leuven een universiteit had gekregen en de meeste gewesten van Noord- en Zuid-Nederland onder 1 scepter waren gekozen, was het vooral die stad, die de Nederlandsche studenten tot zich trok.

De Joden gedurende de middeleeuwen.

Gedurende het grootste deel van de middeleeuwen waren de geestelijken nagenoeg de eenigen, die konden lezen en schrijven. Onder den adel brachten het veel meisjes tot de kennis van Latijn en zelfs ook wel van Grieksch. Maar door de adellijke heeren werd het als priesterachtig of verwijfd beschouwd, zich met lezen en schrijven bezig te houden. Hun zoons leerden dit dan gewoonlijk ook slechts, wanneer ze het vooruitzicht hadden op een aanzienlijke en winstgevende kerkelijke betrekking. Later lieten ze in zulk een geval dikwijls de betrekking voor een kleine vergoeding waarnemen, om zelf de meeste voordeelen te trekken. Voor de boeren was er geen sprake van om kennis op te doen. Vrije burgers waren er weinig, en van een welvarenden burgerstand was in het eerste deel der middeleeuwen geen sprake.

Een sterke tegenstelling met de Christenen vormen tot aan de kruistochten de Joden. De wereldhandel was in hun handen. Daardoor hadden zij een ruimer blik en een grooter beschaving dan de meeste Christenen. Nagenoeg al hun zonen leerden lezen en schrijven, en ook aan het voortgezette onderwijs, dat gewoonlijk den Talmud betrof, werd door velen deelgenomen. Maar het meisje leerde gewoonlijk niets van dat alles, juist andersom dus als bij den adel.

Met de kruistochten werd die gunstige toestand geheel veranderd door de vervolgingen, waaraan de Joden onophoudelijk blootstonden. Velen werden van alles beroofd of ter dood gebracht. De wereldhandel werd hun ontnomen door de Christenen en zij waren bijna gedwongen de toevlucht te nemen tot kleinhandel en woeker. Nadat zij elkaar onderling hadden verketterd, werden in 1242 op bevel der inquisitie de Talmud en de Toelichtingen hierop verbrand. Hierdoor kregen de Joden bij hun onderwijs gebrek aan boeken.

Opkomst van de burgerij.

De kruistochten bezorgden niet alleen vrijheid aan veel lijfeigenen, maar gaven ook aanleiding tot het ontstaan van een bloeienden handel en van nijverheid in West-Europa. De steden namen van dien tijd af voortdurend toe in bloei, dorpen groeiden aan tot steden, en de behoefte aan onderwijs werd steeds grooter. Maar men wilde vooral scholen, die aan de praktijk beantwoordden. Zoo ontstonden

stedelijke scholen, en reeds in de eerste helft der twaalfde eeuw werd in eenige steden van Italië groote zorg besteed aan het onderwijs. Het onderwijs werd echter als een voorrecht der geestelijkheid beschouwd en meermalen vroegen de burgers aan den bisschop en zoo deze weigerde aan den paus vrijheid, om naast de kerkelijke scholen andere op te richten. Een dergelijk verzoek werd dikwijls van de hand gewezen. De meeste verzoekschriften van dien aard, tot den paus gericht, beriepen zich op overbevolking van de kerkelijke scholen en op het gevaar, waaraan kinderen over een grooten afstand bloedstonden door zwakke bruggen, wagens enz. Gemakkelijker was het in die plaatsen, waar geen kerkelijke school bestond. Ook in steden, waar een kerkelijke school was, konden de geestelijken bij den toenemenden bloei der burgerij hun voorrecht niet altijd handhaven tegenover de stedelijke regeeringen. Trachtte men andere scholen op te richten, dan zag de geestelijkheid zich in haar geldelijk belang aangetast. Liefst dus wilde zij de oprichting van scholen naast de hare beletten, en als dat niet aanging, trachtte zij het toezicht over de nieuwe scholen te verkrijgen. In vele gevallen gelukte dit, zoodat dan ook tot in de 14de eeuw de meeste stadsscholen onder het toezicht stonden van den scholasticus der domkerk of van het stift, die soms zelfs een deel van het schoolgeld kreeg. Het vergelijk, waartoe men kwam, bestond dikwijls hierin, dat de burgerij een bepaald aantal zoogenaamde schrijfscholen of bijscholen mocht oprichten, onder de nadrukkelijke voorwaarde, dat in die scholen alleen het lezen der volkstaal en schrijven zouden geleerd worden. In zulke scholen werd ook het schrijven van brieven onderwezen, en van handelssteden mag men aannemen, dat zij vooral het oog op den handel hadden. Er zal dan ook al licht met het schrijfonderwijs eenige aardrijkskunde zijn verbonden, en het rekenen zal ook niet geheel verzuimd zijn; terwijl de leerstof bij het lezen hoofdzakelijk van godsdienstigen inhoud was. Op veel van die lagere stadsscholen werden ook de beginselen van het Latijn geleerd. Naast de schrijfscholen vond men meestal ook een Latijnsche of Groote school, waar de leerlingen konden toegelaten worden, als zij de schrijfschool hadden afgeloopen en ook zonder eenige voorbereiding. De onderwijzers aan de stadsscholen werden meestal tegen een gering loon voor 1, 2 of 3 jaar gehuurd, waarna men bij wederzijdsch goedvinden de verbintenis kon vernieuwen. In veel gevallen waren die onderwijzers Franciskanen en Dominikanen, maar ook wel eens uitgedreven monniken, verloopen studenten, afgezette geestelijken en gelukzoekers van allerlei soort. Daar de aangegane verbintenis dikwijls niet werd vernieuwd, reisden vele onderwijzers van de eene plaats naar de andere. Het is ook vooral in de dertiende en veertiende eeuw, dat men troepen reizende leerlingen vond. De oudere leerlingen van zulk een troep, bachanten genoemd, oefenden over de jongeren een onbeperkt

gezag uit. De reizende leerlingen sliepen dikwijls in de scholen zelf of waar zij slechts onder dak konden komen. Verder voorzag zulk een bende geheel of gedeeltelijk in haar onderhoud, door te zingen. Maar niet zelden, vooral later, moest in het onderhoud van allen voorzien worden door het bedelen van de jongere leerlingen, en als dit niet genoeg opbracht, moesten zij stelen. Van het leeren kwam dikwijls weinig of niets, ofschoon dat heen en weer trekken van een zelfden leerling soms wel acht jaar duurde.

Behalve in Italië was ook in Frankrijk al vroegtijdig de aandacht der stedelijke overheidspersonen op het onderwijs der kinderen gevestigd. Daar vond men dan ook in de dertiende eeuw vrij algemeen scholen, niet alleen in de steden maar ook op het platteland. Hier werden meestal lezen, schrijven en de beginselen der spraakkunst onderwezen. In de dertiende eeuw werd het gewoonte, dat leerlingen van de domscholen, die toen inderdaad alleen kweekscholen voor geestelijken waren, van dorp tot dorp reisden en zich, waar hun dienst door een slotheer of overheid werd verlangd, een tijdlang als onderwijzers vestigden. Ook in de grootere Fransche steden ontstonden onder leiding van geestelijken in de verschillende parochieën zoogenaamde „kleine scholen” waar lezen, schrijven en Latijn werd onderwezen. Onderwijzers mochten in die scholen alleen knapen, onderwijzeressen alleen meisjes leeren. Uit een algemeene vergadering van de Parijsche onderwijzers en onderwijzeressen blijkt, dat er in 1380 te Parijs 63 onderwijzers en onderwijzeressen van parochiaalscholen waren. Dit is de vroegste vergadering van onderwijzers, die men kent.

In België ontstonden door het verlangen der burgers, lezen en schrijven te leeren, kapittelscholen, die tevens voor meergevorderden dienden en waar de volkstaal een goede plaats innam. In die scholen werden Latijnsche spraakkunst, muziek en moraal onderwezen en de leerlingen, die haar afliepen, konden een universiteit met goed gevolg bezoeken. Behalve die kapittelscholen had men kleinere of lagere scholen, waar het onderwijs alleen lezen, schrijven en de eerste beginselen van 't Latijn omvatte.

In de dertiende, veertiende en vijftiende eeuw waren welvaart en beschaving van de Zuidelijke Nederlanden grooter dan van de Noordelijke, zoodat het onderwijs er algemeener was en de boeken in Noord-Nederland meestal uit België kwamen. In Noord-Nederland kwamen de vrije steden op in de dertiende eeuw en van dien tijd af dagteekenen ook de stadsscholen, die vooral onder Floris V verzezen. De oudst bekende parochieschool van Noord-Nederland is die van Westeremden bij Appingedam, welke in het laatst der twaalfde eeuw reeds aanwezig was. In de veertiende eeuw had men parochiescholen op de meeste dorpen waar kerken stonden. Het onderwijs aan die scholen werd meestal door den koster gegeven.

Daar het Fransch veel gebruikt werd aan de hoven der vorsten

en in staatsvergaderingen, terwijl velen later naar Parijs gingen studeeren, is het te verwachten, dat men reeds in de dertiende eeuw op scholen van Noord-Nederland Fransch zal onderwezen hebben.

Het recht scholen op te richten werd in Duitschland gewoonlijk door de stedelijke overheid gekocht van de geestelijken.

In Noord-Nederland was het recht, scholen op te richten voor vele plaatsen in het bezit van den Graaf of Hertog gekomen, zoodat deze dan ook den onderwijzer benoemde. Hoe de vorst aan dat recht kwam, weet men niet. Het verdient opmerking, dat hij in alle ons bekende gevallen, dat hij over de school beschikte, tevens patroon van de kerk was; en de onderwijzer werd als een kerkelijk persoon beschouwd. Van het laatst der 13de eeuw af zijn verschillende gevallen bekend, waarin de Graaf een onderwijzer benoemde, of het recht om dit te doen tijdelijk of voor altoos afstond aan anderen.

Het schadelijkste gebruik, dat de Graaf van zijn schoolrecht kon maken, was zeker het wegschenken van de school aan iemand, die daartuit alleen geldelijk voordeel wilde trekken. Dat gebeurde o.a. te Haarlem in 1404. Dat de schenking van een school als een groote gunst werd beschouwd, leert ons, dat een school in dien tijd nog al aanzienlijke voordeelen moet afgeworpen hebben en dat dus de behoefte aan onderwijs bij een deel der burgerij sterk werd gevoeld.

Terwijl in den regel door den Graaf werd beschikt over de school, gebeurde het soms ook door machtige leenheeren onder hem.

Langzamerhand zien we in de steden het schoolrecht overgaan op de poorters. De eerste schenking van dien aard, welke bekend is, betreft de groote school te Dordrecht, in 1290 door Floris aan de poorters van die stad afgestaan. De stad stond twee jaar later die school af aan het gasthuis, om er de zieken mee te onderhouden. Het gasthuis verpachtte de school aan priesters of monniken, die soms zelf onderwezen, soms „arme klerken” tot schoolmeesters aanstelden. In de 14e eeuw kwam de school weer aan de stad, die er van toen af zelf voor zorgde.

In de provincie Groningen is het schoolrecht van de geestelijkheid overgegaan op de stedelijke overheden.

Hebben wij vroeger gezien, dat de geestelijkheid zich verzette, als er scholen naast hare scholen verzezen, met de stedelijke overheid ging het niet anders. De poorters wilden gewoonlijk ook andere scholen oprichten.

Eerst werden de bijscholen geheel verboden, en later zag men zich verplicht, ze toe te laten, zij het dan ook voorwaardelijk. In den regel moest de onderwijzer van zulk een bijschool voor elken leerling een zekere som betalen aan den rector der groote school, en mocht men niet verder gaan dan tot de beginselen van het Latijn.

Over het onderwijs aan meisjes wordt tot in de vijftiende eeuw weinig gesproken. In de bijscholen werd waarschijnlijk hier en daar

ook aan meisjes onderwijs gegeven, en in de vrouwenkloosters was dit zeer zeker het geval. De eerste openbare scholen voor meisjes in Noord-Nederland, waarvan melding werd gemaakt, zijn een drietal te Gouda.

De onderwijzers, die door de wereldlijke overheid werden benoemd, hadden in den regel vrije woning of vergoeding daarvoor. Bovendien kregen ze soms een huurpenning, bij het solliciteeren vergoeding voor reis- en verblijfkosten, en andere kleine bijdragen. Hun voornaamste inkomen was het schoolgeld. Ook bekleedden ze te gelijk wel andere betrekkingen.

Leermiddelen.

Naast de schoonschrijvers, die voor vorsten en andere aanzienlijke personen hun kunst uitoefenden, vond men in de bloeiende steden schrijvers, die voor burgers werkten en ook schoolboeken vervaardigden. Deze moesten dikwijls gekocht worden van den onderwijzer, die ze ook wel zelf schreef en in elk geval uit dien handel eenig voordeel trok. De *abc*-boeken van dien tijd bevatten gewoonlijk het alfabet, het paternoster, ave-maria en credo. Van een geregelde opklimming was daarbij geen sprake; op het alfabet volgde terstond het Onze Vader.

In Frankrijk werd tot in de achttiende eeuw een boekje van zes of acht blaadjes gebruikt, dat niets anders bevatte dan letters. Behalve het *abc*-boek zijn nog als schoolboekjes voor eerstbeginnenden uit de vijftiende eeuw bekend: het boekje der mis en het boekje om de tafel te zegenen, dat wil zeggen: een boekje met tafelgebedjes. Die boekjes zijn wellicht reeds lang voor de veertiende eeuw in nagenoeg denzelfden vorm gebezigd. In Noord-Nederland bleven zij onveranderlijk en algemeen in gebruik tot aan den tachtigjarigen oorlog. In andere landen hebben zij veel langer zonder eenige wezenlijke verandering stand gehouden.

Onder de schoolboeken van de vijftiende en zestiende eeuw wordt een belangrijke plaats ingenomen door den „Dietschen Cathoen” dat wil zeggen: een Hollandsche vertaling der *Disticha* van Cato.

Omstreeks 1488 verscheen te Leiden een Spieghel der jongers, geschreven door Lambertus Goetman. Hij is op rijm geschreven en heeft verschillende drukken beleefd. Het boekje is volgens een voorrede samengesteld uit den bijbel en verschillende andere werken. Het telt 536 regels, waarvan telkens 4 een koeplet vormen.

Op vele scholen van dien tijd trof men ook de boeken aan, die meer bekend zijn onder den naam van volksboeken, zooals „de verduldigde Helena,” de ridder met de zwaan, de fabelen van „Aesopet,” de verwoesting van Jeruzalem, de verwoesting van Troje, enz.

Men oefende zich op de scholen, ook na de uitvinding der boek-

drukkunst, in het lezen van geschreven schrift. Bovendien werden het schrijven van brieven en het cijferen onderwezen.

Bij het aanvankelijk rekenen, dat echter meestal niet in de eerste 2 schooljaren werd onderwezen, bediende men zich van zoogenaamde legpenningen. Zij vormden met het rekenbord het voornaamste hulpmiddel om te rekenen, ook voor volwassenen. Het cijferen werd eerst later meer algemeen met de Indische cijfers en hun betrekkelijke waarde. Voor het schrijven van getallen bezigde men meestal Romeinsche cijfers.

De boekdrukkunst kon eerst de boeken niet veel goedkooper leveren dan de houtsnijkunst, zoodat men dan ook op vele plaatsen nog de boeken in hout sneed, nadat de boekdrukkunst was doorgedrongen, evenals men het overschrijven van boeken vindt naast de vermenigvuldiging door middel van de houtsnijkunst. Gaandeweg evenwel konden de gedrukte boeken goedkooper geleverd worden. Door den lageren prijs van de leerboeken voor scholieren en van leesboeken voor volwassenen moest het onderwijs goedkooper en meer gewild worden. Ook werden in de vijftiende eeuw papiermolens opgericht, waardoor het dure perkament plaats moest maken voor een goedkooper leermiddel. Hierbij kwam later nog bij velen de lust om lid te worden van een rederijkerskamer, waardoor ze bij zich zelf en anderen de kunst van lezen hooger moesten schatten.

De Schooltucht.

Al wat men uit de 13de, 14de en 15 eeuw leest over de jeugd van dien tijd geeft geen hoogen dunk van de opvoeding. Klachten over de baldadigheid zijn algemeen, waarbij men evenwel in aanmerking moet nemen, dat de „grootte scholen" gewoonlijk bezocht werden door leerlingen van 6 tot 18 jaar. Op school waren de straffen meest van lichamelijken aard en streng. Ze bestonden uit slagen met een houten plak of met de roede. Op sommige scholen werd met een bullepees of een leeren riem geslagen. Naast die straffen waren schoppen, slagen met de vuist, enz. niet buitengesloten. Op vele scholen had men ook een zoogenaamd schandbord, dat de leerling een tijdlang op de uitgestrekte armen moest houden en waarop zijn misdrijf stond geschreven of een ezel was afgebeeld als een zinnebeeld van domheid. Spaarzaam gingen de onderwijzers niet om met hun straffen. Ook werd een gewone plak door velen niet voldoende geacht, maar sneed men er een kruis in of sloeg er spijkers in met de koppen naar beneden. Op de binnenplaatsen van sommige scholen en weeshuizen stond een paal, waaraan men den knaap vastbond, als hij met de roede getuchtigd werd.

De plak is ook in andere landen veel gebruikt. Ze schijnt overgenomen te zijn van de Romeinen.

Scholieren, die op straat iets misdreven, werden soms naar school gebracht, om daar gestraft te worden. De ouders waren echter in vele gevallen niet tevreden over de wijze, waarop hun kinderen gestraft werden, en de ontevredenheid was niet zelden van dien aard, dat zij den onderwijzer te lijf wilden. Er is dan ook meermalen door stedelijke overheden nadrukkelijk bepaald, dat niemand, 't zij man of vrouw, een onderwijzer leed zou doen.

De Broederschap van Geert Groote.

Geert Groote werd in 1340 te Deventer geboren, dat toen een belangrijke handelsstad was, rustiger dan vele andere steden van dien tijd. Nadat Geert Groote onderwijs had genoten aan de kapittelschool te Deventer en vervolgens te Aken, trok hij reeds in 1355 naar de hoogeschool te Parijs. Om zijn kennis uit te breiden, ging hij later naar de toenmaals beroemde domschool te Keulen. Hier genoot hij niet alleen onderwijs, maar om het geleerde vaster bij zich zelf in te prenten, volgde hij het gebruik om zelf onderwijs te geven. Hij hield voorlezingen over de wijsbegeerte, oudheidkunde en godgeleerdheid, die druk bezocht werden. Na eenigen tijd onderwezen te hebben, werd de zucht naar den roem van een geleerde bij hem uitgedoofd, en hij keerde ambteloos naar Deventer terug. Nu en dan trad hij op als rechtsgeleerde en ook wel tot het beantwoorden van gewetensvragen. Inmiddels rijpte zijn voornemen de kerk te zuiveren. Groote had het recht om te preken, en hiervan maakte hij ijverig gebruik. Iets nieuws was het daarbij, dat hij in de volkstaal sprak. Hij predikte in een aantal steden en dorpen en maakte verbazend grooten opgang. Maar zijn talrijke vijanden zaten niet stil, en de vergunning om in het bisdom te preeken, werd ingetrokken, zoodat hij een anderen werkkring moest zoeken.

Het onderwijs aan de kapittelschool te Deventer was alleen voor vermogenden toegankelijk. Om ook minvermogenden in de gelegenheid te stellen, wijsheid op te doen, ontsloot hij voor hen zijn huis. Hij stelde hen in staat, door het afschrijven van boeken geld te verdienen, zoodat zij in hun eigen onderhoud konden voorzien en gebruik konden maken van het schoolonderwijs. Zelf gaf hij ook wel onderwijs. en in zijn eigen huis werd menig goed boek voorgelezen. De toevloed van leerlingen bij Groote was spoedig zoo aanzienlijk, dat hij een helper noodig had, dien hij vond in Radewijns, kanuniek te Utrecht. Deze ruilde zijn ambt voor het veel minder aanzienlijke van vikaris eener kerk te Deventer met de betrekking van schoolvoogd. Op voorstel van Radewijns werd besloten, de jongelieden geheel te vereenigen tot een gemeenschappelijk leven met een zacht onderling toezicht. De opbrengsten van aller arbeid zouden aan Groote ter hand gesteld en besteed worden ten bate van allen. Hiertoe

stelde Groote alweer geld beschikbaar, en zijn woning werd met die van Radewijns vereenigd voor de huisvesting der leden van de broederschap. Deze telde al aanstonds mannen van naam. Toen de huizen van Groote en Radewijns te klein werden om alle leden te huisvesten, boden vele inwoners van Deventer huisvesting aan. Er ontstond in dit opzicht een algemeene wedijver. Toen Groote in 1384 overleed, werd hij als hoofd der broederschap opgevolgd door Radewijns. De leden der vereeniging droegen meestal den naam „broeders van het gemeene leven,” omdat zij in gemeenschap van goederen leefden.

Groote trok den studiekering zeer eng. Wat den mensch niet rechtstreeks beter maakt of terughoudt van het kwade, werd door hem schadelijk geacht. Dat die geest niet werd gedeeld door alle broeders, blijkt uit het onderwijs, dat zij later gaven. Vooral werd hun geest ruimer, toen leerlingen van hun scholen naar Italië trokken en van daar terugkwamen, om hier de herleving der klassieke studiën te helpen bevorderen.

Aanvankelijk was het onderwijs der broeders beperkt tot de oudere en jongere leden van de vereeniging. Toch schijnt de blik der broeders zich al spoedig op het onderwijs in 't algemeen gericht te hebben, zoodat zij meermalen schoolbroeders werden genoemd. In 1469 nam de broederschap te Deventer met Hegius het bestuur op zich over een in acht klassen verdeelde school.

De mildheid der broeders, waartoe zij door talrijke schenkingen in staat werden gesteld, en de roem der school onder Hegius, deden tal van leerlingen naar Deventer komen, niet alleen uit Nederland, maar ook uit Duitschland en Frankrijk. Het aantal leerlingen bedroeg tegen het einde der 15de eeuw 2100. Toen Hegius in 1498 overleed, na 33 jaren aan het hoofd der school gestaan te hebben, raakte deze onder zijn spoedig elkaar afwisselende opvolgers in verval.

De eerste stad na Deventer, waar Groote een broederschap oprichtte, was Zwolle. Hier kocht hij in 1384 uit eigen middelen een huis, dat de zetel werd van een vereeniging, die onder toezicht kwam van Johannes Cele, schoolvoogd te Zwolle en vroeger in dezelfde betrekking werkzaam te Arnhem. Als leeraar was Cele zoo beroemd, dat de Zwolsche school soms tot 1000 leerlingen telde waaronder zoowel uit Zuid-Nederland en Duitschland als uit Noord-Nederland. Tot den bloei der school werkte ook hier mee, dat de broederschap door rijke schenkingen in staat was, veel leerlingen voor de broederschap op te nemen en veel scholieren als kostgangers te huisvesten. Maar ofschoon de broeders en allen, die met hen in nauwe betrekking stonden, meestal een uitstekenden levenswandel volgden, was toch te Zwolle, dat groote aantal leerlingen hinderlijk voor de orde. Zij waren niet alleen ongehoorzaam tegenover sommige leeraren, maar veroorzaakten ook aan de inwoners van Zwolle allerlei overlast. Aan die ongeregelheden werd ook deelgenomen door toekomstige fraters en door kostgangers van de

broederschap, en dit maakte de zaak voor de overheid bijzonder moeilijk. De jeugdige broeders, ook wel klerken genoemd, behoorden n.l. tot de kerk en mochten dien ten gevolge niet gestraft worden door de wereldlijke overheid. Tegenover hen was de tusschenkomst van het geestelijk gezag noodig.

Verder verreezen achtereenvolgens nog broederhuizen te Amersfoort (in of kort na 1388), Hulsbergen bij Hattem (1407), Delft (1403), Doesburg (1405), Gouda, den Bosch (omstreeks 1424—1617), Groningen (1457), Utrecht (1474—1586), Nijmegen (1475—1592), Albergen bij Ootmarsum, Alkmaar, enz. Maar men heeft er geen opgericht in Zeeland, en een aantal belangrijke steden, zooals Amsterdam, Enkhuizen, Haarlem en Leiden.

In de Zuidelijke Nederlanden verreezen niet spoedig broederhuizen, waarschijnlijk om verschillende redenen, waaronder de onrust der steden aldaar, de rijke kloosters en de weinig tot bespiegeling geneigde aanleg van het volk de voornaamste waren. Toch verreezen er achtereenvolgens 9.

In Duitschland werden 9 fraterhuizen opgericht, maar deze hebben over 't algemeen niet zulk een hoogen bloei bereikt als de meeste Nederlandsche.

De verschillende broederhuizen kunnen als zelfstandige inrichtingen beschouwd worden. Het hoofd van elke stichting had onbepaald gezag over de andere broeders. Elk broederhuis telde 4 of meer priesters en een dubbel aantal toekomstige geestelijken, gewoonlijk klerken genoemd. Eenmaal in het jaar kwamen de hoofden der verschillende stichtingen bijeen, om te spreken over hun gemeenschappelijke belangen. Daarbij oefende dan uit den aard der zaak de meest bekwame en meest beroemde eenig overwicht uit op de anderen. In 1447 hadden de priors der huizen te Zwolle, Deventer en Hieronymusberg bij Hattum het recht en de verplichting, toe te zien op de andere huizen. De voornaamste werkzaamheid der broeders en hun leerlingen was het afschrijven van boeken, maar ook allerlei andere handwerken werden verricht. Hun onderwijs had hoofdzakelijk ten doel, geestelijken te vormen. De meeste leerlingen, die later niet voor goed tot de broederschap toetraden, gingen in een klooster en het is aan de broeders toe te schrijven, dat de verwaarloosde en verlaten kloosters van Nederland en Duitschland eenigszins herleefden. De betrekking van de broederhuizen tot het onderwijs was zeer verschillend. Op vele plaatsen richtten zij zelf scholen op. Op andere plaatsen vereenigden zij zich met de reeds aanwezige onderwijzers, om een deel der taak op zich te nemen, of steunden zij hen, door het schoolgeld der onvermogenden te betalen of leermiddelen te verschaffen. Waar de broeders zelf scholen hadden, werden de minvermogenden niet alleen vrijgesteld van schoolgeld, maar men verschafte hun bovendien de gelegenheid, in eigen onderhoud te voorzien. Ook aan de scholen van de broeders

zelf werd meermalen onderwijs gegeven door personen, die niet tot de broederschap behoorden.

De leerstof was grootendeels van godsdienstigen aard. Maar ook Latijnsche en Grieksche klassieken waren bij de broeders wel bekend en de meeste broederscholen brachten de leerlingen zoover als een Latijnsche school. Sommige broederscholen vormden als het ware een universiteit. In eenige fraterhuizen werden door de leerlingen Lithurgische spelen opgevoerd; te Luik vertoonde men blijspelen van Terentius. We hebben er reeds voorbeelden van gezien, dat de zeden der leerlingen ruw konden zijn, en dit schijnt de onderwijzers der broederscholen meermalen tot harde tuchtmiddelen geleid te hebben.

Toen de boekdrukkunst was uitgevonden, werd een voornamelijk bron van inkomsten van de broeders, nl. het afschrijven van boeken, aangetast. Op sommige plaatsen hebben zij dat verholpen door zelf een drukkerij op te richten. De ondergang der fraterhuizen moet echter hoofdzakelijk worden toegeschreven aan de hervorming. In de protestantsche landen mochten de broeders geen onderwijs geven, omdat zij tot de Roomsche kerk behoorden, en ofschoon de huizen niet juist kloosters waren, werden zij toch ten aanzien van hun goederen meestal op dezelfde wijze behandeld. Zoo zien we dan tegen het einde der 16de eeuw de meeste fraterhuizen in Noord-Nederland verdwijnen. In de landen, die Roomsch bleven, moesten de broeders langzamerhand plaats maken voor de Jezuïten.

DE NIEUWERE TIJD.

Herleving der klassieke studiën.

Gedurende de middeleeuwen waren bij de studie en het onderwijs de heilige schrift en de werken der kerkvaders hoofdzaak. Het Grieksch werd weinig beoefend. Latijn was de algemeene taal voor de kerk, de geleerden en de vorsten van West-Europa, maar men las weinig in de schrijvers uit den bloeitijd der Romeinsche letterkunde, zoodat die taal langzamerhand zeer verbasterd was. Ook was de spraakkunst geheel op den achtergrond geraakt voor de logika, die de middelen aan de hand moest doen, om spitsvondig te redetwisten over theologische vragen. In dien toestand kwam verandering tijdens de veertiende eeuw. Toen begon men in Italië Grieksche taal en Grieksche schrijvers te bestudeeren, en ook de oorspronkelijke Latijnsche schrijvers werden ijveriger dan voorheen gelezen. Vooral ontstond er nieuw leven in West-Europa, toen in 1453 Konstantinopel in handen der Turken viel. Grieksche geleerden stroomden toen in groot aantal naar Italië. Zij brachten Grieksche boeken mee en deden een vernieuwd licht schijnen. De beoefenaars der klassieke oudheid verzetten zich tegen de bekrompen opvattingen der scholastieke wijsbegeerte en zoo ontstond er een strijd tusschen de middeleeuwsche geleerdheid en den vrijeren geest der Grieksche en Romeinsche letterkunde. Die strijd duurde geruimen tijd en werd eerst in de zestiende eeuw beslist ten gunste der oudheid. Voor de scholen, waar Latijn op den voorgrond stond, was die strijd van het grootste gewicht. Het Grieksch werd niet alleen meer algemeen een leervak, maar het Latijn zelf werd veel verbeterd, en de spraakkunst kwam tot haar recht.

In Nederland en Duitschland werd de nieuwere kennis der klassieke oudheid in de eerste plaats bevorderd door Johannes Wessel, in 1420 te Groningen geboren. Hij genoot zijn opleiding achtereenvolgens te Zwolle, Keulen en Parijs, waarna hij Italië bezocht.

Rudolf Huisman (Agricola), die in 1443 te Baflo werd geboren, is mede een grondig kenner en een ijverig beoefenaar der klassieke oudheid geweest. Hij wilde niet als onderwijzer optreden, maar bevorderde toch zooveel in zijn vermogen was den bloei der scholen.

Verder moeten genoemd worden Hegius, Rudolf van Lange, Herman van den Busch, die in de school te Deventer onderwijs genoot, en

Erasmus.

Deze werd in 1467 te Rotterdam buiten den echt geboren en overleed in 1536 te Bazel. Toen hij negen jaar was, kwam hij te Deventer op de broederschool van Hegius, waar hij zich door bijzondere vlugheid in het leeren onderscheidde. Binnen de twee jaar leerde hij Terentius en Horatius van buiten. De dood van zijn moeder was aanleiding, dat hij op zijn dertiende jaar van Deventer vertrok en in het broederhuis te 's Hertogenbosch kwam, waar hij drie jaar bleef. Zijn onderwijzer roemde hem zeer, maar trachtte tevergeefs, hem bij zijn „kudde” in te lijven. Later liet Erasmus zich overhalen, om in een klooster nabij Gouda te gaan. De roep van zijn geleerdheid bevrijdde den jongen monnik reeds in 1491, daar de bisschop van Kamerijk hem in zijn dienst nam. Later werd hij door den paus ontslagen van zijn kloostergelofte. Hij bezocht ook de universiteit te Parijs en leidde van zijn dertigste jaar af een zwervend leven. Nu eens was hij in Frankrijk, dan weer in Engeland, Nederland, Italië, Zwitserland, of Duitschland. Meestal was hij half onafhankelijk, gesteund door voorname beschermers; meermalen was hij als privaat onderwijzer werkzaam, maar hij vermeed elke vaste aanstelling, vooral aan scholen. Hij knoopte allerlei betrekkingen aan en zond intusschen een aantal werken in het licht, die een verbazenden invloed hadden.

Erasmus begon Hebreeuwsch te leeren, maar zette het niet voort. Hij kende geen Italiaansch, Engelsch, Fransch of Duitsch. Daarentegen schreef hij met bewonderenswaardige gemakkelijkheid Latijn, als was het zijn moedertaal.

Door zijn uitgebreide geleerdheid, scherpzinnigheid en geestigheid, voelde hij zich verheven boven zijn meeste tijdgenooten. In het volle gevoel van zijn waarde, richtte hij de scherpste en geestigste aanvallen tegen de monniken, tegen hun onwetendheid, hun ruwe taal en hun morsig leven. Hij haatte ze uit herinnering van zijn kloosterleven en omdat hij ze als vijanden van het vrije humanisme beschouwde. Zijn strijd tegen de geestelijkheid was dan ook van wetenschappelijken aard en aan een kerkhervorming dacht hij niet. Hij was 50 jaren oud, toen Luther zijn stellingen aansloeg, en van toen af werd hij uit twee legerkampen bestookt. Die in de Roomsche kerk bleven, beschouwden hem als een bevorderaar van de hervorming. Luther en de zijnen duiden het hem ten kwade, dat hij niet aan hun zijde streed. Hij echter betreurde het, dat door Luthers toedoen de beoefening der klassieke oudheid, waaraan hij zulk een krachtigen stoot had gegeven, naar den achtergrond werd gedrongen.

Daar Erasmus in het bezit was van eenig vermogen, kon hij zich onbezorgd aan zijn studiën wijden. Van 1516 af gaf hij van tijd

tot tijd verzamelingen van zijn brieven in het licht. Behalve dat deze brieven grooten invloed uitoefenden, daar ze erkend werden als toonbeelden van briefstijl, bevatten ze veel, dat rechtstreeks en middellijk van belang is voor de paedagogiek en hare geschiedenis. Men kan er vooral den grooten invloed uit leeren kennen, dien Erasmus door zijn persoonlijke betrekking met verschillende mannen uitoefende, door opwekkingen, waarschuwingen en raadgevingen, door het vormen van leerlingen, door aanbeveling en raad bij het vervullen van openstaande plaatsen. Een reeks jeugdige, bekwame geleerden bezorgden onder zijn leiding van een aantal klassieke schrijvers en kerkvaders verbeterde uitgaven, welke een belangrijke plaats innamen op de boekenmarkt van dien tijd. Ook de meeste werken van Erasmus zelf munten uit door degelijkheid. Een groot deel er van heeft in meerdere of mindere mate betrekking op het onderwijs of de opvoeding. Zijn denkbeelden hierover stippen we aan.

De echt is zeer belangrijk, vooral voor de opvoeding. Reeds gedurende de zwangerschap zijn plichten tegenover het kind te vervullen. Het is een verwaarloozing, als de moeder niet zelf haar kinderen zoogt. De opvoeding overtreft aan invloedrijkheid alles. In de eerste plaats zorgde men voor het lichamelijk welzijn; men voedde de kinderen met melkspijzen, men onthoude hun kruiderijen en prikkelende dranken, men kleede ze niet te licht en niet te zwaar. De meeste ouders zondigen hierdoor, dat ze de teere kinderen kleeden alsof het groote menschen waren. Men schaadt het lichaam op die wijze, belemmert den groei, werpt geld weg voor niets en wekt vroegtijdig dwaze ijdelheid op. De kinderkamer moet met zorg gekozen worden. Baden en zalven is aan te bevelen, en men zie toe, of de kinderen, waarmee zijn kleinen omgaan, wel vroolijk en gezond zijn. Zoodra het kind iets leeren kan, moet hem spelend wat aangebracht worden; maar de ernstige arbeid begint eerst met het zevende jaar. Spelend en zeer vroeg moeten de kinderen Latijnsche en Grieksche letters leeren schrijven en uitspreken. Evenzoo is het met de zeden: de knieën buigen bij den naam Jezus, de handen vouwen, het kruifix kussen, vormen reeds een aanvang van den godsdienst. Men liefkooze, prijze, beloone en belove in plaats van te dreigen, te slaan, of de kinderen ruw toe te spreken.

Men moet steeds het tweeledig doel der opvoeding in het oog houden, het verstandelijke en het godsdienstig-zedelijke doel; maar bovenal moet men op vroomheid letten. Uitvoerig wordt de godsdienstige opvoeding besproken, waaraan hij groote waarde hecht. Het belangrijkste middel om goede zeden bij een knaap te bevorderen, is het voorbeeld, dat men zelf geeft. Een andere zorg is de keuze van een onderwijzer; en in dit opzicht moet men zich verwonderen over de onvoorzichtigheid der ouders. Men moet daarbij niet alleen op geleerdheid letten, maar nog veel meer op goede zeden. En zelfs wanneer men een goeden opvoeder heeft gekozen, houde

men ijverig toezicht. Jongelingen op te leiden vereischt een zeer groote degelijkheid. Ook is niet ieder, die geleerd en braaf is, geschikt, kinderen op te voeden. Velen ontbreekt de noodige zachtheid, anderen zijn niet geduldig genoeg; die echter wezenlijk geschikt is, kan niet hoog genoeg betaald worden. Zoo lang de knapen nog klein zijn, late men ze met een opvoeder te huis. Wel is de eenzaamheid schadelijk, maar bij de groote inrichtingen van de monniken, waar dikwijls 200 jongens in één huis wonen, is het gevaar voor slecht gezelschap veel te groot, de zorg der onderwijzers is te veel verdeeld en een vrije keuze van onderwijzers niet mogelijk. Het beste is, dat men 5 of 6 knapen gezamenlijk door één onderwijzer laat onderrichten, of men geve ten minste aan een knaap, die op een school is, nog een privaatonderwijzer bovendien.

↓ Een duidelijke uitspraak en vlug lezen en schrijven is voor elken stand de eerste eisch. Rijke ouders moesten hun kinderen ook een of andere kunst laten leeren, zooals schilderen, beeldhouwen of bouwkunst. Terwijl zij dit doen, vermijden ze de ledigheid. Keert het geluk hun den rug toe, dan hebben zij een teerpenning, en in het andere geval blijft de spreuk waar, dat de kunst geen last is.

De opvoeding van de meisjes wordt door velen als volmaakt beschouwd, wanneer men ze tot aan het huwelijk opgesloten houdt en aan den blik der mannen onttrekt, terwijl ze door de eenvoudige vrouwen, waarmee ze leven, meer bedorven worden dan het geval zou zijn, als ze met mannen omgingen. Het is werkelijk reeds veel, als de eerbaarheid der jonkvrouw ongeschonden behouden blijft, maar recht eerbaar is slechts zij, die weet wat eerbaarheid is en hoe ze kan behouden worden. De groote hoop vindt het dwaas, de meisjes wetenschappelijk te ontwikkelen; de verstandigen weten echter, dat niets meer bevorderlijk kan zijn aan het behoud van een edele gezindheid en kuischheid. Er zijn vaders, die door onophoudelijk te knorren en af te keuren hun zoon zoover brengen, dat hij ontvlucht en in den krijgsdienst of een klooster gaat, of zich in een anderen afgrond stort. De heerschappij van den vader moet gepaard gaan met overreding. De jongelieden begaan hun misslagen meestal uit onkunde of door onbedachtzaamheid. Er is echter ook een verkeerde zachtheid. Bovenal moet men misstappen voorkomen, door goede beginselen in te prenten. Hiertoe wil Erasmus bijbelspreuken en andere gezegden laten van buiten leeren.

Een boekje over de beschaving der zeden heeft verbaasd grooten opgang gemaakt. Alleen in de eerste 7 jaar na zijn verschijnen, telde het minstens 10 uitgaven. In dit werkje kenmerkt Erasmus zich door een bijzonder scherpe opmerkingsgave, maar ook meermalen door zedelijke oppervlakkigheid; zoo beveelt hij noodleugens aan, als zij beter dan de waarheid in overeenstemming zijn met de „beleefdheid”. Men vindt in dit werkje een aantal opmerkingen over gebaren, bewegingen, de wijze van gaan, staan, enz. De hovelingen worden meer-

malen duchtig onder handen genomen. Hoeveel goeds dit werkje ook bezit voor ouders en onderwijzers, het is niet geschikt, om in handen van leerlingen gegeven te worden. En toch gebeurde dit.

Erasmus heeft uitvoerig geschreven over het juiste gebruik van klassieke schrijvers. Hij is tegen naäping en veroordeelt alle eenzijdigheid. Hij hecht groote waarde aan de kennis van aardrijkskunde, geschiedenis en natuurlijke historie, omdat ze nuttige of onmisbare hulpmiddelen zijn bij het verstaan der klassieke schrijvers. De groote zorg die men in de middeleeuwen en ook nog in zijn tijd er aan besteedde, om spitsvondig te leeren redeneeren, wordt ten eerste afgekeurd.

Onder al de werken van Erasmus heeft in de schoolwereld geen zulk een voorname rol gespeeld als de „Samenspraken“. Dit boek nu dat o.a. bestemd was de knapen beter te maken, bevat heftige uitvallen en bespottingen tegen de monniken, het kloosterleven in 't algemeen, vasten, bedevaarten, enz. Bovendien komen in het boek veel dingen voor, die in strijd zijn met de kuisheid. Toch werd het ingevoerd op ontelbaar veel scholen. De meeste gesprekken gaan boven de bevassing der leerlingen, die 8 jaar zijn of weinig ouder; in sommige worden onderwijzers bespot; in een ander spreken twee vrouwen met elkaar over hun mannen; men vindt er het gesprek van een man met het meisje, aan wie hij het hof maakt. De wellust wordt op ruwe wijze geschilderd en daar worden dan een paar stichtelijke woorden aan toegevoegd.

Even weinig geschikt als het boek was, de knapen beter te maken, even goed was het in staat, hen meer Latijnsch te maken. Met bewonderenswaardig gemak spreken de personen van Erasmus over allerlei dingen. En hierin ligt de verklaring van 't algemeen gebruik. Onderwijzers, die op school Terentius lieten van buiten leeren, konden geen aanstoot nemen aan dingen, die wij ten eenenmale verkeerd achten voor de jeugd. In *dit* opzicht stond Erasmus niet boven zijn tijdgenooten, maar ook niet lager dan zij.

De kerkhervorming.

De groote beweging, die Luther in het leven riep, gaf nieuw voedsel aan den leeslust. Zoo algemeen was in Duitschland en Nederland de zucht om kennis te maken met den bijbel en de geschriften van Luther, dat menigeen die zelf niet lezen kon, er door opgewekt moet zijn, dit voorrecht althans aan zijn kinderen te schenken.

Verder moest het gunstig werken ten aanzien der opvoeding, dat de protestanten de vrouw hooger stelden dan de katholieke kerk haar plaatste.

Ook heeft Luther in zijn geschriften meermalen gewezen op den plicht, om vooral zorg te dragen voor een goede opvoeding der kinderen.

De school was echter in 't oog van al de hervormers een dienaar der kerk; en werd de leerstof al anders dan vroeger, men kan niet zeggen, dat ze beter werd. Wel wordt door Luther de groote strengheid afgekeurd, maar het blijkt niet, dat zijn woorden eenigen invloed hadden. De protestantsche onderwijzers sloegen even veel en even hard als de Roomsche. Ook de leerwijze werd niet in het minst verbeterd.

Zeer groote waarde hechtte Luther er aan, dat de bijbel in 't oorspronkelijke zou gelezen worden. Daardoor kwam het Hebreeuwch voor het Oude en het Grieksch voor het Nieuwe Testament meer op den voorgrond. Zoo werd de leerstof der gymnasia veranderd. Dit is vooral in de hand gewerkt door den geleerden Melanchton, die een geheele reeks leerboeken schreef of verbeterde en ook nieuwe uitgaven van klassieke schrijvers bezorgde.

Om de oprichting van Latijnsche scholen in de hand te werken, richtte Luther ten jare 1524 een rondschriven aan burgemeesters en raadsheeren van alle Duitsche steden. Hij wijst er op, dat in elke stad zulk een school behoorde te zijn, waar dan predikanten en regeeringpersonen konden opgeleid worden. Het schrijven trof doel, te meer daar juist tengevolge der hervorming een aantal scholen van geestelijken waren gesloten.

Melanchton werd in 1527 belast met het onderzoek der kerken en Latijnsche scholen in Saksen en een jaar later gaf hij volgens de opdracht van den keurvorst zijn „Inspectieboekje” uit, dat een uitvoerig leerplan voor de Latijnsche scholen bevat. Dit leerplan droeg de goedkeuring weg van Luther en kan beschouwd worden als de grondslag van alle andere, die men gedurende de 16de eeuw in Duitschland vaststelde. In dat beroemde leerplan wordt op den voorgrond gesteld, dat er geen Duitsch moet onderwezen worden, maar dat de kinderen terstond met het Latijn moeten beginnen. In deze taal leerden ze dientengevolge lezen en wel in de eerste plaats uit het boekje dat het alfabet, het Onze Vader, de Geloofsartikelen enz. bevat. Daarop volgden Donatus en Cato. „Om de kinderen veel Latijnsche woorden te leeren, geve men hun elken avond een aantal op, die ze den volgenden morgen moeten kennen, zooals van oudsher de gewoonte is”.

Over 't geheel ademde het leerplan niets dan werktuiglijkheid, en dat het Duitsch werd buitengesloten, was een nationale ramp. Daar alleen Latijn werd onderwezen, kwam die school voor een groot deel overeen met hetgeen bij ons in de middeleeuwen en nog lang daarna „een groote school” werd genoemd.

Door de geschriften van Melanchton en Luther werd niet alleen een verkeerde inrichting van de Latijnsche scholen bestendigd; maar zulk een slechte school nam door hun toedoen de plaats in, die de volkschool had moeten innemen. Het streven der steden naar Duitsche scholen werd door Luther tegengewerkt, en het is aan hem en Melanchton te wijten, dat die inrichtingen van vele zijden geminacht werden.

De Latijnsche scholen moesten ook voor meisjes dienen. Luther verkeerde in de dwaling, dat het leeren van Grieksch, Latijn en Hebreewsch een kleinigheid was, als het maar niet bij monniken geschiedde, en dat dan ook de meisjes zeer goed die talen tusschen hun gewoon huiswerk in konden leeren. Ze zouden dan in staat zijn, den bijbel in het oorspronkelijke te lezen.

↓ Kan men dus aan Luther en Melanchton geen gunstigen invloed toekennen op de Duitsche volksschool, nog meer schoot Luther te kort, als men op de groote meerderheid van het volk let. Aan schoolonderwijs op het platteland heeft hij niet gedacht. Hij is de held der burgerij: voor de boeren had hij niets over. Toen deze opheffing der lijfeigenschap en der willekeurige straffen verlangden, noemde hij hun wensch roofzuchtig en strijdig met het Evangelie. „Bij een boer past haverstroo” riep de hervormer. „De geringe man moet met lasten overladen zijn, anders wordt hij overmoedig en weelderig.”

En de heeren dachten er niet anders over. In het Wurzburgsche liet men de arme menschen, die bekenden, dat ze konden lezen en schrijven, het hoofd voor de voeten leggen; en dit geschiedde onder luid gelach en handengeklap van de jonkers, die het aanzagen.

De boeren, die bij niemand steun vonden, gingen over tot gewelddadig verzet. Toen deed Luther zijn stormroep tegen de „roofzieke en moordzuchtige” boeren hooren. „Steke, sla, worge hier wie maar kan. Sla maar zonder verschooning dood, de Heer kent de zijnen. Zulke wonderbare tijden beleven we tegenwoordig, dat een vorst den hemel eer verdienen kan met bloedvergieten dan met bidden.” De boeren moesten het onderspit delven en bleven in hun dierlijken toestand tot aan het begin dezer eeuw.

Melanchton schreef leerboeken voor Latijnsche en Grieksche spraak-kunst, voor logika, rhetorika, physika en ethika. De Grieksche spraak-kunst beleefde van 1518 tot 1589 minstens 25 uitgaven; de Latijnsche tusschen 1527 en 1737 minstens 51. En latere spraakkunsten komen in hoofdzaak overeen met die van Melanchton.

De universiteiten wil Luther hervormen. Het ergert hem, dat er zoo weinig aan den godsdienst wordt gedaan en dat een heiden zooals Aristoteles er meer te zeggen heeft dan Christus. Hij wil sommige werken van Aristoteles geheel verbannen en andere hoogstens in uittreksels leeren kennen. In hoofdzaak veranderden de universiteiten echter niet. De professoren werden niet verdraagzamer, de leerwijze werd niet beter en de studenten bleven even ruw.

In 1529 gaf Luther een grooten en een kleinen catechismus, waarin anderen hem waren voorgegaan.

Zwingli schreef voor zijn kleinzoon een boekje, dat in 1523 in het Latijn verscheen en een jaar later in het Duitsch met den titel: Zwingli's leerboekje, hoe men knapen Christelijk moet onderwijzen en opvoeden. Daarin staat godsdienstigheid geheel op den voorgrond.

prikkeld, en dit geschiedde in groote mate bij de Jezuïeten, veel meer dan op de protestantsche scholen, waar men steeds aandrang op nederigheid. Ten aanzien van de kennis, waren de resultaten der scholen van de Jezuïeten beter dan die der scholen in Protestantsche landen, en in de Katholieke landen muntten de scholen der orde van Loyola in alle opzichten uit boven de andere. Dit geldt voor de zestiende en de twee volgende eeuwen.

Ofschoon de Jezuïeten zich in de eerste plaats met de Latijnsche scholen en het hooger onderwijs hebben bezig gehouden, verloren zij het lager onderwijs niet geheel uit het oog. Een lid der orde vervaardigde een katechismus voor kinderen, die veel gebruikt werd. Over het geheel zag men in de katholieke landen het belang van het lager onderwijs wel in.

Nederland onder Karel V.

Terwijl men in de vijftiende eeuw de bijzondere scholen, toen bij- of winkelscholen genoemd, op vele plaatsen bepaald weerde, kon men in de zestiende eeuw bij de toenemende welvaart en de steeds aangroeiende bevolking, het bijzonder onderwijs niet langer onderdrukken. Men begon dus eenige meerdere ruimte te laten, zonder vrijheid te schenken. Zoo werd in 1536 te 's Gravenhage vastgesteld, dat niemand een bijschool mocht houden, zonder jaarlijks van elken leerling aan den „schoolmeester van de groote school” twee carolus-guldens te betalen. Wie een bijschool wilde houden, was verplicht aan den hoofdonderwijzer der stadsschool de namen op te geven van al zijn leerlingen.

Te Leiden mochten kinderen van 7 tot 17 jaar geen andere dan de groote school bezoeken, waartegen de poorters groot bezwaar hadden. In 1535 werd bepaald, dat niemand „tzy mannen ofte vrouwe” binnen Leiden bijschool voor knechtken noch maechdekens mocht houden, „tzy dat diezelve eerst by den Gerechte geëxamineert ende toegelaten zal wesen. In zulk een bijschool mocht dan onderwezen worden het lezen van „Duytsche” boeken, schrijven, het leggen van penningen, cijferen en Fransch spreken. Wilde men aan knapen boven de 8 jaar ook nog Latijn onderwijzen, dan moest men aan den rector der groote school voor elken leerling vijf stuivers in het kwartaal betalen.

Het schoolbezoek werd zooveel mogelijk bevorderd door Karel V. Het was ook op zijn last, dat er te Douay een hoogere school werd opgericht; dit geschiedde vooral met het doel, af te houden van het bezoek der kettersche scholen. Ook werd streng toegezien, dat de onderwijzers goed Roomsch waren en niets leerden, wat tot de veroordeelde meeningen behoorde. Terwijl het niet mogelijk was, aan volwassenen de verboden boeken te onthouden, mag men wel aannemen, dat de scholen hun Roomsch karakter hebben behouden, tot de provinciën zich hadden losgerukt van Spanje. De boeken werden gedrukt door gezworen boekdrukkers en moesten vooraf goedgekeurd zijn. De school-

boeken werden met dubbelen tekst: Latijn en volkstaal, gedrukt. Of-schoon o.a. alles mocht gelezen worden, dat vóór 1500 was verschenen, legde men het er toch op toe, een kleiner aantal schoolboeken overal te doen gebruiken.

Het onderwijs aan meisjes bepaalde zich tot het lezen, terwijl dat aan de jongens ook het schrijven en den zang omvatte; terwijl deze bovendien op de groote of Latijnsche school het onderwijs veel verder konden voortzetten. Waar geen bepaald onderwijzer was, moest de koster den schooldienst waarnemen, en als er ook geen koster was, moest de pastoor het doen.

Door bepalingen als deze werd het onderwijs zeker hier en daar bevorderd, al schijnt de uitwerking vooral op het platteland niet bijzonder groot geweest te zijn. Een soort van wederkeerig onderwijs moet in de zestiende eeuw op de Nederlandsche scholen vrij algemeen geweest zijn.

Het inkomen schijnt in dezen tijd zeer verschillend geweest te zijn voor onderwijzers ten platten lande en van die aan stadsscholen. Dat van de eersten was ongetwijfeld vrij slecht, en ook de inkomsten der onderwijzers aan bijscholen waren zeker mager. Daarentegen hadden de onderwijzers, die in bloeiende steden aan een openbare school werkten, dikwijls een inkomen, dat voor dien tijd zeer goed was.

Werd er nadrukkelijk bepaald, dat niemand onderwijs mocht geven zonder vergunning van de overheid, naast deze plaatste zich somtijds een gilde, dat ook hare eischen deed. Te Antwerpen had men het zoogenaamde Ambrosius-gilde, dat uit „schoolmeesters” en „schoolvrouwen” bestond. Dit had reeds in 1468, 1530 en 1556 voorrechten of erkenning genoten van de stedelijke overheid. In 1530 was bepaald, dat niemand binnen Antwerpen mocht onderwijzen, zonder lid te zijn van dat gilde, waarbij zeker „incomghelt” werd betaald. In 1580 telde het gilde 75 schoolmeesters en 53 schoolvrouwen. Bovendien had men toen in de stad scholen, door de geestelijkheid voor jongens gehouden, en waarschijnlijk ook nonnenscholen voor meisjes. Tot de bevoegdheid van het gilde behoorde ook het onderzoek naar de bekwaamheid van hen, die lid van de vereeniging, dat is onderwijzer of onderwijzeres, wilden worden.

Ook in Noord-Nederland heeft men zeker reeds vroegtijdig onderwijzersgilden gehad op plaatsen, waar het aantal scholen groot was. Toch is het eerste gilde uit ons land, dat men kent, het Middelburgsche van 1591.

De trap van beschaving onzer bloeiende steden was hoog in het midden der zestiende eeuw, als men haar vergelijkt met die in vele deelen van Europa. De kinderen der rijkere klassen genoten ten aanzien der opvoeding groote voordeelen in al de groote hoofdsteden. De klasieken, muziek en nieuwere talen, vooral het Fransch, werden algemeen beoefend. Ook was de verstandelijke ontwikkeling niet beperkt tot de hoogere klassen. Integendeel, zij was in opmerkelijk groote

Hebreeuwsch wordt aanbevolen, omdat in deze taal het Oude Testament is geschreven, en Grieksch, omdat het in staat stelt, des te beter het nieuwe Testament te begrijpen.

Calvijn werd te Noyon in Picardië geboren en genoot te Parijs zijn opleiding voor de kerk. Over onderwijs in 't algemeen heeft *Calvijn* niet geschreven. Als hervormer was hij werkzaam te Genève, waar hij in 1536 een catechismus uitgaf, die in het Fransch was geschreven. In 1538 verscheen die catechismus in het Latijn. *Calvijn* was voor een uiterst strenge opvoeding der kinderen, ofschoon in 1563 een onderwijzer te Genève werd veroordeeld, omdat hij aan een leerling een tand had uitgeslagen. Ongehoorzaamheid tegen de ouders werd streng en openlijk gestraft. In hetzelfde jaar werd namelijk een meisje drie dagen op water en brood gezet, omdat het hare moeder had bespot; ook moest het openlijk na afloop der preek berouw te kennen geven.

De Jezuïeten en het onderwijs in katholieke landen.

De hervorming was de aanleiding tot het ontstaan van een priesterorde, die zich veel met het onderwijs en de opvoeding heeft beziggehouden en gewoonlijk de Jezuïetenorde wordt genoemd. Ze werd in 1540 erkend door den paus. Haar stichter, Ignatius van Loyola, was een man van groote bekwaamheid; hij bezat een ijzeren wil en een volharding, die alles overwon. Hij was streng voor zich zelf en anderen, zorgvuldig tot in de kleinste bijzonderheden. Het doel der orde was, Jezus te verheerlijken, God en zijn plaatsvervanger op aarde, den paus, te dienen, liefdadigheid te oefenen, zielen te verzorgen vooral door het afnemen der biecht, het katholiek geloof te verspreiden onder kinderen en volwassenen. Ook zou zij kettersche meeningen bestrijden door de kracht van het woord, en hierin lag een groot deel van haar taak. Om deze naar eisch te vervullen, werd van de leden niet alleen uitgebreide kennis van den godsdienst verlangd, maar ook een grondige wetenschappelijke opleiding en vooral menschenkennis. De blik van de jezuïeten was dan ook ruimer dan van de meeste woordvoerders onder de protestanten. Zij waren vrijzinniger en menschkundiger dan de protestanten, zoodat zij dan ook de kunst beter in hare waarde erkenden en de eischen der zinnelijkheid bij anderen minder over het hoofd zagen. Meer dan eenige andere vereeniging hadden ze bij wereldsche zaken het oog op de toekomst gericht; zoodat ze van den beginne af zorg wijdden aan het schoolwezen en de opvoeding. Reeds de stichter der orde bracht de opvoeding in een stelsel. Hij regelde de volgorde der studiën, stelde bepalingen vast omtrent leerwijze, tucht en de inrichting van scholen. Hij schreef voor, wat men zou onderwijzen en welke schrijvers moesten gelezen worden. Hij gebod, dat aan de hoogere scholen der orde wis- en natuurkunde, wijsbegeerte en theologie

zouden onderwezen worden. Bij het onderwijs der wijsbegeerte en dat der theologie werd de leer der middeleeuwen gehandhaafd. Als tuchtmiddelen werden niet alleen vermaningen en berispingen maar ook lichamelijke straffen voorgeschreven. De inrichtingen moet voor alle scholen van dezelfde soort gelijk zijn. Elke schooltijd moest met een kort gebed worden aangevangen, als dit aandachtig en eerbiedig kon geschieden; zoo niet, moest men zich bepalen tot het teeken des kruises.

Deze bepalingen zijn voor de volgende eeuwen in hoofdzaak van kracht gebleven; slechts ten aanzien van bijzaken werden veranderingen aangebracht op raad van algemeene vergaderingen. Zoo werd het aannemen van schoolgeld verboden; aan het hoofd der orde, den generaal, werd de raad gegeven, zonder overwegende gronden geen nieuwe scholen op te richten, voordat de bestaande tot een hoogen trap van volkomenheid gebracht waren. Zoodra door het toestroomen van een groot aantal leerlingen de behoefte aan meer onderwijs zich deed gevoelen, besloot men tot de oprichting van kweekscholen voor de praktische vorming van leeraren.

Tegen het einde der zestiende eeuw werd een nieuw leerplan vastgesteld. Dit maakt met de bepalingen van Loyola de schoolorde der Jezuïeten uit. Daarin wordt ook de godsdienst als hoofdlevvak beschouwd; Heidensche schrijvers mogen niet in hun geheel gelezen worden, Christelijke lectuur wordt aanbevolen, en de leerlingen van de scholen der Jezuïeten mogen geen boeken bezitten, die niet goedgekeurd zijn door den rector. Ook de schoolboeken moeten van hooger hand goedgekeurd zijn.

Aan de lichamelijke opvoeding werd de noodige zorg besteed door de Jezuïeten en ze begrepen zeer goed het groote nut van ontspanning.

Hun scholen stonden spoedig zeer in aanzien. De paus schonk in 1552 aan de orde vergunning, overal scholen op te richten. Italië, Portugal en Spanje waren spoedig in hare macht, en tegen het einde der 17de eeuw stonden de Latijnsche scholen in alle katholieke landen onder haar leiding.

Tusschen de Latijnsche scholen der Jezuïeten en die der hervormden ontstond een soort wedijver. Men had aan de eerste vooral niet minder bekwame mannen dan aan de laatste en zij muntten uit door orde, zoodat zij dan ook dikwijls geprezen werden door katholieken en protestanten. De leerwijze was aan beiderlei scholen werktuiglijk; maar het was opvallend, dat bij de Jezuïeten alleen op de taal werd gelet en niet op den inhoud. Het opvoedingsstelsel van de Jezuïeten bezit het groote nadeel, dat slaafsche gehoorzaamheid er een te groote rol speelt. Ofschoon ook bij de protestanten de opvoeding tot zelfstandige menschen niet als doel werd gesteld, bleven zij hiervan toch minder ver verwijderd dan de Jezuïeten. Ook heeft men soms op de kweekelingen een geregeld stelsel van bespieden toegepast en hen zelfs aangemoedigd tot onderlinge bespieding.

Om den ijver bij het leeren op te wekken, werd de eerezucht ge-

mate verbreid onder de nijvere bevolking der groote steden. Maar het onderwijs bleef doortrokken van een werktuiglijken en bekrompen geest.

Filips II heeft de bepalingen, door zijn vader ten opzichte van het onderwijs gemaakt, gehandhaafd en gedeeltelijk zelfs verscherpt. Maar ook hier bleek, dat bepalingen gemakkelijker waren te maken, dan op te volgen. Zoo bepaalde hij, dat de ouders verplicht waren, hun kinderen ter school en ter kerk te zenden. Ook mochten de kinderen niet meer met penningen spelen of met andere voorwerpen om geld.

De tachtigjarige oorlog.

Als eerste gevolg van het uitbreken van den tachtigjarigen oorlog kan men voor vele steden en dorpen een ontredderden toestand noemen, die ook het onderwijs betrof. Niet alleen, dat de nood in vele gevallen de gedachten geheel afleidde van het onderwijs en de opvoeding der jeugd; maar vele bekwame onderwijzers, die de hervorming niet waren toegedaan, namen de vlucht. Gaandeweg kon evenwel voorzien worden in den onderwijzersnood, want vele geestelijken, die de nieuwe leer waren toegedaan, gingen zich aan het onderwijs wijden. Daarbij kwam nog, dat wederkeerig bekwame mannen uit de provinciën, die onder Spanje bleven, naar de vrije provinciën vluchtten, om hier onderwijs te geven. Het grootste deel der onderwijzers schijnt echter voortgekomen te zijn uit de vroegere Roomsche kosters, zoodat de kennis en geschiktheid van de meesten tegen het einde van de zestiende eeuw veel te wenschen overliet.

Op de leerstof had de bekeering der ingezetenen dezen invloed, dat al wat in de schoolboeken voorkwam en van Roomsche katholieken aard was, moest vervangen worden door een Protestantschen inhoud. Dit ging echter uiterst langzaam en tot in de zeventiende eeuw toe moest de overheid bepalen, dat geen schoolboeken mochten gebruikt worden, als zij niet eerst gezuiverd waren van al wat naar het „Pausdom” smaakte. Dit zal wel geen betrekking hebben op het abc-boek, en we mogen gerust aannemen, dat dit al spoedig den inhoud zal verkregen hebben, dien men weervindt in de abc-boeken, welke tot op het laatst der achttiende eeuw algemeen werden gebruikt. Zulk een abc-boek dan droeg den naam: „Groot ABC-boek” en werd in de wandeling „Haneboek” genoemd, naar een grooten haan, die op de keerzijde van het titelblad staat afgebeeld. Die haan stond daar als een voorbeeld van naarstigheid. Veelal werd het op dun bordpapier gedrukt. De meest gewone inhoud is de volgende. Verschillende alfabetten; korte lettergrepen; „Dat Vader Onze”; de Tien Geboden; Geloofsartikelen: „Het Morgengebed”; „Het Avondgebed”; Gebeden voor den eten; gebeden na den eten.

Men had in de zestiende eeuw in het ABC-boek de tien geboden onder een verkorten vorm opgenomen.

Ten tijde van Karel V, werden de elementaire schoolboeken met dub-

belen tekst gedrukt nl. Latijn en volkstaal. Wanneer men begonnen is ze uitsluitend in de volkstaal te drukken, schijnt niet bekend te zijn. Evenmin is het bekend, wanneer men begonnen is met tusschen het alfabet en het onze vader lettergrepen in te voegen, zooals
ab, eb, ib, ob, ub.

Dit streven om de groote ruimte tusschen het alfabet en het onze vader aan te vullen, was natuurlijk een beweging in de goede richting; maar de beweging is zwak geweest, daar aan het einde der achttiende eeuw het haneboek algemeen werd gebruikt. En zelfs in deze eeuw is het nog op vele scholen gebruikt.

In oudere haneboeken vindt men, behalve het morgen- en avondgebed, dat voor en na den eten, een gebed voor de predicatie. Dit is later vervallen of vervangen door een schoolgebed.

Naast het protestantsche haneboek was er ook een „Catholijk ABC boek,” eveneens op bordpapier gedrukt. De derde en vierde bladzijde bevatten dezelfde alfabets en lettergrepen als het protestantsche haneboek; verder vindt men er Roomsche gebeden en formulieren.

In Duitschland had men evengoed een haneboek als bij ons en het genoot daar hetzelfde aanzien, zoodat een verandering als ketterij werd aangezien.

De scholieren, die letters hadden geleerd, moesten later zien, of zij die kenden, op een ab-bord, dat de onderwijzer op zijn lessenaar had liggen of dat aan den lessenaar hing.

De legpenningen, die men gebruikte bij het eerste rekenen, ondergingen ook een verandering. In plaats van de godsdienstige teekens, die er vroeger op stonden, kwamen nu op last van de hooge overheid des lands spreuken en afbeeldingen, die dienen moesten, om de burgers op te wekken tot volharding in den strijd tegen Spanje. Ofschoon het cijferen met toepassing der betrekkelijke waarde veld won, bleven rekenborden met legpenningen vooreerst nog bestaan. Dit was echter niet anders dan een gevolg van gewoonte en men meene vooral niet, dat de legpenningen gebezigd werden, omdat het nut daarvan algemeen werd ingezien. Wel moesten zij onwillekeurig dienen, om het rekenen aanschouwelijk te maken, maar de meeste onderwijzers bespeurden dit niet, en toen dan ook het cijferen veld won, geraakten de legpenningen in onbruik.

De inhoud der abc-boeken bewijst, dat het godsdienstonderwijs reeds voor de hervorming grootendeels in handen der onderwijzers was. Na de invoering der hervorming werd dit in nog grootere mate het geval. Niet alleen dat het abc-boek grootendeels een godsdienstigen inhoud bevat, maar ook aan meer gevorderden, moesten zij godsdienstonderwijs geven. Meestal geschiedde dit tweemaal in de week: op Woensdagmorgen en op Zaterdagmiddag. Zij lieten dan de tien geboden, de twaalf artikelen des geloofs, een aantal gebeden en den catechismus van buiten leeren. Dit geschiedde in den regel zonder eenige nadere verklaring van den kant des onderwijzers. Maar

des Zondags middags na afloop van de prediking vroeg de predikant het van buiten geleerde af en dan gaf deze er soms nadere verklaringen bij. Enkele malen deed de onderwijzer dit en wel op denzelfden tijd in de kerk, maar de meesten waren niet bekwaam genoeg daartoe. Op veel plaatsen bleef het godsdienstonderwijs geheel achterwege. Soms waren kerkelijke twisten daarvan de oorzaak, en andere malen lieten de onderwijzers en predikanten het na uit gemakzucht. Ook gebeurde het wel, dat de onderwijzer niet recht in staat was, om eenig onderwijs te geven, of dat hij betwijfelde, of de catechismus wel „Gods woord” bevatte. Als catechismus werd in ons land veel gebruik gemaakt van de Heidelbergsche.

Deze verscheen in Januari 1563. Hij ontstond uit de behoefte aan een leerboek, waarin de leer van het Christendom onder een beknopten vorm was samengevat. Hij moest in overeenstemming zijn met de leer van den bijbel en de denkbeelden van Melancton en Calvijn. De uitsluitende begrippen van Luther moesten vermeden worden. Hij moest dienen tot leerboek in kerk en school en tevens aan godsdienstleeraren en schoolonderwijzers een leidraad geven, die den kleinen catechismus van Luther en alle andere moest vervangen, om zodoende meer eenheid in de leer te brengen. Hij verscheen te gelijk in het Duitsch en met de Latijnsche vertaling er van, die vooral bestemd was voor de gymnasia.

De Heidelbergsche catechismus was spoedig algemeen verspreid en ook in Nederland alom bekend. De oudste Nederlandsche uitgaven werden in het buitenland gedrukt en heimelijk ingevoerd. In 1566 werd er een in Nederland gedrukt zonder opgave van plaats of drukker. In het volgende jaar verscheen er een te Delft, die aan den drukker het leven kostte.

Aanvankelijk werden de onderwijzers en leeraren hier vrij gelaten, ofschoon de Heidelbergsche catechismus bijzonder werd aanbevolen. Die invoering werd eerst geheel algemeen, na het houden der synodenational van 1619.

Van groot belang is de beschikking, die de overheden der vrijgevochten gewesten namen ten aanzien der goederen van de Roomsche kerk. Deze werden als staatseigendom beschouwd. Toen Friesland in 1580 overging tot de Hervormden, werden de kloosters ontbonden en de goederen, die er toe behoorden, werden besteed tot bekostiging van den oorlog tegen Spanje, tot oprichting van wees- en gasthuizen en tot vestiging der Hoogeschool te Franeker. De kleine geestelijke of beneficiale goederen, waaruit de pastoors, de vicarissen en de koster, die in den regel met het onderwijs belast waren, hun inkomen genoten, werden besteed tot onderhoud van eerlijke en degelijke predikanten, van schoolmeesters, en tot ondersteuning van behoeftigen. „De goederen die aan de kerk, aan den patroon van de plaats behoorden, bleven ten behoeve van het kerkgebouw en den eeredienst bestemd.”

„Voor zoover de beneficiale goederen zoogenaamde pastorie-goederen waren, kwam de opbrengst ten behoeve van de predikanten; de vroegere kosterie- of schoolgoederen kwamen ten bate van de schoolmeesters, en waar dergelijke goederen niet aanwezig waren, moesten de schoolmeesters volgens Staatsbesluit van 1603 uit de opbrengst der andere beneficiale goederen bezoldigd worden.”

„Ook school en schoolhuis (doorgaans één gebouw) moesten uit de inkomsten der benificalia onderhouden worden, althans tot heden geschiedde dat onderhoud uit kerkelijke fondsen, waaronder die benificalia.”

Zooals in Friesland, ging het in meer gewesten. Er waren om zoo te zeggen op een aantal plaatsen vaste fondsen aangewezen ten dienste der school, en dit was van groot belang voor den bloei van ons schoolwezen in vorige eeuwen.

In zekeren zin was de onderwijzer een kerkelijk ambtenaar. Men had ten allen tijde het onderwijs in de eerste plaats als de taak der kerk beschouwd. In zooverre het onderwijs van godsdienstigen aard was, kon het niet anders, en men dacht niet aan een afscheiding tusschen wereldlijk en kerkelijk onderwijs. Toch mag men de uitdrukking, dat de onderwijzer een kerkelijk persoon was, zonder nadere omschrijving niet als juist beschouwen. De hervormde kerk was staatskerk en alleen daardoor was ieder kerkelijk ambtenaar reeds in zekeren zin een staatsambtenaar. De hervormde kerk was geen zelfstandig lichaam, maar ondergeschikt aan den staat. Er is meer. Ondanks de hervormde kleur der school was zij bestemd voor kinderen van alle gezindheden. Er waren geen bijzondere scholen, alleen openbare voor alle burgers van den staat. Terwijl de predikant gekozen werd door de stemgerechtigden van de hervormde gemeente, zag men dikwijls den onderwijzer kiezen door stemgerechtigden uit alle gezindten of rechtstreeks door den patroon van kerk en school of de stedelijke overheid. De school was dus meer een politiek dan een kerkelijk orgaan.

Ook ging de wetgeving op het gebied der school niet uit van de kerk maar rechtstreeks van de wereldlijke overheid. Zoo werd door de staten van *Zeeland* in 1583 een schoolorde uitgevaardigd. Hierbij werd bepaald, dat niemand onderwijzer mocht zijn, zonder dat omtrent zijne leer en zijn gedrag onderzoek was gedaan door de Classe van het eiland, waar hij zich zou vestigen. Het onderwijs in den hervormden godsdienst werd opgedragen aan den onderwijzer, die ook verplicht was, de kinderen in de kerk te brengen en daar stil te houden. Zoo veel mogelijk moesten er afzonderlijke scholen zijn voor jongens en meisjes en, als dat niet kon, moesten zij toch streng uiteen gehouden worden. De meester moest bij voorkeur zelf onderwijs geven en dat niet geheel overdragen aan een ondermeester of aan kinderen. Er zouden 2 speeldagen in de week zijn. Een onderwijzer, die tegen deze bepaling zondigde, moest door den kerkeraad, en zoo hij

tegen deze weerspanning was, door de Classe onderhouden worden.

Dergelijke bepalingen werden ook gemaakt voor andere gewesten en door den Prins van Oranje voor zijne heerlijkheden. Bovendien vormden die zelfde bepalingen den inhoud van stedelijke keuren.

Een en ander omtrent den werkelijken toestand van het schoolwezen vernemen we uit een *handboek* voor onderwijzers, dat in 1591 verscheen onder den titel: „Een Nut ende Profytelyck Boecxken, genaemt een regel der Duytsche Schoolmeesters, die prochie-kerken bedienen.” Dit boek is overeenkomstig de gewoonte van dien tijd in versmaat en op rijm geschreven door Valcoogh, „Schoolmeester tot Barsigherhorn.”

De schrijver zegt dat zijn werk verschijnt met het oog op de „plompheyt ende ongeleertheyt, die dagelycx wordt gheuseert by den Hollandtschen, Vriesschen, ende Zeeusschen Schoolmeesteren, die Prochie-Kerken bedienenden.” Wie slechts „een naem conde schryven, ende een Psalm onstichtelycken singhen,” begaf zich tot den schooldienst. Zulke lieden gaven dan onderwijs voor gering loon en de „huyslieden ende onverstandige idioten zyn soo verdorven, als sy slechts eenen Schoolmeester connen cryghen goeden coop, soo ist men hen ghewonnen spel, al soude de gantsche ghemeente ende plecke daerom interesten ende schade lyden ende haer lieve kinderkens in eeuweghe onwetenheyt van lesen ende schrijven blyven.” Het doel van den schrijver is dan ook tevens om te waarschuwen tegen dergelijke schoolmeesters.

Een onderwijzer moet zachtaardig zijn, bereidwillig, zoowel voor armen als rijken; deugdzaam moet hij zijn en zelfbeheersching bezitten. Hij moet twintig jaar oud zijn, een goede hand schrijven, een flinke uitspraak hebben en mag niet droefgeestig zijn. De onderwijzer moest voor de dorpelingen raadsman en helper kunnen zijn in alle zaken, waarbij de schrijfkunst of de kennis der wet noodig was.

Ofschoon Valcoogh evenals zijn tijdgenooten het gebruik van roede en plak voor onmisbaar houdt en zelfs niet denkt aan de mogelijkheid, om lichamelijke straf te vermijden, zegt hij: Matigh te straffen gheve ik den prys. Vooral in den beginne wil hij zacht zijn.

Valcoogh raadt den onderwijzers ook aan, de scholieren niet zoo hard te slaan „datse bloeden of leden breken.” En als zij dit toch gedaan hebben in woede, krijgen ze den raad, zich uit de voeten te maken.

De school begon in den winter om zeven uur en des zomers om zes uur. De leerlingen brachten hun boterham mee en werden gewoonlijk door den onderwijzer tegen een kleine vergoeding van drinken voorzien. De kinderen kwamen een voor een bij den meester om hun les op te zeggen. De leerlingen, die schreven, werden ook één voor een bij den meester geroepen, om hun schrift te vertoonen. Nadat een les was opgezegd en een schrift vervaardigd, genoot men het ontbijt. De kleinere kinderen mochten, als zij meenden hun les te kennen, naar een der oudere leerlingen gaan, om de les te laten

overhooren; maar zij moesten van deze vergunning een matig gebruik maken.

De kinderen kwamen, voor zij naar de kerk gingen, in de school samen en gingen van hier onder geleide van den meester naar de kerk, waar ze, anders dan in de school, blootshoofds zaten. Uit de kerk gingen de kinderen weer naar de school, en hier onderzocht de meester, of de kinderen goed hadden geluisterd. Bleek dit niet het geval te zijn, dan werden ze bestraft. Dit had plaats op Zondagmiddag, maar gebeurde niet overal.

Voor het geval, dat één onderwijzer honderd scholieren had, geeft Valcoogh op, hoe het moest aangelegd worden, om alle kinderen de les te overhooren.

„Eerst zult gij de kinders hooren, die leeren in brijven,

„By thien regulen te hooren moet ghy blijven,

„Voorts die daer leeren Hoogduyts lesen, oft in Donaten, waarvan men 12 regels moet overhooren. Dan de Historiën en Lowys Porquyn, waarvan 16 regels kunnen genomen worden. Vervolgens komen de leerlingen die in de „Souters, oft half Testamenten” bezig zijn; daarvan 13 regels. Vervolgens komen de leerlingen, die uit den Catechismus of de Fonteynen leeren, met 5 regels. Al die leerlingen beginnen te schrijven, als zij hun les opgezegd hebben, en intusschen overhoort de onderwijzer 4 regels van de kinderen, die in de Ember gebeden of het ab-boek bezig zijn.

Het schrijfonderwijs bestond eenvoudig hierin, dat men de kinderen de letters een voor één liet namaken. Om het schrijven aan te moedigen, wil hij viermaal in het jaar om een prijs laten schrijven.

Des Donderdags na twaalf uur had men in dien tijd en reeds geruimen tijd te voren vacantie.

Valcoogh beweert, dat één onderwijzer zelfs 400 scholieren kan leeren. Hij moet dan het aantal leerlingen in 4 honderdtallen verdeelen en er feitelijk ook 4 schooltijden op nahouden. Terwijl hij dan bezig is met een honderdtal, waartoe zijns inziens twee uur des noods voldoende zijn, moeten oudere leerlingen toezicht houden bij de andere afdeelingen.

Omdat het inkomen van de schoolmeesteren gering is, zijn ze wel verplicht, bovendien een ambacht waar te nemen. Niet alle ambachten zijn echter volgens Valcoogh gepast; hij noemt echter een groot aantal op als wel geoorloofd, en hieronder komen de meeste, zelfs het scheren en haarsnijden voor.

Valcoogh wil geen van die bezigheden onder schooltijd zien verichten, ofschoon dit meermalen gebeurde.

SCHRIJVERS OVER DE OPVOEDING.

Rabelais, 1483–1553.

Rabelais genoot zijn opleiding aan kloosters, waarna hij monnik werd. Zijn uitgebreide kennis van Grieksch, Latijn, Italiaansch, Spaansch, Duitsch, Hebreeuwsch en Arabisch bezorgde hem spoedig een eervolle plaats onder de geleerden van zijn tijd. Hij verliet zonder vergunning het klooster en knoopte betrekkingen aan met personen, die de hervorming waren toegedaan. Intusschen had Rabelais bijzondere voorliefde tot de geneeskunde opgevat en in 1530 werd hij Baccalaureus in de medicijnen, waarna hij als professor voorlezingen hield. Zijn eerste boeken van wetenschappelijken aard werden weinig gelezen, maar in 1533 verscheen onder den titel *Pantagruel* een werk, dat over de opvoeding handelt en vol van, grootendeels niet zeer fijne, geestigheden is; dit boek werd in hetzelfde jaar driemaal gedrukt. Twee jaar later verscheen over hetzelfde onderwerp een ander boek met den titel *Gargantua*.

Rabelais zag evenals Erasmus de gebreken der opvoeding van dien tijd in, maar terwijl de laatste haar openlijk aanviel, achtte Rabelais het tegenover de onkunde en de dweezucht van zijn landgenooten met het oog op zijn persoonlijke veiligheid wenschelijk, zich met zijn lezers te verplaatsen in een denkbeeldige maatschappij. Het kind *Pantagruel* is even als zijn vader *Gargantua* een reus.

In de eerste plaats wordt aangetoond, dat de bestaande scholen niet deugen. Het leeren is voor de kinderen een kwelling, ze worden er lui door, en de kennis, die ze opdoen, is vruchteloos. Men moet de kinderen geen dwang opleggen bij het leeren. Dat is ook geheel overbodig, als men het leeren maar aangenaam maakt, door den leerling een werkzaam aandeel te geven bij het onderwijs en dit vast te knopen aan de voorwerpen en gebeurtenissen in het dagelijksch leven.

De leerstof wil Rabelais veel te uitgebreid maken. Hij wil niet alleen kennis der natuur aanbrengen, geneeskunde en technologie laten beoefenen, maar eischt ook, dat de leerling Latijn, Grieksch, Hebreeuwsch, Chaldeeus en Arabisch zal kennen. Rekenen en geschiedenis worden ook niet vergeten.

Dat alles moet *Pantagruel* kennen, niet als geleerde maar als man van de wereld, om des te beter werkzaam op te treden in de maatschappij. Als naar gewoonte wordt de opvoeding voltooid door een reis.

Over 't geheel kan men de opvoeding tegenover de toenmaals gewone kenschetsen als een zeer goede: zij is zacht van het begin tot het einde, terwijl de gewone opvoeding in alle opzichten ruw was. Bij het leeren trad het werktuiglijke op den achtergrond voor een handelwijze, die de belangstelling van den leerling moest opwekken en die hem zelf werkzame bezigheid verschafte.

Ten aanzien der lichaams oefeningen is Rabelais uitvoeriger dan eenig schrijver vóór hem, en waar men wilde opnoemen, wat hij beter heeft gedaan dan zij, zou men in de eerste plaats moeten spreken over de *gymnastiek*. Ten aanzien der natuurkennis staat Rabelais een weinig boven Erasmus, voor wien de kennis der natuur geen doel is maar slechts middel, maar hij is er nog verre van, het belang eener oefening van ons waarnemingsvermogen te beseffen. Overigens kan men het besef van de waarde der natuurkennis moeilijk als een verdienste van eenig belang aanrekenen in een man, die eenvoudig alles wil laten leeren, wat de grootste geleerde kent. Wie de natuurlijke historie op haar rechte waarde schat, stelt haar niet op één lijn met een half dozijn vreemde talen. De werken van Rabelais zijn veel gelezen om zijn geestigheid en worden zelfs nu nog door de Franschen genoten. Toch hebben zijn denkbeelden over de opvoeding weinig invloed gehad. Vooreerst was de tijd nog niet rijp voor een afdoende hervorming van de scholen. De geleerden lazen zijn werken om den humor en hadden verder in zijn tijd de oogen te zeer gevestigd op de godsdiensttwisten, om bedaard de opvoeding na te gaan. Ook schijnen ten allen tijde de grappen van Rabelais de aandacht te hebben afgeleid van de ernstige grondgedachten. (Rabelais' Denkbeelden over opvoeding vormen No. 9 mijner pedagogische bibliotheek. f 0,30).

Montaigne, 1533—1592.

Montaigne werd met groote zorgvuldigheid opgevoed. Het leeren geschiedde zonder dwang, zoo aangenaam mogelijk. Nadat hij eenigen tijd aan het hof van den Franschen koning had geleefd, trok hij zich terug. De bekrompenheid en daaruit voortvloeiende twisten onder zijn tijdgenooten ergerden hem in hooge mate. In het midden van de burgertwisten opende hij zijn huis voor alle partijen, wier beginselen hij alle in gelijke mate afkeurde. Evenals zijn huis wilde hij zijn geest tot een plaats maken, waar rust heerschte. Van hier een zekere onverschilligheid, een gemakzucht en in vele gevallen een zelfzucht, die meer beredeneerd was dan werkelijk. Uit dezelfde bron kwam tegenzin voor verandering, ofschoon hij zich niet ontzag al het ongerijmde, dat hij ontmoette, te bestrijden. Ook uit zijn afkeer van veranderingen zich niet, waar hij over de opvoeding en het onderwijs schrijft.

Als doel der opvoeding wordt gesteld, dat de kinderen moeten

leeren, wat ze te doen hebben, als zij groot zijn. Daarbij wordt deugd boven kennis gesteld.

De opvoeding van het lichaam moet gelijken tred houden met die van den geest. Ten aanzien van de lichaamsoefening treedt M. niet in bijzonderheden. Hij vergenoegt zich met te zeggen, dat allerlei ontspanningen, de jacht, de muziek, enz. „een goed deel der studie uitmaken.” Maar des te uitvoeriger spreekt hij over de algemeene beginselen, die men moet volgen bij de opvoeding van den geest.

„Wij moeten de natuur volgen; het voornaamste voorschrift is, dat wij ons naar haar richten.” Het kind is geboren met een karakter, met een natuurlijken aanleg; die moet ik leeren kennen, voor ik ze kan leiden. „Ik zal mij er wel voor wachten, hem onophoudelijk in de ooren te schreeuwen, alsof ik iets in een trechter goot.” In plaats van altijd zelf te praten, wil ik hem op zijn beurt laten spreken en zal ik naar hem luisteren. Ik zal op zijn spelen letten, want „de spelen der kinderen zijn niet spelen, en men moet ze ten hunnen opzichte beoordeelen als ernstige daden.”

Men moet de kinderen niet naar de school zenden, omdat de onderwijzers te ruw zijn. „Als gij wilt, dat kinderen schande en kastijding vreezen, verhard ze niet daarin... Ik keur allen dwang af bij de opvoeding van een ziel tot eergevoel en vrijheid.” Zonder dwang kan men den knaap smaak doen krijgen in het vermeerderen van zijn kennis en het vervullen van zijn plicht.

Het gezag, dat ik heb ten aanzien van het gedrag van mijn kweekeling, bezit ik niet ten opzichte van zijn verstand. Mijn zaak is, hem zelf te leeren denken, opdat hij eenmaal zal weten zelf te willen en te handelen. Wat ik hem zeg, zal ik toelichten. We willen van onzen kweekeling geen spraakkunstenaar maken. Als hij maar eerst de zaken kent, komen de woorden van zelf.

Ook kan men het oordeel niet vormen, door alleen het geheugen te oefenen. Men vrage niet alleen naar de beteekenis van de woorden maar ook naar den inhoud van den geheelen volzin en de geheele les. De leerling zal niet zoozeer het jaartal leeren kennen van de verwoesting van Carthago als de zeden van Hannibal en Scipio. Hij zal niet zoozeer zijn les opzeggen als toepassen in zijn handelingen.

Het eenige middel, om een kind te oefenen in de deugd, is dat men haar laat toepassen. De eerste toepassingen zullen klein en zwak zijn, maar ze zijn toch van het grootste belang.

Ook om het oordeel te vormen, moet men stof kiezen, die overeenkomt met de vatbaarheid der kinderen. Daartoe kieze men voorwerpen en gebeurtenissen uit de omgeving van het kind. Hieraan kan men zeer goed het oordeel vormen, en het kind stelt er belang in. Is eenmaal zijn oordeel geoefend, dan leert het gemakkelijk elke wetenschap, die het wil beoefenen.

Ten aanzien van het onderwijs zag Montaigne in, dat het slechts een onderdeel is van de opvoeding en slechts waarde heeft, voor zoo-

verre het meewerkt tot bereiking van het doel, dat we beoogen met de opvoeding.

Bij de geheele zedelijke opvoeding spreekt Montaigne steeds over het verstand en de rechtvaardigheid, nooit opzettelijk over goedhartigheid of deugd in den volsten zin van het woord.

Ook het gevoel der ouders tegenover hun kinderen, moet volgens Montaigne beredeneerd zijn, om grond te hebben, en hij zelf kan de liefde van ouders voor kinderen, die nog pas geboren zijn, niet begripen. Rijke ouders raadt hij aan, hun kinderen aan een min te geven, omdat de kinderen aan huis dikwijls verwend worden. Zeer goeden raad geeft hij ten aanzien van de verhouding tusschen ouders en grootere of volwassen kinderen.

Hebben we bij Rabelais te doen met opmerkingen van een helder hoofd, hier vinden we de strenge gevolgtrekkingen van den geleerde. Vonden we bij Rabelais meestal bepaalde gevallen, Montaigne geeft in de eerste plaats algemeene beginselen. Terwijl Rabelais te veel wil laten leeren, waarschuwt Montaigne tegen het overladen, om meer bepaald op het vormen van 't oordeel te letten. Montaigne's werken zijn veel gelezen, maar naar het schijnt alleen door geleerden. (Zie verder Montaigne over opvoeding, door J. Schippers, in No. 8 der paedagogische bibliotheek. Prijs f 0,75).

Baco, 1561—1626.

Aan dezen beroemden Engelschen wijsgeer komt in de geschiedenis van de opvoeding en het onderwijs een plaats toe, niet om wat hij rechtstreeks over dit onderwerp heeft gezegd, maar om zijn middelelijken invloed ten dezen aanzien. Hij heeft met Descartes de scholastieke wijsbegeerte omvergeworpen, en dit was noodig, vóór gezonde denkbeelden over opvoeding en onderwijs konden doordringen tot de praktijk. De klassieke oudheid bevatte, meende men, met den bijbel, nagenoeg alle bronnen van wetenschap. Uit enkele eenvoudige waarheden moesten, naar men meende, alle wetenschappen door rede-neering worden afgeleid; en men kende bovendien aan al wat door de klassieke schrijvers was geschreven of in den bijbel was te vinden een groot gezag toe. Binnen de grenzen van het gezag alleen rede-neering, dat was dus de algemeene handelwijze; dit vormde de *deduktieve methode*, met hindernissen. Waarneming der natuur, om langs dien weg tot nieuwe waarheden te komen, was onbekend. In dien toestand bracht vooral Baco verandering. Hij heeft duidelijk aangetoond, dat vóór alles noodig was: door waarneming feiten te verzamelen en het daarbij niet te laten blijven, zooals sommige ouden, maar uit die feiten algemeene waarheden of wetten af te leiden. Dit is de *induktieve methode*, die het eerst door Baco duidelijk in het licht is gesteld. Tevens heeft hij niet nagelaten op de overschatting der ouden te wijzen en zodoende kritiek geleverd van de gewone

leerstof, terwijl hij aan den anderen kant een nieuw vak van onderwijs deed kennen. Zijn geheele wijsbegeerte had uit den aard der zaak de strekking om bij het onderwijs *woorden*, die tot dusverre alles geweest waren, op den achtergrond te plaatsen voor *saken*.

De opvoedkunde wordt door Baco beschouwd als een aanhangsel der zielkunde. Voor het onderwijs beveelt Baco de *genetische methode* aan, waarbij de onderwijzer zijn leerling langs denzelfden weg tot de wetenschap leidt, als hij zelf heeft afgelegd, om er toe te geraken. Hij beveelt korte gezegden aan, die het brokwerk van onze wezenlijke kennis vertegenwoordigen, in plaats van stelsels, die de oude methode geeft en waarbij slechts op den schijn wordt gewerkt. De methode moet passen bij de leerstof, daar wij niet alles over één kam kunnen scheren.

Op Engeland had Baco terstond grooten invloed. Alle beschaafde Engelschen legden zich op de natuurkunde toe. Het proeven nemen werd mode.

Zoo diep als in Engeland was de indruk elders niet, maar hij deed zich toch overal gevoelen. Voor wie Baco stelden boven de scholastieke wijsbegeerte, moest kennis der natuur ten minste een deel der plaats innemen, die tot dusverre door de oudheid was ingenomen. Een helder inzicht in Baco's denkbeelden moest zelfs middelbare scholen in het leven roepen met natuurwetenschap als een hoofdvak; maar dit gebeurde eerst in deze eeuw.

Comenius, 1592–1681,

was de eerste groote opvoedkundige, die Baco's wijsbegeerte voor een deel in de school toepaste. Hij was tevens de eerste in den nieuweren tijd, die een volledig stelsel van schoolonderwijs ontwikkelde. Hij werd in 1592 te Nivnitz in Moravië geboren. Eerst werd hij rector van de school te Prerau en in 1618 predikant bij de Hernhutters te Fulneck, waar hij tevens de school bestuurde. In 1624 moest hij als hernhutter Fulneck verlaten, en in 1632 werd hij te Lissa in Polen predikant.

Reeds als rector in Prerau had C., om op een gemakkelijke wijze Latijn te onderwijzen, een *kleine spraakkunst* geschreven. In 1627 verscheen een *korte methodenleer*. In Lissa, waar hij de leiding van het gymnasium had, verscheen in 1631 het eerste van zijn meest beroemde werken, dat in 12 Europeesche en eenige Oostersche talen werd overgezet. De titel van dit werk was *Janua* of Deur. In 1633 verscheen onder den naam *Vestibulum* een inleiding tot de *Janua*. Een Nederlandsche vertaling hiervan verscheen in 1673 met den titel: *Portael der saecken en spraecken*. Later verscheen nog een vervolg onder den titel: *Atrium* of groote voorzaal. Het geheel is bestemd, „in een kort bestek de geheele wereld en de Latijnsche taal te vertooncn.” De leerstof is, in overeenstemming met de denkbeelden

van Baco, ontleend aan de wereld rondom ons. Zij bestaat uit groote samenhangende stukken op elk gebied van het werkelijke leven met een toegift der leer van engelen en duivelen. Volgens C. moesten alle vakken onderwezen worden, maar eerst slechts in hoofdtrekken. Later kon men dan aanvullen, en alle nieuwe kennis, die de leerling of de volwassen mensch opdeed, kon zich bij die hoofdtrekken aansluiten. Comenius hield de beoefening der Latijnsche taal voor hoogst belangrijk, omdat ze naar zijn meening bestemd was, de wereldtaal te worden. In 1638 was zijn roem zoo groot, dat hij werd uitgenoodigd, in Zweden de hervorming van het onderwijs te leiden; maar hij bedankte hiervoor om andere plannen uit te voeren. Reeds in Lissa n.l. had hij het plan ontworpen voor een *grootte onderwijskunde*. Hiervan zond hij, nadat de uitnoodiging was afgewezen, een Latijnsche vertaling (Comenius was een Czech) naar Zweden en tegelijk een uittreksel naar Engeland, dat hier in 1639 werd gedrukt. In 1641 ging hij naar Engeland, om er op uitnoodiging van het parlement de scholen te hervormen, maar de onlusten, die in Ierland uitbraken, verhinderden zijn plannen. Inmiddels had C. een rijken beschermer gevonden in een Amsterdamschen koopman. In 1642, nadat een uitnoodiging, om de scholen in Frankrijk te komen hervormen, was van de hand gewezen, begon hij met het schrijven van zijn *Nieuwe methode om talen te leeren*, die in 1648 verscheen. Hiermee waren de hoofdwerken voltooid; wat later verscheen, betrof slechts de verdere uitwerking van onderdeelen zijner opvoedkunde.

In 1648 werd Comenius tot oudste bisschop of voorzitter der Synode van de Hernhutters verkozen, wat hij tot aan zijn dood bleef. In hetzelfde jaar zag hij door den vrede van Munster zijn hoop vervliegen, dat Boheme weder open zou komen voor de Protestanten. Dit was tevens de aanleiding, dat vele jeugdige Hernhutters die geen kans meer zagen, in hun vaderland terug te keeren, zich in protestantsche landen van Europa aan het onderwijs gingen wijden, waar zij op aanbeveling van Comenius met open armen werden ontvangen om de goede opleiding, die zij hadden genoten. C. zelf gaf in 1650 gehoor aan de uitnoodiging om naar een Hongaarsch vorstendom te komen en daar het schoolwezen te verbeteren. Hij bleef er 4 jaar. Na verder op verschillende plaatsen een korten tijd vertoeft te hebben, trok Comenius in 1656 naar Amsterdam, waar hij bleef tot aan zijn dood. Hier hield hij zich bezig met het onderwijzen volgens zijn nieuwe methode. Hij gaf hier in 1657 de verzameling zijner didaktische werken uit in 4 folianten. Comenius overleed te Amsterdam in 1681.

Toen C. optrad als hervormer, was de Latijnsche taal bijna het eenige middel van ontwikkeling; het doel der schoolopvoeding was bij alle voortgezet onderwijs: vlug Latijn spreken en schrijven; men kende geen andere leerstof dan wat in de Latijnsche schrijvers was

te vinden; men paste geen andere methode toe dan het werktuiglijk van buiten leeren. C. stelde versterking van het lichaam op den voorgrond. Vóór het Latijn moet eerst de moedertaal goed beoefend zijn. De leerstof omvat alle kennis en daaronder ook die der natuur. Deze moeten we niet opdoen uit boeken der ouden maar door zelf waar te nemen. Voor het taalonderwijs heeft C. niet alleen zijn beginselen stelselmatig uiteengezet, maar ze ook toegepast in een reeks leerboeken. Als hoofdkenmerken zijner methode geeft hij zelf op: de zaken gaan parallel met de woorden, men gaat zonder sprongen trapsgewijze vooruit en het onderwijs is gemakkelijk en aangenaam en vordert snel, daar de leerling voortdurend werkzaam is. Reeds de inrichting der school moet aan die grondbeginnelsen beantwoorden. Voor kinderen beneden de zes jaar is de *moederschool*. In deze moet het kind aan de omringende voorwerpen zijn opmerkzaamheid en zijn zinnen oefenen, de eerste kennis opdoen en vooral door het voorbeeld der ouders aan tucht en vroomheid gewend worden. Als het kind 6 jaar is, komt het in de *school der moedertaal*. Zulk een school moet er in elke gemeente zijn, opdat alle kinderen zonder onderscheid kunnen onderwezen worden en blijke, wie van hen aangelukkig hebben tot een geleerd beroep. Deze gaan met hun twaalfde jaar in de *Latijnsche school* over, waar zij 6 jaar blijven, om van 18 tot 24jarigen leeftijd aan de *akademie* hun opleiding te voltooien.

In de *school der moedertaal*, die uit 6 jaarlijksche klassen bestaat, leert het kind zijn moedertaal lezen, volgens de regels der spraak-kunst schrijven, rekenen uit het hoofd en op het schrift, meten, gewone melodiën zingen, geestelijke liederen, catechismus en bijbel, algemeene geschiedenis, een weinig cosmographie en het algemeenste van de beroepen en kunsten. Dagelijks wordt 4 uur les gegeven, waarvan de helft des morgens aan de ontwikkeling van verstand en geheugen, de andere helft des middags aan de oefening van hand en stem worden gewijd.

Op *het gymnasium* worden de moedertaal, Latijn, Grieksch, Hebreewsch, de 7 vrije kunsten, benevens natuurkunde, chronologie, geschiedenis, zedekunst en theologie onderwezen.

De *orbis pictus* van C. (1657) heeft van al zijn werken den meesten opgang gemaakt. Door dat prentenboek heeft C. iets nieuws geleverd, dat al dadelijk zeer goed was, zoodat het noch in de zeventiende noch in de achttiende eeuw overtroffen is. Intusschen moet bij de beoordeeling van zulk een werk worden in het oog gehouden, dat de voorwerpen zelf beter zijn dan de afbeeldingen.

Ook de schoolboeken voor het Latijn zijn veel gebruikt en hebben verschillende herdrukken beleefd. Comenius heeft er ook toe meegewerkt, dat goede natuurkennis werd onderwezen en zijn onderwijskundige werken hebben ongetwijfeld diensten bewezen aan latere schrijvers. Groot is echter zijn invloed op de scholen niet geweest.

Eerst werden zijn geschriften met eenige geestdrift ontvangen, maar spoedig deed men weer, alsof hij er nooit geweest was.

Wat ons bijzonder treft in den levensloop van Comenius, is de algemeene belangstelling, die hij ondervindt. In eenige landen is men dadelijk geneigd, het onderwijs te hervormen. Voor het uitgeven van zijn boeken had C. een beschermer noodig, om dezen te vinden klopte hij wel eens te vergeefs aan; maar hij vond hem toch ook spoedig. Zijn leerlingen werden met open armen ontvangen bij het onderwijs, omdat men begeerig was, beter onderwijs te geven. (Een vrij uitvoerig overzicht van het Leven en de denkbeelden van Comenius vormt No. 14 der Paedagogische bibliotheek).

Locke, 1632–1704.

Locke werd in de nabijheid van Bristol geboren uit bemiddelde ouders en ontving vooral van zijn vader een zorgvuldige opvoeding. Het voortgezette onderwijs genoot Locke te Londen en verder aan de universiteit te Oxford. Hier werd hij in 1658 tot *meester in de vrije kunsten* bevorderd. Deze titel verplaatst ons in de middeleeuwen, en werkelijk was het onderwijs te Oxford op een zeer verouderde leest geschoeid. Locke legde zich dan ook met ijver toe op de studie van Baco en Descartes en beoefende verder de geneeskunde. Als geneesheer kwam hij in kennis met een aanzienlijk man. Met dezen sloot hij al spoedig een vriendschap, die voor het leven duurde, en later werd Locke de opvoeder van een zoon zijns vriends. Dit was de aanleiding, dat hij een op studie, ervaring en nadenken gegrond boek over de opvoeding schreef met den titel: *Eenige gedachten over opvoeding*.

Inmiddels bleef Locke ijverig de wetenschappen beoefenen, terwijl hij ook op staatkundig gebied als ambtenaar en met de pen werkzaam was. Zijn bemoeiingen op laatstgenoemd gebied stelden hem aan vervolgingen bloot. Locke was zelfs verplicht, geruimen tijd een schuilplaats te zoeken in Holland. Hij keerde in zijn vaderland terug na de troonsbeklimming van Willem III, bij wien hij zeer in aanzien stond. Hooge staatsbetrekkingen, zelfs een gezantschapspost naar verkiezing, werden echter door hem van de hand gewezen. Zijn zwakke gezondheid liet hem veel niet toe, en de studie bleef zijn meest geliefde bezigheid. Het meest beroemde werk van Locke is zijn *Verhandeling over het menschelijk verstand*, die in 1690 te Londen verscheen. Dit is een der meest beroemde boeken, die ooit verschenen op wijsgeerig gebied. Door te wijzen op de grenzen onzer kennis, heeft hij de wijsbegeerte in het rechte spoor geleid. Meer in het bijzonder kan men Locke beschouwen als den grondlegger der nieuwere zielkunde, gewoonlijk empirische of ervarings-zielkunde genoemd. Daar men in de zielkunde geen proeven

kan nemen, zooals bij de natuurkunde, is het van groot belang, hiervoor iets anders in de plaats te hebben. Locke vond dit in het waarnemen van kinderen en wilden of onbeschaafden.

„*Eenige gedachten over opvoeding*” verscheen in 1693. Locke stelt op den voorgrond als het doel der opvoeding: „een gezonde geest in een gezond lichaam” en handelt verder zoowel over het lichaam als den geest. Eerst wordt de lichaamsopvoeding besproken. Hij handelt deze af in 32 bladzijden, die uit een geschiedkundig oogpunt belangrijk zijn, omdat hier voor het eerst in bijzonderheden wordt getreden. Men vindt er eenige zeer goede wenken in naast andere, die we nu moeten afkeuren.

Het meest verdienstelijk gedeelte van Locke's werk is de opvoeding van den geest. Hij waarschuwt hier voor een aantal fouten, die men bij de opvoeding maakte en die men voor het grootste deel ook nu nog door sommigen of velen ziet begaan. En hij doet vooral middelen aan de hand, om verschillende gebreken van kinderen te genezen.

Hij begint hier met de opmerking, dat het opvoeden vroegtijdig moet beginnen, om de kinderen te gewennen aan het goede en te voorkomen, dat het kwade wortel schiet, en licht dit aan vele voorbeelden toe.

Met vuur trekt L. te velde tegen de lichamelijke straffen van zijn tijd. Hij stelt de natuurlijke straffen op den voorgrond maar vervalt bij het aanmoedigen en berispen in de fout van al te veel op het eergevoel te willen werken. Voortreffelijk is wat Locke zegt over *regels*.

Even goede opmerkingen als over *regels* vindt men over Gemaaktheid, Manieren, Goed of slecht gezelschap, Dwang bij het leeren, Bestrafen in drift, Koppigheid, Liegen, Nieuwsgierigheid, Rechtvaardigheid, Wreedheid, Moed, Vrees, Lusteloosheid.

Locke geeft den raad, een kind niet door ontijdige waarschuwingen op een vergrijp te wijzen, waaraan het misschien nog nooit heeft gedacht. Hij raadt den ouders aan, het stilzwijgen te bewaren bij een aantal kleinigheden, die met den tijd uitsluiten en niet gepaard gaan van boos opzet.

Locke stelt de vorming van karakter en manieren boven de opleiding tot wetenschap. Daarom stelt hij ook in den goeverneur deugd en welgemanierdheid boven uitgebreide geleerdheid.

Om kinderen op te kunnen voeden, moet men niet alleen den aanleg van kinderen in 't algemeen kennen, maar ook de geaardheid van elk in 't bijzonder. Deze kan men het best leeren opmerken uit hun spel, dat ook nuttig is om de oefening der geestvermogens.

Ten slotte spreekt hij over den aard en den omvang der beschaving en over verschillende vakken van onderwijs. Reeds door tijdgenooten werden de voorschriften van Locke ten aanzien der huiselijke opvoeding in toepassing gebracht, en men mag veilig aannemen, dat hij steeds een open oor heeft gevonden bij vele Engelschen. Hij schreef zijn boek met het oog op de kinderen van aanzienlijken, die een gouverneur namen. Locke acht dit verkieslijk boven de opvoeding met

behulp van een school, en hij heeft dan het oog op de Engelsche scholen. Let men op den aard dier scholen, dan valt er weinig aan te voeren tegen zijn bewijsgronden. Maar ofschoon hij een goeverneur bij den knaap onderstelt, gelden zijn wenken uit den aard der zaak ook op ruimer gebied. Zoo heeft men het dan ook al dadelijk en nog geruimen tijd na hem begrepen. In 1752 verscheen van het oorspronkelijke werk de twaalfde druk. Reeds in 1695 zag een Fransche vertaling het licht, die vele malen is herdrukt.

In 1698 verscheen een Nederlandsche vertaling. Een tweede werd in 1753 bezorgd, en in 1878 verscheen de derde als No. 2 der Paedagogische Bibliotheek.

Was het aan Montaigne niet gelukt, zoo te schrijven, dat hij door velen werd gelezen en begrepen, met Locke was dit wel het geval.

Fénelon, 1651—1715.

Fénelon werd voor den geestelijken stand opgeleid en onderscheidde zich al spoedig door zijn kanselwelsprekendheid. Tien jaar lang was hij het hoofd eener vereeniging van aanzienlijke jonge dames, die zich ten taak hadden gesteld, katholiek onderwijs te bezorgen aan de dochtertjes der Hugenoten, die door Lodewijk werden vervolgd en met geweld bekeerd. De vruchten der ervaring, daarbij opgedaan, werden neergelegd in een geschrift, *over de opvoeding der meisjes*. Het boekje bevat een aantal fijne opmerkingen over den aard der kinderen en nuttige wenken. Eenige opmerkingen over het zielsleven der kinderen zijn ontleend aan den kerkvader Augustinus, en verder had Fénelon door waarneming en overdenking zijn kennis uitgebreid. Van groote beteekenis uit een geschiedkundig oogpunt is al dadelijk het eerste hoofdstuk, dat handelt *over de belangrijkheid van de opvoeding der meisjes*. De schrijver wijst er onder anderen op, dat de opvoeding der meisjes zelfs van grooter belang is dan die der jongens, omdat de opvoeding der kinderen in de eerste plaats afhangt van de moeders.

Men moet reeds zeer vroeg aanvangen met de opvoeding. Terwijl het kind nog klein is, leert het reeds zeer veel. Het voornaamste bij de opvoeding van een klein kind is, dat men goed zorg draagt voor de gezondheid. Men moet veel acht slaan op de kinderen, zonder het hun te doen bespeuren. „Men moet zich vergenoegen, de natuur te volgen en haar te helpen.” Verder wordt op het groote belang van de nieuwsgierigheid gewezen en op het nuttig gebruik, dat men daarvan kan en moet maken. Ook over de zucht tot navolgen bij kinderen en over de zijdelingsche raadgevingen vindt men hier wenken geheel zooals men ze nu moet geven. De opvoeder moet in elk geval oprecht zijn en niet schromen een fout, die hij begaan heeft, te erkennen. Men moet het gezag alleen *dan* doen gelden, als de overtuiging niet voldoende is. Vrees voor den opvoeder of straf mogen

slechts in de uiterste noodzakelijkheid worden toegepast. Wijs het kind niet op een gebrek, zonder tevens een middel aan de hand te doen, om het te overwinnen. Wat men eischt van het kind, moet zoo aangenaam mogelijk worden gemaakt. Bijna al spelende kan men een kind veel leeren. Er zijn een aantal kinderen, in wier aard men zich licht vergist. Verder vindt men nuttige wenken over jaloeschheid, over het spelen en over het nut van geschiedenissen, hoofdzakelijk bijbelsche. Ook spreekt hij over de middelen om de kinderen de eerste beginselen van den godsdienst bij te brengen.

Ons oordeel samenvattende, zeggen we: Ten aanzien der opvoeding stond Fénelon boven zijn voorgangers en ongeveer op één lijn met Locke. De wenken, die voor kinderen in 't algemeen worden gegeven, zijn grootendeels juist; wat meer bijzonder over de meisjes wordt gezegd, kan meestal onze goedkeuring niet wegdragen. Volledig is het boekje volstrekt niet. Wat de schrijver over het onderwijs zegt, is voortreffelijk, maar van natuurkennis is geen sprake. — Het boekje is duidelijk en in een aangename vorm geschreven. Ook is het zeer veel gelezen, doch meer bepaald in Frankrijk. In 1779 verscheen een Nederlandsche vertaling en nu is het ook opgenomen in de „paedagogische bibliotheek.” (Prijs f 1,00; vertaald door J. Schippers).

Op rijperen leeftijd werd Fénelon belast met het onderwijs der 3 kleinzonen van Lodewijk XIV. Nadat hij ontheven was van dit ambt, schreef hij de *Lotgevallen van Telemachus*. De strekking van dit boek is, den toekomstigen koning van Frankrijk te doen zien, hoe belangrijk zijn taak is en hoeveel bekwaamheid en geestkracht er noodig is, om die naar eisch te vervullen. Dit blijkt zeer goed uit het boek, maar het geheel is volgens onze begrippen wat lang. Voor onze voorgangers was dat echter geen bezwaar, en de Telemachus is van zijn verschijning af tot in de tweede helft dezer eeuw een der meest gebruikte lees- en vertaalboeken geweest.

DE VERSCHILLENDE LEERVAKKEN EN LEERBOEKEN VAN ONZE SCHOLEN IN DE ZEVENTIENDE EN ACHTTIENDE EEUW.

Het godsdienstonderwijs.

De synode nationaal, in 1818 en 1819 te Dordrecht gehouden, heeft zich ook met de opvoeding en het onderwijs bezig gehouden. In hare Handelingen leest men: „Het ambt der ouders is 't huis hare kinders en ook het gansche huisgezin in de beginselen der Christelijke Religie op het vlijtigste naar een ieders begrip te onderwijzen, ernstig en met vlijt tot de vreeze Gods en oprechte Godzaligheid te vermanen, aan de oeffening van heilige huisgebeden te gewinnen, mede te nemen tot het gehoor des Goddelijken woords, de gehoorde predikatiën, inzonderheid de Catechetische vlijtig met hen te herhalen, eenige kapitelen der heilige schrift voor te lezen, enz.” Tot dien plicht moesten de ouders openlijk en in het bijzonder aangemaand worden. De nalatigen zouden door den predikant vermaand of zoo noodig „door des kerkeraads censuren tot haar schuldige plicht gebracht worden.”

Waar gesproken wordt over de inrichting of het stichten van nieuwe scholen, treedt telkens op den voorgrond, dat de school een hulpmiddel is van de kerk. Niet voorbereiden tot maatschappelijke betrekkingen, niet ontwikkeling der geestvermogens, maar onderwijs in den godsdienst te geven, dat was de taak der school, zooals de synode zich die voorstelde. In dien geest ijverde zij ook voor de uitbreiding van het onderwijs. „Scholen waarin de jonge jeugd in de godzaligheid en de fondamenten der Christelijke leer behoorlijk onderwezen wordt, zal men niet alleen in de steden maar ook in alle dorpen oprichten, zoo ergens voor dezen geene zijn opgericht geworden; en zullen de Christelijke magistraten verzocht worden, dat zij de schoolmeesters overal behoorlijk bezoldigen, opdat geschikte mannen gevonden worden en deze des te vlijtiger zijn in hun ambt. Maar inzonderheid, dat de kinderen der armen om niet mogen onderwezen worden.”

Uitvoerig is gehandeld over de beste wijze van catecheseeren. Met nadruk werd gewezen op de noodzakelijkheid, om zich te richten naar de vatbaarheid der kinderen. Dit werd algemeen ingezien en als een gevolg daarvan werd bepaald, dat er voor het godsdienstonderwijs, hetwelk in huis, in school en in de kerk zou gegeven worden, drie leerboeken moesten zijn. Het eene zou de Twaalf artikelen des Geloofs, de tien Geboden, het Onze Vader, de formulieren van Doop en Avond-

maal, de kerkelijke tucht, eenige korte gebeden, benevens vragen en antwoorden bevatten. Dit zou voor kleine kinderen bestemd worden. Een tweede leerboek voor eenigszins verder gevorderden zou een kort begrip van den Heidelbergschen Catechismus bevatten. Het derde leerboek was die Catechismus zelf. De onderwijzers zouden zich verbinden, niet af te wijken van dien Catechismus. Het vervaardigen van de twee kleinere boeken werd opgedragen aan zes leden, die zich daarbij zoo veel mogelijk moesten houden aan de woorden van den Heidelberg-schen Catechismus. — Het schijnt dat in het kleinste boekje ook het abc werd opgenomen, zoodat het een haneboekje was.

Verder werd bepaald, dat de onderwijzer minstens twee dagen in de week zijn leerlingen zou oefenen in het van buiten kennen en begripen van een der drie boekjes. Let men op deze bepaling, dan blijkt, dat de praktijk verder gegaan is dan de synode verlangde. Althans de kleinste kinderen werden in den regel met niets anders bezig gehouden, dan met het kleinste der drie genoemde boekjes.

„Tot de bedieningen der scholen zal niemand dan die een lidmaat is der gereformeerde kerk en versierd is met getuigenis van een oprecht geloof en vroom leven, en in de catechetische leer wel geoefend, gebruikt worden.” Bovendien moesten de onderwijzers schriftelijk hun instemming betuigen met alle besluiten der synode. Bij bepalingen van dezen aard valt op te merken, dat zij eerst kracht van wet verkregen, als zij door de overheid des lands werden bekrachtigd of overgenomen.

De schoolmeesters moesten de kinderen ter kerk geleiden en onderzoeken, of zij het gehoorde bij de preken over den catechismus goed hadden begrepen. In dit opzicht werd een bestaand gebruik bevestigd of uitgebreid.

De aard der leerstof bracht toezicht mee van wege de kerk. In de zeventiende zitting werd dan ook bepaald: „En opdat men wetenschap hebbe van de naarstigheit der schoolmeesteren en de toeneming van de jeugd, zal het de plicht der predikanten wezen, vergezeld van een ouderling en (zoo het noodig is) eenige uit den Magistraat, alle scholen, zoo openbare als bijzondere, dikwijls te bezoeken, de vlijt der meesters op te scherpen, in de wijze van catechiseeren voor te gaan, en met haar exempel de jeugd te onderrichten: dezelve vriendelijk aanspreken, te ondervragen en met heilige vermaningen, prijzingen en met kleine geschenken, door den magistraat te bepalen, tot vlijt en godzaligheid opwekken. De Meesters, indien eenige nalatig bevonden worden, zullen door de predikanten en zoo noodig door den kerkeraad ernstig vermaand worden. Indien zij de vermaningen niet opvolgen, zal de magistraat verzocht worden, dat zij op haar gezag tot hun plicht gebracht worden of vervangen door andere.”

Letten we nu op den werkelijken toestand. Deze was en bleef slecht. Herhaalde malen klaagden de consistoriën, classen en synoden, dat er niet behoorlijk zorg werd gedragen voor het godsdienstonderwijs. Op de scholen werden de catechismen werktuiglijk van buiten geleerd en

elke verklaring bleef achterwege. Zij moesten er soms op aandringen, dat men toch onderwijzers zou aanstellen, die konden lezen en schrijven. Ook de predikanten bekommerden zich veelal weinig of niets om het godsdienstonderwijs. In plaats van den meer beknopten catechismus kwamen breedsprakige leerboeken, die eerst in de achttiende eeuw verdrongen werden door beknopte boekjes. In de zeventiende en het grootste deel der achttiende eeuw was men vrij algemeen gewoon, den kinderen bij het voortgezet godsdienst-onderwijs vooral bekend te maken met de kerkelijke geschilpunten, wat uit een opvoedkundig oogpunt nog meer afkeuring verdient dan het langdradige en spitsvondige van sommige leerboeken.

Schoonschrijvers.

Ten gevolge der uitvinding van de boekdrukkunst werd langzamerhand minder behoefte aan schoonschrijvers gevoeld en het schoonschrijven werd hoe langer hoe minder beoefend door personen, die zich daaraan uitsluitend konden wijden. Toch stierf de kunst niet uit en waar zij vroeger den hoogsten bloei had bereikt, namelijk in de zuidelijke Nederlanden, vond men steeds de meeste beoefenaars. Maar de schoonschrijvers moesten, om in hun onderhoud te voorzien, gewoonlijk les geven in het schoonschrijven, waartoe in een groote handelsstad als Antwerpen gelegenheid genoeg was. Vooral in de eerste jaren der zeventiende eeuw schijnt de kunst uit de zuidelijke Nederlanden naar Holland overgebracht te zijn. Wel had men hier ook in de zestiende eeuw en reeds vroeger schoonschrijvers gehad, maar eerst van het begin der zeventiende eeuw af werd de schrijfkunst meer algemeen beoefend en kwam zij tot grooten bloei. Hare beoefenaars stonden meestal niet alleen in zooverre in betrekking tot het onderwijs, dat zij les gaven in het schoonschrijven, maar een groot aantal onderwijzers beoefenden het schoonschrijven als liefhebberijvak. Schrijfkunst en cijferen waren de hoofdvakken onder de schoolmeesters der zeventiende en achttiende eeuw.

Het moeilijke van de kunst bestond niet in het mooi schrijven van gewone letters, maar in het trekken van allerlei soorten van letters. Men sprak vooral van trekken, omdat de letters voorzien waren van krullen of bestonden uit krullen, die dikwijls een vrij grooten omvang hadden. Evenals in de middeleeuwen werd bijzondere zorg besteed aan de beginletters. Dit waren soms geheele teekeningen, die bewondering verdienden om hun regelmatigheid, om de sierlijkheid der krullen en de fijnheid van vele trekken. En daar bleef het niet bij. Een der meest beroemde voortbrengselen der schoonschrijfkunst is *J. v. d. Velde, Spieghel der Schrijfkonste. Rotterdam 1605. 3 deelen*. De schrijver, afkomstig uit Antwerpen, was Fransche schoolmeester te Rotterdam en heeft, in overeenstemming met de gewoonte van die dagen, het eerste deel van zijn werk opgedragen aan de heeren der Admiraliteit te Rot-

terdam. Deze opdracht nu gaat vergezeld van een uitsluitend met krullen getrokken schip. Zoo iets deed men toen meer, en in den regel bediende men zich daarbij natuurlijk van dezelfde krullen, die men gebruikte tot het vormen der letters. Het tweede deel is opgedragen aan Oldenbarnevelt en vooral opmerkelijk om het Italiaansche schrift, dat er in voorkomt en dat ontstaan was in de bloeiende koopsteden van Italië. Dat schrift was praktischer dan de toen gebruikelijke letters en won dus veld in koopsteden als Antwerpen en Rotterdam. In het derde deel worden de grondvormen der letters in een enkel figuur symmetrisch samengevat.

Bij de meeste schoonschrijvers stond de kunst op den voorgrond. Wel werd ook geschreven over het spoedig en goed aanleeren der schrijfkunst, maar het meest elementaire gedeelte van de leerwijze ging weinig vooruit. En het valt te betwijfelen, of eenigen tot het besef kwamen, dat voordoen beter is dan het voorleggen van fraaie geschriften.

Gedurende den loop der zeventiende en achttiende eeuw nam de beoefening der schrijfkunst toe. Het schijnt dat de kunst haar top-punt bereikte in de 17de eeuw en vervallen was tegen het einde der 18de. Maar het moest als een voordeel worden beschouwd, dat gedurende de 18de eeuw veel krullen verdwenen en een meer eenvoudige schrijfletter veld won. Het ronde schrift, dat toen ontstond, was een kleine wijziging van het Italiaansche schrift.

Rekenen.

Reeds gedurende de middeleeuwen werden de voorwerpen, die op de strepen van het rekenbord stonden, vervangen door cijfers. Dit waren eerst Romeinsche, die langzamerhand moeten plaats maken voor de Indische. Zodoende kwam men nader tot de betrekkelijke waarde der cijfers. De Indische rekenkunst geraakte in West-Europa bekend gedurende de 12de eeuw, maar haar verspreiding ging zeer langzaam en het duurde tot in de 15de eeuw, voor ze meer algemeen bekend was.

Toen de Indische cijfers met hun betrekkelijke waarde aangenomen waren, werd het rekenbord overbodig, zonder daarom te verdwijnen. Tot in de zeventiende eeuw is in ons land ook met legpenningen gerekend. Hier hebben we te doen met een gevolg van sleur. Voor kinderen was het rekenen met legpenningen gemakkelijker dan het cijferen, en het zou dus goed gewerkt hebben, als men overal het rekenen met legpenningen had doen voorafgaan aan het cijferen. Het cijferen had dan een aanschouwelijken grondslag gehad. Maar dit beseft men over 't algemeen niet, zoodat dan ook dikwijls het cijferen voorafging aan het rekenen met legpenningen.

In het meest gebruikte Hoogduitsche rekenboek (Adam Riese,

1518) komt onder den titel *rekenen op de lijnen* een afbeelding voor, die overeenkomt met het rekenen op een rekenbord.

In de Nederlandsche rekenboeken is dat rekenen op lijnen in geen deele tot zijn recht gekomen. Maar het komt voor in een plat-duitsch boek met den volgende titel:

M. C. Gressfelt, Rekenmeyster tho Deventer, Arithmetica. Reekeninge op den Linien unde Cyfferen naar allerley Hantieringe. Daer bij een voergereekent Boecxken van Koorne, Wijn, Botter un Jaergelt, op Deuenterische Mate, Eycke, Gewichte unte Munte gheordiniert. 1557.

De meeste Nederlandsche rekenboeken werden geschreven en verbeterd in koopsteden, wat geheel overeenkomt met hun aard. Van die alle noemen we slechts de meest verspreide, nl. *Nicolaas Petri* 1583, *J. v. d. Schuere* 1607, *Herman Willemsz* 1616, *Willen Bartjens* 1633, *David Cock* 1640. Alleen in het rekenboek van Petri, die uit Deventer afkomstig was, wordt het rekenen op de lijnen behandeld. In zooverre komen alle rekenboeken uit dien tijd overeen, dat ze werktuiglijkheid moesten bevorderen; men zei eenvoudig zoo goed men kon wat de leerling moest doen. In veel opzichten wees men niet eens den kortsten of meest voor de hand liggenden weg aan.

Onder alle rekenboeken werd de *vernieuwde cijfering* van *Willem Bartjens* anderhalve eeuw lang het meest gebruikt. De voordeelen van Bartjens zijn, dat hij zich vrij duidelijk uitdrukt en in den regel geen al te lange volzinnen bezigt. Ook wanneer men op den gedachtengang let, blijkt die van Bartjens ruim zoo goed als die van zijn mededingers. Hij gaf een zeer groot aantal oefeningen, terwijl dit aantal bij velen te gering was, of te dikwijls de oplossing bij het vraagstuk was gevoegd. De omvang van het in twee deelen gesplitste rekenboek van B. paste beter voor schoolgebruik dan die van vele andere rekenboeken. Ten slotte moeten we nog opmerken, dat vele rekenboeken, door de maten, die ze bij voorkeur of uitsluitend bevatten, een plaatselijk karakter hadden. Bartjens nam maten van verschillende steden en het meest van Amsterdam, die ook werden gebezigd in plaatsen waar men handel dreef op Amsterdam.

Door dit alles is de voorrang, dien Bartjens heeft genoten op tijdgenooten en oudere schrijvers, zeker voldoende verklaard.

En vooreerst kwam er geen groote verandering in de rekenboeken. Zoo vindt men in den herdruk van Wilkens' Arithmetica, ten jare 1719 verschenen, nog geheel dezelfde manier om de optelling te behandelen en de deeling te verrichten als bij Bartjens en oudere schrijvers. Het woord miljoen vindt men er niet, ofschoon de schrijver aanhoudend zeer groote getallen gebruikt. Hier zijn tevens de meeste vraagstukken bijzonder lang. Bij „den regel van drieën in 't geheel" leest men: Desen reghel wordt alsoo genaemt, omdat sij is bestaende in drie bekende ghetalen, van de welcke het eerste ende derde altijts gelijk van name ofte Natuyre zijn, ende het tweede oft middelste is de

waardye ofte prijs van 't eerste; gelijcker wijs mede 't eerste somtijds de waarde is van 't gemelde tweede getal."

„Om dan het vierde end' onbekende ghetal, door sulcke drie bekende ende voorghestelde ghetalen te vinden, soo stelt het gethal, na wiens waarde ghevraeght wort, ofte wiens waarde men begeert te hebben, achter ter rechterhandt: 't ghene dat van ghelijcke naem ende aerdt is, vooren, ter slincker-handt, ende 't restierende sijnde de waarde van 't eerste ghetal, stelt in 't midden." Enz.

Wetenschappelijk gingen onze rekenboeken gedurende de 17de en 18de eeuw niet vooruit. De bewerking met gewone breuken vindt men, het gelijknamig maken daargelaten, bij Bartjens in hoofdzaak zooals wij ze verrichten, en in dat opzicht waren wij in het begin der 17de eeuw reeds even ver als de Duitschers in het midden der achttiende. Wel werd in ons land de rekenkunde beoefend door beoemde wiskundigen zooals Simon Stevin, Albert Girard en Metius, maar die schreven niet voor de lagere school en over 't algemeen bemoeiden de beste wiskundigen zich niet met het onderwijs in de beginselen.

De eigenschappen der rekenkunde en niet het cijferen staan op den voorgrond in de beginselen der *Telkonst of Rekenkonst, van Abraham de Graaf*. Amsterdam. 1662. Volgens den titel is alles naar de wijze van Euclides meetkunde wiskundig bewezen.

In de voorrede wordt de beoefening der telkonst aangeprezen om de vormende waarde, die zij even als de meetkunde bezit.

In den loop der achttiende eeuw ontstonden enkele rekenboeken, die alleen voor meergevordenden bestemd waren en geheel over koopmansrekenen handelden. Verklaringen of uitgewerkte voorbeelden vindt men daarin weinig. Zoo komt in de koopmansrekeningen van Adam van Lintz wel twee en een halve duidelijk geschreven bladzijde over de wisselrekening voor, maar over een aantal andere zaken niets dan vraagstukken. Deze zijn in 't algemeen duidelijk gesteld.

De algemeene handelwijze was, dat men aan de leerlingen, die hadden leeren lezen en schrijven, een cijferboek in handen gaf, waaruit zij dan in navolging van de uitgewerkte voorbeelden het eene vraagstuk na het andere maakten. „Konden zij niet voort," dan schreef de meester, in den regel zonder een woord te zeggen, het bedoeld vraagstuk op de lei van den leerling en deze loste dan weer andere vraagstukken op, zooals de meester het hem had voorgedaan. Dat voordoen werd dikwijls aan een meer ervaren leerling opgedragen. Zoo bleef het voortduren tot in onze eeuw, ja tot in de tweede helft van deze werd op een aantal scholen in dien trant cijferen onderwezen. Op vele plaatsen ging zelfs het Fransch vooraf aan het cijferen.

Intusschen schijnt er op sommige scholen aan het cijferen eenig rekenen vooraf te zijn gegaan.

Het schrijven van brieven.

Reeds vóór 1600 komen boekjes voor, die den titel dragen van *zend-brieven*. Met het laatste bedoelt men dan eenvoudig brieven, en de boekjes, waarin ze stonden, dienden om de kinderen modellen te leeren kennen van brieven. Van dien aard is *Ghemeine Seyndtbrieven, seer profytelyk voor die Ouders, Meesters en Kinderen, om te leeren Brievendichten, en oock wel te leven ende ordentlyck te schrijven. Te Amsterdam 1597*. Dit was tevens bestemd om den kinderen lessen van welgemanierdheid in te prenten. Dat boekje nu of een ander met ongeveer denzelfden titel is vrij algemeen gebruikt.

In 1635 liet *Mostart*, geheimschrijver van Amsterdam en bevriend met Vondel, een brievenboek verschijnen, dat in 1649 herdrukt werd. Het boek was vooral bestemd voor secretarissen en kooplieden, maar is waarschijnlijk ook veel in handen gekomen van onderwijzers.

Rechtstreeks voor schoolgebruik bestemd waren de *Gemeene Zend-brieven* van *Pierre de la Chambre*, Fransche school houdende binnen Beverwijk. Het verscheen in 1648 te Haarlem, gedrukt met dubbele kolommen voor de twee talen, Ned. en Fransch, waarin de brieven waren geschreven. Daar elke brief in twee talen voorkomt, leverde zulk een brievenboek een voor dien tijd bijzonder geschikt leermiddel der Fransche taal op. Ook betreffen de brieven meestal het schoolleven, zoodat de leerlingen er meer belang in moesten stellen, dan in menig ander leerboek van dien tijd.

Meer algemeen gebruikt dan dit boekje waren de *Gemeene Zend-brieven* van H. Jacobi, waarvan in 1678 een uitgave verscheen met een school tot titelplaatje.

In 1696 of een weinig later verschenen de *Gemeene Zendbrieven* van *B. Hakvoord* te Zwolle, die in 1774 een twaalfden druk beleefden. Hieruit blijkt, dat de schrijver voorzien heeft in een bestaande behoefte. Ook is de omvang, 40 bladzijden met 2 kolommen, wel geschikt voor een schoolboek. Het is gedrukt met een staande schrijffletter, die voor ons niet gemakkelijk te lezen is. — In de eerste plaats geeft Hakvoord algemeene regelen betreffende het schrijven van brieven en daarbij wijst hij van een aantal zaken in bijzonderheden aan, hoe men handelen moet. De eerste brief betreft de verplichting der ouders, om hun kinderen van jongs af naar school te zenden. In den tweeden brief krijgt een vader den raad, een goed onderwijzer te kiezen voor zijn kinderen. In den derden beschrijft een jongen aan zijn vader de kostschool, waarop hij besteed is. Verder komen rouwbrieven, gelukwenschen op rijm, quitanties, enz. Sommige brieven bestaan uit één enkelen zeer langen volzin.

Leesboekjes en taalkennis.

In de tweede helft der zestiende eeuw verschenen eenige werken over

de Nederlandsche taal, die doorgaans voor rederijkers bestemd waren of van dezen uitgingen. Het duurde echter nog geruimen tijd, eer men buiten het onderwijs in lezen en schrijven op de lagere school de beginselen der taalkennis leerde. Dit geschiedde waarschijnlijk het eerst door middel eener zoogenaamde *letterkonst*. Een der oudste en meest verspreide werkjes van dien aard is: *Oprecht onderwijs van de Letterkonst, bequaem om alle Persoonen, in seer korten tijd wel ende volkomelick te leeren Spellende ende Lesen; alwaer 't oock datse in haer Jeught noch A, noch B, geleert en hadden. Ten dienste van alle gemeyne scholen ende Schoolmeesteren, door C. D. Niervaert, Delft 1676*. In overeenstemming met de heerschende leerwijze bevat het boekje vooral bepalingen en onderscheidingen en wordt steeds het algemeene, dat is dus het afgetrokkene, voorop gezet.

Het grootste gedeelte van 't boekje wordt ingenomen door een verklaring van verschillende bastaardwoorden en termen „die de praktijzins dagelijks gebruiken.” Zulke lijsten bestonden er reeds onderscheidene.

In het midden van de zeventiende eeuw wordt de *Letterkonst* als een bekend schoolboek beschouwd. Er zijn dus reeds veel oudere drukken van Niervaert geweest dan de bovengenoemde, of dit werkje was reeds voorafgegaan door een of meer andere „letterkonsten.”

B. Hakvoord's Oprecht onderwijs in de letterkonst verscheen omstreeks het jaar 1700. Dit boekje is ook veel gebruikt en heeft lang stand gehouden: er is nog een uitgave van verschenen in de spelling van Siegenbeek.

In het midden der zeventiende eeuw wordt onder de bekende schoolboeken gerekend: *De trap der jeugd*, en onder dezen titel zijn verschillende werkjes van een zelden aard verschenen. Een der meest gebruikte verscheen in het laatst der zeventiende eeuw te Leeuwarden met den titel: „Het trap der jeugd.” De schrijver hiervan was *Carel de Gelliers*, schoolmeester te Leeuwarden. Het boekje bestaat uit 12 trappen: 1. de letters; 2. de lettergrepen; 3. de korte en lange klanken; 4. tweeklanken en drieklanken; 5. de verwantschapte medeklinkers; 6. woorden van twee en meer lettergrepen; 7. de namen der steden en dorpen in Friesland en Groningen, Bijbelsche namen enz.; 8. gebeden; 9. 't schrijfonderwijs en de punctuatie; 10. de beginselen der rekenkunde; 11. stichtelijke rijmen; 12. recepten om inkt van allerlei kleuren te maken; toegift: het korte vraagboekje van Borstius.

Deze toegift komt voor in den herdruk van 1725 en zal in de eerste uitgave wel niet gevonden worden. Gelliers *Trap der jeugd* is in de eerste plaats een leerboek voor eerstbeginnenden en als zoodanig vertegenwoordigt het een belangrijke schrede voorwaarts. Moest een kind bij het gebruik van 't Haneboek na een bladzijde letters en een bladzijde lettergrepen terstond het Onze Vader leeren lezen, hier was een veel geregelder opklimming. Het opnemen der plaatsnamen uit Friesland en Groningen was meer geschied om een reeks eenigszins moeilijke woorden te hebben, en om den leerling in staat te stellen die namen

te lezen, als hij ze ontmoette, dan om onderwijs in de aardrijkskunde te geven. Dat die namen opgenomen werden, getuigt intusschen, dat men de behoefte aan eenige kennis der aardrijkskunde begon te gevoelen.

Even zwak als het onderwijs in aardrijkskunde was het taalonderwijs, dat de jongens op die wijze genoten. Ook het rekenen had weinig te beduiden.

Gelliers trap der jeugd was blijkbaar in de eerste plaats bestemd voor de Friesche jeugd en in de tweede plaats voor de Groningsche. Niet ten onrechte werd zij dan ook de Friesche trap der jeugd genoemd. Daardoor kan zij tevens onderscheiden worden van een navolging, die in 't begin van de tweede helft der 18de eeuw in Gelderland verscheen en veelal *De Geldersche Trap der jeugd* werd geheeten. Deze was opgesteld door *Bastiaan Cramer*, eerst te Arnhem werkzaam als onderwijzer en later te Gendringen. In 1787 verscheen de zesde druk en later werd hij verbeterd uitgegeven.

Zoo algemeen werd de trap der jeugd gebruikt en zoo groot was de eerbied, dien men aan dat schoolboek toedroeg, dat ook de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen een trap der jeugd deed verschijnen. Maar velen bleven den echten trap der jeugd verkiezen. Er verscheen dan ook nog een „Nieuwe, verbeterde uitgave, ingerigt naar de spelling bij het staatsbewind der Bataafsche republiek op den 18 December 1804 aangenomen en bekrachtigd.” Dit merkwaardig overblijfsel uit de oude school werd nog in 1862 herdrukt. De uitgave van 1862 is een letterlijke afdruk van een vroegere „verbeterde” uitgave. Het kind kan er uit vernemen, dat ons vaderland nog vereenigd is met België.

Tot aanvulling van zulk een letterkonst of een trap der jeugd moest het volgende boekje dienen. *School Boek behelsende de Namen der Geslagten, van Adam af, tot op Christus toe: Met nog eenige andere namen van Landen, Steden, Plaatsen, Ampspersonen, enz. Vertoonende een kort beloop der H. Schrifture, byeengesteld om van de Jeugd in de Nederduitsche Scholen geleerd te worden. Door P. Bakker, Organist en Schoolmeester tot Medemblik.*

Het doel van den schrijver is tweeledig; hij wil stichten, door de leerstof aan den bijbel te ontleenen, en door de moeilijkste woorden uit den bijbel als het ware bijeen te voegen en die aan de kinderen te leeren, wil hij hen in staat stellen den bijbel te lezen. Het boekje vangt aldus aan.

Namen der Geslachten.

Adam, de eerste mensche, uit het stof der aarden, ende Heva zyn vrouwe van Adams ribbe, van God geschapen zynde, genereerden Kain, Habel en Seth.

Cain gewan Hanoeh en Hirad.

In dien trant gaat het geheele boekje voort en de latere toevoegingen zijn niet beter. Het werd veel gebruikt.

Van denzelfden aard als het voorgaande is het *Schriftuurlijk Schoolboekje door J. Maas*. Men vindt hier ongeveer zeven honderd bijbel-

teksten in vier afdeelingen gesplitst. De eerste daarvan zou „dienstig en bekwaam” tot leeringe zijn, de tweede tot waarschuwing, de derde tot vertroosting, de vierde „om den Heere te loven, te danken en te bidden.” Overigens waren de teksten in alphabetische orde gerangschikt. Dit boekje werd veel gebruikt, zelfs nog in deze eeuw. Opvoedkundig bezwaar scheen men tegen zulk een boekje niet te hebben; maar het ergerde sommigen, dat er zooveel teksten uit de Apocryfe boeken in voorkwamen.

Naast deze boekjes, die in de eerste plaats dienden om te leeren lezen, verschenen gedurende de achttiende eeuw ook grootere en kleinere boeken, die uitsluitend aan de taalkennis gewijd waren.

In 1706 verscheen: *De Nederduitsche spraakkunst ten dienste van in- en uitheemschen, uit verscheidene schrijveren en aantekeningen opgemaakt, uitgegeven door A. Moonen.*

Uit de vele herdrukken zien we, dat de spraakkunst van Moonen grooten opgang maakte. Zij was ook inderdaad het beste werk van dien aard, dat men had, en hield bijna een eeuw lang stand. Voor schoolgebruik vond men haar in 't algemeen minder geschikt.

Ook enkele andere boeken over spraakkunst beleefden herdrukken.

In 1716 verscheen te Middelburg een schoolboek met den titel: *De Nieuwe voordeelige Schoollessen.* Dit werkje is feitelijk een taalkundig woordenboekje. Het bevat 108 woordverklaringen. Die zijn doorgaans kort en gepast, meest altijd door voorbeelden uit den Statenbijbel verduidelijkt, nu en dan ook vergezeld door een of andere opmerking over spelling of uitspraak. Hoe vreemd de lezer ook zal opzien over zulk een inrichting van een schoolboek, hij zal moeten toestemmen, dat het, alleen reeds omdat er woorden verklaard worden, een schrede op den goeden weg vertegenwoordigt. Tot kenschetsing van het boekje mag een voorbeeld dienen.

VERGEEVD, VERGEVEN. 1. Vergeven is iemand de zonden of de misdaden kwijt te schelden. Joh. 20 : 23. Zoo gij iemands zonden vergeevd, dien worden ze vergeven.

2. Hem zelve, of een ander door vergif, of venijn omme-brengeu en al zoo vergeven.

Nota. Mijn vriend had op een tijd, hem tegen mij misgaan;
Op d' een of d' andre wijz' had hij aan mij misdaan;
Den Predikant die zei dat ik hem moest vergeven;
Ik dagt, vergeev ik hem, zoo kost het beid' ons leven.

Een weinigje beter dan wat tot dusverre verschenen was, voldeed aan de behoeften der lagere school de: *Nederduitsche Spraakkunst, voor de Jeugd. Uit verscheidene onzer voornaamste Spraakkunstschrijveren opgesteld, door Kornelis van der Palm, Fransch en Duitsch kostschoolhouder te Rotterdam.* Het werd in 1769 herdrukt in 4 stukjes. Wel is de oude methode gevolgd, maar de schrijver is duidelijk.

In 1776 verscheen: *Beknopte aanleiding tot de kennis der spelling, spraakdeelen en zintekenen van de Nederlandsche taal; ten dienste van*

mingevorderden, naar den nieuweren smaak, ter uitgave opgesteld door Klaas Stijl, na des schrijvers tusschen invallenden dood uitgegeven en vermeerderd door Lambertus van Bolhuis, predikant te Oostwolda in den Oldambte. De schrijver, *Klaas Stijl*, was schoolmeester en organist te Midwolda. De heer Van Bolhuis heeft het handschrift bijna onveranderd weergegeven. De veranderingen betreffen het weglaten van eenige voorbeelden, den titel en de uitbreiding met tal van opmerkingen aan de voeten der bladzijden.

Het boekje volgt de oude methode. De algemeene regels gaan voorop; dan komen voorbeelden, die nu nog vrij talrijk zijn. De schrijver had het oog op onderwijzers en v. Bolhuis gaf het voor een schoolboek uit. Het was echter om de methode niet geschikt voor eerstbeginnenden. Maar voor onderwijzers kon het nut stichten. Deze kenden n.l. de taal niet. Ze schreven haar met allerlei spelfouten, en uit het boekje van Stijl konden ze beter ingelicht worden. Deze was goed op de hoogte der zaak en schreef kort en duidelijk.

Het boekje van Stijl werd veel gebruikt, en hierop had het tegenover de bestaande werken alle aanspraak.

Verschillende leervakken.

In den loop der achttiende eeuw begon men de behoefte aan kennis van vakken als aardrijkskunde eenigszins meer algemeen te gevoelen. Maar een dergelijk vak werd toch meestal uitsluitend op Fransche scholen of scholen voor uitgebreid lager onderwijs aan oudere leerlingen onderwezen. In den regel behielp men zich daarbij met een samenvatting van verschillende wetenschappen, waarin de leerling althans eenig onderricht kreeg. Een dergelijk boekje bereikte zelfs een zevenden druk.

Intusschen werden reeds van het twaalfjarig bestand boekjes gebruikt, die alleen over geschiedenis handelden. Zulk een boekje bevatte onder den titel „*Spiegel der Spaansche Tyranny*” een uitvoerige schildering van de wreedheden, door de Spanjaarden bedreven. Het doel was blijkbaar om den haat tegen Spanje levendig te houden.

Later gaf het jaar 1672 aanleiding tot het verschijnen van een dergelijk schoolboek onder den titel *Spiegel der Fransche Tyranny*.

Het eerste geschikte leerboek der vaderlandsche geschiedenis verscheen in 1759 met den titel: *Wagenaars Vaderlandsche historie* verkort.

Ook voor *Aardrijkskunde* verschenen in de tweede helft der 18de eeuw eenige afzonderlijke schoolboekjes. In een daarvan komen blinde kaartjes voor; maar van wandkaarten was nog geen sprake en de kennis, die men van 't vak zelf had, was gering.

HET ONDERWIJS IN NEDERLAND VAN 1600-1800.

Regeeringszorg voor het onderwijs.

De bepalingen, in het laatst der zestiende eeuw gemaakt, bleven gedurende de eerste helft van de zeventiende eeuw kracht behouden. Hun hoofdkarakter: in het onderwijs alles wat Roomsch was te weren, bleef dus ook gedurende het twaalfjarig bestand gehandhaafd. Zelfs werd in 1612 het bezoek van door Jezuïten bestuurde scholen nog eens verboden.

De handelingen der synode nationaal werden in 1619 bekrachtigd door de Staten-Generaal, de Staten van Utrecht en die van Holland. Dit voorbeeld werd in 1620 gevolgd door de Staten van Friesland en in 1623 door die van Gelderland. De onderwijzers moesten dus schriftelijk hun instemming betuigen met de besluiten der Dordsche synode, en schooltoezicht van wege de kerk was gewettigd.

Dat ook buiten het godsdienstig gebied de onderwijzers niet altijd vrij werden gelaten, blijkt uit de schoolorde op de Latijnsche scholen, in 1825 vastgesteld door de Staten van Holland en West-Friesland.

Voor elk der zes klassen wordt van uur tot uur vastgesteld, wat ze doen moeten. De leerboeken, die gebruikt en de schrijvers, die gelezen zullen worden, zijn opgegeven. De lesuren vangen aan te 7, 9, 10, 1, 2, en 4 ure, maar des Woensdags en Zaterdags zou er na 2 uur geen onderwijs gegeven worden. Het aantal lesuren bedroeg dus wekelijks 32. Algemeen opgevolgd schijnt echter die schoolorde volstrekt niet.

Voor de lagere scholen werden tegen of na het einde van den 80-jarigen oorlog door de verschillende steden en gewesten van ons land reglementen vastgesteld, die in hoofdzaak overeenkwamen en voor dien tijd vrij goed waren. Den hoofdinhoud er van deel ik hier mee. Vooreerst mocht niemand onderwijs geven, zonder dat hij daarvoor na afgelegd examen een akte had verkregen van den „Raad van State, of andere recht daartoe hebbende.” Bovendien moest hij een examen in den godsdienst afleggen voor de klasse of de gedeputeerde der klasse, waaronder hij zich wilde vestigen. Verder omvatte het examen „gedrukte boeken en geschrevene vaardig lezen, een goede hand schrijven, de psalmen Davids bekwaamlijk zingen, en ter nooddrift rekenen.” Ook moesten de kandidaten een „goede methode hebben om de jeugd ten spoedigste met een getrouwe naarstigheit te kunnen leeren.” De onderwijzer noch zijne huisgenooten mochten

een tapperij houden. Hij mocht geen ontvanger zijn, noch collecteren, noch een ambt vervullen of een handwerk uitoefenen, dat schadelijk zou kunnen zijn voor zijn onderwijs. Hij mocht zijn taak niet overlaten aan een hulponderwijzer.

De schooltijden moesten duren van 8—11 en van 1—4, Woensdag en Zaterdagmiddag was er geen school, en de vacantes bedroegen jaarlijks 2 weken.

Tot de verplichte leerstof behoorden het Onze Vader, de Geloofsartikelen, de Tien Geboden, Gebeden, psalmzingen en catechismus. De onderwijzer moest de kinderen in de kerk brengen en daar gedurende de godsdienstoefening toezicht houden.

Jongens en meisjes moesten, als ze op dezelfde school gingen, afgescheiden zitten.

De onderwijzers moesten vrij woning hebben, vergoeding voor het onderwijs der arme kinderen en er moest in 't algemeen gezorgd worden, dat ze een behoorlijk inkomen hadden. Dit voorschrift was echter te onbepaald en daardoor bleef de geldelijke toestand van den onderwijzer dikwijls zeer onbevredigend.

In andere opzichten traden de reglementen dikwijls in bijzonderheden, die nu aan den onderwijzer worden overgelaten. Zoo werd in 1650 bepaald, dat op de lagere scholen der stad Utrecht de volgende boeken zouden gebruikt worden.

Het groot en kleyn A. B. C. boeck.

Het Heydelbergsche Catechismus.

De Euangelien en Epistelen.

De Trap der Jeugd.

De Historien van David.

Proverbia Salomonis.

De Spiegel der Jeugd van de Nederlandsche oorlogen.

De Sendbrieven van de nieuwe editie, met eenige stichtelyke dichtten daar achter.

Door het klein ABC boek moet waarschijnlijk een boekje verstaan worden, dat alleen in omvang verschillend was van het groot ABC boek.

Te Utrecht zien we ook onderwijzers in het schooltoezicht optreden, en in de steden had men gewoonlijk naast het kerkelijk toezicht toezicht van wege de wereldlijke overheid. Op de dorpen werd dit gewoonlijk geheel overgelaten aan de kerk. Het toezicht van wege de kerk was een noodzakelijk gevolg van den aard der leerstof: het godienstonderwijs werd nagenoeg geheel opgedragen aan den schoolmeester.

De reglementen, in het midden of de tweede helft der zeventiende eeuw vastgesteld, bleven van kracht tot het einde der achttiende eeuw. Alleen werden sommige bepalingen gewijzigd of andere bijgevoegd, zonder dat de hoofdzaak veranderde.

Toestand van de opvoeding en het onderwijs in de zeventiende eeuw.

Bijna alle moeders zoogden haar eigen kinderen, en de schrijvers van dien tijd steunden deze gewoonte. Toch scheen het aantal van hen, die dat aan anderen opdroegen, in den loop der zeventiende eeuw toe te nemen. Vooral tegen het einde van de zeventiende eeuw werd in navolging van Parijs het zogen aan een min overgelaten.

In ons land werden even als in Frankrijk, Engeland, Duitschland en Italië de kinderen gebakerd. Tot hertoe is in Nederland geen ernstige strijd gevoerd tegen die voor het lichaam zoo verkeerde gewoonte. Maar in Italië en Frankrijk schijnt men het sinds lang na te laten.

Men had toen evenals nu de meeste kinderspelen gemeen met de oude Grieken en Romeinen. Voor de meisjes was de pop een voor naam speelgoed.

De meisjes zaten, als zij niet op afzonderlijke scholen gingen, gewoonlijk afgezonderd van de jongens.

De meisjes, die de school hadden verlaten, waren veelal aan het huis gebonden, en over het geheel waren zij veel binnen 's huis, zooals ook nu het geval is. Met de jongens was het in hoofdzaak zooals nu nog is op het platteland: in den regel waren zij op straat, zoodat zij een groot deel van hun opvoeding op straat genoten.

Terwijl wij met genoegen kunnen denken aan dat spelen in de frissche lucht, was er aan de 17de eeuw voor de verdere opvoeding een groot nadeel verbonden. Men bezat n.l. bijna niets, waardoor als uitspanning de geest aangenaam en nuttig kon bezig gehouden worden. Als een gevolg hiervan behoorden kroegloopen en dobbelen tot de meest algemeene en de diepst ingewortelde misbruiken der zeventiende eeuw.

Het schijnt, dat te Groningen gedurende de zeventiende eeuw wie maar wilde, onderwijzer kon worden, en dat men er gesteld was op een groot aantal meesters.

De bepaling, dat niemand zonder akte school- of huisonderwijs mocht geven, die bijna algemeen gold, leverde weinig vruchten op. Vooreerst werd zij dikwijls ontdoken. En wanneer men de bepaling niet ontdukte, werd ze dikwijls slecht toegepast. Het onderzoek was niet grondig, en aan eenigszins strenge eischen zouden al heel weinig schoolmeesters voldaan hebben.

De leerwijze bleef geheel werktuiglijk. Of de leerstof al dan niet geschikt was voor den kinderlijken geest, werd niet overwogen.

De jaarwedden der meesters op het platteland bleven gering, zoodat een onderwijzer tevens koster was en bovendien allerlei andere bedieningen zooals die van klokluiders, doodgraver en dikwijls nog

een of ander ambacht waarnam. Soms was het schoolambt slechts bijzaak.

In de steden bleef de plaatselijke overheid meester van de scholen. Voor het platteland gaven de provinciale staten, voor de generaliteitslanden de staten-generaal algemeene schoolorden. Daar naast gaf op het platteland de Kerkeraad soms een schoolorde, die wel in overeenstemming was met de algemeene schoolorde, maar toch geheel van haar scheen uit te gaan. Waar de onderwijzer tevens koste was, stond de school soms feitelijk geheel onder de kerk.

Soms werd een onderwijzer aangesteld met de voorwaarde, dat hij een deel van zijn inkomen zou afstaan aan zijn voorganger. In de steden gaf men wel eens pensioen uit de stadskas, en aan de nagelaten betrekkingen van den onderwijzer wist men in den regel een plaats te bezorgen op een hofje of in een weeshuis.

Het inwendige der scholen schijnt gedurende de zeventiende eeuw weinig veranderd te zijn. In den regel waren het kleine, bedompte vertrekken met slechte banken en tafels. Schoolborden waren meestal donker blauw geveerd. De onderwijzer zat nog wel in den catheder, maar tegen het einde der zeventiende eeuw was de tabberd vervangen door een lange chitschen japon met een sjerp of koord om het middel vastgemaakt. De barret moest plaats maken voor een pruik. Aan de wanden hingen nog even als in de vorige eeuw met sierlijk geschreven letters: Het Onze Vader, de Tien Geboden, de Geloofsartikelen, de schoolwetten en prijschriften. In de scholen heerschte een oorverdoovend geraas, afgewisseld door harde klappen op den lessenaar.

Van de oude leerboeken waren op het laatst der zeventiende eeuw nog in gebruik: Het Nieuwe Testament, de Psalmen Divids, de Spreuken van Salomo, de Geschiedenissen van David en Jozef. Bij die bijbelsche boeken was in het laatst der zeventiende eeuw nog gekomen de „Zondagsche Evangelien” met den uitvoerigen titel: „Epistelen ende Evangelie Boek ofte eenighe uytgelesen Texten der H. Schrift. Uit de Grieksche in de Nederlandsche talen overgeset met Aenteekening der versen. Bequaem om in de Schoolen der vrije Nederlanden aan de kinderen geleert te worden.” 112 bl. in 24°. Dit boekje werd nog in het midden der achttiende eeuw herdrukt.

Hebben we bij het onderwijs er op gewezen, dat niets verklaard werd, ten aanzien der zedelijke opvoeding ging het niet anders. Men gaf voorschriften en bevelen en eischte van het kind gehoorzaamheid. Dat het zijn nut heeft, een kind te zeggen, waarom het iets moet doen of nalaten, kwam niemand in de gedachte. Dat bleef ook zoo bij oudere kinderen. Een knaap, die redenen of inlichtingen vroeg werd gewoonlijk streng berispt. Zulk een richting moest in de hand gewerkt worden door den geest van dien tijd en door gemakzucht. Waar men gewoon is aan gelooven op gezag, vindt men gehoorzamen op gezag iets zeer natuurlijks, en als men weinig zorg besteedt

aan de opvoeding, zijn een kort gebod, en een eenvoudige mededeeling geliefkoosder middelen dan redeneeringen en betoogen.

In de steden bleven de Latijnsche scholen nog dikwijls zoo ingericht, dat zij niet boven maar gedeeltelijk naast de lagere school stonden. De leerlingen werden er dikwijls op hun achtste jaar toegelaten en ontvingen dan in de eerste twee of drie jaar hoofdzakelijk lager onderwijs.

De lagere klassen van de Latijnsche scholen zijn langzamerhand afgeschaft; op sommige plaatsen in de 17de, op andere in de 18de eeuw. De leerling ging, als dat gebeurd was, van de bewaarschool naar de Duitsche of Fransche school en vervolgens naar de Latijnsche.

Bij al het verkeerde in de opvoeding der 17de eeuw kunnen we op één lichtzijde wijzen. De Nederlanders hebben in den tachtigjarigen oorlog een voorbeeldige geestkracht aan den dag gelegd. De omstandigheden maakten dit noodig, en aan onze voorouders komt de eer toe, dat zij waren opgewassen tegen de omstandigheden. Dit werkte op de jeugd. Deze zag dagelijks voorbeelden van geestkracht in ouders en landgenooten in 't algemeen. Waar de omstandigheden zoo waren, waar de ouders zulke voorbeelden gaven, daar behoefde men niet bij het opvoeden afzonderlijk te letten op de ontwikkeling van geestkracht en zelfstandigheid.

En zoo is het te verklaren, hoe men bij de opvoeding der 17de eeuw zulke flinke mannen zag opgroeien. Men heeft onze voorouders van dien tijd groot genoemd. Daarbij had men dan het oog op de geestkracht, op de volharding, en in zooverre is die naam verdiend. Maar men heeft er bijgevoegd: de opvoeding, die zulke mannen voortbracht, kon niet slecht zijn; en dit is volgens het voorgaande verkeerd geoordeeld.

Jacob Cats, 1577—1660.

Ofschoon de lessen van dezen zedemeester meestal op het eigenbelang zijn gericht en daardoor in den grond vaak verkeerd zijn, verdient wat hij over de opvoeding heeft gezegd wel onze aandacht. Hij vat zijn denkbeelden over de opvoeding samen in de volgende „grondregels, waarin Plutarchus en andere goede schrijvers het geheele beleid van dit stuk hebben vervat.”

- 1) Dat het dienstig is, de jonkhejd te brengen tot haar schuldingen plicht, eer door zoete, dan door harde middelen.
- 2) Dat de jonkhejd overhand, naar gelegenheid van zaken, dient geprezen en berispt te worden.
- 3) Dat men dezelfde niet te deun en moet houden, maar matelyke uitspanning dient te geven.
- 4) Dat de Ouders en Voogden zelf het oog op dezelve moeten hebben en zich niet vergenoegen met den dienst van anderen alleen.

5) Dat de woorden en manier van spreken van de jeugd wel dienen beleyd te worden, en in orde gehouden, en haar memorie van de jonckheyt aen wel geoefend.

6) Dat men dezelve moet gewinnen niet moeielyk, pronkachtig, of krakeelig te wezen, in haar dagelykschen omgang.

7) Dat men dezelve moet afwennen van alle lekkerheid en kwistigheid.

8) Dat men dezelve moet gewinnen altijd de waarheid te spreken.

9) Dat men zeer goede zorg moet dragen, dat dezelve met geen kwaad gezelschap omga.

10) Dat men dezelve moet aanleiden tot de liefde van de deugd en tot vreeze van schaamte en schande te begaan.

11) Dat men dezelve moet voorgaan met een goed exempel.

12) Eindelijk, dat men vooral de jeugd inscherpe, de vreeze des Heeren, die het genoegzaam al begrypt, want dezelve is het beginsel der wysheid, zooals de wyze man getuigt.

De meeste van die voorschriften heeft Cats ook berijmd in den „Spiegel van den ouden en nieuwen tijd” waarvan het eerste gedeelte over de opvoeding der kinderen handelt.

Verder spreekt hij uitvoedig over de opvoeding van kinderen in het vijfde gedeelte van zijn Huwelyk, waar ook ter loops over het onderwijs wordt gesproken. Hij geeft hier aan de moeder in geregelde volgorde een reeks meestal zeer goede wenken.

Geen schrijver is gedurende de zeventiende en misschien ook gedurende de achttiende eeuw zoo algemeen door de Nederlanders gelezen als Cats. Toch is tegen de meeste van die voorschriften ook na Cats erg gezondigd. Men mag zelfs veilig zeggen: de lessen van Cats hebben in dit opzicht weinig invloed uitgeoefend. Wat de reden mag zijn van het verschijnsel, dat goede voorschriften over de opvoeding algemeen worden gelezen en herlezen, maar bijna even algemeen worden verwaarloosd, is wel van belang voor de geschiedenis der opvoeding, en wij zullen daarom trachten, die vraag te beantwoorden.

Ofschoon men hier niet kan zeggen, dat de vorm zoodanig was, dat Cats' woorden slechts weinig of in 't geheel niet gelezen werden, zal de oorzaak van 't verschijnsel toch wel liggen in de wijze van behandeling. De voorschriften zijn algemeen, en de voorbeelden, de bijzondere gevallen, die er leven aan zouden moeten geven, ontbreken. Wel verschaffen sommige spreekwoorden en zinspreuken eenige toelichtingen. Maar deze zijn dikwijls even algemeen als de voorschriften zelf, en waar we met meer bepaalde voorbeelden te doen hebben, zijn die toch altijd aan een ander gebied dan dat der opvoeding ontleend en niet van dien aard, dat ze veel indruk konden maken. Spreekwoorden zijn over 't algemeen te zeer bekend, om indruk te maken: ze zijn afgezaagd, versleten. En dit was niet alleen het geval ten aanzien van de hoorders, maar gold ook in

zekere mate voor den spreker. Terwijl Cats bij het samenvatten zijner raadgevingen voorop stelt, dat men de kinderen eer door zoete dan door harde woorden tot hun schuldige plicht moet brengen, zegt hij elders, dat zachte geneesheeren stinkende wonden maken, en hieruit kan de lezer juist het tegendeel afleiden van het eerstgenoemde voorschrift. In zulk een geval kiest natuurlijk ieder gewoon mensch, wat het best met zijn inzichten strookt: hij verandert er niets om.

Ofschoon nu het grootste deel der wenken, die Cats geeft, ook wel bij oudere schrijvers zijn te vinden, ofschoon men niet kan zeggen, dat een of meer groote denkbeelden over de opvoeding door hem zijn aan het licht gebracht, toch zijn de wenken, die hij gaf, zeer verdienstelijk. Vooreerst zijn ze voor dien tijd zeer volledig en ten tweede blijkt voldoende, dat we hier niet alleen met boekenkennis maar tevens met de vruchten van eigen ervaring en zelfstandig nadenken te doen hebben. En ten derde zijn ze vrij geregeld bijeen gevoegd.

Jammer te meer, dat de werken van Cats meer geschikt waren, om aan onze voorouders een niet altijd even gegrond gevoel van zelfvoldaanheid te geven, en hun voorraad zedelessen te vergrooten; dan om hen aan te zetten tot flinke daden.

Oprichting van Fransche scholen.

Reeds in de zestiende eeuw had men in sommige plaatsen van ons land, vooral in de koopsteden, Fransche onderwijzers en onderwijzeressen. Hun aantal nam echter aanmerkelijk toe gedurende den tachtigjarigen oorlog. Velen vluchtten toen om den wille van het geloof uit de Zuidelijke Nederlanden naar de Noordelijke. Men vond daaronder zeer bekwame menschen. Ook muntten zij in den regel uit door beschaafde manieren, zoodat zij algemeen geacht waren. Het aantal van die scholen was in het midden der zeventiende eeuw sterk afgenomen, maar nam weer aanzienlijk toe bij de herroeping van het Edikt van Nantes. Door dat besluit, door toenemenden handel en welvaart werd de kennis van de Fransche taal tegen het einde der zeventiende eeuw meer algemeen in ons vaderland. Zelfs Fransche zeden en gewoonten werden nagevolgd onder de gegoede standen. Toch was het aanleeren van de Fransche taal onder de burgers niet zulk een alledaagsch verschijnsel als tegenwoordig. Velen, die zich aanvankelijk als onderwijzer of onderwijzeres in het Fransch hier gevestigd hadden, zagen zich dan ook bij gebrek aan leerlingen verplicht, een andere betrekking te zoeken. Toch waren tegen het einde der zeventiende eeuw in de meeste steden van ons land zoowel Fransche schoolmatressen als Fransche schoolmeesters.

Ook op de Fransche scholen werd onderwijs in den catechismus gegeven, waarbij men den catechismus van Calvyn of een vertaling van den Heidelbergchen gebruikte.

Over het geheel was het gehalte van 't onderwijs aan Fransche scholen niet beter dan dat aan andere inrichtingen van onderwijs. Van de nieuwe onderwijzers traden sommigen hier voor het eerst als onderwijzers op, en verreweg de meesten kenden onze moedertaal niet. Was dit op zich zelf reeds een bezwaar, het werd nog verhoogd door de omstandigheid, dat de leerlingen zelf ook nog hun moedertaal niet goed kenden, gedeeltelijk door dat zij te jong met het Fransch begonnen en gedeeltelijk door dat op de lagere scholen geen of slecht onderwijs in de Nederduitsche taal werd gegeven. Op vele Fransche scholen bepaalde men zich tot het werktuiglijk aanleeren van de gewone spreektaal, terwijl er eenige zorg werd besteed aan de beschaving der manieren.

Aan sommige Latijnsche scholen had men tegen het einde der zeventiende eeuw voor de lagere klassen zoowel een Franschen als een Hollandschen meester. Het Latijn bleef echter het hoofdvak. Ook werd Latijn nog steeds door velen als een noodzakelijk bestanddeel van een beschaafde opvoeding beschouwd. Sommige vrouwen kenden dan ook het Latijn en beoefenden in enkele gevallen bovendien Grieksch en Hebreeuwsch. Maar langzamerhand begon het Fransch de plaats in te nemen, die vroeger door het Latijn was ingenomen: het werd de wereldtaal. Zoo kwamen de meesten, die niet eene geleerde opvoeding zouden genieten, er toe, de Fransche school te bezoeken. Ook werd bij ambten, waarvoor men vroeger kennis van het Latijn eischte, nu Fransch gevraagd. Tegen het laatst der zeventiende eeuw werd bij de toenemende verspreiding van Fransche zeden meer gebruikelijk, dat aanzienlijken hun kinderen aan huis lieten opvoeden door een Franschen of Zwitserschen gouverneur. Een gevolg van dit alles was, dat omstreeks 1700 de meeste Latijnsche scholen kwijnden, terwijl die van kleinere plaatsen geheel in verval raakten.

Om Fransch te onderwijzen, was een akte noodig, en dit gold evenals ten aanzien van ander onderwijs zoowel voor privaattlessen als voor scholen.

De oprichting van Fransche scholen werd dikwijls gesteund door de overheid.

In de 18de eeuw werden op de Fransche scholen dikwijls Italiaansch boekhouden en zeevaartkunde onderwezen. De meetkunde bestond dikwijls voor een aanmerkelijk deel uit landmeetkunde.

Van scholen, waar Hoogduitsch werd onderwezen, vindt men in de zeventiende eeuw geen melding gemaakt. Daarentegen bracht onze handel mee, dat in grootere koopsteden Engelsch werd onderwezen. Het schijnt echter, dat dit vak daar meestal door privaatonderwijzers werd geleerd, even als het rekenen dikwijls door afzonderlijke cijfermeesters werd onderwezen.

Armenscholen.

Reeds in de middeleeuwen werden meermalen maatregelen genomen, om aan arme kinderen kosteloos onderwijs te verschaffen, als zij dat verlangden. Ook in den nieuweren tijd sloeg de overheid daarop herhaaldelijk acht. We mogen wel als regel aannemen, dat kinderen, wier ouders te arm waren om schoolgeld te betalen, maar die overigens wel tijd en lust hadden om lager onderwijs te genieten, hiervan niet verstoken bleven. Van afzonderlijke armenscholen kon op dorpen geen sprake zijn, toen nog minder dan nu. In de steden konden ze eerst verrijzen, toen de kinderen der minvermogenenden in grooten getalle onderwijs verlangden. De eerste armenschool, waarvan in ons vaderland melding wordt gemaakt, is die te Vlissingen in 1586.

Voor het onderwijs der kinderen in weeshuizen werd zorg gedragen. In nog grootere mate dan op andere scholen was de leerstof daar van godsdienstigen aard. Op het platteland werden dikwijls onderwijzers aangesteld met de bepaling, dat zij een bepaald aantal arme kinderen kosteloos zouden onderwijzen. Voor een dorp was dergelijke bepaling veel meer waard dan in de steden, waar de standen scherper onderscheiden zijn, zoodat soms alleen de kleeding een bezwaar was tegen het bezoek der groote of Latijnsche school door arme kinderen.

In het begin der zeventiende eeuw werd er door de stedelijke overheid te Dordrecht een school voor kinderen van armen en weinig bemiddelden opgericht. Deze school schijnt echter spoedig verlopen te zijn. In 1657 verzocht de kerkeraad aan de regeering, dat zij opnieuw zulk een school zou oprichten. Dit verzoek werd van de hand gewezen maar herhaald; eindelijk werd in 1668 besloten, weer een armenschool op te richten.

Te Leiden werd in de zeventiende eeuw eerst aan de Waalsche en later aan de Hervormde kinderen onderwijs gegeven tusschen hun werk in. In 1688 werden voor dat doel twee onderwijzers benoemd, die binnen 8 maanden 100 leerlingen hadden, terwijl uit een nieuwe lijst van 140 kinderen slechts 100 konden geholpen worden. Het onderwijs bleef echter door de omstandigheden, waaronder het werd gegeven, zonder vrucht.

De eerste stadsarmenschool te Leiden werd geopend in 1719, zonder dat de kerkeraad daarbij te pas kwam.

In hoofdzaak kan men zeggen, dat gedurende de zeventiende eeuw hier en daar afzonderlijke armenscholen verrezen. Meer algemeen werden ze eerst in de 18de eeuw en het was eerst na 1750 dat er armenscholen verrezen te Enkhuizen, Groningen, Haarlem, Schiedam en Leeuwarden.

Toestand van ons onderwijs en de opvoeding in de achttiende eeuw.

Over het geheel schijnen de predikanten zich in de achttiende eeuw iets meer met het godsdienstonderwijs bemoeid te hebben dan in de zeventiende; maar zij bepaalden zich meestal tot het overhooren of afvragen van wat de schoolmeester had geleerd. Deze bleef dus feitelijk belast met het onderwijs in den godsdienst. Sommige leerboeken voor dit vak waren nu beter dan in de tweede helft der zeventiende eeuw, al bleef bij het voortgezette onderwijs de verkeerde gewoonte bestaan, in de eerste plaats geschilpunten te behandelen. In het begin der achttiende eeuw treft men in sommige steden catechiseermeesters aan, die onderwijs gaven op school en aan huis. Hun doel was, de leerlingen voor te bereiden tot de belijdenis of tot de catechisatie der predikanten. De meeste catechiseermeesters waren weinig ontwikkeld.

Het toezicht op het onderwijs aan de Fransche, Deutsche en armen-scholen, dat in de steden dikwijls aan curatoren der Latijnsche school was opgedragen, bleef even slap als in de vorige eeuw en werd misschien hier en daar nog slapper. Wel mocht niemand zonder akte toegelaten worden als onderwijzer, maar bij het uitreiken van die akte maakte men het zich dikwijls al heel gemakkelijk, en wanneer in dit opzicht een verschil bestond met de vorige eeuw, was het waarschijnlijk alleen, dat de eischen, van wege de kerk gesteld, minder streng werden gehandhaafd. De predikanten verzuimden ook het schoolbezoek, dat hun van wege de synode was opgedragen, en de schoolmeesters hielden zich minder met het godsdienstonderwijs bezig dan vroeger. Het psalmzingen raakte gedurende de achttiende eeuw op sommige scholen buiten gebruik. Dit wordt vooral gezegd van de scholen op het platteland, maar sommigen klaagden ook, dat rectoren van latijnsche scholen, benevens de meesters aan Fransche en Nederduitsche scholen, het onderwijs in den godsdienst verwaarloosden.

Het leeren van den catechismus werd wel eens tegengewerkt door de ouders, zoodat de Drentsche synode in 1730 noodig vond te bepalen, „dat alle ouders moesten gedooogen, dat hun kinderen in „den catechismus onderwezen werden.”

De verwarming der schoollokalen op kleine dorpen of gehuchten geschiedde soms op zeer eigenaardige wijze. Elke leerling bracht nl. des morgens een weinig brandstof aan: een stuk hout of een paar turven. Deze handelwijze heeft hier en daar stand gehouden tot in de negentiende eeuw en zal waarschijnlijk ook vóór de achttiende eeuw wel in gebruik zijn geweest.

Op een aantal dorpen vooral in Drente werd alleen des winters onderwijs gegeven.

Door vele kinderen werd de school in 't geheel niet bezocht en door andere veel te vroeg verlaten. Dit laatste werd nog onwillekeurig in de hand gewerkt door de regeling van het schoolgeld. Een school was gewoonlijk verdeeld in drie klassen. In de eerste werd alleen lezen geleerd, in de tweede bovendien schrijven, en in de derde ook nog cijferen. Ging nu een leerling naar de hogere afdeling over, dan moest hij meer schoolgeld betalen. Een gevolg hiervan was, dat vele ouders uit zulk een verhooging aanleiding namen om hun kind van de school te nemen. Niet zelden gebeurde het ook, dat de ouders zich met het oog op 't schoolgeld verzetten tegen den overgang tot een hogere klasse. En de onderwijzer was dan ook dikwijls gedwongen, daaraan toe te geven, wilde hij niet een leerling en tegelijk een deel van zijn sober inkomen verliezen.

De bovenstaande indeeling der school dagteekent reeds van lang voor de achttiende eeuw, en zij heeft met het opklimmend schoolgeld stand gehouden tot in het midden der negentiende eeuw. Het was dan wel veelal regel, dat de kinderen in de eerste klasse schreven, maar slechts op de lei. Ook werd in de tweede klasse een weinig gerekend, maar dit bleef bijzaak tot in de hoogste klasse. Hier heeft men tevens de geschiedkundige verklaring van de drie klassen.

In 1630 was door den landdag van Drente vastgesteld, dat de ouders voor elk hunner kinderen, zoodra deze 7 jaren waren, zouden betalen als schoolgeld „15 stuivers in het jaar, hetzij ze dezelve ter school seynden ofte niet.” Deze bepaling bleef gedurende de achttiende eeuw van kracht en moest ongetwijfeld meewerken om het schoolgaan te bevorderen.

In Overijsel was bij de schoolorde, vastgesteld door de Ridder-schap en de Steden in 1666, vernieuwd en aangevuld in 1706, bepaald: dat alle kinderen onder het kerkdorp, of daar ter school behoorende, tusschen 8 en 12 jaar, schoolgeld moesten betalen, ten minste voor 6 maanden, „schoon dezelve ter schoolen niet quamen, „ten ware die hare kinderen lieten gaan bij andere geadmitteerde „schoolmeesters, binnen of buiten Karspels wonende.”

In de schoolboeken moest de Deutsche letter langzamerhand plaats maken voor de Latijnsche.

Het rekenen werd op sommige plaatsen alleen in de avondschool geleerd.

In elk dorp van eenige beteekenis had men althans gedurende de wintermaanden school. Maar op de gehuchten was dit anders. Daar moesten de kinderen, als zij onderwijs wilden ontvangen, naar het dorp gaan, waaronder zij behoorden. Bij het gure winterweer waren de wegen soms geheel onbruikbaar. Wilde in zulk een gehucht iemand, die wel geschiktheid bezat, tegen een matig loon de kinderen onderwijzen, dan werd dit meestal verboden op aandrang van den dorpsschoolmeester.

Hoe het bij den aanvang der achttiende eeuw gesteld was met de bekwaamheid der dorpsonderwijzers, blijkt hieruit, dat de Edel Mog. Heeren Raaden van State in hun reglement van 20 Juli 1709 op het aanstellen van voorlezers, kosters en schoolmeesters ten platte lande in het district van de generaliteit bepaalden, dat zij die de noodige bekwaamheid misten om hun ambt te vervullen, dit door een ander mochten laten waarnemen.

De *jaarwedden* zijn gering. Vrije woning, 150 gulden als jaarwedde voor onderwijzer en voorzanger, benevens eenige voordeelen in den vorm van schoolgeld en doodgraversloon, vormden een zeer gewoon inkomen. Er waren wel onderwijzers die meer hadden, maar velen minder.

Soms kreeg de onderwijzer, als hij wegens hoogen ouderdom zijn betrekking moest neerleggen, een *pensioen*, dat vrij hoog was ten aanzien der jaarwedde.

Om het lot der onderwijzersweduwe te verzekeren, gaf men haar soms vrijheid, de school voor hare rekening te laten waarnemen door een ondermeester.

In 1750 bestond er reeds een *Schoolmeesters Weduwen beurse* in Zuid-Holland, daar in genoemd jaar het reglement werd aangevuld. In 1754 bedroeg het aantal „reeds contribuerende Leden” 80.

In 1748 werd door eenige onderwijzers een *Noordhollandsche Schoolmeesters Liefde Weduwenbeurs* opgericht.

Soms werd een onderwijzer rechtstreeks *benoemd*. Dit geschiedde vooral, wanneer de benoeming een voorrecht was van een aanzienlijk persoon, als de betrekking een tijdlang was waargenomen door iemand, die goed voldeed, of als de zoon van den overledene naar de betrekking dong.

In den regel echter werd een oproeping gedaan. De liefhebbers moesten zich dan in de steden met overlegging met eenige schoonschriften bij de gemeentelijke overheid of het schooltoezicht vervoegen. Meestal was op het platteland het ambt van voorzanger verbonden met dat van onderwijzer, en dan gaf de kerkeraad of de predikant gelegenheid, voor de geheele gemeente proeven af te leggen in het voorlezen of zingen.

Later werden dan alle sollicitanten of wie om hun schrift en geschiktheid voor den kerkedienst het best bevallen waren, opgeroepen tot een vergelijkend examen. In andere gevallen volgde het onderzoek in de kerk op het vergelijkend examen in de gewone vakken. Het gebeurde ook wel, dat men de kandidaten eenvoudig onderzocht, zoodra zij zich aanmeldden. Het vergelijkend examen liep hoofdzakelijk over rekenen of over rekenen en Fransch. Bij stadscholen vroeg men ook wel naar wiskunde en in zeeplaatsen werd soms niet alleen vlakke- en boldriehoeksmeting gevraagd maar ook zeevaartkunde. In de steden werd het examen dikwijls afgenomen door het schooltoezicht, een of meer leeraren van het gymnasium

of door een hoofdonderwijzer uit de stad. Op kleinere plaatsen geschiedde het dikwijls voor een deel door een bekwaam hoofdonderwijzer uit den omtrek, of men noodigde een ervaren rekenmeester uit, om per brief een zeker aantal vraagstukken voor het examen op te geven. Dit geschiedde soms ook door een liefhebber der kunst uit de plaats zelf.

Het vergelijkend examen duurde gewoonlijk één dag, enkele malen twee dagen. Als er veel sollicitanten waren, liet men dikwijls slechts een deel toe tot het verg. ex. Soms gaf men aan de mededingers vergoeding voor reiskosten.

Het kerkelijk gedeelte van 't examen was in den regel publiek, maar ook liet men daarop soms in tegenwoordigheid van al de kerk-gangers cijferen. Over het geheel was de belangstelling in het cijferen gedurende de achttiende eeuw zeer groot, zoodat het vergelijkend examen niet zelden door een groot aantal inwoners der gemeente werd bijgewoond. Om dit gemakkelijk te maken, hield men het geheele examen wel eens op zondag. Opmerking verdient, dat dikwijls vraagstukken uit zeer bekende rekenboeken werden opgegeven. En daar sommige van die vraagstukken bekend waren om hun moeilijkheid, heeft waarschijnlijk menig sollicitant van dien tijd een oplossing van buiten geleerd en zodoende een goed examen afgelegd.

De benoeming van den onderwijzer geschiedde
 door de wereldlijke overheid der plaats; (vooral in grootere plaatsen)
 door den ambachtsheer of de ambachtswrouw;
 door den kerkeraad;
 door de magistraat en den kerkeraad samen;
 door de leden der gemeente.

Dit zijn de meest voorkomende gevallen, terwijl de voordracht werd opgemaakt door het lichaam of de personen, die benoemden, of door andere autoriteiten. Soms ontstond er tusschen verschillende gezaghebbers twist over het recht, om den meester te benoemen.

Het *ambt van schoolmeester was zelfstandig* bij de meeste stadscholen, ofschoon de voorzangers aan de verschillende kerken niet waren buitengesloten, als de betrekking open was. Ook was het zelfstandig op eenige kleinere plaatsen. Maar hier was de onderwijzer in den regel tevens voorzanger en bovendien koster en doodgraver. In dit opzicht leverden onderscheiden streken van ons land groot verschil op. Zoo waren op een der Zuidhollandsche eilanden bijna alle onderwijzers tevens koster; terwijl het kosterschap in andere streken afgescheiden was van de betrekking als onderwijzer. Dat de onderwijzer tevens organist was, kwam wel voor maar toch zelden.

Gewoonlijk was geen bepaalde *leeftijd* vereischt voor het aan 't hoofd staan eener school. De onderwijzers, die tevens een ambacht waarnemen, vindt men in gehuchten of in grootere gemeenten waar men zooals te Groningen het onderwijs zeer verwaarloosde.

Groote rijkdom, gepaard aan overdreven zucht naar opschik en genot, moest ongunstig werken op de *huiselijke opvoeding*. Dit was vooral het geval in de hoogere standen en bij de rijke kooplieden. Het navolgen van Parijs en het lezen van de Fransche schrijvers nam zeer toe gedurende de achttiende eeuw. Het aantal vreemdelingen, vooral Franschen, vermeerderde sterk. Kennis van het Fransch was dan ook onmisbaar voor iedereen, die veel in de maatschappij verkeerde, en waar de hoogere standen de opvoeding van hun kinderen aan vreemden overlieten, lag het voor de hand, Fransche bonnes en gouvèrantes te zoeken. Deze waren echter in den regel alles behalve degelijk en over 't geheel niet berekend voor de gewichtige taak, die zij op zich namen.

De kinderen werden al heel vroegtijdig naar een matressenschooltje gezonden, waar zij op hun derde jaar letters leerden, het onze vader, de Tien geboden, verzen uit Datheen's psalmberijming en de vragen van Borstius. Ook het spellen werd gewoonlijk door de schoolmatres onderwezen.

Op de dorpen gingen de kinderen dikwijls rechtstreeks naar de gewone lagere school; maar niet zelden gebeurde het ook, dat de vrouw van den schoolmeester hun eerst de letters, het spellen enz. leerde, zoodat zij een afzonderlijke bewaarschool had.

Van de bewaarschool gingen de kinderen op hun vijfde of zesde jaar naar de „Duitsche” en ook wel rechtstreeks naar de Fransche school.

Vele ouders zonden hun kinderen naar de Fransche school, omdat het voor erg „burgerlijk” doorging, zijn kinderen niet op zulk een school te doen, en waar de ouders volgens zulk een beweeggrond handelden, vroegen zij er ook niet naar, of de Mossieu een weggejaagde lakei of een gewezen winkelbediende was. Ondanks het bezoek der Fransche school konden velen zich dan ook nauwelijks redden, als zij tot „voltooing” hunner verkeerde opvoeding een reis naar Frankrijk maakten. Meestal brachten zulke jongelieden uit Parijs niet anders mee dan een versterking van hun zucht om vreemde zeden na te volgen, en grooter onbeschaamdheid bij het toepassen eener verkeerde leefwijze.

Vele knapen, die later naar de hoogeschool moesten, werden niet naar de Latijnsche school gezonden maar geheel toevertrouwd aan de zorg van een slecht bezoldigd predikant op het platteland, wiens onderwijs niet zelden veel te wenschen overliet.

Vergelijken wij de 18de eeuw met de 17de, dan valt op te merken, dat de opvoeding en het onderwijs waren vooruitgegaan, maar zeer langzaam. De methode van onderwijs was bijna geheel onveranderd gebleven; maar de leerstof was een weinig verbeterd. De rijkdom en weelde waren in de achttiende eeuw grooter dan een eeuw vroeger en daarvan was een verslapping het gevolg, die zich bij de opvoeding soms uitte in vertroeteling. De tucht was in de 18de eeuw

iets zachter en daardoor iets beter dan een eeuw vroeger. Het gunstbejag, het wegschenken van 't schoolambt aan ongeschikte personen kwam waarschijnlijk in de 18de eeuw meer voor dan in de 17de. De omstandigheden maakten niet langer geestkracht noodig zooals in de 17de eeuw en werkten dus in dit opzicht niet zoo gunstig als vroeger.

Terwijl er dus in alle opzichten nog veel moest verbeterd worden, hadden zelfs de meest verlichte mannen van de eerste helft der 18de eeuw geen juist besef van den waren toestand. Dit valt sterk in het oog, als men de spectatoriale geschriften der vorige eeuw leest, wier roeping het was kritiek te leveren. Daarin worden wel aanmerkingen gemaakt op de scholen en de huiselijke opvoeding; maar het wezen der zaak bleef meestal onaangeroerd. Men begreep, dat men beter moest toezien bij de opvoeding, dat de onderwijzers bekwaamer moesten zijn, dat gunstbejag moest ophouden, dat de inkomsten der meesters behoorden verbeterd te worden, maar men beschouwde alles veel meer als een zaak van willen dan van kunnen. Men wilde onderdeelen verbeteren, maar met de hoofdzaak was men tevreden. Zoo schreef Van Effen het volgende.

„Het verstand der kinderen is tegenwoordig rijp in die jaren, waarin zij zich voorheen nog met allerlei kinderspelen vermaakten, zonder de eerste beginselen der wetenschappen te kennen.”

„Ofschoon deze opmerking op de rede gegrond is, moet men niet meenen, dat de natuur tegenwoordig haar werken vlugger volmaakt dan te voren. De ziel der menschen is nu niet sterker dan ten tijde onzer voorvaderen, en dezelfde geest blijft in ons op dezelfde wijze werken.”

„De opvoeding is de eenige oorzaak dezer verandering, die zoozeer onze bevreemding opwekt. Een schadelijk vooroordeel was in vorige tijden oorzaak, dat men de kinderen ongeschikt oordeelde tot geestesinspanning, en men hen den kostelijken tijd liet doorbrengen met beuzelingen, waartoe zij uit zich zelve maar al te zeer geneigd zijn.”

TOESTAND VAN HET ONDERWIJS EN DE OPVOEDING IN VERSCHILLENDE LANDEN GEDURENDE DE ZEVENTIENDE EN ACHTTTIENDE EEUW.

Engeland, enz.

In Engeland is een belangrijk deel van het onderwijs en de opvoeding voor de knapen der gegoede standen steeds op kostscholen gegeven. Men had daar reeds in het laatste deel der middeleeuwen eenige stichtingen, zoogenaamde colleges, waarvan onderwijs een hoofddoel was. Zulk een college bestond uit 6 of 7 mannen, die alle een kerkelijke waardigheid moesten bekleeden en het beheer hadden over uitgebreide goederen, waaruit niet alleen de beurzen voor een bepaald aantal leerlingen en de jaarwedden der onderwijzers, maar ook de jaarwedden der leden van het college moesten betaald worden. De leden van het college ontvingen hooge jaarwedden en stonden boven de onderwijzers. Maar ook deze hadden goede jaarwedden. Zoo treft men jaarwedden van 50.000 gulden voor hoofdleraren aan. Bovendien hadden de leeraren een aantal kweekelingen in huis, waarvoor zij goede sommen trokken. De onderwijzers en de leden van het bestuur werden meestal uit oud-leerlingen gekozen. De kerkhervorming bracht slechts weinig wijziging in die scholen, en ook later zijn ze niet van karakter veranderd. De hoofdvakken en bijna de eenige, zijn Latijn en Grieksch. Latijnsche opstellen en Latijnsche verzen maken, neemt een zeer voorname plaats in. De tucht was streng en lichamelijk, wat ze tot op dezen dag gebleven is. De oudere leerlingen oefenen toezicht uit op de jongeren, die allerlei meidenwerk moeten verrichten. Lichaamsoefeningen komen steeds op het programma voor.

Die scholen zijn dus zeer eenzijdig. Daarbij komen nog allerlei misbruiken. Bovendien is het een gewone fout, dat de groote hoop der leerlingen, die soms eenige honderden bedraagt, wordt opgeofferd aan een klein getal voortreffelijke leerlingen. Ten aanzien van al dergelijke gebreken blijven de Engelschen voorloopig blind.

Naast de groote kostscholen stonden kleinere en een aantal stadscholen, die alle dezelfde strekking hadden, en waarvan de laatste dikwijls zeer juist grammarschools of spraakkunstscholen genoemd worden. Men zou ze ook alle samen Latijnsche scholen of gymnasia kunnen noemen.

Daar beneden stonden lagere scholen, waar lezen en schrijven, soms ook Latijn en rekenenen, werden onderwezen; alles even werktuiglijk.

Ofschoon de Engelsche scholen gedurende de zeventiende en de achttiende eeuw geen belangrijke wijziging ondergingen, zullen we toch enkele pogingen, om ten goede te werken, vermelden.

Nadat reeds de denkbeelden van Erasmus eenigen invloed hadden uitgeoefend op sommige Engelsche schoolmannen, werkte Asham in de tweede helft der zestiende eeuw een en ander uit tot een geheel, dat verscheen onder den titel van *The Schole Master*. Dit is het eerste Engelsche boek over de opvoeding en het onderwijs. Ofschoon de schrijver meer rechtstreeks op de beoefening der klassieke talen let, hebben zijn lessen toch een wijdere strekking.

Meer invloed had *Milton*, die als dichter het gemoed wist te treffen en bovendien een der ijverigste voorstanders van een bezielde godsdienstige partij was. Hij wees op veel verkeers in de opvoeding en de scholen en deed eenige nuttige wenken aan de hand.

Milton's kritiek werd later gesteund door het werk van *Locke*, en aan die twee schrijvers had men het ontstaan te danken van een aantal scholen, die zeer verschilden van de gewone.

Van groot belang was de verschijning van den *Robinson Crusoe*, die in 1719 het licht zag en terstond een verbazenden opgang maakte. Het boek levert een voorbeeld van zelfstandigheid op, dat heilzaam moet werken; het geeft een beter inzicht in de verhouding van de menschen onderling en de geheele beteekenis der beschaving dan een lange reeks van feiten kan doen.

Het *Volksonderwijs* is in *Engeland* tot aan het begin dezer eeuw bijna geheel verwaarloosd. Dat is waarschijnlijk in de eerste plaats hieraan toe te schrijven, dat de toestand der lagere volksklassen in *Engeland* ongunstiger was dan in ons land, en in de tweede plaats aan de omstandigheid, dat de staatskerk zich niet met de scholen heeft bemoeid. Zonder aan ons volksonderwijs gedurende de zeventiende en achttiende eeuw groote waarde te hechten, doet een vergelijking met *Engeland* ons toch vermoeden, dat de bemoeiingen der kerk niet zonder vrucht waren. Een goede poging werd gewaagd in 1698 door de „Maatschappij tot bevordering van Christelijke kennis.” Door groote inspanning had zij het in het midden der achttiende eeuw zoover gebracht, dat 1600 kosteloze scholen opgericht waren. In de achttiende eeuw deden de methodisten ook iets voor de opvoeding der arme kinderen, maar het duurde tot 1785, eer men op groote schaal ging werken. Dit geschiedde door een vereeniging tot oprichting van zondagsscholen. Deze namen zoozeer toe in aantal, dat men tot in de tweede helft van onze eeuw kon zeggen, dat de meeste Engelschen hun eenig onderwijs hadden genomen aan een zondagsschool. In 1860 bezochten meer dan de helft der kinderen van *Engeland* en *Wales* een zondagsschool.

In *Schotland* heeft men van de hervorming af gemeentelijke scholen opgericht, die onder toezicht van den predikant en den kerkeraad stonden, terwijl de onkosten gedekt werden door een belasting der

grondeigenaars en door schoolgeld. Bovendien werd in de steden hier en daar afzonderlijk zorg gedragen voor arme kinderen.

Ierland levert een scherpe tegenstelling op met Schotland. Terwijl hier de hervorming geestkracht in het leven riep, bestond zij voor Ierland hoofzakelijk in een overdracht van de kerkelijke goederen aan protestanten, die buiten Ierland leefden en dus het land voortdurend armer maakten. Van onderwijs was dan ook slechts bij uitzondering sprake. Zelden trachtte men iets goeds te doen in dit opzicht, en het goede moest afstuiten op den jammerlijken toestand der bevolking. Karel I bestemde niet minder dan 16000 akkers voor het onderhoud der scholen. Er werden 7 scholen voor voortgezet onderwijs opgericht met eenige vrije plaatsen voor arme knapen. Maar alles te vergeefs. In 1730 werd van protestantsche zijde een vereeniging opgericht, om de arme Iersche kinderen op te voeden in de Engelsche taal en den Christelijken godsdienst. Maar bekeering stond daarbij op den voorgrond, zoodat de vereeniging ondanks den steun van het parlement niet veel tot stand kon brengen.

Onder de *schrijvers* der achttiende eeuw, die belangrijk zijn voor de opvoeding en het onderwijs, komt een voorname plaats toe aan Dr. *Isaac Watts*, 1674—1748. Hij is in de eerste plaats de oudste en meest beroemde Engelsche kinderdichter. Zijn „Godsdienstige en zedekundige versjes voor kinderen” waren gedurende de achttiende eeuw algemeen bekend in Engeland. En ook nu nog worden ze herdrukt. In dit opzicht is Engeland alle andere landen voorgestaan.

Bij de verjes van Watts kwamen gedurende de achttiende eeuw nog die van Mevr. *Barbault*. In 1822 beleefden zij de twintigste uitgave. Het boekje is met een bepaald plan, voor de school, geschreven en daardoor stelselmatiger dan zulke boekjes gewoonlijk zijn.

In de tweede helft der achttiende eeuw verschenen nog ten behoeve der Engelsche jeugd, aangenaam geschreven leer- of leesboeken over de Engelsche, Grieksche en Romeinsche *geschiedenis* door *Olivier Goldsmith*, 1728—1774. Een *natuurkunde* voor kinderen leverde *J. Newbery*. Dezelfde schrijver gaf een aantal andere boekjes voor de jeugd. Het natuurkundige boekje werd in het Nederlandsch vertaald onder den titel „Philosophie der toppen en ballen of het Newtonniaansch samenstel van wijsbegeerte, door Tom Telescope. 1768.”

De protestantsche staten van Duitschland.

Een groote tegenstelling wordt gevormd door Duitschland gedurende den dertigjarigen oorlog en Nederland in hetzelfde tijdperk. Terwijl in beide landen oorlog werd gevoerd om een zelfde zaak, bleven de rampen van den oorlog voor Nederland beperkt tot enkele streken, die het tooneel van den strijd waren, terwijl geheel Duitschland ontreddeerd was. Aan scholen of onderwijs kon toen in Duitschland bijna niet gedacht worden. Ook werden gedurende den dertigjarigen oorlog

een groot aantal steden en dorpen verbrand of uitgeplunderd. Waar vaste schoolfondsen waren, werden deze of door de eene partij of door de andere weggenomen. Na den dertigjarigen oorlog zag het er al even treurig uit in Duitschland. Terwijl op dat tijdstip in geheel Nederland welvaart en geestkracht heerschten, was Duitschland overal het tooneel van armoede en zedenbederf.

De zelfstandigheid der Duitschers was geknakt en de eigen taal werd geminacht voor het Fransch of het Italiaansch. Hierdoor werd ten aanzien der gymnasia iets goeds uitgewerkt, nl. dat Fransch leervak werd, ten koste van het Grieksch. Latijn bleef wel het hoofdvak en het Grieksch nam bij voortdurend de tweede plaats in, maar men werd minder eenzijdig. Het Latijn bleef de taal der geleerden, maar het hield op de taal der beschaafden te zijn. Het Grieksch verloor in dit opzicht nog meer veld. Op het gymnasium te Görlitz had men voor de adellijke scholieren een afzonderlijk leerplan, waarop geen Grieksch voorkwam. Hier bleef het echter niet bij, en zoozeer was de slaafsche geest op het gebied der school doorgedrongen, dat men durfde zeggen: „Wij onderscheiden de kinderen „der adellijken en voornamen van de anderen, die van lage afkomst „zijn, ook daardoor, dat de eersten meer van nabij, liefderijker en „vertrouwelijker omgaan met de leeraren, altijd onder zeer beleefde „vormen; en ook daardoor dat de eersten vrij zijn van sommige „verrichtingen, waaraan de anderen zich moeten onderwerpen." Zoo onstonden ook afzonderlijke ridderakademies.

Waren de meer beschaafden geneigd, onderdanigheid aan den dag te leggen tegenover den adel, deze wist vrij te blijven van alle lasten. Het volk bleef arm en werd als vee behandeld, en van goed lager onderwijs kon geen sprake zijn bij zulk een toestand.

Sommige Deutsche vorsten stelden flinke pogingen in het werk om het lager onderwijs goed te regelen. Vooral muntte hierbij uit hertog Ernst van Gotha. Deze gaf in de zeventiende eeuw voor het vorstendom Gotha een *schoolreglement* voor de jongens en meisjes op de dorpen en die der laagste klassen in de steden. De leerstof was dezelfde als bij ons en ook in strekking van het onderwijs bestond geen wezenlijk verschil. In Gotha werd leerplicht voorgeschreven.

De opvolging van zulk een reglement stuitte echter tegen allerlei bezwaren. De arme plattelandsbevolking gevoelde geen behoefte aan onderwijs, en in den dertigjarigen oorlog waren de meeste kosters tegelijk met de scholen en kerken verdwenen. Velen waren overleden en anderen waren verdreven, terwijl het moeilijk was nieuwe kosters te vinden, die konden lezen en schrijven. De schoolmeesters waren in Duitschland evenals bij ons dikwijls handwerkslieden, en daaronder velen, die te lui of te onbekwaam waren om goed te arbeiden, bedienden, en niet zelden afgedankte soldaten, die een weinig konden lezen en schrijven. Zoo was het na den dertigjarigen oorlog en zoo bleef het tot aan het einde der achttiende eeuw. Het schooltoezicht

werd nagenoeg overal door de wereldlijke overheid opgedragen aan de geestelijkheid.

Intusschen leverde zulk een reglement, dat in het eerste deel der 18de eeuw door verschillende Duitsche staten werd nagevolgd, een vasten grondslag op voor verbeteringen. En deze kwamen, zij het ook uiterst langzaam, tot stand. Maar de strenge rechtzinnigheid der Duitsche protestanten was weinig gunstig voor de ontwikkeling der volksschool. Intusschen ontstond in den boezem der protestantsche kerk verzet tegen de woordelijke opvattingen, tegen werktuiglijkheid en terzijdestelling van het gevoel. Dat verzet openbaarde zich eerst onder den naam van *mystiek*, terwijl later hetzelfde verschijnsel zich voordeed als *piëtisme*. Deze richting had tot stichter *Spener* 1635—1705, die vooral optrad tegen den scholastieken geest, welke uit de Middeleeuwsche Kerk was overgegaan in de protestantsche kerk en hare scholen. Als een zijtak van deze richting traden de Hernhutters op, die zich tot heden hebben staande gehouden en steeds veel zorg aan hun scholen hebben besteed. Onder de piëtisten heeft vooral *Francke* zich met het schoolwezen bemoeid. Deze werd in 1663 te Lubeck geboren en genoot een akademische opleiding in theologische richting. In 1687 stichtte hij te Hamburg een kinderschool. In 1692 trad hij op als hoogleeraar te Halle en predikant in een voorstad van Halle. Van toen af tot aan zijn dood was hij hier onvermoeid werkzaam. In 1695 werd een armenschool door hem opgericht. Al spoedig maakten ook burgerkinderen van het onderwijs gebruik tegen eenige vergoeding. Intusschen werd *Francke* door giften al spoedig in staat gesteld twee onderwijzers te nemen, waarvan een voor de burgerkinderen en een voor de behoeftigen. Daar *Francke* zag, dat het nut der opvoeding, die de kinderen in de school genoten, voor een groot deel weer verloren ging in de uren, die ze op de straat en tehuis doorbrachten, was hij er op bedacht eenige arme kinderen geheel te laten verplegen. Door een legaat werd hij in staat gesteld, 9 weezen te doen verplegen. Om de studenten, die onderwijs gaven, beter te kunnen helpen en tevens in de gelegenheid te zijn, hen te onderrichten ten aanzien der opvoeding, besloot *Francke* hen aan zijn tafel te noodigen in plaats van een geldelijke ondersteuning te geven. In 1697 werd de grondslag gelegd voor een Latijnsche school. „Daar nu, zoo zegt hij zelf, langzamerhand, niet alleen het aantal der weezen maar ook dat der arme studenten, die met hen den vrijen kost genoten, grooter werd, zoozeer dat het gebouw, hetwelk voorloopig gebruikt was, te klein werd, moest ik bedacht zijn op een grooter gebouw. Daar echter in deze landen nog geen weeshuizen waren, waaruit men een voorbeeld had kunnen nemen, heb ik het noodig geacht den opzichter der weezen naar *Holland*, als den zetel van goede en prijzenswaardige armeninrichtingen, te zenden. Nadat hij daarheen gereisd was en er de weeshuizen, zoowel wat ge-

bouwen als inrichting en reglementen betreft, had gezien, werd in 1698 de eerste steen van het weeshuis gelegd."

Bij de stichtingen kwamen vervolgens een apotheek, een boekhandel en een drukkerij. De laatste heeft veel voordeel afgeworpen, waardoor Francke in staat werd gesteld, zijn stichtingen voortdurend uit te breiden. Bij den dood van Francke in 1727 telde de inrichting voor aanzienlijke knapen 82 leerlingen, 70 onderwijzers en andere personen; de Latijnsche school 3 inspecteurs, 32 onderwijzers, 400 leerlingen, 100 bedienden, enz.; de burgerschool 4 inspecteurs, 98 onderwijzers, 8 onderwijzeressen en 1725 leerlingen; het weeshuis 100 jongens, 34 meisjes, 10 opzichters of opzichteressen; als dischgenooten waren er 225 arme studenten en 360 arme leerlingen, in de huishouding, de apotheek en den boekhandel waren 53 personen werkzaam; een inrichting voor jonge dames telde 15 meisjes; een kostschool voor oudere meisjes 8, en er waren 6 weduwen opgenomen.

Ziedaar wat een braaf en volhardend man kan tot stand brengen, waar hij gesteund wordt door den geloofsijver en de milddadigheid van anderen. Hoofddoel was een godsdienstige opvoeding in den zin van het piëtisme. De scholen van Francke deelden de fout van die zijner tijdgenooten in dit opzicht, dat de godsdienst er het grootste deel van den tijd in beslag nam. Ook in andere opzichten stond Francke als opvoedkundige niet boven zijn tijdgenooten. Zoo was het aantal leervakken in vele gevallen te groot. Bij de keuze van onderwijzers werd niet op geschiktheid gelet, en hun toestand was in vele opzichten vernederend. In theorie was Francke voor eenigszins zachte tucht, maar de praktijk was ruw. Het spelen werd verboden aan kinderen. Als opvoedkundige valt er dus van Francke niets te leeren, maar bij het spreken over de praktijk komt hem om de uitgebreidheid zijner stichtingen een plaats toe. In het laatst der achttiende eeuw begonnen de stichtingen te vervallen, maar ze herleefden onder het bestuur van den opvoedkundige Niemeyer. Later kwamen ze onder den invloed der Pruisische wetgevingen en werden sommige scholen in overeenstemming daarmee hervormd. Zoo hebben ze stand gehouden tot op dezen dag.

De koning van Pruisen werd door het streven van Francke opgewekt, iets voor de volksschool te doen. Zoo vermaande hij in 1715 de geestelijkheid, zorg te dragen voor de vorming van onderwijzers. Tevens stelde hij leerplicht in, dat in den loop der achttiende eeuw door de meeste staten van Duitschland werd gedaan. Toch bleef het schoolbezoek zeer ongeregeld en waren de meeste scholen des zomers geheel gesloten. In 1722 werd door den koning van Pruisen bepaald, welke soort van handwerkslieden tevens schoolmeester mochten zijn, maar in 1735 werd ook bepaald, dat alleen zulke personen tot schoolmeester mochten aangesteld worden, die gedeeltelijk in hun onderhoud konden voorzien door ander werk, opdat zij niet geheel ten laste der gemeente zouden komen. Frederik de Groote gaf ook bewijzen

van belangstelling in de volksschool, maar zijn herhaalde oorlogen en zijn verregaande willekeur deden aan den toestand van het volk zooveel kwaad, dat men moeilijk kan zeggen, dat hij den toestand hielp verbeteren.

In het midden der achttiende eeuw bestond te Berlijn een soort van Reaalschool, die het als een deel van hare taak beschouwde, op te leiden tot onderwijzer. De school kreeg in 1753 den titel van „Keurmarkensche *Kweekschool* voor kosteren en meesters.” Verder ontstonden gedurende de tweede helft der achttiende eeuw een aantal scholen, die zich de opleiding tot onderwijzers ten doel stelden, maar grootendeels slechts aanhangsels waren van andere inrichtingen. Ook in andere opzichten lieten de scholen veel te wenschen over, zoodat er nog geen sprake kon zijn van flinke kweekscholen voor onderwijzers. De beste opleiding werd nog genoten onder het oog van schoolmannen, die met ijver de nieuwere denkbeelden zochten toe te passen.

Ten aanzien der leerwijze bleef de algemeene toestand dezelfde, maar de besten zagen wel eenige fouten van de gebruikelijke handelwijze in. Zoo heeft men gedurende de achttiende eeuw in Duitschland verschillende klachten gehoord over de spelmethode. Maar wat zij voor de spelmethode in de plaats wilden stellen, was den meesten zelf niet duidelijk. Langzamerhand echter kwam men tegen het einde der achttiende eeuw van de spel- en lettermethode tot de „lettergreepmethode.” Hierbij werden alleen de klinkers afzonderlijk genoemd en de medeklinkers werden rechtstreeks met de klinkers samengevoegd tot lettergrepen. Het kind leerde dus ten aanzien van de medeklinkers alleen „welken invloed zij hadden, als ze bij klinkers stonden.”

Het *schrijfonderwijs* werd in het begin der achttiende eeuw nog overal hiermee aangevangen, dat men de leerlingen de verschillende letters in alphabetische volgorde liet naschrijven. Dit was aanvankelijk nateekenen. Op de meeste scholen bleef dat zoo gedurende de geheele achttiende eeuw. In 1783 liet *Heinike* echter een zeer goed boekje verschijnen met den titel: „Aanwijzing om het schrijven op een gemakkelijke wijze te onderwijzen en te leeren.” Hierbij wordt duidelijk aangewezen, dat men van het gemakkelijke tot het moeilijkeren moet overgaan.

Oostenrijk, enz.

In Oostenrijk en andere Zuid-Duitsche staten was de toestand over het geheel vrij wel gelijk aan dien in Pruisen. Men had er katholieke leerstof in plaats van protestantsche, maar voor de kinderen, die toch alles van buiten leerden, zonder bij iets te denken, maakte dit geen wezenlijk verschil uit. De scholen, die de protestanten in Boheme en Moravië hadden gesticht, waren tijdens den dertigjarigen oorlog verdwenen. Toen was alles in verval geraakt en ook gedurende de achttiende eeuw had Oostenrijk herhaaldelijk oorlog. Zelfs in de steden was het onderwijs erbarmelijk. Soms liet men ook daar de kinderen

3 à 4 jaar werktuiglijk spellen en lezen, voor zij met het schrijven begonnen. Rekenen bleef veelal geheel achterwege en waar men het onderwees, bestond evenals in andere landen de gewoonte meer schoolgeld te eischen van de kinderen, die het leerden. De onderwijzer moest om in zijn onderhoud te voorzien allerlei ander werk verrichten. Een zeer gewoon verschijnsel was, dat de onderwijzer een herberg hield, wat in andere landen meestal nadrukkelijk werd verboden. Zelfs was de school dikwijls tevens gelagkamer.

In 1770 werd in de Oostenrijksche staten door $\frac{1}{6}$ der kinderen, die onderwijs hadden moeten genieten, de school bezocht.

Tot in het midden der achttiende eeuw vertoonen de katholieke landen van Duitschland geen verblijdend teeken; maar in de tweede helft der achttiende eeuw ontstaat er leven. De Bisschop van Munster verbetert het lot der onderwijzers en werkt betere leerwijzen in de hand. De keurvorst van Mainz liet zich overtuigen van de noodzakelijkheid, om het onderwijs te verbeteren. In Beieren gaf men betere verordeningen. Tegelijk was in Oostenrijk een man werkzaam, die zich voor het onderwijs zeer verdienstelijk heeft gemaakt. Dit was *Felbiger*, die in 1724 was geboren, in de theologie studeerde en later krachtens zijn kerkelijk ambt belast was met het toezicht op de scholen te Sagan en omliggende dorpen in Silezië. Toen hij den treurigen toestand van het onderwijs had gezien, begaf hij zich in stilte met een vriend naar Berlijn, om daar de realschool en kweekschool van Hecker te leeren kennen. Teruggekeerd in Sagan, zond hij op eigen kosten eenige jongelieden naar Berlijn en stichtte vervolgens modelscholen, waar men een betere manier van onderwijs kon leeren kennen. Ook zorgde hij in andere opzichten voor de opleiding van onderwijzers. Zoo waren in vrij korten tijd alle scholen onder zijn toezicht min of meer verbeterd. In 1772 schreef hij ook een handleiding voor onderwijzers, die zich aansloot bij het Silezische schoolreglement. De roep, die uitging van Felbiger's scholen, was weldra zoo groot, dat hij door Maria Theresia werd belast met de hervorming van het onderwijs in geheel Oostenrijk. Dit geschiedde in 1774 en de omstandigheden waren in zooverre gunstig, dat men kort te voren de orde der Jezuïeten had opgeheven, zoodat er geld voorhanden was en een aantal Latijnsche scholen waren vervallen, waarvoor men nu Deutsche scholen kon in plaats stellen. Nog in hetzelfde jaar werd voor alle Oostenrijksche staten een algemeene schoolorde vastgesteld, ter vervanging van vroegere bepalingen. Die schoolorde vormt een vrij volledige wet. Er moesten overal gewone lagere scholen opgericht worden, op grootere plaatsen moest gelegenheid zijn, uitgebreid lager onderwijs te genieten, voor de opleiding van onderwijzers zou behoorlijk en op uitgebreide schaal zorg worden gedragen. Aan de geestelijken werden bepaalde verplichtingen opgelegd, en verder werden nog een aantal goede bepalingen gemaakt. Er werd zelfs wat heel veel gereglementeerd. Van buiten doen leeren werd aangemoedigd.

Intusschen kon die wet alleen dan goede vruchten dragen, als er in de onderderdeelen van Oostenrijk ijverige en welwillende meewerking plaats had. Op enkele uitzonderingen na was dit echter niet het geval. In steden als Weenen sloeg men ijverig de handen aan het werk, maar op groote schaal en goed werd de wet bijna alleen in Boheme toegepast. Hier was de invoering eener betere wet reeds voorbereid door *Ferdinand Kindermann* te Kaplitz. Deze had de school, die onder zijn leiding stond, een nieuwe inrichting gegeven, zoodat ook rekenen, zingen en landhuishoudkunde onderwezen werden. Dit maakte zooveel opgang, dat men van heinde en ver uit Boheme kwam om de school te zien en haar na te volgen. In 1773 werd zijn school van regeeringswege tot „modelschool” gekozen, bij welke gelegenheid Kindermann de school uitbreidde tot een industrieschool. Hierdoor werden de leerlingen tevens in de gelegenheid gesteld, hun schoolbehoefte te verdienen. Zoozeer werden de verdiensten van Kindermann op prijs gesteld, dat men hem in den adelstand verheef.

Toen Maria Theresia in 1780 werd opgevolgd door haar zoon Jozef II, ging deze op den ingeslagen weg voort. Door godsdienstvrijheid te verleenen, werden protestantsche scholen mogelijk gemaakt. Het aantal scholen bleef toenemen, terwijl in het eerste jaar van zijn regeering 2024 kloosters werden opgeheven. Inmiddels bleef het onderwijs geheel werktuiglijk.

België.

Terwijl de Noordelijke provinciën van Nederland als een zelfstandigen staat tot grooten bloei kwamen, kwijnden de zuidelijke provinciën onder de heerschappij van Filips. Handel en nijverheid vervielen en de belastingen waren zeer hoog, zoodat de armoede algemeen was. De vrijheid was geheel aan banden gelegd, en vele bekwame mannen verlieten het land. Het onderwijs geraakte daarbij natuurlijk ook in verval. Het schooltoezicht was in de tweede helft der zeventiende eeuw door den Koning weer opgedragen aan de geestelijkheid en wel aan de scholarchen, die ook in de middeleeuwen met het schooltoezicht waren belast. Soms echter bemoeide de regeering zich zelf met de benoemingen tot schoolopziener, terwijl eenige groote steden voortgingen, aanspraak te maken op een recht, dat zij sinds geruimen tijd hadden bezeten. Op andere plaatsen had men weer andere afwijkingen. Zoo bezat te Brugge het schoolmeestersgilde voorrechten, die elders aan den scholarch toekwamen.

Geen verandering van eenige beteekenis ontstond er, toen Filips in 1588 overleed en de Zuidelijke Nederlanden onder het bestuur der aartshertogen kwamen. En toen België onder Maurits het tooneel van den oorlog werd, nam het verval toe.

In 1607 werd bepaald, dat de geheele leerstof van godsdienstigen aard zou zijn. Wat toen vastgesteld werd omtrent het oprichten van

cf. Ned. de predikanten
 nieuwe scholen en de verplichting van schoolbezoek, zal in de praktijk wel slecht opgevolgd zijn. Het geheele onderwijs was in handen der geestelijkheid gekomen, en deze was maar al te zeer geneigd, om de scholen alleen nuttig te achten voor hen, die later in dienst der kerk zouden treden. Van methode bij het onderwijs was in België evenmin sprake als daar buiten. In 1703 werd nog eens nadrukkelijk bepaald, dat de onderwijzers de kinderen moesten vergezellen bij de mis, de vesper en de catechisatie op alle zon- en feestdagen; er werd bepaald, dat de onderwijzer eens in de maand naar de biecht moest gaan en dat de pastoor de meest onverbeterlijke kinderen zou straffen. België was in een toestand van verdooving gekomen en werd voor de Europeesche mogendheden een speelbal. Aanvankelijk hadden de Latijnsche scholen, door de Jezuïten op verschillende plaatsen geopend, een goeden naam verworven, maar ook die deelden later in het algemeen verval.

Eenige herleving had er plaats, toen België onder het bestuur van Oostenrijk kwam. Welvaart en geestkracht namen langzamerhand toe en daarmee ook de belangstelling in onderwijs, kunsten en wetenschappen. Maria Theresia werkte die verbetering door zedelijke en geldelijke ondersteuning in de hand. Vooral de middelbare scholen werden toen verbeterd. Zelfs werden lichamelijke straffen verboden en een stelsel van openbare examens en belooningen ingevoerd, dat de eierzucht wel wat sterk prikkelde. Ook werd er wel wat veel gereglementeerd om eenheid te krijgen; maar veel hiervan moest afstuiten op den toestand, waarin België nog verkeerde. De verslapping was niet op eens geweken; welvaart en geestkracht keerden niet op eens terug. Zoover was België intusschen reeds herwaakt, dat het over 't algemeen deelnam aan de nieuwe beweging, die in de tweede helft der zeventiende eeuw van Frankrijk uitging en zich in onderscheiden landen deed gevoelen.

Met het lager onderwijs bleef het intusschen treurig gesteld. Op het platteland werd slechts gedurende enkele wintermaanden onderwijs gegeven. De kinderen leerden bijna alleen godsdienstige zaken op een hoogst werktuiglijke manier. Daarmee was men ook vrij algemeen tevreden. De leerboekjes waren in een geheel verouderde taal geschreven, en het lezen bleef niet zelden evenals het schrijven geheel achterwege, terwijl daarentegen aan het zingen met het oog op den kerkdienst wel iets werd gedaan.

Door den opvolger van Maria Theresia, keizer Jozef II, was van den beginne af besloten, dat de schoolorde die in 1774 voor de Duitsche staten van Oostenrijk was vastgesteld ook tot grondslag zou dienen bij de regeling van het Belgische schoolwezen. Maar hij wilde te veel op eens.

Hij had stellig goede bedoelingen bij al de veranderingen, die hij wilde aanbrengen, maar gematigdheid was hem vreemd. Aan de geestelijkheid werd bevolen, de ornamenten der heiligenbeelden weg te nemen;

hij schreef haar voor, op welke uren zij bidden zou, welke kleeren zij dragen zou; optochten, bedevaarten, en lijkdiensten werden verboden. Het burgerlijk huwelijk werd ingevoerd, echtscheiding geoorloofd en hij zelf werd feitelijk het hoofd der katholieke kerk in zijn staten. Door al dergelijke maatregelen joeg hij de geestelijkheid tegen zich in het harnas, die met een deel van het schooltoezicht was belast. En ook het volk verbitterde hij, door de kermissen en andere vermakelijkheden af te schaffen. Ook bleef men bij de regeling van het onderwijs stuiten op een aantal plaatselijke gewoonten en voorrechten en op de armoede van vele kleinere gemeenten.

Frankrijk.

Het lager onderwijs kon in Frankrijk niet algemeen worden door den treurigen maatschappelijken toestand, waarin het volk verkeerde. Dit moest, zonder voorrechten of staatkundige vrijheid te genieten, al de belastingen opbrengen en feitelijk ook voorzien in het onderhoud van den adel. In de steden en de grootere dorpen was de toestand iets beter en vele handwerkslieden en kleinhandelaars hadden er natuurlijk behoefte aan eenig lager onderwijs. Wie te arm waren om schoolgeld te betalen, moesten op de meeste plaatsen verstoken blijven van het onderwijs. Het heeft op vele plaatsen tot ver in de achttiende eeuw geduurd, voor men van overheidswege bepaalde, dat behoeftige kinderen kosteloos onderwijs konden krijgen. Intusschen was ook reeds omstreeks 1600 de orde der *Piaristen* gesticht, die zich ten doel stelde, de behoeftige knapen van den beginne af goed te leeren lezen, schrijven en rekenen. Deze orde heeft in de katholieke landen eenig goeds tot stand gebracht, maar uit den aard der zaak moest haar streven voor een deel afstuiten op den treurigen toestand van het volk. Een heldere blik in de behoeften van het volk werd door den stichter aan den dag gelegd, door als leervakken te noemen lezen, schrijven en rekenen. En de orde heeft later de fout begaan, in navolging der overige scholen, ook het Latijn op te nemen.

Ik vind melding gemaakt van drie soorten van lagere scholen. Men had scholen, waarop de kinderen werden toegelaten, als zij zes of zeven jaar waren, om dadelijk na het abc te leeren lezen in het Latijn en verder behalve het schrijven bijna uitsluitend Latijn te leeren. Zulke scholen waren zeer gewoon.

In de tweede plaats had men scholen, waarop de kinderen eerst werden toegelaten, als zij zeven of acht jaar waren en het abc benevens lezen in huis of op een kleine school hadden geleerd. Zulke scholen vond men waarschijnlijk in de steden.

In de derde plaats had men vooral op grootere dorpen en kleine steden scholen, die uit drie afdeelingen bestonden en waar de kinderen ongeveer op hun zesde jaar werden toegelaten. In de eerste afdeeling zaten zij, die met het abc bezig waren, in de tweede afdeeling de

schrijvers en in de derde de latinisten. Ieder kind dus, dat gewoon lager onderwijs wilde genieten op een eenigszins goede school, leerde tevens Latijn. In dit opzicht nam bij de Fransen het Latijn de plaats in, die bij ons door het cijferen werd ingenomen. En ook op de Franche scholen werd in een hoogere afdeeling meer schoolgeld betaald. Het cijferen werd echter niet overal nagelaten. Het onderwijs der meisjes werd meer verwaarloosd dan dat der jongens. Meestal werd het in afzonderlijke scholen gegeven door geestelijke zusters. De dochtertjes van rijkere ouders werden gewoonlijk in nonnenkloosters opgevoed en onderwezen.

In 1628 heeft het Parlement te Parijs de gemengde scholen verboden, en in 1688 werden strenge straffen vastgesteld tegen onderwijzers, die meisjes, of schoolvrouwen, die knapen als leerlingen zouden aannemen.

Het onderwijs van kleine knapen werd dikwijls door geestelijken gegeven, maar in andere gevallen door den minst onkundige van het dorp, door een arbeider, die des zomers handenwerk verrichtte. Een vergelijkend examen was iets zeer gewoons in Frankrijk en kwam zelfs voor in gevallen, dat de aanstelling slechts voor een jaar gold. Maar op een aantal kleinere plaatsen werd het kiezen van een onderwijzer aan de ouders overgelaten en was men reeds blijde, als zich een eenigszins geschikt persoon opdeed voor weinig geld.

Waar de arme kinderen kosteloos onderwijs ontvingen, werd de meester gewoonlijk schadeloos gesteld uit de gemeentekas. Als regel kan men stellen, dat de meisjes uit de behoeftige klassen gedurende de zeventiende eeuw verstoken bleven van onderwijs. Tegen het einde der achttiende eeuw was het aantal kosteloze scholen voor jongens, meestal opgericht door een geestelijke orde, vrij groot, en ook dat der meisjes was aanzienlijk toegenomen.

Op de kleinere plaatsen, waar de school in den regel alleen des winters werd gehouden, had men meestal geen afzonderlijk schoolgebouw, maar moest men zich behelpen met een schuur, waar het koud was, of op zijn gunstigst met een woonkamer, die niet zelden te klein was.

Waar het parlement te Parijs zich met het onderwijs bemoeide, was het gewoonlijk om de rechten der geestelijkheid ten aanzien der „kleine scholen” te handhaven tegenover de stedelijke overheid.

Terwijl de Jezuïten op de Franche scholen den geest der scholastieke wijsbegeerte wisten te behouden, en over 't algemeen meer op het uiterlijke dan op het innerlijke letten, konden zij hun standpunt niet altijd zonder groote inspanning handhaven. Er ontstond namelijk verzet in den boezem der Roomsche kerk zelf. Dit ging uit van *Fansen* een Noordhollander, in 1585 geboren en van af 1630 hoogleeraar in de bijbelkennis te Leuven. Hij wilde de wijsbegeerte geheel afscheiden van de theologie en werd de vader van het *Fansenisme*, dat meer recht liet wedervaren aan de eischen van het gemoed dan de Jezuïeten, die

het Jansenisme met vuur en volharding bestreden en ook wederkeering door de Jansenisten werden aangevallen. Van denzelfden geest door-drongen als Jansen was de vereeniging van *Port-Royal*, een abdij in de nabijheid van Chrevreuse. Een lid van die vereeniging bewerkte, dat jeugdige weezen in het gesticht werden opgenomen, en zoo ontstond spoedig een kostschool voor kleine kinderen, waarin deze zouden voorbereid worden tot een Latijnsche school. Die voorbereidende school werd langzamerhand uitgebreid tot een school voor hooger onderwijs, die zoozeer in bloei geraakte, dat zij als mededingster kon beschouwd worden van de universiteit. Men had de scholen in Parijs gevestigd, maar de Jezuïten wisten te bewerken, dat zij moesten verplaatst worden naar de nabijheid van Chevreuse en Versailles. Toch ging de vereeniging onvermoeid voort, en haar roem bleef gehandhaafd. Zij gaf aan de moedertaal een goede plaats bij het onderwijs, en om de voordeelen der huiselijke opvoeding zoo-veel mogelijk te verkrijgen, werden aan een onderwijzer nooit meer dan 5 kinderen opgedragen. Doch in 1660 moesten de scholen gesloten worden. Intusschen bleef de vereeniging nog invloed uitoefenen door een reeks beroemde leerboeken, die zij had geschreven ten dienste van de Latijnsche scholen.

Bij al die boeken en de geheele werkzaamheid valt op te merken, dat men ijverig naar het goede zocht en er geen bezwaar in zag, met den sleur te breken; men wilde het leeren aangenaam maken en volgde het voorschrift: weinig regels maar veel oefeningen. Veel zorg werd er aan besteed, den leerlingen te doen begrijpen, wat zij moesten kennen. Toch bleef de vereeniging ver van een gezonde opvoeding. Met de meeste zaken begon men veel te vroeg, en terwijl men wilde voortbouwen op de wijsbegeerte van Descartes, bleef men niet vrij van de fouten der scholastieke wijsbegeerte.

In 1679 werd door den abt *De la Salle* de eerste kosteloze school voor jongens gesticht, en spoedig verzezen door zijn toedoen meer dergelijke scholen vooral in het zuiden. Het onderwijs werd gegeven door een orde, die De la Salle voor dat doel in 't leven riep onder den titel *Broeders der Christelijke scholen*. Het hoofdvak van die scholen was de godsdienst, maar men onderwees ook het lezen van gedrukte boeken en handschriften, spelling, spraakkunst, beleefdheidsvormen, rekenen, teekenen, zingen en kennis van de voornaamste burgerlijke wetten. — Bovendien richtten de broeders ook scholen op, waarin aan leerjongens, die reeds op een ambacht waren, naast godsdienst toegepaste meetkunde, teekenen, bouwkunde, enz. werden onderwezen.

Het denkbeeld om *bewaarscholen* op te richten, die een opvoedkundige beteekenis hebben, is men verschuldigd aan *Louise Scheppler* op een dorp in den Elzas. Zij hield kinderen tusschen 2 en 6 jaar van behoeftige ouders nuttig en aangenaam bezig. Zij begon daarmee in 1765 en werd bij haar arbeid zeer gesteund door den pastoor *Oberlin*.

Voor de Fransche jeugd was niet zonder belang de verschijning der *fabelen van Lafontaine*, waarvan de eerste zes boeken in 1668 verschenen. Die fabels maakten al aanstonds veel opgang en werden ook aan de jeugd in handen gegeven. Leerde de jeugd die fabels van buiten, zooals dikwijls het geval was, dan had zij ook voor later jaren iets nuttigs opgedaan. Nu heeft men de fabelen zeer dikwijls in handen gegeven van kinderen, die te jong waren om zonder veel verklaring de beteekenis van alle woorden en volzinnen te begripen, terwijl de verklaring meestal geheel achterwege bleef; maar ook dan nog had de jeugd meer aan goede Fransche fabels dan aan Latijnsche.

Charles Perrault, 1628—1703, staat in de Fransche letterkunde bekend als stichter van een nieuwen tak letterkundige voortbrengselen: die der *sprookjes*. In zijn vertelsels van moeder de Gans deed hij oude volksverhalen herleven. De sprookjes van Perrault hebben stand gehouden tot heden.

De meest beroemde *kinderwerkjes*, die in Frankrijk op het laatste der voorgaande eeuw verschenen, waren een verzameling tooneelstukjes en verhalen, die *Berquin* in 1782 en 1783 deed verschijnen onder den titel van *De Vriend der kinderen*, 24 deeltjes. Een aantal van die verhaaltjes zijn ontleend aan het Duitsch en het Engelsch: maar zoozeer had Berquin de stof omgewerkt, dat zijn *Vriend der Kinderen* wederkeerig in het Duitsch werd vertaald en nagevolgd. De verhalen zijn nu verouderd, doordat Berquin bijna niet anders dan graafjes en marquisjes laat optreden, die te veel in navolging hunner ouders leven en spreken, om natuurlijk te zijn.

Ook op het gebied der leerwijze was men in Frankrijk ijverig aan het zoeken naar iets beters. Vooral *Berthaud* heeft in dit opzicht veel nut gedaan. Het spellen werd door hem vermeden, maar hij gebruikte toch veel zinledige lettergrepen. Men heeft echter in zijn geest voortgebouwd en de eerste verbeteringen, in ons land ten aanzien van het leesonderwijs ingevoerd, zijn minstens evenveel aan Frankrijk als aan Duitschland te danken. — *Noefchateau*, die een onderzoek instelde naar de middelen om het eerste onderwijs te verbeteren, prees vooral aan, lezen en schrijven gelijktijdig te leeren.

HET LAATST DER ACHTTIENDE EEUW.

Rousseau, 1712–1778.

Rousseau werd te Genève geboren en verloor reeds bij de geboorte zijn moeder. De vader schijnt zijn kind wel bemind te hebben maar niet verstandig genoeg geweest te zijn, om het een flinke opvoeding te geven. Een aantal romans, door de moeder nagelaten, werden door vader en zoon verslonden. De geheele nacht werd soms op die wijze doorgebracht, en Rousseau was nog geen acht jaren toen de romans op waren. Hij had daardoor een te vroege kennis van de hartstochten opgedaan, zijn gevoel en verbeelding waren overprikkeld. Vervolgens, las hij een aantal werken over geschiedenis, over natuurkennis en eenige goede werken op zuiver letterkundig gebied. De levens der beroemde mannen van Plutarchus vormden onder dat alles zijn geliefkoosde lectuur. Later werd hij bij een dorpspredikant besteed, die hem Latijn zou leeren. Rousseau bleef daar twee jaar. Na een tusschenpoos kwam hij in 1725 bij een kopergraveur, waar een ouder jong mensch hem liet stelen. Maar het beviel den knaap hier niet en hij liep de wijde wereld in, met de grootste verwachting van allerlei wonderbare lotgevallen, die ook niet uitbleven. Hij kwam ontbloot van alle middelen bij een pastoor aan, die hem voor de Roomsche Kerk wilde winnen en daartoe besteedde bij Mad. Warens te Annecy. Door deze werd Rousseau op zijn 16de jaar in een klooster gedaan. Hij verliet dit, toen hij katholiek was geworden, zonder hulpmiddelen en zwierf vervolgens eenige jaren rond, gewoonlijk als bediende of lakei. Hij had gemakkelijk in een betere positie kunnen komen, maar zijn wangedrag belette dit. In 1732 keerde Rousseau terug bij Madame Warens, die inmiddels verhuisd was naar Chambéry. Hier werd hij als een kind opgenomen en in de gelegenheid gesteld, zich verder te bekwamen. Op voorstel van Mad. Warens werd hij haar minnaar, welke gunst hij later moest deelen, met een ander huisgenoot. Deze verhouding duurde onveranderd tot 1741. Toen werd Rousseau een jaar lang gouverneur te Lyon. Maar dit beviel hem niet en hij keerde terug naar Mad. Warens, om kort daarna in Parijs zijn geluk te gaan beproeven met de muziek; dit leverde echter weinig op. In 1745 knoopte Rousseau betrekkingen aan met een buffetmeisje, die zijn bijzit werd en waarmee hij tien jaar voor zijn dood gehuwd is. Deze kennismaking was voor Rousseau een groote ramp. Zij was wel goedaardig maar geheel onontwikkeld.

Feitelijk heeft Rousseau haar nooit bemind en overal bleef hij later vergezeld van haar en haar ruwe moeder. Deze verbintenis gaf ook aanleiding tot een der grootste misslagen, die Rousseau heeft begaan. Vijf kinderen ontstonden uit de verbintenis, en die alle werden door hem naar het vondelingshuis gezonden. Hij deelt dit zelf mee en voegt er tot vergoelijking bij, dat ze niet goed konden opgevoed worden in den dampkring, waarin hij verkeerde.

In zulke omstandigheden las R. de prijsvraag: of het herstel der wetenschappen en der kunsten er toe bijgedragen heeft, de zeden te verbeteren? uitgeschreven door de akademie te Dijon. Hij besloot hierop te antwoorden en wel in ontkennenden zin. Zijn antwoord, dat in 1749 verscheen, maakte hem op eenmaal tot een der meest beroemde mannen van Europa: Van dat oogenblik af maakten al zijn werken een zeer grooten opgang. Dit was bovenal het geval met een werk over de opvoeding, dat onder den titel *Emile* verscheen in 1762.

Hierin wordt op den voorgrond gesteld, dat bestudeeren der kinderen een hoofdzaak is voor den opvoeder, en Rousseau heeft dat gedaan met den doordringenden blik van het genie. Menige verkeerdheid in de opvoeding wordt hier aangewezen op een wijze, die bijna elk lezer moet overtuigen. Het wordt gedaan met een vuur, dat zich onwillekeurig meedeelt aan den lezer. Menig schrijver vóór Rousseau had gezegd, dat de moeders zelf haar kinderen moesten zogen, zonder dat het werd gedaan. Maar toen Rousseau met al de kracht zijner welsprekendheid hetzelfde had betoogd, werd het terstond gedaan door duizenden moeders, die anders hun natuurlijke plicht zouden verzaakt hebben. Dit doel bereikt Rousseau niet met groote woorden, maar door tal van argumenten, die van grondige kennis en een scherpe opmerkingsgave getuigen. Hij draagt daarbij de zaken op zulk een eenvoudige en duidelijke wijze voor, dat hij het vertrouwen van den lezer wint.

Hiermee is de *Emile* in hoofdzaak gekenschetst: het boek kan ons kinderen leeren kennen en bestudeeren, en het geeft wenken in zulk een vorm, dat zij doordringen tot de ziel van den lezer. Dit laatste is een hoofdzaak bij een opvoedkundig werk en bij elk boek, dat den lezer moet leiden bij zijn handelingen. Ook gaf hij niet alleen lessen, die reeds door anderen waren gegeven: hij zelf spoorde ze in grooten getale op en voegde die bij wat Locke reeds had gegeven. In geen boek vóór de *Emile* vindt men ten aanzien der opvoeding zooveel kunst gepaard aan zooveel wetenschap.

Dit wil niet zeggen, dat het boek vrij is van fouten of onjuistheden. Men vindt er niet alleen overdrijvingen in, maar zelfs ten aanzien van een hoofdzaak heeft Rousseau verkeerd gezien. Hij begint met te zeggen: „Alles is goed, wanneer het uit de handen van den Schepper komt, alles ontaardt in de handen der menschen.” Hij meent dus, dat de geheele aanleg van het kind bij zijn geboorte ten goede neigt, en dat is onjuist. Elk mensch heeft bij zijn ge-

boorte neigingen ten goede en ten kwade. De onderstelling van R. is dus niet onjuister dan die waarvan men vóór hem uitging, nl. dat de mensch van nature geheel bedorven is. Zelfs is de zijne voor de opvoeding veel minder gevaarlijk dan de andere opvatting, die door het Christendom was in 't leven geroepen. De gebreken, die Rousseau verder bespreekt, zijn door hem zeer goed waargenomen. Voor een deel daarvan wijst hij nauwkeurig aan, hoe ze door een verkeerde opvoeding worden in 't leven geroepen. Van andere gebreken mag het niet juist zijn, dat de volwassenen ze in 't leven roepen door de behandeling, waarvan R. het verkeerde aanwijst, het is ongetwijfeld waar, dat ze gekoesterd werden op die wijze, en de raad van Rousseau ten aanzien van hetgeen moet *gedaan* of *nage-laten* worden behoudt zijn volle waarde, ondanks de verkeerde onderstelling.

„De opvoeding geschiedt door de natuur, door de menschen of door de voorwerpen rondom ons. De inwendige ontwikkeling van onze vermogens en onze zintuigen is de opvoeding der natuur; het gebruik, dat men er ons van leert maken, is de opvoeding door de menschen; en wat we door eigen ervaring leeren ten aanzien van de voorwerpen, waarmee wij in aanraking komen, is de opvoeding door de dingen.”

„Ieder van ons wordt dus gevormd door drie soorten van meesters. De kweekeling, bij wien hun verschillende lessen elkaar tegenspreken, wordt slecht opgevoed en zal het nooit eens zijn met zich zelf. Hij, bij wien de lessen overeenstemmen, en een zelfde strekking hebben, gaat op zijn doel af en leeft zonder inwendige tegenstrijdigheden. De laatste is wel opgevoed.”

Daaruit heeft Rousseau het stelsel der *natuurlijke straffen* afgeleid, dat we aan hem te danken hebben. Verder volgt uit het voorgaande, dat een groot deel der taak van den opvoeder gelegen is in het verwijderen van schadelijke invloeden, het afweren van menschen, die storend tusschen beiden zouden treden. De natuurlijke opvoeders van het kind zijn de ouders, en met kracht dringt Rousseau er op aan, dat ze die taak niet zullen overlaten aan anderen. Verder wil hij een voorbeeld geven van wat naar zijne meening een goede opvoeding is, en om nu alle tegenstrijdigheid op te heffen, kiest hij daarvoor een wees, die geheel wordt toevertrouwd aan de zorgen van een gouverneur. Deze wijdt een groot deel van zijn leven aan den kweekeling. Ziehier een omstandigheid, die naar het inzicht van sommigen het stelsel, zooals zij zeggen, van Rousseau omverwerpt. Maar deze bewering gaat niet op. Wat de gouverneur doet, kunnen de ouders doen, en Rousseau dringt er zelfs zeer sterk op aan, dat zij hun taak niet zullen overdragen aan een ander. Kan het kind niet geheel afgezonderd worden van de buitenwereld, dan handelt men in overeenstemming met de wenken van Rousseau, als men toch den omgang van het kind met andere menschen dan de

ouders of den gouverneur zooveel mogelijk beperkt. Dit is voor een onbevooroordeeld lezer de redelijke opvatting van de Emile. Door niet aan te geven, hoe men handelen moet tegenover schadelijke invloeden van buiten, is de Emile onvolledig, maar Rousseau maakt geen aanspraak op volledigheid.

Aan den anderen kant vindt men in het boek vele uitweidingen, die niet rechtstreeks in verband staan met de opvoeding.

De algemeene beginselen worden verder toegepast op Emile en daarbij krijgen we naast een en ander, dat gekunsteld is, veel nuttige wenken.

„Het is bij de opvoeding niet de vraag tijd te winnen, maar tijd te verliezen, zegt Rousseau. Hiermee was in een beknopten en gelukkigen vorm een oordeel geveld over het onnatuurlijk vervroegen, waaraan de opvoeding ten tijde van Rousseau in sommige opzichten mank ging. Ten aanzien der ontwikkeling van het verstand is Rousseau bij de toepassing te ver gegaan. Wat de zedelijke opvoeding betreft, zoo leidt Rousseau uit zijn verkeerde grondstelling ten opzichte van den aanleg der kinderen af, dat zij tot het twaalfde jaar negatief zou kunnen zijn. Het is waar, dat er veel zou gewonnen zijn, als het kind eerst bekend werd met de botsingen, die uit zedewetten en de onderlinge betrekking der menschen kunnen ontstaan, wanneer zijn verstand reeds eenigszins ontwikkeld is. Maar ook in dit opzicht zal een verschuiving tot het twaalfde jaar, die Rousseau uitvoerbaar acht, wel steeds onmogelijk blijken. Ook meent hij ten onrechte, dat het hart van een kind nog ongevoelig is.

Ten aanzien der verstandelijke opvoeding kan men zeggen, dat Rousseau de onschatbare verdienste bezit, van *de oude methode te hebben omvergeworpen*. In de oude school was alles afgetrokken, en het begin telkens nog wel het meest van al. Bij het lezen begon men met de letters een voor een te laten opnoemen, maar de letters zijn iets afgetrokken. In de taalkunde begon men met een bepaling van Spraakkunst en met bepalingen van letter- en woordsoorten. Bij het rekenen stonden al weer bepalingen van afgetrokken dingen op den voorgrond. In de aardrijkskunde begon men met het verstafiggende, met de aarde en de 5 werelddeelen. Bij de meetkunde werd geen aanschouwelijke grondslag gelegd voor de afgetrokken redeneeringen.

Tegenover die verkeerde handelwijze heeft Rousseau op schitterende wijze in het licht gesteld, dat men met het aanschouwelijke moet beginnen. Zoo duidelijk als men het slechts kan verlangen, wordt betoogd, dat de *aardrijkskunde* moet beginnen met de woonplaats van den knaap.

Uitvoerig wordt betoogd, dat het *teekenen* moet beginnen met teekenen naar de natuur en wegens hetgeen Rousseau zegt over de manier om meetkunde te onderwijzen aan kinderen, kan men hem beschouwen als den vader der *vormleer*.

Over het eerste *leesonderwijs* laat Rousseau zich niet uit. Maar wel dringt hij er op aan, dat het gelezene zal begrepen worden. Fabels zijn altijd te moeilijk voor kinderen. R. bekommert er zich niet om, of Emile voor zijn vijftiende jaar zal kunnen lezen, maar onderstelt, dat hij reeds op zijn tiende jaar zonder dwang zich zelven zal hebben leeren lezen. Het beste boek voor jongens acht R. den Robinson Crusoe.

Voor het aanvankelijk onderwijs *in de kennis der natuur* heeft Rousseau de goede methode uiteengezet. Dit heeft hij ook nog uitvoerig gedaan in zijn brieven over de plantkunde.

In overeenstemming met zijn overige denkbeelden wil Rousseau, dat een kind niets zal vernemen omtrent *godsdienst*, aangezien het er niets van begrijpen kan. Elke positieve godsdienst wordt bovendien afgekeurd en moet volgens R. plaats maken voor deïsme, voor een soort van „natuurlijken godsdienst.” Vóór het vijftiende jaar wil R. zijnen kweekeling niets doen vernemen omtrent dien natuurlijken godsdienst, en ook verder wil hij de keuze van den godsdienst aan den kweekeling overlaten.

Ten slotte handelt Rousseau onder het opschrift *Sophie* over het meisje en de vrouw. In dit opzicht staat hij in hoofdzaak op het standpunt zijner tijdgenooten. De man, die zich in bijna elk opzicht wist vrij te maken van vooroordeelen, was te veel Franschman om helder te oordeelen over den toestand en de roeping der vrouw. Het besef, dat zij de gelijke moet zijn van de man, was niet tot hem doorgedrongen. Ook ten aanzien van bijzonderheden levert dit boek weinig goeds op en ontmoet men menig vooroordeel.

Hoofdzakelijk doordat Rousseau geene gezonde begrippen had omtrent het huwelijk, is ook zonder waarde een soort van vervolg, dat hij op de Emile heeft geschreven en dat onvoltooid is gebleven.

Groot was de invloed door de Emile uitgeoefend. Ondanks alle bestrijdingen werd het boek terstond door iedereen gelezen. Het bracht letterlijk het geheele beschaafde Europa in opschudding. En de meeste lezers werden zoo diep aangegrepen, dat de oude methode en de gewone sleur voor goed hun gezag kwijt waren. De invloed gold dus zoowel de praktijk van onderwijs en opvoeding als de theorie. Dit wil niet zeggen, dat op eenmaal overal met de sleur werd gebroken. Er was meer dan een halve eeuw noodig, voor dat het goede was afgescheiden van het kwade, het bruikbare van het onbruikbare en voor dat het goede overal in de theorie en de praktijk was doorgedrongen. En dan denken we niet eens aan de achterblijvers. Maar zoo diep was van den beginne af de indruk door de Emile gemaakt, dat zelfs zijn hevigste bestrijders onwillekeurig eenige goede denkbeelden van hem overnamen.

De philanthropisten.

In het laatste vierendeel der achttiende eeuw werd Duitschland in beweging gebracht door eenige opvoedkundigen, die vooral de denkbeelden van Rousseau wilden toepassen en bekend zijn onder den naam *philanthropisten*.

Zij gingen evenals Rousseau van het denkbeeld uit, dat de opvoeding den natuurlijken aanleg van den mensch moet ontwikkelen en het lichaam evenzeer moet omvatten als den geest. Het kind moet opgevoed worden tot mensch. Met allen sleur op het gebied van het onderwijs en de opvoeding moet gebroken worden. De harde tucht moet verdwijnen; bij het leeren is dwang onnoodig. De leerstof moet het kind ook voor zijn volgend leven nut aanbrengen. De talen, die men tot dusverre als doel heeft beschouwd, zijn slechts middel. Ook ten aanzien van den godsdienst wilden zij de begrippen van Rousseau toepassen. Aan de kinderen werden eenige algemeene begrippen omtrent God en onsterfelijkheid ingeplant: een soort van „godsdienst boven geloofsverdeeldheid.” De leer van bepaalde kerken werd niet verworpen maar alleen geschikt geacht voor lateren leeftijd. De opwekking tot ijver moest geschieden volgens een uitgebreid stelsel van belooningen en aanmoedigingen. Er was een zaak, ten opzichte waarvan zij een tegenstelling vormden met Rousseau. Terwijl deze eerst laat wilde aanvangen met het geregelde onderwijs, begonnen de philanthropisten er reeds vroeg mee. Zij hadden in het voetspoor van Comenius de methoden van onderwijs bestudeerd en meenden nu met hun handelwijze wonderen te zullen verrichten. Ook ten aanzien der gehoorzaamheid verschilden zij van Rousseau, doordat zij haar bij het kind noodig achtten.

De stichter van het philanthropisme is *Basedow*; 1723—1790. Opgeleid tot theoloog, heeft hij ook veel geschreven over godsdienstige geschilpunten. Hij werd een aanhanger van den natuurgodsdienst en kwam zodoende te zeer buiten de kerk, om op dat gebied blijvend werkzaam te zijn. Al spoedig trad hij dan ook als onderwijzer op. Eerst werd hij gouverneur, later leeraar aan een ridderacademie, van waar hij om zijn godsdienstige meeningen naar een gymnasium werd verplaatst. Het verschijnen van de *Emile* deed hem het besluit vatten, de hervormer te worden van het Deutsche en zoo mogelijk ook van het Europeesche schoolwezen. Hij wilde de denkbeelden van Comenius ten aanzien der onderwijskunde en die van Rousseau ten opzichte der geheele opvoeding in praktijk brengen. In 1768 richtte hij in een geschrift het woord tot „Menschenvrienden en Vermogende mannen, die invloed hadden op het onderwijs.” Hierin werd het plan van een leerboek voor eerstbeginnenden omschreven, dat hij niet kon uitgeven zonder hulp van vermogende menschenvrienden. Zijn denkbeelden vonden terstond van alle zijden bijval. Nog voor dat het boek geheel

verschenen was, had hij 7000 thaler als hulp bij zijn onderneming ontvangen en spoedig was hij in het bezit van 15000 thaler. Intuschen was reeds ten jare 1770 het „Methodenboek voor vaders en moeders van huisgezinnen en volken” verschenen, waarin hij bewijzen zou, dat zoowel de openbare als de huiselijke opvoeding niet overeenkwamen met de behoeften en inzichten van zijn tijd. Verder werden hierin de denkbeelden van Rousseau ontvouwd. Hij zegt echter nadrukkelijk: „Het beste is, een kind met andere kinderen op te voeden. Zijn niet de wederkeerige plichten van personen met gelijke rechten, die waarin de meeste oefening noodig is?” Hij acht het ook noodig om reeds ten minste voor het tiende of twaalfde jaar met de kinderen over de voorzienigheid Gods te spreken. Zoowel voor de opvoeding als het onderwijs acht hij schilderijen en kopergravures van groot belang. Van het begin van het zevende jaar tot het einde van het achtste jaar moet de leeftijd zoo verdeeld worden, dat het kind tweemaal zooveel in de Fransche taal hoort, leest en spreekt als in de Duitsche. Van dan af tot het einde van het twaalfde jaar moet de helft van den tijd aan het Latijn besteed worden. Vervolgens moeten tot in het vijftiende jaar die drie talen gelijke rechten hebben. Het onderwijs in spraakkunst wil Basedow op den achtergrond schuiven. Toch is hij reeds door het voorgaande in de fout van het onnatuurlijk vervroegen gevallen, waarvoor Rousseau zoo nadrukkelijk en zelfs met overdrijving heeft gewaarschuwd. In een ander opzicht bewandelt Basedow denzelfden dwaalweg als Rousseau, door op den voorgrond te stellen, dat het meisje moet opgevoed worden om later den man bevallig te zijn.

Reeds in 1771 werd Basedow naar Dessau beroepen, om er de denkbeelden van het Methodenboek in toepassing te brengen. Hier verscheen nu in 1774 het leerboek voor de beginselen (Elementarwerk), dat de toepassing van de vroegere theorie was. Het bevatte in 4 deelen „een geordenden voorraad van alle noodige kennis voor het onderwijs der jeugd van het begin tot de toelating op de akademie. Het zou tevens nuttig zijn voor ouders, meesters en allen, die hun kennis wilden uitbreiden. Bij het werk behoorden 100 bladen met kopergravures. Het zou de *orbis pictus* van de achttiende eeuw zijn. Het moest het kind kennis van zaken en woorden verschaffen; het zou de kinderen volgens een voortreffelijke en beproefde methode leeren lezen; het zou hun kennis der natuur verschaffen en tevens onderwijzen in zedeleer, zielskennis en den natuurlijken godsdienst. Het zou een onpartijdige voorstelling geven van allerlei godsdiensten en kennis van de maatschappij, den handel, enz. aanbrengen.

In 1775 werd te Dessau de school geopend, waarin de denkbeelden van Basedow zouden toegepast worden en die den naam *philanthropium* kreeg. De vorst van Dessau gaf voor dat doel flinke gebouwen en tuinen en bovendien 12000 thaler. In die scholen zouden „rijke kinderen voor veel geld tot menschen en arme kinderen voor

weinig geld tot onderwijzers worden opgeleid. Ook werd aan bepaalde dagen op den stand van de ouders der leerlingen gelet, terwijl op andere dagen gelijkheid heerschte.

De school maakte spoedig opgang. Een publiek examen, dat 17 maanden na het begin van 't onderwijs plaats had, werd met veel marktgeschreeuw aangekondigd, maar voldeed zeer goed. Vooral was menigeen verbaasd over den omvang der kennis van jeugdige leerlingen. Ook was reeds de omstandigheid, dat het meedeelen der leerstof vervangen was door de socratische leerwijze, een zeer groot voordeel. Het streven van Basedow vond steun bij allerlei geleerden en hooggeplaatste ambtenaren en spoedig verrezen philanthropinums in tal van Duitsche plaatsen. Men moet de philanthropinums beschouwen als grootsche proefnemingen op het gebied der kostscholen. En zelfs Basedow zag zich al spoedig verplicht, veel te wijzigen. Ook was het geheel in vele opzichten te gekunsteld, om duurzaam stand te houden. Bovendien was Basedow te twistziek, te onverdraagzaam, om lang met anderen samen te werken. Hij zag zich dan ook reeds in 1778 verplicht, het philanthropinum te Dessau aan anderen over te laten. Van dit oogenblik af kwam het telkens in andere handen, wat veel bijdroeg tot het verval en de opheffing in 1793. Met de meeste andere philanthropinums ging het niet beter. Maar zij hebben gezamenlijk zeer veel bijgedragen tot verbetering der leerwijze, tot het toepassen eener zachtere tucht en tot verandering der leerstof.

Zoo ontstonden vooral door toedoen der philanthropijnen een aantal scholen, waarin men er op uit was, het eerste leesonderwijs aangenaam te maken en tevens de kinderen in korten tijd te leeren lezen.

Een groote verbetering was ook de invoering van het schoolbord, waarop met krijt werd geschreven. Dit had in het laatst der 18de eeuw plaats op al de beter ingerichte Duitsche scholen. Gewoonlijk ging het gebruik van zulk een schoolbord gepaard met de invoering van klassikaal onderwijs. Ter zelfder tijd maakte men op sommige Duitsche scholen gebruik van leesmachines. Het eerst geschiedde dat in 1773 op een philanthropinum.

Als schrijver heeft zich onder de philanthropisten het meest verdienstelijk gemaakt *Campe*, 1746—1818. Deze was eerst veldprediker te Potsdam, had daarna toezicht op het philanthropinum te Dessau, richtte zelf zulk een school op nabij Hamburg en werd vervolgens door den Hertog van Brunswijk met andere mannen belast met de hervorming van het schoolwezen aldaar. Door allerlei hindernissen ontmoedigd, trok hij zich terug uit het openbare leven om als boekhandelaar en schrijver werkzaam te zijn. Van 1785 tot 1791 gaf hij met behulp van eenige andere mannen uit: *Allgemeine Revision des gesammten Schul- und Erziehungswesens*, (16 deelen.) Hierin worden sommige onderdeelen der opvoedkunde zooals de eierzucht

en het bewaken der geslachtsdrift uitvoerig behandeld. Zaken van algemeenen aard zooals het doel der opvoeding worden op een wijze behandeld, die niet vrij is van gerektheid, en terwijl alles in den geest van Rousseau is, mist het werk over 't geheel het boeiende van Rousseau's geschriften. Intusschen heeft men zich niet bepaald tot het weergeven of uitbreiden van Rousseau's denkbeelden, maar met de praktijk voor oogen heeft men zijne stellingen van alle kanten beschouwd en kritiek geleverd.

Den meesten invloed heeft Campe uitgeoefend door zijn *nieuwe kinderbibliotheek* en zijn *reisbeschrijvingen voor de jeugd*. Hierdoor bracht hij een groote verbetering tot stand, maar hij heeft op onderscheiden plaatsen te veel toegegeven aan de zucht om zedelessen uit te deelen en beschouwingen over dingen te leveren, die terecht niet in den smaak der kinderen vallen. Deze gebreken komen vooral uit in zijn bewerking van den Robinson Crusoe, die in 1779 verscheen en in 1850 een 42sten druk beleefde.

Campe's werken voor de jeugd zijn alle of bijna alle in het Nederlandsch vertaald.

Op het gebied der praktijk is onder de philanthropijnen het meest tot stand gebracht door *Saltzmann*, 1744—1811. Deze was eerst predikant, werkte drie jaar aan de inrichting te Dessau en richtte toen zelf een philanthropinum op te Schnepfenthal nabij Gotha. Saltzmann en zijn medewerkers hebben het best de kunst verstaan om de denkbeelden van Rousseau in overeenstemming te brengen met de praktijk, en hieraan is toe te schrijven, dat van alle philanthropinums alleen dat te Schnepfenthal tot heden is blijven bestaan.

Ook als schrijver heeft Saltzmann met vrucht gewerkt. Reeds in 1780 verscheen zijn *Kreeftenboekje*, waarin op ironischen toon wordt aangewezen, hoe men kinderen *niet* moet opvoeden.

Verschillende werken van Saltzmann zijn in onze taal overgezet.

Zelfstandig naast de philanthropisten en evenzeer in den geest van Rousseau werkte een Pruisisch edelman. Dit was *Von Rochow*, die in drie dorpen van de provincie Brandenburg, welke zijn gebied vormden, niet alleen zorgde voor goede schoolgebouwen, maar ook de onderwijzers zelf vormde en de leiding der scholen op zich nam. Bovendien schreef hij schoolboeken, waarvan vooral de in 1776 verschenen *Kindervriend* beroemd is geworden. Dit boek is ook door velen nagevolgd. Von Rochow beperkte het godsdienstonderwijs zonder zoover te gaan als Rousseau. Hij liet onderwijzen wat hij een Christendom boven geloofsverdeeldheid achtte. Vooral wijdde hij zijn zorg aan het onderwijs in de moedertaal. Ook werd het eerst op zijn scholen en bij Basedow uit het hoofd gerekend, waarbij men vraagstukken uit het dagelijksch leven nam. Strikt genomen hebben we hier nog met cijferen uit het hoofd te doen, evenals in twee handleidingen voor het hoofdrekenen, die in 1790 en 1797 verschenen.

Verbeteringen in Nederland.

Prijsvragen.

In 1761 werd door de Hollandsche Maatschappij van Wetenschappen een prijsvraag uitgeschreven over de *lichamelijke opvoeding*. De twee antwoorden daarop ingekomen verschenen een jaar later. In het beste daarvan was veel overgenomen uit Rousseau.

In 1763 schreef dezelfde Maatschappij een prijsvraag uit over de *opvoeding van verstand en hart*. Daarop kwamen 5 antwoorden in, waarvan 3 vrij goed.

In 1787 verscheen nog een zeer goed antwoord op de vraag naar het *nut der zielkunde* en de middelen om deze wetenschap vooruit te brengen.

Nog een paar andere prijsvragen, die meer of min het onderwijs betroffen, werden uitgeschreven door de Holl. Maatschappij. Van grooter beteekenis was echter met het oog op den treurigen toestand der scholen het volgende.

In 1779 werd door het Zeeuwsche Genootschap der Wetenschappen als prijsvraag uitgeschreven: *Welke verbetering hebben de gemeene of openbaare vooral de Nederduitsche Scholen, ter meerdere beschavinge onzer Natie nog wel nodig? Hoe zou die op de voordeeligste wijze kunnen ingevoerd, en, op een bestendigen voet onderhouden worden?* Op deze vraag kwamen verschillende antwoorden in, waarvan ten jare 1780 drie bekroond werden. De schrijvers van deze drie antwoorden waren *H. J. Krom*, Hoogleraar in de Kerkelijke Geschiedenissen en Predikant te Middelburg, *K. van der Palm*, Fransch en Nederduitsch Kostschoolhouder te Delfshaven, en *D. C. van Voorst*, Predikant te Catzand.

Al komen in de antwoorden een aantal aanwijzingen voor, die zeker tot gedeeltelijke verbetering zouden geleid hebben, als men ze had opgevolgd, zoo is toch de groote waarde van de verhandelingen hierin gelegen, dat zij aan zeer velen in den lande de oogen openen voor den werkelijken toestand.

In 1775 schreef *Het Haagsche kunstgenootschap* als prijsvraag uit: *Welke is de beste opvoeding der jeugd ten nutte van het gemeenebest?* Dit gaf Van der Palm aanleiding het reeds vroeger door hem behandelde onderwerp nog eens in dichtmaat te bespreken.

In 1790 schreef het *Provinciaal Utrechtsch Genootschap* van Kunsten en Wetenschappen een prijsvraag uit over de *voor- en nadeelen der openbare en huiselijke opvoeding, tegen elkander vergeleken*, die in 1793 werd beantwoord.

Van Alphen.

Van Alphen, in 1746 te Gouda geboren en overleden in 1803,

wordt in de geschiedenis onzer letterkunde genoemd als een der eersten, bij wie de invloed der nieuwere Duitsche letterkunde zich deed gevoelen.

Hij zocht vooral het gevoelige en godsdienstige der Duitschers ten onzent ingang te bezorgen. Van zijn verschillende werken is tot zijn eigen verrassing het meest beroemd geworden een verzameling kindergedichtjes. Vooral na het verlies zijner echtgenootte had hij zich veel met zijn kinderen beziggehouden. Daarbij waren de Duitsche versjes van Weisse en Burmann hem bij het lezen zeer bevallen. Deze gedichtjes hebben van Alphen meermalen „op den weg geholpen” zooals hij zelf zegt, stof geleverd zouden we kunnen zeggen voor Nederlandsche gedichtjes. In elk geval zijn de versjes van Van Alphen door en door Nederlandsch, en waar de stof door hem ontleend is aan onze naburen, gaat hij gewoonlijk halverwege reeds zijn eigen gang. Het Nederlandsche versje wint het dan ook soms van het voorbeeld. Een andermaal is Van Alphen minder gelukkig dan de Duitsche dichter.

Eenige versjes van v. Alphen zijn niet kinderlijk, een groot deel der Duitsche gaan aan 't zelfde euvel mank. Maar de verschijning van het bundeltje kindergedichtjes in 1780 was een gebeurtenis van belang. De versjes van v. Alphen stonden zoo verre boven de Nederlandsche kinderversjes, die vroeger verschenen waren, dat iedereen terecht verrukt was. Ook ontmoet men er nog al eens het een en ander in, dat voor ons te deftig is, te afgemeten; maar voor de menschen der achttiende eeuw waren die zelfde versjes zonder twijfel meesterstukken van ongedwongenheid.

Elisabeth Bekker

werd in 1738 te Vlissingen geboren. Zij had nog geen harer groote werken geschreven, toen zij in 1780 een *Proeve over de Opvoeding, aan de Nederlandsche moeders* voor de pers gereed had. Dit boekje was spoedig uitverkocht en heeft ongetwijfeld eenig nut gesticht.

De schrijfster heeft denkbeelden van Rousseau, getoetst aan eigen oordeel en ervaring, onder Nederlandsche vrouwen bekend gemaakt. Zij is in meer dan een opzicht meegesleept door de bezieling van Rousseau. Toch heeft zij minder overdreven; dit geldt bv. het verschuiven van het begin van den leertijd. En hierdoor is zij ten onrechte tot de meening gekomen, dat zij in hoofdzaak verschilde van Rousseau.

In het eerste deel van haar *Geschrift eener bejaarde vrouw* vindt men nog meegedeeld, hoe deze haar dochtertje had opgevoed. Als voorbeeld eener zorgvuldige behandeling, als opwekking ten goede heeft dat werk eenige verdienste; maar we behoeven er niet verder bij stil staan. In het tweede deel vindt men nog een hoofdstuk met

den titel: „Bedenkingen over de opvoeding van jonge juffrouwen.” Ze is wel wat heel bevreesd, dat geleerdheid ongeschikt zal maken voor de huishouding.

Verder leverde Mevr. Wolff-Bekker een Hollandsche bewerking van *Raff's Aardrijksbeschrijving voor kinderen*. Bovendien vertaalde zij Mevr. de Genlis' *Adèle en Theodore*, dat brieven over de opvoeding bevat, en in 1787 verscheen van hare hand: „De gesprekken met Emilia, uit het Fransch vertaald, naar den vierden druk. Twee deelen.” De strekking van het laatste is, door voorbeelden te doen zien, hoe men in den vorm van gesprekken en grootendeels occasioneel een kind velerlei kennis en allerlei zedelijke begrippen kan bijbrengen.

Hendrik Wester, 1752—1821.

Wester is te Garmerwolde in de provincie Groningen geboren. Van 17- tot 20-jarigen leeftijd was hij winkelbediende; daarna werd hij onderwijzer te Ten Boer. In 1784 vertrok hij als zoodanig naar Oude Pekela, waar hij bleef tot aan zijn dood. Reeds in 1780 was hij begonnen betere schoolboeken in het licht te zenden. In dit opzicht gaf hij het voorbeeld. Hij vervaardigde achtereenvolgens verbeterde *spel-* en *leesboekjes*, schoolboekjes over de *Nederlandsche taal*, over *Vaderlandsche*, *Algemeene* en *Bijbelsche geschiedenis*; hij gaf een *Nieuw Schriftuurlijk Schoolboek* en betere *gezangen* en *gebeden* voor de school. De school van Wester was terecht in het oog van velen een modelschool, en steeds was hij bereid, anderen met raad en daad bij te staan. Hiertoe was hij vooral in de gelegenheid, toen hij in 1801 schoolopziener werd. Aan zijn kunde en zijn ijver heeft de provincie Groningen veel te danken. Wester was vooral de man der praktijk, en men kan zijn arbeid het best kenschetsen door te zeggen: hij trachtte niet wat nieuws te leveren, maar het bestaande te verbeteren. Van een nieuwe leesleerwijze is dan ook bij Wester geen sprake. Hij zorgt, dat de sprongen vermeden worden die men vroeger maakte, en weet, dat men, tot kinderen sprekende, zich richten moet naar de vatbaarheid van kinderen. Hij wil op hun begrip en hun gevoel werken. Zijn leerstof is nog voor een groot deel van godsdienstigen aard, zoodat zijn streven om duidelijk te zijn voor een niet onbelangrijk deel moest afstuiten op het afgetrokkenene van den inhoud. De kinderen van Wester zijn nog braver dan die van Van Alphen.

Een aantal boekjes van Wester hebben het langer dan een halve eeuw uitgehouden en beleefden nog herdrukken, toen ze reeds konden vervangen worden door betere.

Schneither.

Van 1790 af was Schneither, kostschoolhouder te Leiden, bezig

om op een geheel anderen voet dan men tot dusverre bij ons gewoon was het *lezen* te leeren. In 1796 gaf hij zijn *nieuwe leerwijze* uit, waarin hij op het voetspoor van *Duitschers* en *Franschen* het eerste onderricht door *aanschouwing* aangenaam en gemakkelijk maakte.

Door die „Nieuwe leerwijze, om kinderen binnen zeer korten tijd te leeren lezen en denken” heeft Schneither in *Holland* den eersten grond gelegd voor de klankmethode. Dit boekje is vele malen herdrukt en door anderen gewijzigd en verbeterd.

J. H. Nieuwold, 1737—1812.

Opgewekt door de antwoorden op de prijsvraag van het Zeeuwsche Genootschap en begaan met den treurigen toestand der school te Warrega, waar Nieuwold predikant was, stelde hij zich op de hoogte van wat er in het buitenland en bij ons over de verbetering van het onderwijs was geschreven. Zoodoende deed hij een betere manier op om de kinderen te leeren lezen, en hij paste die zelf toe. Vele kinderen en oudere menschen kwamen dagelijks bij hem aan huis en leerden op hoogst aangename wijze in korten tijd lezen en schrijven. Anderen hielp hij in hun eigen huis, en op die wijze was Nieuwold meer dan 20 jaar onvermoeid bezig. Onderwijzers en ouders uit andere dorpen kwamen hem bezoeken, om zijn leerwijze over te nemen. Ook werd zijn huishoudster, die zeer vertrouwd was met de leerwijze, naar verschillende plaatsen gezonden, om de menschen in te lichten.

In 1801 werd Nieuwold tot schoolopziener benoemd. Als zoodanig oefende hij veel invloed ten goede uit, niet alleen in zijn eigen distrikt, maar ook in dat van andere schoolopzieners, die hem om raad vroegen of onderwijzers aanraadden, zich tot Nieuwold te vervoegen. — In deze betrekking was Nieuwold werkzaam tot aan zijn dood in 1812.

Zien wij nu, hoe hij door middel van de drukpers werkte. In de eerste plaats was hij ijverig in de weer tot verbetering van het aanvankelijk leesonderwijs. Hij liet eerst de klinkers leeren en daarna eenige medeklinkers, die dan terstond met klinkers verbonden werden tot woorden van beteekenis. De medeklinkers werden niet op zich zelf genoemd, maar, evenals men dat in Duitschland deed op het laatst der achttiende eeuw, onmiddellijk verbonden met klinkers. Ook bij hem werd dus de beteekenis van een medeklinker gekend door den invloed, dien hij had, als hij bij een klinker stond.

Daarbij gaf hij aan de kinderen letters in handen, waarmee ze woorden moesten vormen.

Met een nieuwe leerwijze hebben we hier niet te doen: Nieuwold paste zelfstandig toe; wat men in Frankrijk en Duitschland besprak en uitvoerde. Ook wat Schneither te Leiden deed, werd door Nieuwold gevolgd.

Het vermijden van het spellen was bij Nieuwold slechts een onderdeel van de verbetering. Op den voorgrond stond, dat het eerste onderwijs spelende moest gegeven worden, en om dit te kunnen doen, was het in de eerste plaats noodig, het gebruikelijke spellen af te schaffen. Hiermee waren de kinderen soms twee jaar bezig, voor zij redelijk konden lezen, en sommigen leerden op die manier nooit lezen. Leerde men de kinderen zonder spellen, al pratende het lezen, dan leerden zij dit in zeer korten tijd.

Om verder het leeren aangenaam te maken, kunnen prentjes in de eerste leesboeken dienen, terwijl men aanvankelijk niets neemt dan korte eenvoudige zinnnetjes, geen lettergrepen zonder beteekenis. Zelfs alleenstaande woorden vallen niet in den smaak van Nieuwold.

Letten we nu op zijn „*Spelend onderwijs*.” Hier vindt men op elke bladzijde een aantal plaatjes. Aan den eenen kant van zulk een plaatje staat in kleinere letters de vraag, die de onderwijzer moet doen; aan den anderen kant met grootere letters het antwoord, dat de leerling moet geven. De eerste vraag luidt: Wat deedt gij, toen oom u den koek gaf? en het antwoord moet zijn: *ik at*. Dit laatste moet het kind dus lezen, terwijl de vraag dient, om hem het lezen gemakkelijk te maken. Van sommige antwoorden moet slechts een deel door het kind gelezen worden. B.v. op de vraag: „Hoe meet men het linnen?” moet het antwoord luiden: „met de el” en hiervan is alleen het woord *el* met grootere letters gedrukt. Op vele vragen kan natuurlijk het antwoord in verschillende vormen gegeven worden.

Op die wijze leerden de kinderen vrij goed lezen zonder de letters op zich zelf goed te kennen. We zien dus, dat de vroeger door Nieuwold gebruikte boekjes met letters langzamerhand ook bij hem zelf in onbruik zijn geraakt.

Evenals Barthaud, Schneither en de Duitschers was Nieuwold eerst ook voor het zeer vroegtijdig leeren lezen. De meesten achtten het raadzaam, daarmee op het vierde jaar te beginnen. Toch was steeds het leeren lezen bij Nieuwold slechts bijzaak: verstandsontwikkeling was hoofdzaak. En toen men later andere middelen aan de hand deed, om den geest van kleine kinderen te ontwikkelen, liet hij het lezen later beginnen.

Nieuwold heeft evenals Schneither veel bijgedragen tot invoering der klankmethode op de Nederlandsche scholen. De invloed van Nieuwold is ten aanzien van het eerste leesonderwijs hoofdzakelijk tot Friesland beperkt gebleven, daar hij meer mondeling dan bij geschrifte de onderwijzers op de hoogte van zijn leerwijze heeft gebracht.

Verder gaf Nieuwold nog een geheele reeks *leesboekjes*, die voor een zeer groot deel een godsdienstigen inhoud hebben, zoodat hij bij al zijn streven om kinderlijk en duidelijk te zijn, op vele plaatsen en in geheele boekjes veel te afgetrokken is. Op vele onderwijzers heeft Nieuwold den meest heilzamen invloed uitgeoefend. En in deze richting moeten wij zijn beteekenis zoeken. Een ontdekker was hij in

geen enkel opzicht. Hij staat in dit opzicht naast Wester en niet tegenover dezen, zooals sommigen meenen. Nieuwold heeft het spellen helpen verdrijven, terwijl Wester een haneboek en spelboekjes had gegeven. Maar Nieuwold trad na Wester op, en was in zijn verbeteringen niet oorspronkelijk. Het spelende in 't onderwijs was door de philanthropijnen uitgewerkt.

De Maatschappij tot Nut van 't Algemeen

werd in 1784 opgericht door Jan Nieuwenhuizen, predikant te Edam. Eerst was ze hoofdzakelijk een plaatselijke vereeniging, maar reeds in 't volgende jaar kreeg ze een algemeen karakter en werd de hoofdzetel verlegd naar Amsterdam.

Het hoofddoel, dat men zich van den beginne af voorstelde was „Beschaving van hart en verstand, verbetering van de minder ontwikkelde volksklasse.” Voortdurend is in het oog gehouden, dat verbetering van 't onderwijs een der voornaamste middelen was om dat doel te bereiken.

Verder zorgde ze voor een geheele reeks schoolboeken, ze gaf handleidingen ten dienste van onderwijzers, ze richtte modelscholen op, ze bevorderde het schoolgaan van onvermogene kinderen en droeg zorg voor de opleiding van onderwijzers. Zij heeft in ons land de eerste kweekscholen opgericht te Amsterdam, Haarlem, Groningen en Leiden.

De handleidingen ten dienste van onderwijzers waren meestal voor dien tijd zeer goed. De Maatschappij beging intusschen de fout van een *spelboek* uit te geven, en ook haar eerste schoolboeken op het gebied van het taalonderwijs dragen nog geheel den stempel der oude methode. Daarentegen leverde ze eenige zeer goede leesboeken, waarvan de Geschiedenis van Jozef door Hulshoff den meesten opgang heeft gemaakt.

Vatten wij nu ons oordeel over de geschriften samen, dan kunnen wij zeggen: met de schoolboekjes bewoog de Maatschappij zich meestal in een goede richting, zonder geniale grepen te doen. De stijl was beter dan die van vroegere leerboeken. De leerstof was ook voor een deel beter, maar zij was nog te veel van godsdienstigen aard. De beteekenis van het aanschouwelijke werd nog weinig begrepen; daarentegen streefde men er naar, het leeren aangenaam te maken en zich te schikken naar de vatbaarheid der leerlingen.

Niet een scheppend maar een aanvullend optreden kenmerkte in 't algemeen de werkzaamheid der Maatschappij. Ook waar zij de eerste was, zooals bij de oprichting van kweekscholen, wachtte ze slechts op een geschikte gelegenheid, om de taak over te dragen aan wie er zedelijk of wettig toe verplicht was.

Een deel van haar bemoeiingen bestond dan ook hierin, dat ze de regeeringspersonen trachtte over te halen, veel zorg te besteden aan

het onderwijs. Toen men in Frankrijk ijverige maar vergeefsche pogingen aanwendde om een nationaal schoolwezen in 't leven te roepen, trad ook de Maatschappij in dien geest op. Door de omwenteling van 1795 was in ons land een algemeene regeling mogelijk geworden. Ook hadden daarbij de mannen gezegepraald, wier streven het was, de school te scheiden van de kerk.

De Fransche omwenteling.

De Fransche omwenteling moest door de groote verwarring, die er aanvankelijk ontstond, in het eerst ongunstig werken op het onderwijs. Ook verlieten vele geestelijken, die zich aan de opvoeding wijdden, gedwongen of vrijwillig Frankrijk. Maar in 1790 werd bepaald, dat men een *nationaal onderwijs* in het leven zou roepen, dat kosteloos zou zijn voor zoover het de kundigheden omvatte, die noodzakelijk zijn voor iedereen. Zoo ging het met de verschillende elkaar opvolgende regeeringen, zonder dat het tot een uitvoering kwam. Ook was men het niet eens over het verplicht maken van 't onderwijs. Robespierre en de zijnen wilden de kinderen zelfs in opvoedingsgestichten van den staat doen opnemen. Kwam er al eens een wet tot stand, dan bleek ze onuitvoerbaar. Van de scholen, die door de revolutie zijn in 't leven geroepen, bleef alleen de *politechnische school* (1794) tot heden bestaan. Voor de lagere scholen stelde men wel flinke sommen beschikbaar, maar door de onrust der tijden kwam er niets duurzaam tot stand. Bonaparte sloot in 1801 een konkordaat met den paus, en steeds luider begon men te verkondigen, dat de ongodsdienstigheid der scholen reden was, dat zij weinig bezocht werden. Maar de meening, dat men geen godsdienst mag onderwijzen op scholen, die geschikt moeten zijn voor iedereen, behield voorloopig de overhand, en in dien geest was de schoolwet, die bij de nieuwe orde van zaken tot stand kwam. Bij deze wet was evenmin als bij de voorgaande ruime gelegenheid voor kosteloos onderwijs. Hoogstens een vijfde der leerlingen van elke school kon vrijgesteld worden van schoolgeld. Er verrezen wel eenige scholen en er werden ook lycea, op militaire leest geschoeid, opgericht, maar men had te veel aan de bevolking overgelaten, zoodat er niet genoeg scholen verrezen. Ook was er een groot gebrek aan bekwame onderwijzers.

In 1804 werd de republiek vervangen door een keizerrijk. Napoleon maakte in 1806 het geheele onderwijs tot een monopolie, en vereenigde alle onderwijzers tot één lichaam: *de universiteit*. Deze werd geregeld bij besluit van 17 Maart 1808. Dit besluit vormt een vrij volledige schoolwet. Art. 1 bepaalde, dat het openbaar onderwijs in geheel het keizerrijk werd toevertrouwd aan de universiteit. Niemand mocht schoolonderwijs geven, zonder lid te zijn van die universiteit. De leden der universiteit waren verdeeld in 19 rangen van

bestuur en onderwijs. Onderaan stonden de gewone onderwijzers, daarop volgden de kostschoolhouders en bovenaan stond de grootmeester der universiteit. Deze deed de benoemingen, bepaalde de bevorderingen en had in allerlei opzichten groote macht over de leden. Verder werd o.a. nog het volgende vastgesteld. De keizerlijke universiteit zal samengesteld zijn uit zooveel akademien als er hoven van appèl zijn. Na de oprichting der universiteit zal in de benoeming der universiteit de orde der rangen worden gevolgd, zoodat niemand een zekeren rang kan verkrijgen, zonder al de voorgaande te hebben doorloopen. De bedieningen zullen een loopbaan vormen, die aan de kunde en het goed gedrag uitzicht geeft op de eerste rangen der universiteit. Om benoemd te worden tot lager onderwijzer, moet men den graad van baccalaureus bij de letterkundige faculteit hebben verkregen. Verder werden ook titels en eereteekens ingesteld. Er zullen bij elke akademie en aan de collegiën en lycea afdeelingen bestaan om lagere onderwijzers te vormen. Men zal er de leerwijzen verklaren, die het meest in staat zijn om het onderwijs in lezen, schrijven en rekenen te volmaken. Er zal te Parijs een Normalschool worden opgericht voor 300 jongelieden (ten minste 17 jaar oud). Deze zullen kost en inwoning genieten en opgeleid worden voor het onderwijs in de letteren of de wetenschappen. Hun opleiding geschiedt ten koste der universiteit. Er zal ten voordeele der universiteit in alle scholen van het Rijk geheven worden een twintigste op het schoolgeld.

De geheele inrichting wordt gekenschetst, als we zeggen, dat ze veel overeenkomst had met een militair lichaam. Vooral de straffen, rangen en eerbewijzen deden dit uitkomen.

Verder ging ze van het denkbeeld uit, dat alle onderwijs een geheel vormt, hetwelk zich zelve moet bedruipen.

Op het lager onderwijs heeft de universiteit niet gunstig gewerkt door de herhaalde oorlogen, die Napoleon voerde.

OPVOEDKUNDIGEN DER NEGENTIENDE EEUW.

Pestalozzi.

Pestalozzi werd in 't begin van 1746 te Zurich geboren en verloor op zesjarigen leeftijd zijn vader, die arts was. In bekrompen omstandigheden werd hij opgevoed door zijn moeder en een trouwe dienstmaagd, die op verzoek van den stervenden vader bij zijn eenigszins onpraktische gade was gebleven. Dit voorbeeld van zelfverloochening maakte diepen indruk op den knaap, wiens gevoel en verbeelding zeer ontvlambaar waren. Maar hij deed bijna geen kennis van 't werkelijke leven op en zijn oordeel werd weinig gescherpt. Doordat hij een weekelijke en onpraktische opvoeding kreeg, werden de gebreken van zijn aanleg niet verholpen maar in de hand gewerkt. Geen wonder dan ook, dat hij meermalen ten spot strekte aan zijne makkers toen hij op de school zijner inwoning het onderwijs genoot, en hiervan door onoplettendheid en verstrooidheid weinig nut trok. Van de gewone lagere school kwam hij op een school van voortgezet onderwijs en vervolgens op het gymnasium. Hier werd hij bezielde met geestdrift voor de helden der oudheid, en tevens nam hij deel aan een door Lavater opgerichten jongelingsbond, die zich ten doel stelde de onrechtvaardigheid tegen te gaan. Van zijn 9de jaar af bracht hij de vacaties door bij zijn grootvader, die predikant was en veel zorg droeg voor de armen. Om langs denzelfden weg behoeftigen te kunnen steunen, wilde hij ook predikant worden. Maar bij zijn eerste preek overmande de aandoening hem zoo zeer, dat hij besloot een anderen werkkring te kiezen. Hij leerde toen de Emile van Rousseau kennen, die hem geweldig aangreep en aanleiding was, dat hij in de rechten ging studeeren. Maar een ziekte was de oorzaak, dat hij op het land moest vertoeven en, vervuld met Rousseau's denkbeelden, verbrandde hij zijn geschriften om in de leer te gaan bij een landhuishoudkundige, om zich geschikt te maken voor de opheffing der lagere volksklassen.

Spoedig reeds, veel te spoedig zelfs, kocht hij een groot stuk heidegrond, dat hij wilde ontginnen (1767) en waarop hij een huis liet zetten. De geheele bezitting werd *Neuhoff* genaamd, en in 1769 trouwde Pestalozzi met een bemiddeld meisje. De onderneming mislukte, waarna P. er in 1775 een opleidingsgesticht voor arme kinderen mee verbond, die anders tot bedelarij en diefstal vervielen. De inrichting vond bijval en werd geopend met 50 kinderen, die in den

zomer veldarbeid moesten verrichten en des winters het spinnen en ambachten leerden. Tevens werden ze onderwezen in schoolvakken. Maar het gemis aan technische kennis, de onpraktische eischen van P. en de bedorvenheid van een groot deel der kinderen waren oorzaak, dat de inrichting moest gesloten worden. P. had zijn geld er bij verloren en verkeerde in behoeftige omstandigheden.

In hetzelfde jaar trad hij voor het eerst als schrijver op, aanvankelijk zonder goed gevolg; maar in 1781 verscheen een voor en over het volk geschreven boek onder den titel *Lienhard en Geertrui* en dit maakte veel opgang. Een tijdlang was hij toen voor broodgebrek beveiligd, maar vervolgens leefde hij in kommervolle omstandigheden. Dit duurde tot in 1798. Na de verwoesting van Unterwalden en de verbranding van Stanz door de Franschen werd P. belast met de opvoeding der achtergebleven weezen. Na een jaar moest P. het gebouw afstaan voor hospitaal en de kinderen ontslaan.

Hij trok in 1799 naar *Burgdorf* in 't kanton Bern en werd hier hulponderwijzer. Zijn nieuwe manier van handelen wekte wel achterdocht maar de goede uitkomsten rechtvaardigden hem geheel.

In 1800 richtte hij gezamenlijk met Krüsi een bijzondere school op, waartoe de overheid hun een ledig staand slot afstond.

In 1801 legde Pestalozzi de vruchten zijner inmiddels opgedane ervaring neer in een boek getiteld: *Hoe Geertrui hare kinderen onderwijst, een proeve om de moeders te leeren, hare kinderen zelf te onderrichten*. Dit is een der belangrijkste geschriften van Pestalozzi en bevat zijn grondstellingen voor het onderwijs, die later verder ontwikkeld zijn. Dat Pestalozzi het eerste onderwijs aan de moeder wil opdragen, bleek nog nader uit *Het boek der Moeders*, dat hij in 1803 liet verschijnen. Overigens beduidt dit werk niet veel.

In 1804 was verandering van regeeringsvorm aanleiding, dat Pestalozzi zijn gebouw moest afstaan. Na eenigen tegenspoed ontving hij van het stadje *Yverdun* een voordeelige uitnoodiging. Hierheen vertrok hij in 1805 met 8 leerlingen en eenige zijner onderwijzers om er 20 jaren werkzaam te blijven. Al spoedig kreeg hij er een Europeesche vermaardheid. Zijn bezieling werd overgeplant op andere mannen en men zond hem leerlingen niet alleen uit Zwitserland maar uit Duitschland, Rusland, Italië, Spanje en Noord-Amerika. Van heinde en ver kwamen vorsten, aanzienlijke personen en opvoedkundigen, om de inrichting te leeren kennen. In 1809 telde de school 15 inwonende onderwijzers, terwijl 32 volwassen personen uit onderscheiden landen zijne methode in de school zelf beoefenden. Onder die vreemdelingen was ook een Nederlander.

Dit alles was wel een bewijs, dat de zucht om het onderwijs te verbeteren velen bezielde; maar de school zelf was zeer middelmatig. In overeenstemming met wat hij vroeger reeds zeide, namen voor- en naspreken een groote plaats in. Het spreken in koor werd zeer druk toegepast. Wel ging dit voor een groot deel gepaard met

aanschouwing, maar de zelfwerkzaamheid van de leerlingen was te gering. Voor de ontwikkeling der knapen werd weinig zorg gedragen. Pestalozzi achtte zelfs den socratischen gespreksvorm niet goed bruikbaar. Deze dwaling vloeide voort uit zijn onkunde met wat anderen op het gebied van onderwijs en opvoeding hadden geleverd. Wel kende hij de *Emile*, maar hij noemde dit een droomerig boek, en het praktische, dat er in voorkomt, schijnt hij grootendeels over 't hoofd gezien te hebben. Terwijl Rousseau voor het onderwijs in aardrijkskunde het goede begin levendig beschrijft, waren de denkbeelden van Pestalozzi op dit punt niet juist. Evenmin bezit wat hij over het onderwijs in geschiedenis, natuurkunde en menschkunde zegt groote beteekenis. Niet altijd drukt hij zich duidelijk uit; zijn kennis van de taal en van bijna al de gewone vakken was gebrekkig, veel te gering voor de school. Bij zijn onderwijs lette hij alleen op de geheele klasse, niet op ieder leerling in het bijzonder. Of de leerlingen zich verveelden of vermoeid waren, daarom bekommerde hij zich niet. Waarschijnlijk bespeurde hij het niet eens. Het handhaven van orde en tucht liet dan ook in zijn klasse veel te wenschen over. Hij sprak voor en de geheele klasse moest naspreken, veelal zonder te begrijpen. Daarbij lette hij er niet eens op, of de kinderen duidelijk spraken. Het onderwijs in lezen en schrijven werd verwaarloosd om wat hij verstandsoefeningen noemde. Een geregeld leerplan werd nooit gevolgd.

Zooals Pestalozzi was, waren voor een deel zijn helpers: zij onderwezen de vakken, die hij aangaf, volgens zijn inzichten. Nu waren eenigen dier onderwijzers vrij onontwikkeld, en Pestalozzi nam niet de noodige moeite om ze hoorlijk op de hoogte van hun taak te brengen; zoodat hun opvatting dikwijls te wenschen overliet. Ook hadden zij het te druk, om zich verder te ontwikkelen of zelfs maar om zich behoorlijk te ontspannen. Als de lesuren voorbij waren, moesten zij voor kachels zorgen, in den tuin werken, hout kloven, enz. Kortom de onderwijzers te Yverdun hadden een slavenleven. Maar men trof er mannen onder, die daar bleven uit liefde voor de zaak van het onderwijs. En zoo werden de denkbeelden van Pestalozzi soms toegepast door helpers, wier hart even warm klopte als het zijne, terwijl hun hoofd helderder, hun praktische blik scherper was. Door hen werd dikwijls terecht gebracht wat in handen van Pestalozzi zelf zou mislukt zijn.

Bovendien had Pestalozzi zelf voortreffelijke eigenschappen. Zijn liefde voor zijn evenmenschen was onbegrensd; zijn ijver om het lot der geringere klassen en het onderwijs in 't algemeen te verbeteren was onvermoeid; zijn overtuiging, dat hij ondanks vele tekortkomingen, veel goeds kon doen in die richting, was onwankelbaar. Pestalozzi bezat dan ook de liefde zijner leerlingen en deze beminden elkaar. Ook blijft hij om zijn belanglooze toewijding aan de opvoeding der jeugd een toonbeeld voor ieder onderwijzer.

Bovendien kan men te Yverdun een en ander leeren, dat bruikbaar was voor de school. Na dat de denkbeelden van Rousseau, dien men den vader der nieuwere methode kan noemen, in de school waren toegepast door de philanthropisten, gaf Pestalozzi een geweldigen stoot in dezelfde richting.

Voor al ten aanzien van het *rekenen* heeft Pestalozzi een leerwijze aan de hand gedaan, die zeer uitmuntte boven de *praktijk* van zijn dagen, toen men gewoon was te beginnen met werktuiglijk tellen, om daarna over te gaan tot optellen, aftrekken, enz.

Door het voor- en nazeggen, door het spreken in koor en door een zekere gelijkvormigheid in de oefeningen bleef het rekenonderwijs in bovengenoemden zin niet vrij van een zekere werktuiglijkheid. Maar het was het beste leervak van Pestalozzi en we ontmoeten voor het eerst in zijn school een breed uitgewerkte leerwijze voor het rekenen. Over het algemeen had men, het eerste leesonderwijs uitgezonderd, nog van geen vak de methodiek zoo grondig behandeld als P. het deed voor 't rekenen.

Even uitvoerig werd de vormleer behandeld door Pestalozzi. En hier kon hij aan vroegere schrijvers of de bestaande praktijk niets ontleenen, dan de opmerkingen van Rousseau, die wellicht door hem zijn over 't hoofd gezien.

P. spreekt eerst over den vorm en daarna over „het getal met den vorm als middel ter ontwikkeling der geestvermogens.” De „zuivere vormleer” is bij ons bekend gemaakt door v. Dapperen, die in 1817 het eerste deel van een handleiding liet verschijnen. Daarin vangt v. Dapperen aan met stippen om vervolgens over te gaan tot lijnen. Dit is dus waarschijnlijk de volgorde, die te Yverdun werd in acht genomen. Maar toen Pestalozzi zelf later zijn vormleer schreef, begon hij met de rechte lijn.

Het meest praktische van de vormleer, het berekenen van oppervlakken en inhouden, neemt slechts een kleine plaats in bij Pestalozzi.

Over 't geheel kan men zeggen, dat Pestalozzi bij het behandelen der leervakken „als middelen om den geest te ontwikkelen” in overdrijving is vervallen. Hij heeft alleen op vorming gelet en het praktisch nuttige ter zijde gelaten. Men had echter vroeger bijna uitsluitend op het praktische nut gelet. Het was nagenoeg altijd alleen de vraag, hoe men het spoedigst of het aangenaamst lezen, schrijven, enz. onderwijst. Het kon dus geen kwaad, dat Pestalozzi in de andere richting overdreef, en wanneer we nu een goeden middenweg inslaan, dan hebben we dat in de eerste plaats te danken aan Pestalozzi.

Gebruikte Pestalozzi het *teekenen* reeds als een middel om de vormleer goed te behandelen, ook als afzonderlijk vak werd het in zijn school beter behandeld dan ooit voor hem.

In de vierde plaats ging ook van Pestalozzi's school een verbetering van het *zangonderwijs* uit. Het werd door hem meer stelselmatig behandeld en hierin heeft men hem terecht nagevolgd.

Breedvoerig heeft hij uiteengezet, dat al onze kennis moet berusten op *aanschouwing* en dat dit ons den weg aanwijst, die bij het onderwijs moet gevolgd worden. In de uitwerking van dit denkbeeld, dat men ook bij vroegere schrijvers vindt, is hij echter niet gelukkig. Vooreerst brengt hij het begin van 't onderwijs terug tot *getal*, *vorm* en *woord* en dit is zeker eenzijdig. Maar vooral overschatte hij de kracht van het woord.

Intusschen vormden zijn denk- en spreekoefeningen een goeden grondslag voor het onderwijs in de *moedertaal*. Bovendien blijft het terugbrengen van 't geheele onderwijs tot drie „aanvangspunten,” al was hierbij ook niet alles opgenomen, een belangrijk feit. Langs dien weg kwam men er in onze eeuw toe, de zaak te overzien, te letten op het onderling verband der leervakken.

Verwaarloozing van lezen en schrijven is zeker een ernstige grievé tegen een school. Maar aan den anderen kant heeft Pestalozzi het rekenen en de vormleer voor het eerst zoo goed behandeld, dat hij met volle recht kan zeggen: *Ik heb het ABC der aanschouwing ontdekt.*

Alles bijeengenomen waren echter de gebreken in Pestalozzi's school grooter dan de deugden. En een hoofdgebrek hebben we nog niet genoemd. Pestalozzi verstond n.l. niet de kunst den vrede te bewaren tusschen zijne onderwijzers. Niet alleen, dat velen telkens na korten tijd vertrokken; maar onder de blijvenden ontstonden twisten, zoodat ze ten slotte als het ware in 2 kampen verdeeld waren.

In Dec. 1815 verloor Pestalozzi zijn gade. In 1816 verlieten 12 onderwijzers tegelijk de inrichting, en onder deze van zijn getrouwsten zooals Krüsi. In 1817 verliet nog een der beste onderwijzers de inrichting en er ontstond tusschen dezen en Pestalozzi zelfs een rechts-geding over geldzaken, dat 7 jaar duurde. Dit alles maakte den grijs-aard zoo zenuwachtig, dat hij eenigen tijd tot herstel zijner gezondheid Yverden moest verlaten.

Ook de geldzaken lieten te wenschen over, en dat was aanleiding, dat er in 1817 een inschrijving werd geopend op de gezamenlijke werken van Pestalozzi. De uitkomst overtrof de stoutste verwachtingen. De keizer van Rusland schreef in voor 5000 roebels, de koning van Pruisen voor 400 thalers, de koning van Beieren voor 700 gulden. Toen herleefde Pestalozzi's hoop. Op zijn 73sten jaardag zonderde hij 50000 Fransche livres af voor de oprichting van een armenhuis te Clundy nabij Yverdun. Met 12 arme knapen opende Pestalozzi de inrichting, en in weinig maanden groeide het getal aan tot 30. Maar het eigenlijke doel der inrichting werd niet bereikt. Het onderwijs in Latijn, Engelsch en Fransch, dat er gegeven werd, kwam niet overeen met het karakter, dat de school in andere opzichten had. De kinderen koesterden hooge verwachtingen, zij kregen gewoonten en denkbeelden, waarvan ze ten slotte afstand zouden moeten doen. Inmiddels waren de twisten in Pestalozzi's school door de nieuwsbladen wereldkundig geworden. Hij vond het daarom geraden, de inrichting

te verplaatsen en liet te Neuhof een nieuw huis bouwen. Hij meende, dat vele leerlingen hem daar zouden volgen; maar niet één wilde ten slotte meegaan. In 1825 hief Pestalozzi zijn inrichting te Yverdon op en als levenszat grijsaard trok hij eenzaam naar Neuhof. Twee jaar later overleed hij.

In ons land heeft Pestalozzi's invloed zonder twijfel gunstig gewerkt. Zijn denkbeelden en zijn geschriften werden hier spoedig bekend en gretig ontvangen.

De volledige werken van Pestalozzi zijn onder toezicht van P. J. Prinsen in het Ned. vertaald door Teissedre l'Ange.

Jacotot, 1770—1840.

Jacotot werd te Dijon geboren en genoot zijn verdere opleiding aan de polytechnische school te Parijs. Eerst werd hij advocaat en vervolgens leeraar in het Fransch, daarna kapitein der artillerie, secretaris van oorlog, hoogleeraar in de wiskunde, enz. Bij de restauratie vond hij het als tegenstander der Bourbons raadzaam Frankrijk te verlaten. In 1818 werd hij door de regeering der Nederlanden benoemd tot lector in de Fransche taal- en letterkunde aan de Leuvense hoogeschool.

Hier kwam hij terstond tot de ontdekking, dat vele studenten geen Fransch kenden, terwijl hem zelf het Vlaamsch vreemd was. Om hun de beginselen van het Fransch te leeren, sloeg hij den volgenden weg in. Ieder student kreeg „les Aventures de Télémaque,” voorzien van een Vlaamsche vertaling. Na eenige oefeningen in de uitspraak werden de studenten door middel van een tolk uitgenoodigd, enkele volzinnen van het oorspronkelijke met de vertaling van buiten te leeren. Dit werd dagelijks herhaald en het voorgaande gerepeet, tot de studenten een paar bladzijden zoo goed kenden, dat zij bij het hooren van het eerste woord van een volzin zelf dien zin konden voltooien. Toen begon Jacotot door middel van een tolk over het reeds geleerde vragen te doen, waarbij de zinnen ook in hun bestanddeelen werden ontleed en de leerlingen alles moesten opmerken wat er op te merken viel. Zij moesten vooral op overeenkomst en verschil letten. Inmiddels werd het van buiten leeren voortgezet, en toen de helft van het eerste boek was behandeld, liet Jacotot den inhoud van verschillende onderdeelen weergeven met de eigen woorden der studenten. De wijze, waarop deze zich reeds toen in het Fransch uitdrukten, verraste ook Jacotot en gaf hem aanleiding, de toegepaste handelwijze nader uit te werken en algemeen bekend te maken in een werk, dat den titel kreeg: *Algemeene Leerwijze*.

Jacotot noemt zijn leerwijze algemeen of allesomvattend, omdat hij haar toepasselijk acht op alle vakken. Eerst moet de leerling een deel

der stof van buiten leeren, dan gaat hij aan het vergelijken en onderscheiden en eindelijk aan 't samenstellen.

De zelfwerkzaamheid van den leerling wordt in zeer hooge mate toegepast. De onderwijzer is slechts onderzoeker. Van daar dat Jacotot ook zei, dat men een zaak niet eerst zelf behoefde te kennen, om haar te onderwijzen. Dit beginsel is almede door hem toegepast.

Het opzoeken van overeenkomst en verschil en het algemeen opvatten van wat in bijzondere gevallen is gebleken, treedt bij zijn onderwijs zeer op den voorgrond. Zoo maakt de leerling uit een goed geschreven boek voor zich zelve de spraakkunst op. In dien zin zegt Jacotot: *alles is in alles en leer een boek goed, om er vervolgens al het overige mee in verband te brengen.*

Nog heeft Jacotot als beginsel op den voorgrond gesteld, dat alle menschen een even goeden verstandelijken aanleg hebben. Overigens meent hij niet ten onrechte, dat zijn methode bijzonder geschikt is, om onoplettendheid of verstrooidheid tegen te gaan. Het is echter niet in de algemeene beginselen maar in de bijzondere leerwijze, dat de verdienste van Jacotot is gelegen. Wij zullen dus vooral op zijn leerwijze letten en zien hoe hij haar op onderscheiden gevallen toepast.

Bij het *eerste leesonderwijs* legt men den leerlingen terstond een volledigen zin voor. De onderwijzer leest dien hardop woord voor woord, terwijl hij elk woord met den vinger aanwijst. De leerlingen spreken den onderwijzer woord voor woord na, tot zij den geheelen zin van buiten kennen. Vervolgens moeten zij ook leeren, hoe elk woord, dat men aanwijst, op zich zelf heet, en zij moeten ieder woord van den volzin kunnen aanwijzen, als de onderwijzer het opnoemt, zoowel dooreen als in geregelde volgorde. Wanneer dit goed gekend wordt, wordt op dezelfde wijze ten aanzien van de lettergrepen gehandeld, die de zin bevat. In de derde plaats ging men over tot de ontbinding in letters. Hierbij en bij de lettergrepen werd ook gevraagd, of er 2 gelijke voorkwamen in een zelfde of in 2 verschillende woorden. Soms liet hij niet met een zin maar met een woord beginnen.

Het *schrijfonderwijs* volgt het leesonderwijs op den voet. Zoodra de eerste zin ontleed is in letters, leeren de kinderen de letters en den geheelen volzin schrijven. Eerst schrijft de leerling na wat de onderwijzer hem op een bord heeft voorgeschreven en vervolgens moet hij den zin uit het hoofd opschrijven. Zoodoende is tevens een aanvang gemaakt met het *onderwijs in de moedertaal*.

Het *meer opzettelijk taalonderwijs* vangt aan met het achtereenvolgens van buiten leeren der 6 eerste boeken van de lotgevallen van Telemachus. Nadat de eerste hoofdstukken goed in het geheugen zijn geprent, komen stijloefeningen. De leerling moet vragen beantwoorden omtrent den inhoud, en wat hij in het geheugen heeft geprent met andere woorden teruggeven, zoowel mondeling als schriftelijk. Tevens wordt dan een aanvang gemaakt met het onderwijs

in de spraakkunst. De regels hiervan worden door de leerlingen zelf opgezocht in de volzinnen, die zij hebben van buiten geleerd. De onderwijzer moet bij dat alles vragen en zoodanig vragen, dat de leerling door zijn vragen wordt opgewekt tot nadenken. Zoo worden homonymen en synonymen opgezocht, beeldspraak behandeld, kortom zoo wordt aan het van buiten geleerde een cursus in de redekunst vastgeknoot.

Het *aanleeren eener vreemde taal* wordt door Jacotot toegelicht aan een Latijnsch boek.

Ook over eenige andere vakken heeft hij zich nog uitgelaten, maar het genoemde is het eenige dat waarde bezit. Zijn hoofdwerken verschenen in 1823 en 1824 onder den titel:

De algemeene leerwijze: de moedertaal, 320 bladz.

” ” ” *de vreemde taal*, 267 bladz.

De leerwijze van Jacotot is geheel *zelfzoekend*. Verder kan men haar kenschetsen, door te zeggen, dat ze *ontbindend-samenstellend* is, en we zeggen geen woord te veel, als we Jacotot den grondlegger noemen van ons tegenwoordig onderwijs in het lezen en de taalkunde.

Al spoedig maakten de uitkomsten van Jacotot veel opspraak. Koning Willem I liet de zaak onderzoeken en proeven nemen. Maar men koos daarvoor minder geschikte personen en Jacotot zelf werkte ook niet mee, zoodat op deze wijze geen nut werd gesticht.

Maar reeds in 1824 bestonden in Zuid-Nederland eenige scholen, die geheel volgens de leerwijze van Jacotot waren ingericht. Ook in Pruisen was er toen reeds een. Voor de meeste vakken liet men haar echter varen terwijl Jacotot hoe langer zoo meer in overdrijving verviel, als hij over de vruchten van zijn leerwijze sprak.

Thans wordt de leerwijze van Jacotot ten aanzien van het lezen en het onderricht in de moedertaal vrij algemeen toegepast, zij het ook na verdere ontwikkeling. Daarentegen past men zijn leerwijze om vreemde talen aan te leeren, slechts zelden toe, ofschoon ook deze ontegenzeggelijk groote voordeelen bezit.

Friedrich Fröbel, 1782—1852.

Fröbel werd in het vorstendom Schwarzburg-Rudolstadt geboren als de zoon van een dorpspredikant. Kort na zijn geboorte begon zijn moeder te sukkelen, en zij overleed, toen het kind 9 maanden was. De vader, die het druk had, bemoeide zich weinig met zijn kinderen en er ontstond nooit een innige band tusschen Fröbel en zijn vader. Op zijn vierde jaar kreeg hij een stiefmoeder, die zoodra zij een eigen kind had, zich bijna uitsluitend hiermee bezig hield. Nadat hij tot 1792 de meisjesschool op de plaats zijner inwoning had bezocht, werd zijn verdere opvoeding toevertrouwd aan een oom van moederszijde, die opperintendant was te Stadt-Ilm. Hier bezocht hij de

jongensschool en bleek het zijn verkiezing te zijn, landhuishoudkundige te worden. Men besteedde hem daartoe in 1797 bij een houtvester in het Thüringer Woud. Hier hield hij zich twee jaren bezig met de wiskunde, het boomkweken en het droomen over de regemaat in de natuur en de eenheid der strijdende natuurkrachten. Hij kon de raadselen echter niet oplossen en besloot, toen zijn leertijd na 2 jaar voorbij was en hij een korten tijd te huis was geweest, de universiteit te Jena te bezoeken. De voorlezingen, die hij bezocht, betroffen natuurlijke geschiedenis, physika en wiskunde. Maar de jongeling vond niet wat hij zocht: men gaf feiten en hij verlangde bespiegelingen. In de meetkunde herkende hij geen eenheid en van de algebra beviel hem de leer der verbindingen en verschikkingen nog het beste. Hij was echter wegens geldgebrek na anderhalf jaar verplicht, de universiteit te verlaten. Hij legde zich toen op landbouw toe. Vervolgens werd hij schrijver en landmeter en daarna secretaris bij een grondbezitter. Terwijl hij in deze betrekking was, viel hem een kleine erfenis ten deel, waarvoor hij zich als bouwkundige ging bekwamen. Toen hij in 1805 als zoodanig een plaatsing zocht, kwam hij te Frankfort in kennis met een leerling van Pestalozzi. Die stelde hem voor, onderwijzer te worden op zijne school, wat Fröbel na eenig aarzelen deed. Fröbel bezocht gedurende 14 dagen de school van Pestalozzi en bleef 2 jaar als onderwijzer te Frankfort werkzaam. Daarna ging hij met 3 kinderen, die aan zijn toezicht werden toevertrouwd, op verzoek der anderen naar Yverdun, waar hij zelf leerling en onderwijzer was.

In 1810 ging Fröbel met zijn 3 leerlingen terug naar Frankfort en het volgende jaar trok hij naar de hoogeschool te Göttingen, om er taalkunde en natuur-wetenschappen te bestudeeren. In 1812 ging hij naar de hoogeschool te Berlijn, waar hij tevens onderwijs gaf aan een bijzondere school. In 1813 trok Fröbel uit als vrijwilliger, waarna hij assistent werd aan het mineralogisch museum aldaar. Hij woonde toen vooral voorlezingen over wijsbegeerte bij. In 1816 legde hij zijn betrekking neer en verliet Berlijn, zonder dat iemand iets van zijn voornemens wist. Nog in 't zelfde jaar nam hij de opvoeding van 5 neefjes op zich en in 1817 vereenigde hij zich met 2 anderen, om een opvoedingsgesticht te leiden, dat al spoedig werd verplaatst naar Keilhau. Hier huwde Fröbel en liet hij in 1826 een zijner hoofdwerken verschijnen onder den titel: *De opvoeding van den mensch*. 335 bladz. groot 8o. In dit boek worden de geheele opvoeding van den mensch en de hoofdvakken van het onderwijs besproken; het bevat reeds de voornaamste denkbeelden, die Fröbel bezielde. Maar alles wordt gezegd in een zeer afgetrokken vorm, op hoogst onduidelijke wijze. Ook moest Fröbel nog veel waarnemen en overpeinzen voor hij geheel gereed zou zijn.

Toen Fröbel onder allerlei wederwaardigheden, waaronder ook gebrek en schulden, werkzaam was geweest, vormde hij het plan om

een opvoedingsgesticht voor het volk in 't leven te roepen. Een tijd lang kwam hij aan 't hoofd van het weeshuis te Burgdorf en daarna rijpte in hem het denkbeeld eener *nieuwe soort van scholen voor kleine kinderen*. In 1837 huurde hij voor dat doel een lokaal te Blankenberg nabij Keilhau en hier werd de eerste *kindertuin* opgericht.

Van dien tijd af schreef Fröbel gedurig over het speelgoed der kinderen en al die opstellen vormden later de stof voor een groot werk, dat verschenen is met den titel: *de paedagogiek van den kindertuin*. In 1843 liet hij een werk met versjes verschijnen, die door de moeders zouden gezongen worden. Ook opende Fröbel een cursus om meisjes op te leiden tot geschikte opvoedsters en trachtte hij door voorlezingen en gesprekken zijn denkbeelden te verspreiden. Maar de inrichting te Blankenberg kon geen stand houden en Fröbel trok eenigen tijd later naar Hamburg om gehoor te geven aan een uitnoodiging om daar een inrichting te leiden tot vorming van onderwijzeressen aan kindertuinen en zulke inrichtingen in het leven te roepen. Ongeveer van 1850 af hadden de denkbeelden van Fröbel hun eindvorm aangenomen, zooals we ze neergelegd vinden in *de paedagogiek voor den kindertuin*. Dit boek telt 583 bladzijden, groot 8^o en brengt ons het best op de hoogte van Fröbels denkbeelden en zijn verdiensten. In 1850 trok hij op uitnoodiging van den hertog van Meiningen naar Marienthal, een jachtslot bij Liebenstein, dat hem voor de opvoeding der jeugd beschikbaar werd gesteld. Hier beleefde Fröbel de schoonste dagen zijns levens; maar niet ongestoord. In 1851 kondigde n.l. de Pruissische minister von Raumer het volgende besluit af: „Zooals uit de brochure *Hoogeschoolen voor meisjes en kindertuinen* van Karel Fröbel blijkt, vormen de kindertuinen een „deel van het Fröbelsche socialistische stelsel, dat er op aangelegd is, „de jeugd tot atheïsme te leiden. Scholen, enz., die men volgens de „beginselen van Fröbel of aanverwante begrippen zou willen inrichten, mogen niet toegelaten worden.” Fröbel schreef wel terstond dat hij het volstrekt niet eens was met Karel Fröbel, maar de minister antwoordde, dat er in het wezen der zaak geen verschil bestond en dat zijn besluit niet dan na rijp beraad was genomen. Van den anderen kant begonnen echter de onderwijzers Fröbels verdienste te erkennen. De kans, dat zijn denkbeelden op groote schaal zouden verwezenlijkt worden, nam dus toe; maar in 1852 overleed hij, en eerst na zijn dood vond zijn streven meer algemeen waardeering. Dit moet vooral toegeschreven worden aan de ijverige bemoeiingen van de baronnes *Von Marenholz-Bülow*, van eenige leerlingen van Fröbel en van opvoedkundigen, die hem begrepen.

Zien we nu wat Fröbel nieuw heeft geleverd, dan valt in de eerste plaats op, dat hij de vormende beteekenis van het spel duidelijk heeft in het licht gesteld. Het spel is de vrije uiting van het kind. Daarvan moet dus gebruik gemaakt worden, om zoowel den geest als

het lichaam te ontwikkelen. Als het kind voor het eerst in de wereld rondziet, kan het nog niets onderscheiden, alles is verwarrend. Nu moet de moeder den weg wijzen in dien doolhof. Men moet het bekend maken met de eenvoudigste vormen, met kleur en toon. Terwijl de moeder zingt, kan zij het kind al spelende zijn ledematen doen oefenen en het bekend maken met hoofdbegrippen, zooals beweging en rust, heen en weer, op en neer, ik en niet-ik.

Bij de eerste opvoeding is de moeder wel de hoofdpersoon, maar zij is niet voldoende voorbereid tot hare taak, en het huisgezin is voor de vorming van het kind niet voldoende. Daarom ga het kind elken dag twee of drie uur naar de school, waar het een wereld in het klein leert kennen, waar zijn zucht om scheppend bezig te zijn, stelselmatig wordt benuttigd voor zijne vorming. En de meisjes moeten, voor zij huwen, in zulk een school leeren, hoe men kinderen het best opvoedt.

Zulk een inrichting is door Fröbel een *kindertuin* genoemd om twee redenen. Zinnebeeldig wil hij te kennen geven, dat de kinderen er zich vrij ontwikkelen evenals bloemen in een tuin, en in de tweede plaats is er een tuin mee verbonden, waarin de kinderen spelen, planten, wieden, bloemen kweeken, enz.

In den tuin of het speellokaal heeft men naast het vrije spel geordende spelen, waarbij de kinderen loopen, zingen en allerlei zinnebeeldige bewegingen maken.

Voor de school heeft Fröbel *speelgiften* uitgedacht. De *eerste* speelgift bestaat uit 6 wollen ballen, die ieder voorzien zijn van een draad en verschillende kleuren hebben. Eerst geeft men het kind achtereenvolgens de 3 ballen, die een „hoofdkleur” hebben, later volgen die met een „tusschenkleur.” De bal wordt door het kind aan den draad vastgehouden, op en neer, voorwaarts en achteruit, rechts en links geslingerd, waarbij dan telkens zingende door de moeder of de onderwijzeres wordt aangeduid, hoe de bal zich beweegt. — Een ander spelletje met den bal bestaat daarin, dat men hem naar het kind doet toerollen en van hem weg. Daarbij wordt dan gezongen: „De bal komt bij *mij*, de bal komt bij *u*.” „Dit spel geeft het kind den indruk zijner eigen persoonlijkheid, waarvan het eerst in zijn derde jaar bewust wordt.” Vóór dien tijd noemt het zich zelf met den naam, dien men het geeft en spreekt het nog niet van *ik*. — De kinderen krijgen de ballen ook alle tegelijk in handen, om dan de kleuren op onderscheidene wijzen te ordenen.

De *tweede speelgift* bestaat uit *een bal en een kube* van hout. Later heeft Fröbel daar nog een *rol* bijgevoegd. De bal en de kube zijn twee grondvormen, die in vele opzichten een tegenstelling opleveren. Daarom heeft Fröbel ze bijeengevoegd. Hij zoekt steeds door tegenstelling het kenmerkende te doen in 't oog vallen. De rol, die zowel eigenschappen gemeen heeft met den bal als de kube, kan ongetwijfeld het inzicht verhoogen. Elk der 3 voorwerpen wordt door

het kind betast, heen en weer gerold, op verschillende vlakken gezet en er worden in onderscheidene richtingen staafjes doorgestoken, om welke het kind de voorwerpen laat draaien. Ook daarbij worden liedjes gezongen, die zeggen, welke vormen de draaiende voorwerpen vertoonen.

De *derde speelgift* is een kube, die in 8 kleine kuben verdeeld is. Hieraan moet het kind de begrippen „geheel en deel,” „boven en onder,” „voor en achter,” „naast elkaar” leeren kennen. Ook de begrippen van vorm en grootte worden hier weer geoefend. — Het kind bootst met de 8 kuben allerlei voorwerpen uit het dagelijksch leven na: een stoel, een bank, een put, een ladder, een ledikant, enz. Ook legt het er regelmatige figuren mee. („Schoonheidsvormen.”)

De *vierde speelgift* is een kube, die in 8 bouwsteen is verdeeld, welke tweemaal zoo lang zijn als breed en tweemaal zoo breed als hoog.

De *vijfde speelgift* is een kube, die eerst verdeeld is in 27 kleinere kuben. Hiervan worden 3 ieder in 2 driezijdige prisma's verdeeld en 3 ieder in 4 driezijdige prisma's.

De *zesde speelgift* is een kube, die verdeeld is in bouwsteen.

De vierde, vijfde en zesde speelgift worden op dezelfde wijze behandeld als de derde.

Verder komen nog houten legplaatjes van dezelfde of onderscheiden kleuren, stokjes of staafjes, waarmee verschillende figuren worden gevormd. Men laat de kinderen papier vouwen en vlechten met papier van onderscheiden kleuren, stroo, enz. In papier laat men figuren prikken, enz. Een der later bijgevoegde bezigheden is het zoogenaamde *erwttenwerk*, waarbij men de kinderen door middel van erwten houten stokjes laat aaneenvoegen tot platte figuren en geraamten van regelmatige lichamen of voorwerpen uit het dagelijksch leven.

Over het boetseeren in klei, het verplegen van dieren en de beoefening van handwerken door kinderen van 4, 5 of 6 jaar behoeven we niet lang te spreken. Men moge dat wenschen of noodzakelijk achten, het is niet goed uitvoerbaar. Intusschen zijn de handwerken door een Deensch officier *A. Klauson-Kaas* van de bewaarschool naar de lagere school overgebracht, en aanvankelijk bevalt deze proefneming zeer. In ieder geval passen de handwerken beter bij de lagere school dan in een Fröbeltuin. Ook het erwttenwerk komt mij voor kinderen beneden de zes jaar niet zeer geschikt voor.

Zonder onvolledig te zijn, kunnen wij het stilzwijgen niet bewaren over hetgeen Fröbel zijn wet van de *bemiddeling of verzoening der tegenstellingen* noemt. Hij spreekt hierover bij voorkeur als een natuurwet, als een der hoofdvorsingsen van het heelal. Krachten, die in tegengestelde richting werken, zijn tegenstellingen, en het evenwicht is de bemiddeling of verzoening. Maar rust en beweging zijn ook tegenstellingen, even als goed en kwaad. Hoe men nu zulke raadsels oplost, kunnen we hier ter zijde laten. Fröbel ziet dezelfde wet ook in de geestvermogens van den mensch en wil haar

toepassen bij de opvoeding. Laten we dan verder al den onzin ter zijde, die over dit onderwerp is te berde gebracht, dan kunnen we het best door een voorbeeld duidelijk maken, wat Fröbel als een toepassing van die wet op de vorming der kinderen beschouwt. We keeren dan terug tot zijn tweede speelgift. Dit was aanvankelijk *bal* en *kube*, die beide eenvoudig zijn. In vele opzichten leveren zij tegenstellingen op. De bal vertoont zich van alle kanten op dezelfde wijze, de kube niet. De bal vertegenwoordigt beweging, de kube rust. Nu heeft de rol zoowel met het eene lichaam als met het andere sommige kenmerken gemeen, en daarom werd ze door Fröbel de bemiddeling genoemd van den strijd, dien bal en kube voorstellen. De rol kan nl. even gemakkelijk rollen als de bal en even goed vast staan als de kube. De kube heeft alleen platte vlakken, de bal slechts een rond: de cilinder heeft beide.

Later bedacht Fröbel, dat er aan de kube wel punten waren, maar aan den bal evenmin als aan den cilinder. De kube moest dan nog verzoend worden met de beide andere lichamen, en dat doet de *kegel*, die zoowel kan rollen als vaststaan, die zoowel een plat vlak heeft als een gebogen.

Fröbel beschouwt wat hij heeft geleverd als een noodzakelijk gevolg van zijn wijsgeerig godsdienstig stelsel. Hij meent, dat met het laatste ook het eerste zou vallen. Mevr. Von Marenholz-Bülowschrijft, dat men om Fröbel's methode goed te begrijpen, zijn wereldbeschouwing grondig moet kennen. Gelukkig is het een even onjuist gezien als het ander. De wereldbeschouwing van Fröbel mist niet alleen de noodige helderheid, maar zij is vol onjuistheden en tegenstrijdigheden, die niet in het oog vallen, als men zich bedient van woorden en volzinnen als de zijne. Fröbel houdt er een afzonderlijken godsdienst op na, dien hij voor den grondslag van zijn stelsel aanziet en dien hij ook aan de kleine kinderen op de bewaarschool wil inprenten. Is Fröbel reeds duister, wanneer hij over speelgoed of iets dergelijks spreekt, zoodra hij een onderwerp als godsdienst behandelt, wordt het nog veel erger. In plaats van de drieëenheid der vrome christenen schijnt hij de nieuwe drieëenheid: „stelling tegenstelling, bemiddeling” te willen geven. Geen tegenstelling, zegt Fröbel, of zij vindt ergens in het heelal hare verzoening. En op de Fröbelschool wordt dat reeds aan de tweede speelgift ervaren. Uit dit oogpunt moet men het vonnis van den vromen minister Von Raumer beschouwen, als men billijk wil zijn. Aan een vergissing van dezen geleerden staatsman behoeft men hier niet te denken. In hoeverre hij nu gelijk had met van atheïsme te spreken, terwijl weer anderen Fröbel voor een pantheïst aanzagen, wat deze evenzeer bestreed als het eerste, doet minder ter zake; maar dat het stelsel van Fröbel *verwarrend* moet werken op kleine kinderen, daarin had hij groot gelijk. Later begon men te zien, dat het wezenlijk goede in Fröbels denkbeelden kon toegepast worden zonder zijn theo-

logische droomerijen, en in 1861 werd het Pruisische verbod betreffende de Fröbelscholen opgeheven.

In de praktijk zal men wel doen, met ook op zuiver paedagogisch gebied een schifting te maken. Al wat Fröbel en zijn meeste vereerders zeggen over lezen, schrijven, rekenen en vormleer, bezit zeer weinig waarde ten gevolge van hun onbekendheid met den arbeid van anderen. Voortdurend stuit men in hun werken op fouten tegen algemeen erkende opvoedkundige waarheden. Maar terwijl we veel verwerpen en het goede slechts met oordeel des onderscheids overnemen, kunnen we de hoofddenkbeelden in eere houden. Dit geschiedt het best, wanneer ze alzijdig worden toegepast, en hiervoor is ook op de lagere school plaats. Men denke vooral aan een beginsel, dat bij de Fröbeltuinen op den voorgrond staat, nl.: een kind moet, om een zaak goed te begrijpen, haar niet alleen zien of aanschouwen maar ook zooveel mogelijk „ervaren.” Met andere woorden: een kind leert beter al doende dan al ziende.

In Frankrijk en België werden de denkbeelden van Fröbel vooral bekend door toedoen van Mev. Von Marenholz. In Nederland werd haar taak overgenomen door Elise Van Calcar.

Den meesten opgang maakten de Fröbeltuinen te Hamburg, in het midden en het zuiden van Duitschland en Oostenrijk. In het laatste land werden ze in 1872 bij ministerieel besluit geregeld, en ofschoon de oprichting van goede bewaarscholen niet verplicht is, zoo weert men toch de slechte en wordt zorg gedragen voor de opleiding van geschikte onderwijzers en onderwijzeressen.

Zoowel in Duitschland als in ons land treedt de tuin om het klimaat op den achtergrond voor de overdekte speelplaats, het speellokaal en de overige kamers.

(Fröbel, een overzicht van zijn denkbeelden en leermiddelen, is opgenomen in mijn Paedagogische Bibliotheek).

ONZE NATIONALE SCHOOLWETGEVING.

De eerste schoolwet.

Waren tot dusverre de Roomschen en Joden zoo goed als geheel buitengesloten van het geven van openbaar onderwijs, was de geheele zaak overgelaten aan de gewestelijke of plaatselijke besturen, aan ambachtsheeren of kerkelijke lichamen, door de omwenteling van 1795 moest er verandering komen. De gelijkheid van alle burgers voor de wet en godsdienstvrijheid werden openlijk afgekondigd en men begreep, dat het Nederlandsche volk één moest worden ook ten aanzien van het onderwijs.

Toen de eerste Nationale Vergadering in 1796 geopend was, werden van verschillende zijden voorstellen ingediend tot verbetering van ons onderwijs. Naar aanleiding van die voorstellen werd uit die Nationale Verg. een commissie benoemd, die in overleg met de inzenders en de belangstellende maatschappijen een plan van verbeterd onderwijs zou ontwerpen. Het Hoofdbestuur der Maatschappij tot Nut van 't Alg. antwoordde nog in hetzelfde jaar uitvoerig. Ook ongevraagd werden nog onderscheiden plannen ingediend.

Al die plannen, de bespreking van verschillende zaken betreffende het onderwijs of bepaalde scholen en wat in Frankrijk werd geschreven of gezegd op dit gebied, leverden voldoende stof voor een algemeene schoolwet. Maar hiertoe was in de eerste plaats een vaste staatsregeling noodig, terwijl de Eerste Nationale Vergadering moest plaats maken voor een Tweede, die op haar beurt al spoedig werd vervangen door een Vertegenwoordigend Lichaam, en dit alles zonder Constitutie. Deze kwam eerst in het begin van 1798 tot stand. Daarbij werd bepaald, dat er *een agent* (of Minister) zou zijn „*van Nationale opvoeding*“, waaronder begrepen is, de geneeskundige staatsregeling, de vorming der nationale Zeden, en de bevordering van het openbaar onderwijs en van Kunsten en Wetenschappen.” Er werd een Instructie vastgesteld voor dien agent, waarbij bepaald werd, dat het leerstellige onderwijs in den godsdienst zou overgelaten worden aan de kerkgenootschappen; maar er moest wel godsdienst onderwezen worden. Hier vindt men dus voor het eerst voor ons land melding gemaakt van een godsdienst boven geloofsverdeeldheid, die in Duitschland en Frankrijk door eenigen gepredikt werd en ook hier warme aanhangers vond door de geschriften van Rousseau en zijn geestverwant, den vrijheer Von Rochow.

Intusschen liet de eerste Agent niets van zich hooren en in 1799

verving men hem door Van der Palm, hoogleeraar te Leiden, en zoon van den kostschoolhouder, dien we vroeger leerden kennen.

Als een uitvoering van zijn instructie kondigde v. d. Palm al spoedig de verschijning aan van het eerste stuk der *Bijdragen betrekkelijk den staat en de verbetering van het Schoolwezen in het Bataafsche Gemeenebest*. Deze verschenen in 1800 en het volgende jaar om de 3 maanden, daarna elke maand, tot in het jaar 1870, toen ze werden opgeheven. Dit tijdschrift voorzag bij zijn oprichting in een wezenlijke behoefte. Jaren achtereen heeft het veel nut gesticht, door gebreken aan te wijzen en verbeteringen in het licht te stellen. Reeds de eerste twee jaargangen getuigen van nieuw leven in de schoolwereld.

In 1800 diende v. d. Palm overeenkomstig zijn instructie bij het uitvoerend bewind een schoolwetontwerp in. Hieruit ontstond in 1801 onze *Eerste schoolwet*.

Art. 1 droeg aan de gemeentebesturen op, zorg te dragen voor een voldoende aantal scholen en het onderwijs der arme kinderen: dit laatste in overleg met de armbesturen.

Art. 2 bepaalde, dat, waar het schoolgeld niet voldoende was, aan den onderwijzer vrije woning en bovendien eene toelage zou worden gegeven uit de kas van de gemeente of het rijk.

Art. 4. „Het onderwijs op de Openbare of Gemeentelijke Scholen zal zich bepalen tot het Lezen, Schrijven, en de eerste beginselen der Rekenkunde; zullende hetzelfde zoodanig worden ingericht, dat het, door ontwikkeling van de verstandelijke vermogens der kinderen, geschikt zij, om hen tot redelijke wezens te vormen; en wijders om in hunne harten in te prenten de kennis en het gevoel van dat alles, wat zij aan het Opperwezen, aan de Maatschappij, aan hunne Ouderen, aan zich zelve, en aan hunne Medemenschen verschuldigd zijn, wordende het aan het Uitvoerend Bewind overgelaten, om daar, waar zulks geschiktelyk geschieden kan, de noodige inrichtingen te doen daartstellen, ten einde die Scholen tevens strekken, om de kinderen den tijd, dien zij aan het bovengemelde onderwijs niet geven, te doen besteden tot eenen nuttigen arbeid, en daardoor minvermogene Ouders des te meer aantesporen tot het zenden hunner Kinderen naar die Scholen.”

„In de Schoolboeken en Leer-methode zal, met de meeste zorg, moeten worden verijd al het geen zoude strekken tot ondermijning eener goede Zedekunde, en van den eerbied voor het Opperwezen: doch tevens worden daargelaten al het leerstellige, dat door de onderscheiden Kerkgenootschappen, verschillend wordt begrepen.”

Volgens art. 5 zou het uitvoerend bewind voor alle openbare scholen een leer-methode vaststellen. Ook moesten de openbare onderwijzers zich in het gebruik der boeken gedragen naar de voorschriften van het uitvoerend bewind. Niemand mocht openbaar onderwijs geven, als hij niet met goed gevolg examen had afgelegd voor den school-

opziener van zijn distrikt. De benoeming van een openbaar onderwijzer geschiedt verder door het gemeentebestuur.

Om een bijzondere school op te richten, was de vergunning van den gemeenteraad noodig. Bovendien moest men een akte bezitten.

Er was slechts één akte en die omvatte lezen, schrijven, Ned. taal, cijferen, rekenkunde, onderwijskunst en de leer der opvoeding. Bovendien werd in een gesprek onderzoek gedaan naar algemeene ontwikkeling, aanleg en karakter.

Om als ondermeester op te treden, was geen akte noodig. Van onderwijzeressen aan openbare scholen was geen sprake.

Het werd aan de gemeentebesturen overgelaten, of ze al dan niet een vergelijkend examen wilden afnemen.

In een *schoolreglement* werd bepaald, dat er wekelijks 4 dagen van 2 en 2 dagen van 1 schooltijd zouden zijn, dat er vacantie zou zijn in de weken van Paschen, Pinksteren en Kerstmis, dat de schoolopziener gedurende de dringende bezigheden van den landbouw vacantie kon geven, dat de schoolopziener met de onderwijzers de dagelijksche schooltijden regelde, enz.

Aan den ouden tijd werden we herinnerd in de volgende artikelen:

„8. De Zitplaats of Lessenaar van den onderwijzer zal zoo geplaatst zijn, dat hij op de gemakkelijkste wijze de geheele School kan overzien.”

„10. De leerlingen zullen in drie classen verdeeld worden, en elke classe afzonderlijk zitten; de eerste op kleine bankjes, de volgende aan geëvenredigde tafels, van bankjes of latten voorzien, waar op de voeten kunnen rusten.”

„13. De Schoolboekjes en Schrijfbehoeften zullen door den Meester alleen aan de Kinderen, tegen vastgestelde prijzen, worden geleverd.”

Daarnaast vinden we de nuttige bepaling, dat slechts 2 maal in een jaar leerlingen mogen worden toegelaten, al is dit weinig toegepast en heeft men het zelfs nu in sommige plaatsen nog zoo ver niet gebracht.

Het aantal schoolopzieners werd al spoedig van 24 op 35 gebracht, waaronder 22 predikanten waren en 3 katholieken, 1 hoogleeraar, 2 rectoren en 3 onderwijzers.

De tweede schoolwet.

Nog in hetzelfde jaar, dat de eerste schoolwet werd afgekondigd, had er op nieuw een staatsomwenteling plaats. De foederalistische geest behaalde een overwinning op het stelsel van centralisatie. Volgens de nieuwe staatsregeling werd het „Uitvoerend Bewind” vervangen door een „Staatsbewind,” het Vertegenwoordigend Lichaam door een Wetgevend, maar beide zagen een groot deel van hun taak overgaan op Departementale besturen, met oude gewestelijke namen. Dit gold ook voor het onderwijs: het Staatsbewind moest zorgen voor de bevordering der opvoeding; maar de gewestelijke besturen kregen daarbij meer in-

vloed. Voor dat doel werd een „Raad van Binnenlandsche zaken” ingesteld, die uit 3 leden zou bestaan. Tot een van deze 3 werd v. d. Palm benoemd, zoodat hij zijn taak kon voortzetten. Maar nu was ook al dadelijk een nieuwe onderwijswet noodig. Deze kwam in 1803 tot stand. Zij was niet veel meer dan een wijziging der wet van 1801, zoo ver de nieuwe staatsregeling verandering noodzakelijk maakte. Wij zullen deze wet niet nader bespreken, daar zij door de nalatigheid der gewestelijke besturen niet of nauwelijks in werking was, toen reeds de derde schoolwet in het vooruitzicht kwam.

Bij den Raad van Binnenlandsche Zaken werd als Amanuensis aangesteld A. v. d. Ende, die eerst predikant was geweest en zich later op de hoogte van 't onderwijs had gesteld. Hem werd tevens opgedragen „een handboek voor de onderwijzers op de openbare scholen” te schrijven. Het eerste deel, de algemeene beginselen en een blootlegging der bestaande gebreken behelzende, verscheen in 1803. Het tweede deel dat over een betere leerwijze zou handelen, is nooit verschenen, en zoo zijn we bewaard gebleven voor een officiële methode.

De derde schoolwet.

Bij de verandering van het Staatsbestuur in 1805 werd de Raad van Binnenlandsche Zaken opgeheven. Van der Palm trad af en zijn taak werd opgedragen aan een secretaris van Binnenlandsche Zaken, onder wien v. d. Ende werkzaam was als „Commissaris tot de zaken van het Lager Schoolwezen en onderwijs.” De nieuwe wet, die in 1806 tot stand kwam, heeft tot Januari 1858 gewerkt. De hoofdbepalingen van die wet en van de reglementen, die er mee samenhangen, zijn de volgende.

Het schooltoezicht werd opgedragen aan schoolopzieners en schoolcommissiën. De laatste waren verplicht voor grootere gemeenten en facultatief voor kleinere. — Er moest overal voldoende gelegenheid zijn, om onderwijs te ontvangen, maar er moest tevens voor gewaakt worden, dat er nergens te veel scholen werden opgericht. — Niemand mocht een school oprichten zonder een speciale vergunning en niemand mocht onderwijs geven zonder een akte. Er waren 4 akten. De vierde of laagste eischte lezen, schrijven, rekenkunde en eenigen aanleg tot het geven van onderwijs. De derde bovendien Nederlandsch en onderwijskunde. De tweede bovendien aardrijkskunde en geschiedenis, de eerste boven dat alles nog natuur- en wiskunde. De scholen werden verdeeld in drie klassen; voor de laagste klasse was een vierde rang voldoende, voor de volgende klasse een derde rang. De akten van den derden en vierden rang golden alleen binnen de grenzen van het schooldistrikt, waar ze behaald waren. De akten van den eersten en tweeden rang golden voor 't geheele land, tenzij ze waren afgegeven door een plaatselijke schoolcommissie van zoodanige stad, die wegens het groot aantal scholen geheel alleen een schooldistrikt uitmaakte. De scholen, die geheel of gedeeltelijk uit een openbare kas werden

onderhouden, heetten *openbare*; alle andere *bijzondere*. Deze werden onderscheiden in twee klassen. Bijzondere scholen der eerste klasse, waren zulke die uitgingen van een godshuis, een Maatschappij of een of meer bijzondere personen. Bijzondere scholen der tweede klasse waren dezulke, die haar onderstand geheel vonden uit het schoolgeld en de kostenpenningen.

Deze wet was ongetwijfeld voor het begin dezer eeuw een meesterstuk. We vinden er veel in wat in de twee voorgaande wetten voorkomt, maar zij is toch verreweg de meest volledige. We treffen hier een goed geregeld schooltoezicht aan. Vooral ook waren de examens voor dien tijd goed geregeld.

Maar de wet had ook hare schaduwzijden. Men liet veel over aan minnelijke schikking; men vond het wel goed, de menschen te overtuigen, maar tegen wettelijke bepalingen zag men op. Zoo was de geest van den tijd en daarmee stemt de wet overeen. Maar nu missen vele bepalingen ook de noodige scherpste. Een hulponderwijzer was in een school van meer dan 60 kinderen niet verplicht, een minimum van jaarwedde werd niet vastgesteld, zelfs verving men eene vroegere bepaling omtrent het tweemaal toelaten in een jaar door een aanbeveling in dien geest. Het bijzonder onderwijs werd noodeloos gekneld.

Het was goed, dat men ook onderwijzeressen had opgenomen in de wet, terwijl men deze nog in 1803 had over 't hoofd gezien. Maar het was verkeerd, voor die alle slechts 1 akte te eischen. De hoofdonderwijzeres eener flinke school voor gewoon lager onderwijs kon volstaan met dezelfde akte, die voor de houders van een matres-senschooltje voldoende was. Den schoolopziener werd opgedragen te zorgen, dat er een voldoende aantal van die kleinkinderschooltjes was. Hier werd dan spellen en een begin van 't lezen geleerd, ongetwijfeld meestal werktuiglijk.

Jammer vooral was, dat geen bepaalde voorschriften waren gegeven omtrent de opleiding van jeugdige onderwijzers, noch omtrent scholen door gemeenten op te richten.

De wet was nog niet in werking getreden, of de raadpensionaris moest plaats maken voor koning Lodewijk. Wel was men toen bevreesd, dat de uitvoering der wet achterwege zou blijven; maar het bleek al spoedig, dat de koning hart had voor zijn nieuw vaderland, en de nieuwe schoolwet werd overgenomen op een paar bijzaken na. En toen Oost-Friesland bij ons land werd gevoegd, trad ook daar de wet in werking.

Hiertoe was nog noodig, dat de gewestelijke besturen een reglement zouden opstellen, maar dezelfde lichamen, die onder de wet van 1803 zoo nalatig en tegenstrevend waren geweest, legden nu den meesten ijver aan den dag.

Lichamelijke straffen waren niet verboden onder de wet van 1806, maar men begreep toch, dat ze groot bezwaar opleverden. Daarom werd dan ook den onderwijzer in de departementale en stedelijke

reglementen de grootst mogelijke spaarzaamheid aanbevolen en de verplichting opgelegd van elke zoodanige straf kennis te geven aan het schooltoezicht. De ervaring heeft echter geleerd, dat men zelfs, ondanks een verbod in 1820 door den minister uitgevaardigd, tot den jare 1858 niet spaarzaam omging met klappen. De kennisgevingen schijnen veelal achterwege gebleven te zijn. En in het plaatsen op een *schandbank*, of het schrijven van den naam op een *schandbord* zag men geen bezwaar. Deze straffen werden als zeer gewoon beschouwd.

De onderwijzer behield de vergunning, *leermiddelen aan de kinderen te verkoopen* tegen vastgestelde prijzen. Hij kreeg dan 10 percent korting van de boekhandelaars of de uitgevers en had dus daarin een middel om zijn inkomen, dat dikwijls vrij sober was, te verhoogen. Onder de zaken, die bij huishoudelijke reglementen moesten geregeld worden, behoorde ook de manier, waarop onderwijzers zouden aangesteld worden. In de provinciën Brabant en Utrecht werd het *vergelijkend examen* voor openbare scholen facultatief gelaten; in al de andere gewesten maakte men het verplicht. Voor de bijzondere scholen der eerste klasse stelde men in Overijsel het verg. examen verplicht: overigens werd het voor alle bijzondere scholen facultatief gelaten.

Art. 23 van reglement A luidde: Terwijl vastgesteld wordt het nemen van maatregelen om de schoolkinderen van het onderwijs in het „leerstellige van het Kerkgenootschap, waartoe zij behooren, geenszins „verstoken te doen blijven, zal het geven van dit onderwijs niet geschieden door den schoolmeester.”

Naar aanleiding van deze bepaling werden de kerkgenootschappen uitgenoodigd zorg te dragen voor het leerstellig onderwijs, terwijl hun tevens door de regeering werd medegedeeld, dat het als een taak van den onderwijzer werd beschouwd, „*een wel ingericht onderwijs in den Christelijken godsdienst, voor zoo verre deszelfs geschied- en zedekundig gedeelte betreft*” te geven.

Zoowel Roomschen als hervormden verklaarden zich zeer ingenomen met die regeling en de laatsten vroegen toegang tot de school.

Tegenover zooveel welwillendheid als de kerkgenootschappen aan den dag legden, wilde ook de regeering niet achterwege blijven. Den onderwijzers zou vriendelijk verzocht worden „om hunne Scholieren „aantemanen tot het gezet bijwonen van Catechisatiën bij de Leeraren „der onderscheiden Godsdienstgezindten, tot welke zij mogen behooren, en om bij voortdoring optegeven de namen hunner Scholieren, „tot het „Hervormde Kerkgenootschap behorende”

De leden der commissiën van onderwijs in de departementen werden o.a. gemachtigd „om alle Schoolonderwijzers zoo in openbare als bijzondere Scholen, als mede alle Schoolhouderessen aantemanen, om „aan de respective Kerkenraden of andere Kerkelijke Personen hunner Stad of Plaats, op een daartoe door dezen gedaan aanzoek, optegeven de namen, alsmede de woonplaats, voor zoo veel de Steden

„aangaat, hunner Scholieren, tot zoodanig Kerkgenootschap behoorende van welks kant de aanvraag geschiedt, en deze lijst van half jaar tot half jaar geregeld aantevullen, en voorts alle toezigt en „zorge te dragen, dat hunne Scholieren een naarstig en gezet gebruik „maken van de Catechisatiën, welke ten hunnen behoefte door de „respective Leeraren hunner Kerkgemeenten zijn aangelegd; met vrij- „lating voor het overige aan de gezegde Commissiën der Kerkenraden „of andere Kerkelijke Personen, om zich, dit noodig oordeelende, „van tijd tot tijd naar een of ander, tot gemelde Catechisatiën be- „trekkelijk, op de school zelve te informeren.”

Ook de Schoolopzieners moesten de behulpzame hand bieden aan de Kerkgenootschappen.

In 1810 werd een boekenlijst vastgesteld waaruit de onderwijzers moesten kiezen. Daarin werden echter alle bruikbare boeken opgenomen, zoodat ze geen beperkend karakter had. Maar er werden ook gedeelten uit den bijbel met Duitsche letter gedrukt in opgenomen, en dit was verkeerd. Bovendien schreef Van den Ende, dat de bijbel in zijn geheel geen schoolboek was maar dat de onderwijzers er gedeelten uit konden voorlezen en verklaren. In de bijdragen echter, was men meer aarzelend. Daar wordt er soms op gewezen, dat het wel mogelijk is, den bijbel voor te lezen op de school; maar dat het dan toch wenschelijk is, niet in verklaringen te treden, omdat men hierbij uit den aard der zaak kwetsen moet. Een andermaal meende men weer, dat het toch niet mogelijk was, nooit iemand te kwesten.

In dien toestand van zaken kon dus ieder onderwijzer zijn school zoo godsdienstig maken als hij wilde en vrome ouders, een vrome schoolopziener of een vrome schoolcommissie konden met zulke gezegden in de hand, veel eischen van een onderwijzer.

Door zulke bepalingen werd natuurlijk nadeel toegebracht aan het karakter der gemengde school. Daarbij komt nog, dat op vele plaatsen de betrekking van onderwijzer verbonden bleef met die van koster, voorzanger of organist der hervormde gemeente.

Maar hoezeer men ook heeft gezondigd tegen de wet van 1806, hoe weinig men ook geneigd was, het leerstellige der Protestanten van de school verwijderd te houden, de katholieke had althans dit gewonnen, dat hij niet beperkt was tot de keuze tusschen huisonderwijs en een school waar zijn kinderen uit den Heidelbergschen catechismus zouden leeren, dat de vormen van den Roomschen eeredienst paapsche afgoederijen waren. De Heideb. catechismus was voor goed verdwenen van de openbare lagere school.

Ook in andere opzichten werkte de wet vrij gunstig, en dat was voor een groot deel toe te schrijven aan de omstandigheid, dat bijna iedereen er aanvankelijk vrede mee had en dat iedereen gaarne wilde meewerken tot het aanbrengen van verbeteringen. Vooral moet grooten lof worden toegekend aan de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen, die meer dan de regeering deed voor de opleiding van onderwijzers.

Nadat ons land een deel van Frankrijk was geworden, droeg de keizer een onderzoek van ons schoolwezen op aan twee bekwame mannen. Hun verslag was gunstig en had ten gevolge dat de schoolwet werd gehandhaafd.

Reeds in 1810 werd ons onderwijs ingelijfd bij de universiteit, doch in werkelijkheid gebeurde het eerst in 1811 en ook toen niet volledig. De akten bleven zooals ze waren, en ook de wijze van benoeming onderging geen verandering. De grootmeester gaf het diploma of de aanstelling, maar op de gewone wijze werd bepaald of iemand een rang of een betrekking zou krijgen. Het twintigste van 't schoolgeld is door de lagere scholen nooit betaald, wel door de hogere scholen. Alleen moest ieder onderwijzer bij het lid worden der universiteit 3 franc betalen, en hiermee hadden de meesten zoo weinig haast, dat herhaalde aanmaningen en bedreigingen noodig waren, om die som te doen storten.

Ook de bepaling, dat alle onderwijzers Fransch moesten onderwijzen, stuitte af op den algemeenen weerstand.

Doordat de schoolopzieners en de onderwijzers dikwijls hun jaarwedde niet ontvingen, terwijl vele ouders het schoolgeld niet langer konden betalen, was het treurig gesteld met ons onderwijs gedurende de Fransche overheersching. Vele onderwijzers moesten ook uittrekken als soldaat en van verbetering der schoolgebouwen was al dien tijd geen sprake.

Alleen de wet zelf onderging eenige verandering.

In 1806 was alleen voor den hoogsten der 4 onderwijzersrangen een kleinste leeftijd vastgesteld, en wel 25 jaar. In Dec. 1810 was men genooddaakt, ook voor de andere rangen kleinste leeftijden vast te stellen. Men was nl. hier en daar veel te toegevend en onoplettend geworden bij het uitreiken der akten. De Minister verklaarde, dat hij reeds herhaaldelijk in de verdrietige noodzakelijkheid was gebracht om „wettiglijk uitgebrachte benoemingen te vernietigen” aangezien de benoemde personen „rangen hadden verkregen, waarvoor ze bij de nadere examens bleken niet opgewassen te zijn.” De eerste rang moest niet dan „hoogst zeldzaam” worden uitgereikt en de minister vond het verkeerd, dat die rang toen reeds aan 26 personen was toegekend, daar deze uitkomst verkregen was op een wijze, die maakte, dat de eerste rang „in het oog van bevoegde rechters reeds aanmerkelijk (was) gedaald en voor de beste onderwijzers niet langer een voorwerp van begeerte (was).”

Ook de tweede akte was met „te veel toegeeflijkheid en gemakkelijkerheid” geschonken. Te Rotterdam en te Arnhem was hij zelfs uitgereikt aan jongelingen van 15, 16, 17 en 18 jaar. Om dit te voorkomen, werd bepaald, dat men, om den tweeden rang te kunnen verkrijgen, minstens 22 jaar moest zijn en reeds als hoofdonderwijzer werkzaam moest geweest zijn.

Voor den derden rang werd als jongste leeftijd 18 jaar vastgesteld en voor den vierden rang 16 jaar. Deze bepalingen betreffende den leeftijd bleven gehandhaafd tot 1858.

In 1812 werd het vergelijkend examen verplicht gemaakt voor alle lagere scholen, maar de regeering kon vrijstelling verleen.

De vereenigde Nederlanden.

Nadat wij onze onafhankelijkheid hadden verkregen, werd de wet van 1806 voor ons lager onderwijs geldig verklaard; de universiteit verdween. Ten aanzien der verg. examens werd echter bepaald, dat zij even als onder het Fransche bestuur algemeen verplicht zouden zijn. Zoo werd de wet in 1814 bekrachtigd door den souverainen vorst.

In 1815 werden de departementale commissies van onderwijs vervangen door de provinciale en breidde men het aantal schoolopzieners aanmerkelijk uit. Nadat de boekenlijst voorzien was van een aanvulling, werd ze gratis uitgereikt aan alle schoolonderwijzers der noordelijke provinciën van ons Rijk. Voor het eerst in dat jaar werd subsidie gegeven aan twee onderwijzersgezelschappen en op dien weg is men bestendig voortgegaan.

Inmiddels werd bij art. 226 der grondwet van 1815 bepaald: *Het openbaar onderwijs is een aanhoudend voorwerp van de zorg der regeering. De koning doet van den staat der hooge, middelbare en lagere scholen jaarlijks aan de Staten-Generaal een uitvoering verslag geven.* Dit zijn geen ijdele woorden gebleven. De koning stelde persoonlijk veel belang in het onderwijs en waar de wet duidelijk spreekt, werd zij ook beslist toegepast. Dit was vooral noodig, omdat velen in den lande een grooten afkeer hadden van al wat sedert de omwenteling was tot stand gekomen. Toen echter bleek, dat het der regeering ernst was met de schoolwet, werkte men nergens tegen, en al spoedig was men vrij algemeen overtuigd, dat de zedelijk-godsdienstige strekking der wetgeving zeer bevorderlijk moest zijn aan de herleving onzer natie. De provinciale en stedelijke commissies stelden dan ook somtijds den godsdienst nog al op den voorgrond. Die van de Groningsche provincie schreef aan de onderwijzers onder haar ressort, dat ze elken morgen eenige geschikte verzen uit den bijbel zouden voorlezen en eenmaal des weeks door de meest uitmuntende kinderen uit den bijbel zouden laten voorlezen.

Inwendig ging ons onderwijs snel vooruit, doordat men op de meeste plaatsen betere schoolboeken invoerde.

De rijksjaarwedden werden nu ook meer geregeld uitbetaald en zelfs hier en daar vermeerderd of verhoogd.

Het schoolgeld is altijd onder de wet van 1806 een groot struikelblok geweest. Men stelde op nieuw van verschillende zijden pogingen in het werk, om de inning er van goed te regelen. Op het platteland der provincie Groningen droeg men de inning aan de ontvangers op. Men liet voor het geheele jaar betalen en stelde vast, dat de armen niet zouden bedeed worden, als ze hun kinderen niet geregeld ter school zonden en dat ook voor niet bedeede behoeftigen het school-

geld zou voldaan worden uit de armenkas. Door die maatregelen zegt v. Swinderen, gingen in 1817 op het platteland van Groningen tweemaal zooveel kinderen ter school als in 1801. We zullen echter in het oog moeten houden, dat de invloed van Wester meegewerkt heeft tot die uitkomst.

Door het vermeerderde schoolbezoek namen ook de inkomsten der onderwijzers toe. „De herlevende welvaart liet ieder jaar de verbouwing of verbetering van eenige scholen toe, en het vuur en licht werden op kosten der gemeente bezorgd.”

Toch waren al die verbeteringen slechts kleinigheden in vergelijking van wat er had moeten gedaan worden en wat men had kunnen doen met behulp van eenige meer bepaalde wettelijke voorschriften. Maar v. d. Ende meende, dat ons schoolwezen nog niet rijp was voor meer nauwkeurige voorschriften; het zou zelfs, meende hij, nog vele jaren duren, voor het geschikte oogenblik tot zoo iets aanbrak. En we vinden inderdaad, zoolang v. d. Ende aan het hoofd van ons schoolwezen stond, wel een aantal voorstellen tot verbetering van een of ander onderdeel, maar hij wijst geen afdoende maatregelen aan.

In Maart 1815 werd bepaald dat voor de 3 eerstvolgende jaren de derde rang, waar ook behaald, in het geheele rijk geldig zou zijn, en niet zooals tot dusverre alleen maar binnen den kring der commissie, die de akte had uitgereikt. Deze maatregel werd vooral genomen met het oog op de provinciën Brabant en Zeeland, waar het onderwijs door de Fransche overheersching meer ontreedderd was dan elders. Later bleef dezelfde bepaling gehandhaafd met het oog op België, en langzamerhand achtte men het mogelijk, den maatregel voor goed te behouden, daar toch de latere examens voor den derden rang even moeilijk waren als de vroegere examens voor den tweeden rang.

Toen België in 1814 vereenigd werd met Noord-Nederland, stelde men zich daarvan veel heil voor. De nijverheid en de landbouw van België zouden den handel en de scheepvaart van het overige deel steunen en omgekeerd. Er werd dan ook dadelijk bij de vereeniging vastgesteld, dat de twee landen slechts een enkelen staat zouden vormen, dat alle eerediensten gelijke bescherming zouden genieten, dat alle burgers, van welke geloofsbelijdenis ook, zouden toegelaten worden tot alle ambten.

De vrijheid van eeredienst was echter een doorn in het oog van de Belgische geestelijkheid, en reeds in 1814 werd daartegen verzet aangeteekend. Men verlangde den toestand van vroeger terug. Ook kon zij niet goedkeuren, dat het onderwijs, de inrichtingen van liefdadigheid en de opvoeding der armen een voorwerp van de aanhoudende zorg der regeering zouden zijn, terwijl het onderwijs niet eens vrij was.

Ondanks die protesten ging de regeering kalm haar gang, en de bevolking verzette zich nergens.

Na onze vereeniging met België werden aller oogen op het school-

wezen van dat land gericht. Het zag er treurig uit. Een eenigszins geregeld lager onderwijs was er niet. De regeering wilde daarom trachten, er langzamerhand onze schoolwetgeving over te brengen, om zoo gaandeweg het een en ander te verbeteren. Dit geschiedde in den vorm van voorloopige maatregelen, zoodat men gemakkelijk kon intrekken wat achterna op te veel tegenstand bleek te stuiten. De noodzakelijkheid om de opleiding van onderwijzers te bevorderen, werd nu voor het eerst goed ingezien. Daarom werd de kweekschool van het Nut te Groningen gesteund en besloot men tot de oprichting van 2 rijkskweekscholen met beurzen voor de kweekelingen. De eene werd opgericht te Haarlem en kwam onder leiding van den onderwijzer der departementale school, *P. J. Prinsen*. De andere werd te Lier gevestigd onder leiding van B. Schreuder.

Om verder het onderwijs in België te bevorderen, werd bepaald, dat men in elke provincie aan een twaalfstal „niet onbekwame” onderwijzers een landssubsidie zou geven, als de gemeente eerst zorgde voor een goed schoolgebouw.

Ook deze bepaling werkte gunstig, ofschoon men in het katholieke België wantrouwen had tegen elken maatregel, die uit het Protestant-sche Nederland kwam. Zelfs schijnen de pastoors wel verklaard te hebben aan hun gemeentenaren, dat zoo'n groot schoolgebouw slechts tijdelijk voor de jeugd zou dienen en bestemd was om later dienst te doen als protestantsche Kerk. Men zag echter niet tegen maatregelen op, om den invloed van protestantsche ijveraaars te verlammen en bepaalde zelfs wel, dat de bijbel niet mocht gelezen worden op de openbare school, wat zeker voor België een alleszins gepast voorschrift was.

De kennismaking met België leidde zeker tot hoogschatting van wat in de Noordelijke provinciën reeds tot stand was gebracht. Bovendien was men in die dagen van herlevende welvaart toch zeer geneigd, om de zaken van de gunstigste zijde te bezien. In het regeeringsverslag over 1817 lezen we dan ook het volgende: „Het „lageronderwijs is in vele provinciën tot een merkwaardigen graad „van volkomenheid gebracht. Er wordt ook op de verstandelijke en „zedelijke opvoeding gelet. Het onderwijs wordt afgewisseld met „zangoefeningen, waardoor men opgeruimdheid in de school bevordert „en voor later een krachtig middel aan de hand doet voor uitspanning „en beschaving. Dit verbeterd lager onderwijs is sedert ruim 30 „jaren ingevoerd en door behulp van algemeene landsverordeningen „vrij algemeen geworden in de provinciën Noord-Brabant, Gelderland, „Holland, Zeeland, Utrecht, Overijsel, Groningen en Drente. Op „de dorpen is het beter dan in de steden. Hier zijn vele burgerscho- „len en scholen van godshuizen, waar op ondoelmatige manier on- „derwijs wordt gegeven. De ingevoerde verbeteringen bepalen zich „voor de steden in den regel tot de armenscholen . . . De verbeterde „leerwijzen zijn vooral van Nieuwold en Pestalozzi.”

Toch klaagde men in hetzelfde verslag over de geringe jaarwedden

en de omstandigheid, dat de inning van het schoolgeld niet behoorlijk geregeld was.

In de provincie Groningen werden ten jare 1824 de *katheders* opgeruimd. Voor dezelfde provincie was een jaar vroeger de *koepokinenting* verplicht gemaakt ten opzichte van schoolkinderen en onderwijzers.

In België trachtte men, het particulier initiatief op te wekken, en overal, waar dit zich vertoonde, werd het zooveel mogelijk gesteund.

Deden regeeringspersonen hun best, ook particulieren spanden op onderscheiden plaatsen hun krachten in. Te Namen, Brussel, Bergen, Luik en op andere plaatsen werden *Vereenigingen* gevormd tot *bevoorrning van het lager onderwijs*. Te Namen had men in 1822 normaallessen geopend voor de onderwijzers van de geheele provincie. Hierdoor kwamen de onderwijzers in aanraking met een aantal officiële en bijzondere personen te Namen, die voor het eerst den waren toestand leerden kennen. Om dezen te verbeteren, werd in 1825 een vereeniging opgericht, die de verbetering van het lager onderwijs voor alle standen ten doel had. Elk lid zou voor dit doel jaarlijk minstens 3 gulden storten. Twintig leden uit een andere plaats konden een afdeeling vormen. In het eerste jaar telde de vereeniging 247 leden, en dit aantal nam voortdurend toe. De vereeniging deelde schoolprijzen uit en zorgde voor goedkoope bruikbare schoolboeken. In 3 jaar had zij 143000 schoolboeken, 5400 leien en 38000 potlooden geleverd. Bovendien vestigde zulk een vereeniging de algemeene aandacht op het lager onderwijs.

De vereeniging te Luik kwam in 1827 tot stand en werd op dezelfde wijze ingericht als die te Namen. Zij had in 3 jaar meer dan 80000 schoolboekjes afgeleverd.

De vereenigingen te Brussel en te Bergen werkten op dezelfde wijze en richtten ook avondscholen voor oudere leerlingen en bewaarscholen op.

Ten gevolge van de bemoeiingen der regeering en der verschillende vereenigingen heeft men in België van 1817 tot 1828 niet minder dan 1146 schoolgebouwen en 168 onderwijzerswoningen gesticht of verbeterd. In dien tijd had men aan 1977 onderwijzers en 168 onderwijzeressen een akte uitgereikt. Het gezamenlijk bedrag der jaarwedden van de gemeentelijke onderwijzers was van 158000 franc geklommen tot 488000 franc. Het aantal leerlingen der openbare scholen was van 153000 aangegroeid tot 248000. In 1830 was het aantal openbare scholen 4046 en het aantal leerlingen 293000, waarvan 157000 jongens en 136000 meisjes.

Maar ondanks de verdiensten der regeering moet het als een fout aangerekend worden, dat zij het onderwijs niet vrij liet. Er was naast de 3 à 4 duizend openbare scholen nog wel plaats voor eenige bijzondere scholen. En in een door en door Katholiek land zooals België behoefde men er geen bezwaar in te zien, dat het onderwijs in Roomschen geest werd gegeven. Toch was dit bij vele Noord-Nederlanders

het geval, en menig protestant scheen het zelfs nuttig en verdienstelijk te vinden, als men een onontwikkeld katholiek der Zuidelijke Nederlanden een protestantschen bijbel in handen kon spelen.

Ook de regeering was van haar kant weinig voorzichtig. In 1822 en 1825 werden maatregelen genomen tegen vreemdelingen, die gedeeltelijk ook de Walen troffen. Niemand zou van 1 Jan. 1823 af een ambt of een bediening kunnen aanvaarden, als hij de nationale taal (dat wil zeggen het Nederlandsch) niet kende. Ook konden vreemdelingen zonder genaturaliseerd te zijn of toegelaten door de regeering, niet als onderwijzer, zelfs niet als ondermeester optreden. Dit geldt ook nu voor ons land, maar men stond in dien tijd niet licht toe wat nu in den regel wel wordt vergund. In Febr. 1826 werd zelfs aan de orde der broeders van het Christelijk onderwijs de toegang tot het rijk ontzegd; en alle Belgen, die lid der orde waren, kregen bevel, haar te verlaten.

In 1828 vaardigde de regeering besluiten uit, waarbij ze voortging op den ingeslagen weg en die in het oog der meeste Belgen slechts het begin vormden van een vast stelsel om de Zuidelijke Nederlanden Protestantsch te maken. De regeering maakte allerlei beperkingen op het gebied van het onderwijs aan de universiteiten, de athenea, de collegiën en de seminariën; zij stelde een zoogenaamd wijsgeerig college in; aan de Belgen, die in den vreemde hadden gestudeerd, werd de toegang tot dat college en de universiteiten ontzegd; zij werden buitengesloten van alle openbare ambten en kerkelijke bedieningen.

Geen wonder, dat er in de zitting der Staten Generaal van 1828 hevige klachten en verwijten werden gehoord. Zij hadden ten gevolge, dat alle ontevreden zich vereenigden tot een partij, die niet alleen vrijheid van onderwijs maar ook van eeredienst en van drukpers eischte. Bovendien verlangde men van toen af in Zuid-Nederland in allerlei opzichten meer staatkundige rechten. Maar onder alle grieven was die, welke het onderwijs betrof, de voornaamste.

De regeering besloot daarom in Nov. 1829 aan de Tweede Kamer een wetsontwerp voor te leggen, dat een weinig meer vrijheid ademde op het gebied der school. Volgens dat ontwerp zou het huisonderwijs geheel vrij zijn; maar ten aanzien van het schoolonderwijs bleef bijna alles zooals het was. Dit onderwerp werd in de afdeelingen zoo ongunstig beoordeeld, dat de regeering het introk en bij Koninklijk besluit werden toen meer vrijzinnige maatregelen vastgesteld voor België. Het schooltoezicht bleef gehandhaafd, maar de toestemming om een school op te richten werd door den burgemeester gegeven met goedkeuring der provinciale staten. Vreemdelingen waren niet langer buitengesloten en andere belemmeringen werden opgeheven. Maar het was te laat, de opstand kon op die wijze niet meer voorkomen worden.

HET LOT DER ONDERWIJZERS.

Tusschenscholen en bijzondere scholen der tweede klasse.

Het lot der onderwijzers moest voor een groot deel afhangen van het schoolfonds, dat in elke gemeente zou opgericht worden, maar grootendeels achterwege bleef.

Wel zocht men aan de armoede van vele onderwijzers te gemoet te komen, door van wege het Rijk jaarwedden of toelagen uit te reiken, maar zodoende werd slechts een klein deel der ellende weggenomen.

De inning van het schoolgeld was een voortdurend struikelblok en de aanschaffing van betere leermiddelen, stuitte niet zelden af op den onwil of de onmacht der ouders, die ze moesten betalen en nog wel oude schoolboeken hadden, waaruit ze zelf hadden geleerd.

Na verschillende mislukte pogingen kwam er in de provincie Groningen voor alle gemeenten, uitgezonderd de hoofdstad, een reglement op de betaling der schoolgelden tot stand, dat den 1 Januari 1839 begon te werken en de beste vruchten opleverde. Men bepaalde n.l. dat er voor kinderen van 5 tot 12 jaar schoolgeld moest betaald worden, al bezochten ze de school ook niet.

Deze maatregel werkte voortreffelijk. Het schoolbezoek nam aanmerkelijk toe, daar de ouders, nu zij eenmaal betalen *moesten*, toch ook iets wilden hebben voor hun geld. Hiermee waren de onderwijzers in de provincie Groningen voor een groot deel geholpen, te meer daar velen van hen nog al het een en ander trokken uit een kerkelijke betrekking. Jammer, dat de stad Groningen een uitzondering vormde.

In de steden werd gewoonlijk vrij wel gezorgd voor de onderwijzers der armenscholen. Maar met de bijzondere onderwijzers der tweede klasse was het daar in den regel al heel treurig gesteld. Ze waren te zeer afhankelijk van de grillen der ouders en zelfs van den goeden wil hunner leerlingen. De schooltijden konden niet geregeld aanvangen en er was veel verzuim. De flinke mannen moesten onderdoen voor hen, die zich in alles schikten.

Intusschen gaf *Leeuwarden* voor dien tijd een schitterend voorbeeld. Daar was het geheele onderwijs van stadswege geregeld. Men had er 12 stadsscholen, waarvan 3 armenscholen, 2 burgerscholen, 4 tusschenscholen, 1 bewaarschool, 1 Fransche kostschool voor jongens en een andere voor meisjes. De jaarwedden waren goed en de klassen niet zeer groot, voor dien tijd zelfs zeer klein.

Het aantal schooluren per dag was op de armenscholen 9 en op de tusschenscholen 8 of $9\frac{1}{2}$; zeker te veel. Maar wij behoeven bij kleinigheden niet stil te staan, waar Leeuwarden voor dien tijd zulk een uitmuntend voorbeeld gaf.

Voor al de *tusschenscholen* verdienen onze aandacht als inrichtingen, die eerst in deze eeuw meer algemeen zijn geworden. Wel trof men

reeds in 1662 te Amsterdam een „Duytsche schoole” aan, door de stad opgericht „voor slechte lieden haer kinderen, die voer weinigh geldt hier kunnen onderwesen worden”; maar dat is een opmerkelijke zeldzaamheid. Ook hebben we met uitzonderingen te doen, als we in de jaren 1795 en 1796 melding zien maken van een instituut voor minvermogenenden op het platteland van Holland en van een dergelijke inrichting te Gouda. De toepassing op groote schaal van het voortreffelijk denkbeeld der tusschenscholen behoort tot deze eeuw. Amsterdam gaf in 1820 een goed voorbeeld, door 4 tusschenscholen op te richten, waarvoor zich terstond 1600 leerlingen aanmeldden. Rotterdam en Den Haag volgden. Te Leeuwarden had men reeds in 1816 het voornemen opgevat om tusschenscholen te stichten, maar het duurde tot 1830, eer dat plan ten uitvoer werd gebracht. Hier werkte de zaak zoo goed, dat men in 1841 nog 3 tusschenscholen oprichtte. Alle andere steden van ons vaderland hebben met meer of minder spoed het voorbeeld gevolgd.

Mochten de inkomsten der meeste onderwijzers niet voldoende zijn, hun belangstelling bleef in 't algemeen onverflauwd en het gehalte verbeterde gaandeweg. Niet alleen gaven nieuwe schoolboeken bewijs van vooruitgang, maar men werkte ook door tijdschriften gunstig op het schoolwezen. Menig onderwijzer leverde in het mengelwerk der Bijdragen een goed opstel. Maar uit den aard der zaak werd hier de meeste ruimte besteed aan officieele berichten. Men gevoelde dan ook al spoedig behoefte aan een tijdschrift, dat van den onderwijzersstand zou uitgaan. Eerst verscheen „de Pedagoog”, een „Magazijn voor opvoeding en onderwijs” en meer andere tijdschriften, die een kortstondig bestaan hadden. Zeer gunstig werd een van Groningen uitgaand Tijdschrift ontvangen, dat den titel kreeg *Tijdschrift voor onderwijzers en ter bevordering der huiselijke opvoeding*. Eerste Jaargang 1833. Als een gunstig verschijnsel moet aangemerkt worden, dat de ruim 1000 intekenaars, die het tijdschrift al terstond telde, wel hoofdzakelijk onderwijzers waren, maar dat men er toch ook een aantal mannen, buiten het onderwijs staande, bij aantreft. Het tijdschrift werd goed geschreven. Het tijdschrift is met kleine wijzigingen in den titel 34 jaar lang voortgegaan te verschijnen. In 1867 kreeg het den titel Pestalozzi. Het bleef evenals in vorige jaren om de 3 maanden verschijnen. Te gelijk met den derden jaargang trad echter de Schoolbode op, en met het begin van 1870 werden de twee tijdschriften vereenigd tot een maandblad, dat in December 1880 overleed.

Naast het Groningsche tijdschrift werd in 1840 de Unie geplaatst door de onderwijzersvereeniging te Rotterdam, maar het nieuwe tijdschrift bloeide niet zooals het Groningsche.

Verder verschenen ook nog verschillende tijdschriften voor de oplossing van vraagstukken of het beantwoorden van vragen in 't algemeen, die zich alle hierdoor kenmerkten, dat de intekenaars zoowel de vragen als de antwoorden inzonden en zelfs grootendeels het mengel-

werk leverden, als hiervoor een plaats was. De meeste van die tijdschriften hadden een kortstondig bestaan.

In 1842 verscheen voor het eerst een *weekblad* voor onderwijzers onder den titel van *Schoolbode*. Aanvankelijk maakte het opgang, maar al spoedig bleek het niet aan de verwachtingen te beantwoorden. Dit was aanleiding, dat in 1843 *de Wekker* werd opgericht, die stand hield tot heden.

Nog in een ander opzicht gaven de onderwijzers teekenen van levenskracht. Reeds van het begin onzer schoolwetgeving af had men onderwijzers-gezelschappen gehad. In 1820 telde men er reeds 181, verdeeld over 64 distrikten. Maar zij stonden los naast elkaar. Van 1830 af werd de wensch geuit, een band te hebben tusschen onderwijzers uit alle oorden van ons land, doch eerst in 1842 werd een *Nederlandsch Onderwijzers-Genootschap* opgericht. De koninklijke goedkeuring werd terstond aangevraagd, maar eerst in 1844 verleend „onder de uitdrukkelijke bepaling echter, dat het genootschap zich „zal hebben te houden aan hetgeen hetzelfde van deszelfs doel en „van de daartoe aan te wenden middelen aan het Gouvernement heeft „bekend gemaakt, en zich nimmer en in geen geval hoegenaamd zal „mogen inlaten met eenig punt van beheer, het onderwijs betreffende.”

De denkbeelden, die men toen van vrijheid koesterde, waren nog niet zeer rijp en bij elke zelfstandige uiting koesterde men achterdocht. Ook de schoolopzieners waren voor een deel tegen het nieuwe lichaam, en een gevolg hiervan was, dat vele onderwijzers het niet geraden achtten, toe te treden. In het begin van 1844 telde het genootschap 402 leden en 28 afdeelingen.

Van de erkenning af tot op dit oogenblik heeft het genootschap den meest heilzamen invloed uitgeoefend op ons schoolwezen. Waar de belangen der school moesten bevorderd worden of gevaar liepen, deed het zijne stem hooren.

Tot de nuttigste inrichtingen, die door het onderwijzersgenootschap zijn tot stand gebracht, behoort de oprichting van een *weduwenfonds* en een *spaarbank*.

De ijver der onderwijzers werd echter door een groot deel van 't publiek niet aangemoedigd. Vooral de behoudsmannen zagen gevaar in uitbreiding van het volksschoolwezen. De een voerde aan, dat de arbeidende klasse door meer onderwijs uit haar stand zou gerukt worden. Een ander zag in de meerdere concurrentie, die uit een algemeen onderwijs zou voortvloeien, gevaar voor de belangen van zijn stand in 't algemeen en voor die van zijn kroost in 't bijzonder.

Ofschoon onder de wet van 1806 en vooral in regeeringsverslagen dikwijls werd gesproken van „middelbaar onderwijs”, wist niemand, welke beteekenis men hieraan moest hechten. Een eigenlijk gezegd middelbaar onderwijs bestond nog niet, en er was geen wet, die kon helpen om het in 't leven te roepen. Veelal rekende men de kost-

scholen en de Fransche scholen, zoover ze tot voortgezet onderwijs dienden, onder de middelbare.

Met die scholen was het echter over 't algemeen slecht gesteld. Bijna alles werd er opgeofferd aan het Fransch, en vooral de meisjes-scholen hadden veel te lijden van de grillen der ouders.

In de hoogere standen werd nog steeds de eerste opvoeding voor een groot deel toevertrouwd aan Fransche bonnes.

Maar tegenover alle gebreken, die men kon aanwijzen, bleven velen meenen, dat ons geheele stelsel van opvoeding en onderwijs voortreffelijk was, en in dien waan werden ze versterkt door de gunstige verslagen van eenige vreemde geleerden, die onze scholen hadden bezocht.

Vrijheid van onderwijs.

Onder de wet van 1806 bestond geen vrijheid van onderwijs. Al had iemand de noodige bewijzen van bekwaamheid gegeven, hij mocht niet zonder bepaalde vergunning der gemeentelijke overheid een school oprichten. En zulk een vergunning werd volstrekt niet altijd gegeven, vooral niet, wanneer er sprake was van een school in katholieken of rechtzinnig protestantschen geest.

In 1823 liet de dichter *Da Costa* zijn „Bezwaren tegen den geest der eeuw” verschijnen. Hij had het echter tegen de richting, die aan het onderwijs werd gegeven, en niet tegen de wet zelve. Weinig jaren later evenwel begon men in de Zuidelijke Nederlanden te klagen over dwang, waartoe de wet aanleiding gaf. Het was ter wille van deze klachten dat er in 1830 een Kon. Besluit verscheen, waarbij meer ruimte werd gegeven aan de vrijheid van onderwijs en waarbij nog eens op eerbiediging der godsdienstige gevoelens van de kinderen werd aangedrongen. Voor België kwamen die bepalingen te laat, en in de Noordelijke provincien werden ze niet toegepast.

Met de meest mogelijke kleingeestigheid werd de oprichting van scholen in Roomschen of rechtzinnig protestantschen geest tegengegaan. Groen van Prinsterer had zich als raadsman van Willem I zeer beslist verklaard tegen „volledige vrijheid” van onderwijs. Hij achtte niet alleen toezicht ook op het bijzonder onderwijs noodig, maar wilde in hoofdzaak de wet van 1806 behouden. De moeilijkheden, die men echter aan zijn geestverwanten in den weg legde, waren oorzaak, dat hij overging tot de aanvallers der wet van 1806. Verder was ook de geest der groote meerderheid van de bevolking te zeer anti-Roomsch, dan dat men van de zijde der onderwijzers en schoolopzieners een billijke gezindheid of een stipte opvolging van bovengenoemd besluit zou mogen verwachten. Niets was zeker meer in strijd met bedoeld Besluit dan het lezen van den bijbel of het behandelen der bijbelsche geschiedenis op scholen, waar ook Roomsche kinderen gingen. Toch werd dit voortgezet. En in April 1838 schreef de gouverneur der

provincie Groningen aan de plaatselijke besturen van dat gewest, dat hij hun aanbeval om even als de gemeente Hoogezand school-bijbels aan te schaffen.

Men kenschetst den toestand zooals v. d. Ende hem had gewild en hij bij voortduring bleef, door te zeggen, dat de vrijzinnige meerderheid der hervormden wist te bewerken, dat in de meeste provinciën op bijna alle lagere scholen godsdienstonderwijs in haren geest werd gegeven.

Geen wonder, dat in dien toestand bij voortduring verschillende klachten rezen en dat men op nieuw adressen zond aan Koning Willem I met verzoek om vrijheid van onderwijs.

Deze werd echter niet verleend bij de grondwet van 1840, maar Willem I werd opgevolgd door een zoon, die veel belang stelde in de godsdienstige vrijheid zijner onderdanen. Een der eerste regeeringsdaden van Willem II was dan ook, dat hij een commissie benoemde, die middelen zou aan de hand doen, om te voorzien in de bezwaren. Deze commissie bestond uit een bisschop en een Roomsche rechtsgeleerde, uit Groen van Prinsterer, die de klagende minderheid der protestanten vertegenwoordigde en 3 voorstanders der wet van 1806, nl. een hoogleeraar der hervormde kerk, een hoogleeraar der Remonstrantsche kerk en een minister van staat.

Het rapport bewees echter, dat de verschillende partijen niet te bevredigen waren. Even beslist als de Roomschen en Groen van Prinsterer de vrijheid om een bijzondere school op te richten beschouwden als een recht, dat hun zonder onbillijkheid niet kon onthouden worden, even stellig verklaarden de andere leden, dat door zulk een maatregel ons volksonderwijs zou te gronde gaan. Toch deed de commissie eenige voorstellen om althans enkele onbillijkheden, die bij de toepassing der wet waren binnengeslopen, weg te nemen. Een van die maatregelen, door de commissie met eenparigheid van stemmen aanbevolen, was, dat bij weigering van het plaatselijk bestuur, om een bijzondere school te laten oprichten, de eindbeslissing aan den koning zou zijn. Maar de minister van Binnenlandsche zaken begreep, dat zulk een bepaling bij de bekende gezindheid van den koning vrij wel zou gelijk staan met de verlangde vrijheid van onderwijs, en zoo werd niet die maatregel ingevoerd, maar bepaald, dat de eindbeslissing door gedeputeerde staten zou genomen worden. Dit, de overige der door de commissie voorgestelde maatregelen en een bepaling betreffende het beschikbaar stellen der schoollokalen voor leerstellig onderwijs vormen samen het *Kon. besluit van 2 Januari 1842*.

Art. 2 bepaalde, dat de provinciale schoolcommissiën, wat de godsdienstige gezindheid der leden betrof, in evenredigheid zouden gebracht worden met de godsdienstige gezindheid van de bewoners hunner provincie.

Art. 4 bepaalde, dat de schoolopziener niet alleen vrijheid had maar ook verplicht was, in iedere kleinere stad of gemeente van zijn distrikt

een schooltoezicht aan te stellen, waarvan de godsdienstige gezindheid der leden zooveel mogelijk in evenredigheid zou zijn met die der geheele bevolking.

„Art. 7. Bij het vervullen van schoolonderwijzers-plaatsen in steden en gemeenten, waar slechts een lagere school bestaat, zal, na gehouden verg. examen, bij nagenoeg gelijke bekwaamheid en verdere geschiktheid der candidaten, billijk acht worden geslagen op hun Godsdienstige gezindte en op die van de meerderheid der ingezetenen.”

„In de steden en gemeenten, waar meer lagere scholen zijn, zal mede, ingeval van vacature, zoo veel mogelijk, worden gezorgd, dat, bij nagenoeg gelijke bekwaamheid en verdere geschiktheid der candidaten, de billijke verhouding tusschen het getal schoolonderwijzers en onderwijzeressen der verschillende Godsdienstige gezindten en de onderlinge verhouding der bevolking te dien opzichte worde behouden of hersteld.”

„Art. 8. Door Onzen Minister van Binnenlandsche Zaken zullen, na gehouden overleg, voor zoo veel noodig, met de Departementen van Eeredienst, aan Ons maatregelen worden voorgedragen tot het doen ophouden (voor zoo veel zulks behoudens alle verkregene regten kan geschieden) van de verpligte vereeniging, waar die nog bestaat, der onderwijzersbetrekking met Kerkelijke bedieningen.”

„Art. 9. Bij wijziging, van art. 28 van het Reglement A, behorende tot de wet van 3 April 1806, zullen alle Bijzondere scholen der eerste klasse, die, bij uitsluiting, behooren tot een godshuis, van welke gezindte ook, behalve door kinderen tot zoodanig gesticht behorende, ook kunnen bezocht worden door kinderen, wier ouders door het Diaconie- of Armbestuur dier gezindte worden gealimenteerd.”

„Art. 10. De onderwijzers der Openbare lagere scholen, en der Bijzondere scholen van de tweede klasse, zijn gehouden om aan de Geestelijken der onderscheidene Godsdienstige gezindheden in hun stad of gemeente, bij schriftelijke aanvraag, opgave te doen van alle boeken, gezangen en schriften, waarvan zij in hun scholen gebruik maken.”

Dit besluit had ongetwijfeld de strekking, om de bestaande onbillikheden te verminderen, maar dat geschiedde langs een verkeerden weg. Het voldeed dan ook weinigen, doch het minst van al aan de voorstanders van den onhoudbaren toestand.

De benoeming der commissie en het Kon. Besluit riepen tal van geschriften te voorschijn, die nu grootendeels een zeer onbevredigenden indruk maken op een onpartijdig lezer. Meer dan één schrijver gaat van het denkbeeld uit, dat de wet van 1806 niet werd geschonden of dat zelfs de grondwet niet aangetast was. Door de onjuistheid van deze onderstelling vervalt echter de kracht van hun geheele betoog. Anderen verwarren weer de vrijheid van onderwijs, die men hier verlangde en waarbij de eischen van bekwaamheid noch het toezicht der overheid zouden buitengesloten zijn, met de onbeperkte vrijheid van onderwijs, die de geestelijkheid der Zuidelijke Nederlanden had begeerd,

en waaronder toen België gebukt ging. Nog weer anderen meenen, dat men, door de verlangde vrijheid toe te staan, Nederland overlevert, voor de helft aan de ultra-Roomschen en voor de andere helft aan de rechtzinnigen; dit raadsel wordt dan niet verklaard. Onder de schoolmannen waren er, vermoedelijk zelfs veel, die tegen de vrijheid van onderwijs niet alleen godsdienstige bezwaren hadden, maar ook vreesden, dat langs dien weg de reeds zoo treurige toestand van de bijzondere scholen der tweede klasse nog zou verergeren. Aan een verplichte oprichting van gemeentelijke scholen, zooals er te Leeuwarden vele waren, dacht men in den regel niet. Een bijzonder onderwijzer beklaat zich, dat hij en zijn ambtgenooten zich moeten schikken naar de ouders hunner Roomsche leerlingen en zodoende geen godsdienstonderwijs naar eigen inzicht kunnen geven, terwijl ook het schooltoezicht niet bij machte is, hen daarin te steunen tegenover wat zij als onbillijke eischen van Roomschen beschouwen.

Een deel der rechtzinnige protestanten deed intusschen al zeer onbillijke eischen, door te verlangen, dat de openbare school, wat het kerkelijk karakter betreft, zou worden zooals in de vorige eeuw was geweest.

Die tegenstrijdigheid van eischen, die verwarring van denkbepelden gold niet alleen op het gebied der school. Tot aan 1848 hadden de afgescheidenen geen vrijheid van eeredienst, ofschoon de grondwet het volgende inhield: art. 189: aan alle godsdienstige gezindheden, „in 't koninkrijk bestaande, wordt gelijke bescherming verleend.” „Art. 190: „de belijders der onderscheidene godsdiensten genieten „allen dezelfde burgerlijke en politieke voorrechten.”

Daar het Kon. Besluit van 2 Jan. 1842 over 't algemeen afkeuring vond en velen niet begrepen, dat het hun plicht was, gehoorzaam te zijn aan de wet, werd het slecht toegepast.

Het gemor bleef voortduren, tot in 1848 een betere grondwet werd verkregen. Omtrent het onderwijs werd daarin het volgende bepaald.

„Art. 194. Het openbaar onderwijs is een voorwerp van de aanhoudende zorg der Regeering.”

„De inrigting van het openbaar onderwijs wordt, met eerbiediging van ieders godsdienstige begrippen, door de wet geregeld.”

„Er wordt overal in het Rijk van overheidswege voldoende openbaar lager onderwijs gegeven.”

„Het geven van onderwijs is vrij, behoudens het 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.”

Verder las men ook in het vijfde der additionele artikelen, dat met eenige wetsontwerpen, waaronder dat op het onderwijs, spoed zou gemaakt worden. Van hier, dat reeds in 1849 een wetsontwerp

op het lager onderwijs aan de Tweede Kamer werd aangeboden. Het kwam echter door het aftreden van den Minister niet in behandeling. Zijn opvolger Thorbecke schreef de gemeentebesturen aan, vrijgevig te zijn met het verleen van vergunning om bijzondere scholen op te richten. Verder hield hij zich voorloopig bezig met andere dringende zaken. En toen hij aan een schoolwet was begonnen, moest hij aftreden tengevolge der Aprilbeweging van 1853. In het volgende jaar diende de Minister Van Reenen een ontwerp op het lager en middelbaar onderwijs in, dat door de Tweede Kamer niet gunstig werd ontvangen. Dientengevolge gaf hij tegen het einde van 't zelfde jaar nog een ander ontwerp, dat alleen het lager onderwijs betrof en aan de Tweede Kamer in veel opzichten goed beviel. Er was echter zoowel in als buiten de Kamer een sterke minderheid, die tegen het ontwerp gemoedsbezwaren had. Zoo werd ook dit niet tot wet. Maar de volgende minister, Van Rappard, diende in het voorjaar van 1857 een wetsontwerp in, dat na enkele wijzigingen werd aangenomen, met 47 tegen 13 stemmen. Onder de voorstemmers telde men 6 Katholieken en geen anti-revolutionairen. Zes Katholieken en 7 anti-revolutionairen stemden tegen. In de Eerste Kamer werd het ontwerp met 34 tegen 1 stem aangenomen. Den eersten Januari 1858 trad de wet in werking.

De wet van 1857.

Deze wet behelsde een aanmerkelijke verbetering, zoowel ten opzichte van het openbaar als het bijzonder onderwijs. Het laatste werd vrij behoudens bewijzen van bekwaamheid en toezicht der overheid; het eerste moest van wege de gemeente gegeven worden. In dit opzicht ging men dus van de aanbeveling tot het wettelijk voorschrift over, en dat was een belangrijke schrede op den goeden weg. Men stelde zelfs vast, dat een hoofdonderwijzer behalve vrije woning minstens f 400 jaarwedde zou genieten en een hulponderwijzer minstens f 200. Hier was men echter niet ver genoeg gegaan. Velen dachten, dat de gemeenten in den regel grootere jaarwedden zouden geven, en in dit opzicht heeft men te veel op den goeden wil der kleinere gemeenten vertrouwd. Wel zijn in de laatste jaren, dat de wet van 1857 in werking was, de traktementen der hulponderwijzers aanmerkelijk verhoogd; maar dat was bijna uitsluitend een gevolg van het groote gebrek aan hulponderwijzers. Op onderscheiden plaatsen was dan ook de jaarwedde van de hulponderwijzers minstens even hoog als die der hoofdonderwijzers.

De verhouding van de school tot godsdienst en zedelijkheid werd omschreven met de woorden.

„Het schoolonderwijs wordt, onder het aanleeren van gepaste en nuttige kundigheden, dienstbaar gemaakt aan de ontwikkeling van de verstandelijke vermogens der kinderen en aan hunne opleiding tot alle christelijke en maatschappelijke deugden.”

„De onderwijzer onthoudt zich van iets te leeren, te doen of toe te laten, wat strijdig is met den eerbied, verschuldigd aan de godsdienstige begrippen van andersdenkenden.”

„Het geven van onderwijs in de godsdienst wordt overgelaten aan de kerkgenootschappen. Hiervoor kunnen de schoollokalen buiten de schooluren ten behoeve van leerlingen, die er ter school gaan, beschikbaar worden gesteld.”

In woorden bestaat er weinig verschil tusschen dit artikel en de overeenkomstige bepaling der wet van 1806. Toch stond nu vast, dat de openbare school even goed voor Israëlieten als voor Christenen bruikbaar moest zijn; terwijl men onder de wet van 1806 algemeen aan de openbare school zoozeer een Christelijk karakter toekende, dat ze ongeschikt of minder geschikt werd geacht voor Israëlieten. En over 't geheel is de wet van 1857 beter gehandhaafd dan hare voorgangster. Zoodra zij in werking trad, verdween dan ook de bijbel en de bijbelsche geschiedenis van een aantal openbare scholen. Geheel zuiver was de toestand echter niet, en dit ligt gedeeltelijk aan de woorden „Christelijke en maatschappelijke deugden”. Ook was het de bedoeling, dat er op de lagere school een Christendom boven geloofsverdeeldheid zou onderwezen worden, wat aanleiding moest geven tot misbruiken. Bovendien ging men op eenige scholen voort met het lezen van den bijbel en in een groot deel van Noord-Brabant en Limburg kreeg daarentegen de openbare school een Roomsche karakter. Voor een deel liet het schooltoezicht dit toe, en als het zich wilde verzetten, vond het geen steun bij de Regeering. Toch was het in strijd met de wet.

Evenzeer als het onze goedkeuring moet wegdragen, dat in 1806 *de leervakken der openbare school* niet bepaald aangewezen waren, moeten we het als een verbetering beschouwen, dat het in 1857 na de ervaring hier en elders opgedaan, wel geschiedde. Bij de wet van 1857 werd het lager onderwijs onderscheiden in gewoon en meer uitgebreid lager onderwijs. Het eerste, dat verplicht was voor alle lagere scholen, omvatte lezen, schrijven, rekenen, vormleer, taal, aardrijkskunde, geschiedenis, kennis der natuur en zingen. Tot het uitgebreid lager onderwijs werden gerekend: levende talen, wiskunde, landbouwkunde, gymnastiek, teekenen en handwerken voor meisjes.

Het uitgebreid lager onderwijs moest in 1863 voor een deel plaats maken voor middelbaar onderwijs, bij een afzonderlijke wet geregeld.

Het onderwijs zou gegeven worden door hoofdonderwijzers, hulp-onderwijzers en *kweekelingen*. Deze moesten jonger zijn dan 18 jaar, maar overigens werd geen grens gesteld, zoodat op vele plaatsen onderwijs werd gegeven door knapen van 12 of 13 jaar.

Op den leeftijd van 18 jaar kon *examen* gedaan worden *als hulp-onderwijzer* en op dien van 23 jaar als *hoofdonderwijzer*. Dit was een betere regeling dan de 4 akten van de vorige wet vormden, en men omschreef nu de eischen ook beter.

Ten aanzien van de *onderwijzeressen* werd bepaald dat haar bevoegdheid en de examens, die zij moesten afleggen, slechts weinig zouden verschillen van die der onderwijzers. Een onderwijzeres kon echter niet aan het hoofd eener school geplaatst worden, die zoowel voor jongens als meisjes was bestemd, en de examens der vrouwelijke kandidaten waren iets lichter dan die der mannelijke.

Er werd later besloten 3 *rijkskweekscholen* op te richten. Boven dien werden op verschillende plaatsen *normaalscholen* geopend. Toch was de gelegenheid om opgeleid te worden, niet zoo ruim en de betrekking van onderwijzer, uit een geldelijk oogpunt beschouwd, niet zoo aantrekkelijk, of er moest gebrek aan hulponderwijzers blijven heerschen. Het aantal schoolgaande kinderen nam toe, in vele steden en dorpen maakte men de klassen kleiner, terwijl het aantal kandidaten voor de acte als hulponderwijzer afnam. Inmiddels hielp ook de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen weer eenigszins. De kweekscholen, die zij te Haarlem en te Groningen had gehad, waren vervangen door rijkskweekscholen, en nu hadden we aan haar toedoen de eerste kweekschool voor onderwijzeressen te danken. Ze verrees te Arnhem in 1860. Door het Rijk werden bij vele normalessen ook beurzen voor jongelieden beschikbaar gesteld. Te Amsterdam en te Maastricht werden door de regeering ook beurzen beschikbaar gesteld voor vrouwelijke kweekelingen, die dan hun opleiding zouden genieten aan bijzondere normaalcursussen. Later schonk zij ook subsidie aan de kweekschool te Arnhem en evenzeer aan de nieuw opgerichte kweekschool voor onderwijzeressen te Haarlem. Terwijl in vele steden ook van gemeentewege door normalessen werd gezorgd voor de opleiding van kweekelingen, die aan de openbare scholen werkzaam waren, richtte Amsterdam in 1867 met behulp van rijkssubsidie een kweekschool voor onderwijzers en onderwijzeressen op. In 1877 verreezen rijkskweekscholen voor onderwijzers te Deventer en te Middelburg. Ook werd van wege het Nut met rijkstoelage te Groningen een kweekschool voor onderwijzeressen opgericht. — Aan eenige kweek- en normaalscholen werd ook gelegenheid geopend voor de opleiding van hulp- tot hoofdonderwijzer.

Het *aantal leerlingen* eener klasse mocht een bepaald getal niet overschrijden. Dit was een verbetering bij de wet van 1806, omdat het nieuwe voorschrift gebiedend was; maar men nam de getallen te groot.

Op dorpen met een verspreide bevolking mochten zoogenaamde *buurtscholen* worden opgericht. Daarbij was het minimum der jaarwedde slechts f 200, en de hoofdakke was geen eisch.

De gemeenten konden het *openbaar onderwijs* geheel *kosteloos* maken, wat men hier en daar deed.

Het *schooltoezicht* werd opgedragen aan bezoldigde Provinciale inspecteurs en aan schoolopzieners, die alleen vergoeding van reis- en verblijfkosten genoten. Naast het rijkstoezicht had men een plaatselijk toezicht uit of door den gemeenteraad gekozen.

Om aan 't hoofd eener lagere school te komen, moest een *vergelijkend examen* worden afgelegd.

Van de vrijheid, om voor eigen rekening bijzondere scholen op te richten, werd van den beginne af ijverig gebruik gemaakt door de anti-revolutionairen en later ook door de Katholieken. De eersten hadden zelfs reeds van 1844 af op de Klokenberg te Nijmegen een kweekschool voor onderwijzers, en later hebben zij de gelegenheid om onderwijzers van hunne richting op te leiden nog uitgebreid. Ook de Katholieken hebben voor opleiding van onderwijzers hunner richting gezorgd. Bovendien werden aan de bijzondere scholen even goed als aan de openbare kweekelingen gevormd tot hulponderwijzers. Groote veranderingen kwamen evenwel in dit opzicht onder de wet van 1857 niet tot stand.

Ofschoon men moet erkennen, dat de wet van 1857 in bijna elk opzicht gunstig heeft gewerkt op ons schoolwezen, deden hare *leemten* zich met toenemenden aandrang gevoelen. Vele hoofdonderwijzers leden gebrek en de uitdrukking minimumlijder zal steeds als een treurige herinnering verbonden blijven aan die wet. Het aantal hulponderwijzers nam niet voldoende toe en het schoolverzuim was zeer groot.

Ten opzichte van het laatste punt moet opgemerkt worden, dat in de provinciën Groningen, Drente en Overijsel ten gevolge der wet van '57 de *verplichte schoolgeldbetaling* werd afgeschaft, waardoor men in die streken het schoolbezoek zeer had bevorderd. Nadat eerst enkelen hadden gewezen op de wenschelijkheid van leerplicht, nam het aantal voorstanders van dezen maatregel langzamerhand toe. Wel poogde het in 1869 vooral door toedoen van den heer D. Harting opgerichte *Schoolverbond* langs den weg der overreding het schoolbezoek algemeen te maken; maar die poging mislukte en deed slechts te meer de noodzakelijkheid van leerplicht in het oog vallen. In 1874 gelukte het aan den wakkeren volksvertegenwoordiger S. van Houten een wet tot stand te brengen „Tegen overmatigen arbeid en het verwaarloozen van kinderen.” Hierdoor werden de belangen van een aantal kinderen beschermd en nam het schoolbezoek toe.

Voor een wijziging der wet van 1857 diensden velen terug, die wat de zaak zelf betrof niet langer twijfelden aan de noodzakelijkheid van verbeteringen. Ze waren bevreesd, dat bij een wijziging der wet het beginsel der gemengde school zou verloren gaan.

Intusschen werd onder den naam *Volksonderwijs* een vereeniging opgericht die de belangen der school zou behartigen. Aanvankelijk was zij een Friesche, maar in 1870 werd zij tot een Nederlandsche gemaakt. Als zoodanig heeft zij zeer veel gedaan, om de oogen te openen voor den waren toestand en de overtuiging te wekken, dat afdoende verbeteringen, een nieuwe wet en zelfs leerplicht noodig waren, wilde men op het gebied der school vooruitgaan in plaats van stil te staan of achteruit te gaan.

De heer Moens bood in Febr. 1876 een ontwerp aan, waarbij de

leemten der wet van 1857 zouden weggenomen worden. Zijn ontwerp kwam echter niet in openbare behandeling, doordat de minister Heemskerk zelf een voorstel tot wijziging indiende. Dit kwam evenmin in openbare behandeling, daar het Ministerie Heemskerk in 1877 aftrad, om plaats te maken voor een ministerie *Kappeyne van de Coppello*. Dit bracht in 1878 een nieuwe wet op het lager onderwijs tot stand.

De Wet van 1878.

Hierbij werd het karakter der openbare school met dezelfde woorden omschreven als onder de vorige wet, maar bij de nadere toelichting was geen sprake meer van een Christendom boven geloofsverdeeldheid. Verder zijn bij deze wet de jaarwedden der onderwijzers verbeterd en de klassen kleiner gemaakt. De kweekelingen zouden langzamerhand als onderwijskracht verdwijnen. De hoofden moesten een leerplan opmaken. Het onderwijs in vrouwelijke handwerken is onder de vakken van het gewoon lager onderwijs opgenomen. Bovendien werd de algemeene invoering van het teekenonderwijs voorbereid, door bij het examen voor de hoofdkte het teekenen op te nemen onder de examenvakken. Ook wiskunde werd opgenomen in het examenprogramma van de hoofdkte. Tevens werd bepaald, dat allen, die vroeger de hoofdkte hadden behaald, nu ook bevoegd werden om teekenen en wiskunde te onderwijzen, al hadden zij daar ook nooit iets aan gedaan.

Het examen in paedagogiek werd vergeten voor de hoofdkte. Toen de examens echter bij Kon. Besluit werden geregeld, herstelde men die fout; maar in 1885 keerde men terug tot de letter der wet.

Voor de schoolgebouwen moesten bij Kon. Besluit regelen worden vastgesteld.

Verder werd bepaald, dat zooveel doenlijk aan hen, die het gewoon schoolonderwijs hebben genoten, gelegenheid moet worden gegeven tot het genieten van herhalingsonderwijs. Deze bepaling is voor het platte land vrij algemeen een doode letter gebleven, eensdeels door den onwil der gemeentebesturen, anderdeels doordat men het herhalingsonderwijs, waar het werd ingevoerd, niet praktisch genoeg maakte. Men heeft nog te weinig begrepen, dat het lager onderwijs het best wordt herhaald, als men het vroeger geleerde aanwendt om nieuwe praktische kennis op te doen overeenkomstig de behoeften der leerlingen en in overeenstemming met plaatselijke omstandigheden.

Een andere nuttige bepaling, die tot dusver buiten werking is gebleven, is deze: „Door Ons kan, Ged. St. der provincie gehoord, voor elke provincie, bepaald worden waar en tot welk bedrag het minimum van jaarwedde voor de verschillende onderwijzers aan de onderscheidene klassen van scholen hooger zal zijn dan het bedrag in de voorgaande zinsnede bepaald.”

Inmiddels eischt de toestand in dezen dringend verbetering zoowel voor de hoofden, die het minimum van f 700 genieten, als voor de onderwijzers met de hoofdakke, die voor een groot deel in hun betrekking een blijvend bestaan moeten vinden, al worden zij ook nooit tot hoofd benoemd.

Een fout van de wet was, dat verschillende zaken veranderd werden, waartoe niet de minste aanleiding bestond. Het schooltoezicht werd anders en minder goed geregeld. De indeeling in provinciën verviel grootendeels. De leeftijd, waarop men examen voor de hoofdakke kon doen, werd verlaagd. De naam hulponderwijzer werd afgeschaft en de benaming „hoofd der school” ingevoerd. Bij het bijzonder onderwijs kon één persoon hoofd van meer dan eene school zijn. Alle leerlingen, dus ook de onvermogenen, kregen aanspraak, om het lager onderwijs in zijn geheelen omvang te volgen.

Een belangrijke bepaling was, dat het Rijk aan de gemeenten 30 % zou vergoeden van de onkosten voor het lager onderwijs gemaakt. Deze bepaling heeft ten slotte minder goed doel getroffen dan men ten onrechte verwachtte. Het geld moet toch opgebracht worden onverschillig of het als gemeente- dan wel als rijksbelasting wordt geïnd. Men heeft zich daarbij voorgesteld, dat die 30 % vooral het platteland zou verlichten, terwijl gebleken is dat de steden er het meeste voordeel van hebben getrokken.

De onkosten, die de nieuwe wet met zich bracht, wekten allerwege ontevredenheid bij de gemeentebesturen en bij de belastingbetalenden.

De oorzaken hiervan waren velerlei.

Vooreerst werden de uitgaven inderdaad hooger; maar dit scheen nog veel erger dan het was, daar in zeer veel plaatsen de wet van 1857 nog niet was uitgevoerd, zoodat in betrekkelijk korten tijd zeer veel moest gedaan worden. Bovendien draalde de regeering 2 jaar met de invoering der wet en in dien tusschentijd deden de gemeenten bijna niets tot uitbreiding of verbetering met het oog op de Rijksbijdrage van 30 %.

Eenige districtsschoolopzieners en verschillende gemeentebesturen hebben bij den scholenbouw een geheel overtollige weelde doen ten toon spreiden.

De vergrootte schoolgebouwen telden ook des zomers spoedig meer onderwijzers maar ten gevolge van gemis aan leerplicht niet meer leerlingen dan vroeger. En die meer dan half leege schoolgebouwen met het normale aantal onderwijzers ergerden den bewoners van het platteland.

Daarbij kwam, dat de tegenstanders van het openbaar onderwijs door de verhoogde uitgaven meer klem konden bijzetten aan hun bezwaren en betoogden, dat op die wijze de concurrentie van het bijzonder met het openbaar onderwijs niet was vol te houden.

Een en ander had in de eerste plaats ten gevolge, dat de volledige uitvoering der wet, wat het aantal onderwijzers betreft, telkens werd

verschoven en in de tweede plaats, dat de wet in Dec. 1889 werd gewijzigd.

Bij die wetswijziging werd bepaald, dat ook aan bijzondere scholen Rijkssubsidie kan worden verleend, terwijl het rijkssubsidie voor de gemeentelijke scholen eenigszins werd ingekrompen. Bovendien werd het aantal kinderen per onderwijzer grooter genomen. Dit is de noodlottigste der nieuwe bepalingen.

Teekenen en gymnastiek werden opgenomen onder de verplichte leervakken, maar tevens beging de Tweede Kamer de dwaasheid van de vormleer te schrappen.

De wiskunde werd geschrapt van 't programma van de hoofdkakte; daarentegen werd opvoedkunde er op gebracht. Dit zijn 2 verbeteringen.

De onderwijzers kregen meer waarborg tegen willekeurig ontslag.

De gemeentebesturen zijn verplicht schoolgeld te heffen van minstens 20 cent per maand. De onvermogenen zijn geheel vrij, de minvermogenen betalen een gedeelte van het normale schoolgeld.

De Rijksskweekschool te Nijmegen, die werd opgericht naar aanleiding der wet van 1878 werd opgeheven, toen deze wet was gewijzigd.

Het verplichte verg. ex. werd vervangen door een facultatief verg. onderzoek.

Nederlandsche schrijvers.

P. J. Prinsen (1777—1854), die in 1801 onderwijzer aan de departementale school werd, was van 1816 af 36 jaar lang directeur der kweekschool te Haarlem. Onder zijn leiding werden meer dan 400 onderwijzers gevormd, en van hem verscheen in 1818 een nieuwe leerwijze om kinderen te leeren lezen. Dit is een klankmethode in onvolmaakten vorm, wat de medeklinkers betreft. Ze is bijna een halve eeuw lang op een groot deel der Nederlandsche scholen gevolgd.

Verder schreef Prinsen nog over taalkunde, rekenkunde, wiskunde, aardrijkskunde, geschiedenis, zangkunst, opvoeding en onderwijs. Maar geen van al die werken maakte een opgang, die in vergelijking kan komen met zijn leesleerwijze.

N. Anslijn (1777—1838) werd in 1804 onderwijzer te Amsterdam en in 1807 te Haarlem. Het meest is hij bekend geworden, door twee leesboeken, die onder den titel *De Brave Hendrik* en *De Brave Maria* een volmaakten jongen en een volmaakt meisje deden kennen. De voorstelling is zeer bevattelijk en voor honderdduizenden van kinderen zijn die twee voorbeelden idealen geweest. Verder leverde Anslijn nog een geheele reeks leesboeken en een klankmethode. Door zijn werkjes over taalkunde gaf hij aanleiding, dat het *redkundig ontleden* werd ingevoerd op een aantal Nederlandsche scholen. Voor aardrijkskunde, geschiedenis, natuurkennis en rekenen gaf hij schoolboeken, die voor een deel zeer veel gebruikt zijn.

Van Heijningen Bosch, (1788—1721) vond als redacteur eener courant nog tijd om zijn kinderen te onderwijzen en eenige boekjes voor de jeugd te schrijven. Van deze hebben vooral *De Kleine Kindervriend*, 1804, *Vader Jacob*, 1806, en *Moeder Anna* (1806) als schoolboeken een verbazenden opgang gemaakt. De korte leeslesjes van Van Heijningen Bosch, op bevalligen toon geschreven, vielen zeer in den smaak der kinderen. En nog worden genoemde boeken gebruikt.

R. G. Rijkens (1795—1855) kwam reeds op 14jarigen leeftijd bij het onderwijs en was tot aan het eind van zijn leven als onderwijzer te Groningen werkzaam. Hij gaf een groot aantal leesboekjes, die voor een deel veel opgang maakten, maar maakte zich bovenal verdienstelijk door een reeks *handleidingen* ten dienste van onderwijzers. In 1824 gaf hij een handleiding voor het *leesonderwijs*, in 1827 een voor de *schrijfkunst*, in 1830 een voor de *vormleer*, in 1834 een voor het *rekenen* en in 1847 verscheen de derde druk van een beknopte handleiding voor het *teekenonderwijs*. Verder verschenen nog handleidingen voor de *gymnastiek* en de *bewaarschool*. Vooral de laatste 2 werken zijn zeer verdienstelijk, maar ook van de andere kan men zeggen, dat ze verdienen meer opgang te maken dan het geval was. Rijkens bezat een grondige kennis van de lagere school, hij had veel gelezen en zette zijn denkbeelden in den regel breedvoerig uiteen.

Brugsma (1797—1868), die eerst een lagere school had, werd al spoedig belast met de opleiding van kweekelingen. Dit heeft hij op voortreffelijke wijze gedaan, terwijl hij ook jaren achtereen als schoolopziener den heilzaamsten invloed uitoefende op vele onderwijzers. Verder maakte hij zich vooral verdienstelijk, door in 1835 met behulp van Duitsche bronnen een *Kort overzicht van de opvoeding door het onderwijs in de lagere scholen* te geven. Dit is het eerste volledige en meer oorspronkelijke werk van dien aard, dat in Nederland verscheen. Het beleefde in 1862 een zevenden druk. Verder gaf Brugsma platen voor *aanschouwelijk onderwijs*, die een vijfden druk beleefden, en andere opvoedkundige werken, die minder opgang maakten. Bovendien leverde hij nog een reeks schoolboeken voor verschillende vakken, die voor een deel veel gebruikt werden doch meestal beperkt bleven tot de provincie Groningen.

De Amsterdamsche geneesheer *J. P. Heije* (1809—1876) maakte zich verdienstelijk door kinderversjes, waarin een losse, natuurlijke toon heerscht, en die op muziek werden gebracht door uitstekende toonkunstenaars.

Goeverneur (1810—1889) leverde kinderversjes in denzelfden geest, en was vooral gelukkig in het overzetten van de kinderfabels, welke de Duitscher Hey in 1833 en 1837 gaf.

TOESTAND VAN HET LAGER ONDERWIJS EN DE OPVOEDING IN VERSCHILLENDE LANDEN GEDURENDE DE NEGENTIENDE EEUW.

Engeland, enz.

Dr. Bell stond in het laatst der vorige eeuw aan het hoofd van 't militair weeshuis te Madras. De weigering van een der onderwijzers, om een of ander deel van zijn taak te vervullen, leidde hem er toe, een jongen te gebruiken bij het onderwijs. En deze kweet zich zoo goed van zijn taak, dat achtereenvolgens de verschillende onderwijzers vervangen werden door knapen. Het beginsel om een geheele school, hoe talrijk ook, onder leiding van een enkelen onderwijzer met behulp van kinderen aanhoudend bezigheid te verschaffen en vorderingen te doen maken, is door Bell uitgewerkt tot een stelsel, dat ten jare 1797 voor het eerst in Engeland, en wel te Londen, werd toegepast.

Het meest kenmerkende van Bell's systeem is de inrichting der school. Zoowel het onderwijzen als het handhaven der orde werd opgedragen aan de leerlingen. Daarbij onderscheidde hij aanvankelijk niet minder dan 5 rangen, maar later werd zijn stelsel iets eenvoudiger. Als een voordeel van zijn stelsel geeft hij aan, dat al de leerlingen veel meer bezig zijn dat bij de toenmalige gebrekkige inrichting der scholen en dan zelfs aan een groot aantal leerlingen een belangrijke taak kon worden opgedragen. De leerlingen onderwezen elkaar nl. hoofdelijk.

De leerwijze was bij Bell geheel werktuigelijk. Ook omtrent de keuze der leerstof stond hij niet boven zijn tijdgenooten. „Wij verlangen niet”, zoo schreef hij, „dat de kinderen der armen op kostbare manier onderwezen worden, niet eens, dat ze leeren schrijven en rekenen. Hersenschimmige plannen tot algemeene verspreiding van kennis zouden spoedig de fabel van de maag en de andere lichaamsdeelen verwezenlijken en de afscheiding van rangen en standen opheffen, die noodig is voor het algemeen belang. Het is voldoende als allen hun bijbel leeren lezen en de leerstukken van onzen heiligen godsdienst begripen.”

De verdienste van Bell is dus vooral hierin gelegen, dat hij brak met den sleur en een schoolinrichting deed kennen, waarbij men met weinig onderwijzers een groot aantal kinderen bezigheid kon verschaffen. Hij vestigde de aandacht op het onderwijs en deed een

middel aan de hand om het gemis van onderwijzers te verhelpen. Ofschoon Bell als voordeelen van zijn stelsel aangaf, dat iemand die een zaak pas heeft geleerd haar beter kan onderwijzen dan wie haar sints jaren kent, en dat kinderen elkaar beter verstaan dan zij groote menschen verstaan, werd zijn schoolinrichting alleen toegepast in landen waar men te weinig onderwijzers had. Dit was het geval in Frankrijk en België maar vooral in Engeland.

Hier raakte het stelsel vooral verspreid door toedoen van *Lancaster*, die zoozeer bezielde werd door de denkbeelden van Bell, dat hij reeds op den leeftijd van 20 jaren een school met 1000 kinderen had. In hoofdzaak kwam zijn school overeen met de denkbeelden van Bell en meer dan deze had hij het oog op de lagere volksklassen. Zoo-veel opzien baarde de school van Lancaster, dat men gewoonlijk spreekt van het Bell-Lancastersche stelsel.

Het Engelsche schoolwezen heeft zich gedurende de eerste helft dezer eeuw vooral onderscheiden door het stelsel der zondagscholen, door de Bell-Lancastersche schoolinrichting en door gemis van Regeeringszorg. Verreweg de meeste lagere scholen hadden een streng godsdienstig karakter, zoodat ze niet veel verschilden van katechezatiekamers.

In 1832 stelde de Regeering voor het eerst geld beschikbaar. Van 1839 af nam die steun toe; maar hij bleef gering, als men op de groote behoefte let. Men ging uit van het denkbeeld, dat de scholen zouden opgericht worden door bijzondere personen of vereenigingen en dat zij, wanneer de staat iets bijdroeg voor het stichten van een gebouw en de jaarwedde, zouden onderworpen zijn aan toezicht van regeeringswege. De staatskerk vereenigde zich hiermee, maar de dissenters zeiden, dat godsdienst en opvoeding niet afgescheiden kunnen worden van elkaar en dat dus de staat, door zich met de opvoeding te bemoeien, op het gebied van den godsdienst trad. Zij weigerden op dien grond; maar het schijnt, dat ze ook bevreesd waren voor begunstiging der scholen van de staatskerk. De aanhangers der staatskerk wisten intusschen te bewerken, dat het stelsel werd toegepast, en de toelagen werden van hun kant aangenomen. Een deel van de dissenters weigerde echter, het schooltoezicht van Staatswege te erkennen.

Ook voor de oprichting van kweekscholen werden door het rijk toelagen verstrekt. terwijl ieder kweekeling jaarlijks na goed afgelegd examen ondersteuning kon krijgen van 20 tot 30 pond sterling. Ook aan kweekelingen, die op de lagere school werkzaam waren, werden jaarlijksche bijdragen van 10 tot 18 pond sterling geschonken. Bovendien kregen de onderwijzers, op wier scholen de kweekelingen werkten, toelagen. Ook de jaarwedden der onderwijzers werden, als zij een goed examen aflegden, verhoogd met 15 à 30 pond sterling.

Er waren verschillende gevallen, dat door het rijk aan een enkele school voor onderwijzers en kweekelingen meer dan 100 p. st. werd betaald, en de toelagen beliepen soms tweemaal zooveel.

Toch bleef het aantal scholen gering. In 1850 ging er nauwelijks de helft der kinderen, die in de termen vielen, naar een lagere school.

Voor een deel lag de schuld hieraan, dat zeer veel Engelschen in de eerste helft dezer eeuw beducht waren voor de gevolgen van goed onderwijs aan de lagere volksklassen.

Bij de weinige zorg, die men in Engeland tot in deze eeuw aan het gewoon lager onderwijs heeft besteed, moet het verwondering baren, dat er reeds zoo vroeg vrij goede *scholen voor kleine kinderen* zijn geweest. De eerste dergelijke school werd in Engeland opgericht ten jare 1816 door *Robert Owen*. Deze genoot al spoedig den steun van eenige beroemde mannen. In 1820 verrees nog zulk een school met *Wilderspin* als hoofdonderwijzer. Deze was aanvankelijk geheel zonder plan, maar met een helder hoofd bleek hem spoedig, dat hij moest letten op den aard der kinderen. Weldra bleek hem ook, dat op de geheele natuur van het kind en reeds van den beginne af op de lichamelijke ontwikkeling moet gelet worden. Nabootsingen van verschillende handelingen en vermakelijke oefeningen, die eerst moeten dienen om de aandacht te boeien, werden spoedig gebruikt om tevens het lichaam te ontwikkelen. Ook het zingen, dat eerst slechts om het genoegen was ingevoerd, deed later dienst voor de vorming. Een speelplaats werd bij de school gevoegd om den wille der zedelijke opvoeding en diende tevens om de gezondheid te bevorderen. Maar bij het geheel stond steeds de zedelijke vorming op den voorgrond.

Men vindt bij Wilderspin reeds een en ander, dat later door Fröbel meer stelselmatig is ontwikkeld. Zoo moesten de kinderen, als zij *op* en *neer* zeggen, een overeenkomstige beweging met de vingers maken. Evenzoo met andere woorden. Bij het eerste onderwijs werd veel gebruik gemaakt van de voorwerpen zelf, en als deze niet te krijgen waren, van afbeeldingen. Over het geheel wordt bij Wilderspin nog te veel geleerd. Maar hij kwam ten slotte tot een geheel, tot een stelsel, dat door anderen kon overgenomen worden. Was de theorie bij hem niet een systeem, zooals bij Fröbel, de praktijk vormde wel een geheel.

Wilderspin heeft vele en groote fouten gemaakt bij zijn eerste optreden, maar langzamerhand wist hij ze te overwinnen en zijn school werd een toonbeeld. Aan hem vooral moet de verspreiding van goede bewaarscholen in Engeland worden toegeschreven. Hij reisde een deel van Engeland, Schotland en Ierland af. Waar hij een geschikte gelegenheid vond, richtte hij een bewaarschool (infant-school) op, bleef een maand of 6 weken aan het hoofd, om haar vervolgens over te laten aan een ander, die in zijn geest zou voortwerken. Bovendien hield Wilderspin op de plaatsen, die hij bezocht, voorlezingen om zijn stelsel bekend te maken, en op het laatst van zijn leven kon hij zeggen dat hij zoodoende begonnen was met de vorming van ongeveer 20,000 kinderen en dat hij de onderwijzers van honderden scholen had ingelicht of opgeleid.

Wat Owen en Wonderspin hadden begonnen, werd voortgezet door anderen.

In *Schotland*, waar het lager onderwijs bij het begin dezer eeuw zooveel beter was dan in Engeland, hebben geen groote veranderingen plaats gehad. Het onderwijs wordt trapsgewijze verbeterd en heeft over 't geheel een streng godsdienstig karakter.

In *Ierland* staat het onderwijs nog steeds op een lagen trap. In 1811 werd te Dublin een Maatschappij opgericht ter bevordering van de opvoeding der armen in Ierland. Zij had in 1824 op hare scholen 56 300 leerlingen, waaronder bijna 30 000 katholieken. Haar doel was echter hoofdzakelijk, Roomsche kinderen te bekeeren, en indien al niet de protestantsche katechismus werd geleerd op de lagere school, zoo werd dan toch in geval de bijbel gelezen. De meeste Ieren verkozen daarom een school in den geest hunner kerk, al was het ook, dat deze van gebrekkiger hulpmiddelen was voorzien en in een schuur of stal werd gehouden. Om recht te verschaffen aan de Iersche bevolking, die voor $\frac{1}{3}$ katholiek is, riep de regeering in 1829 voor Ierland een nationaal onderwijs in het leven, waarbij de godsdienst was afgescheiden van het overige onderwijs. Hiermee waren de katholieken tevreden, maar de anglikanen ergerden zich zeer aan deze verdraagzaamheid. Zij richtten daarom in 1840 een kerkelijke schoolvereeniging op, die met het nationale stelsel zou wedijveren.

In *Engeland* zelf was men ten aanzien van 't godsdienstig karakter der school minder praktisch. Daar moesten de scholen der Engelsche staatskerk bezocht worden door een aantal kinderen van andersdenkenden. Deze onbillijkheid, het slechte gehalte der scholen en het algemeene schoolverzuim gaven aanleiding tot veel klachten. In 1856 werd aan het ministerie eene afdeling voor onderwijs opgericht, die zich in verbinding stelde met twee invloedrijke vereenigingen. De scholen, die ondersteuning uit 's Rijks schatkist ontvingen, waren aan rijkstoezicht onderworpen. Deze maatregel heeft echter vooral in den beginne veel bestrijding gevonden. Men vreesde, dat de regeering langs dien weg te veel politieken invloed zou krijgen, en is dan ook tot op dezen dag niet geneigd, aan de regeering op de school meer invloed toe te kennen dan onvermijdelijk noodig is. De meening, die in ons land door velen wordt gedeeld, dat het geheele schoolwezen rijkstaak behoorde te zijn, zou in Engeland algemeene afkeuring vinden.

In 1860 werd voor Engeland een nieuwe regeling ingevoerd. Men stelde toen de geldelijke ondersteuning afhankelijk van de vaardigheid, die de leerlingen hadden gemaakt in lezen, schrijven en rekenen. Met dit stelsel werden de dissenters verzoend, die van toen af voorstanders waren van gemeentelijke scholen. In 1869 bracht een koninklijke commissie aan het licht, hoe groot het gebrek aan scholen was en op welke slechte manier een groot deel van het onderwijs werd gegeven. Het bleek, dat vooral in de groote steden het volksonderwijs slechts

in naam bestond. Van toen af was het schoolwezen een onderwerp van algemeene belangstelling.

Ten slotte kwam in 1870 voor Engeland een nieuwe wet tot stand, waarvan de hoofddenkbeelden de volgende zijn.

De bestaande kerkelijke scholen blijven zooals ze zijn, ze behouden een rijkstoelage, die afhangt van de uitkomsten der officieele examens hunner leerlingen; maar ze ontvangen geen toelage van de gemeente en zijn ook niet onderworpen aan plaatselijk toezicht. Het onderwijs in den godsdienst blijft vrij op de scholen. De staat slaat er geen acht op, hij betaalt er niet voor en de inspecteurs mogen geen examen in kennis van den godsdienst afnemen. Het parlement bepaalt op welke uren onderwijs in den godsdienst wordt gegeven, en gedurende dien tijd hebben de ouders het recht, hun kinderen de school te doen verlaten. — Verder wordt geen verandering gemaakt op plaatsen, waar naar het oordeel der regeering voldoende gelegenheid is om onderwijs te ontvangen. Als dit ergens niet het geval is, handelt het departement van onderwijs op de volgende manier. Het doet onderzoek naar het aantal scholen en het aantal kinderen, die behooren school te gaan. Is het aantal scholen te gering, dan worden de kerkgenootschappen der plaats bekend gemaakt met de bestaande leemte, en er wordt een termijn aangewezen, binnen welken zij in die leemte kunnen voorzien. Geschiedt dit niet, dan schrijft het departement de verkiezing uit van een schoolcommissie door alle belastingschuldigen van de stad of de gemeente. De commissie is dan verplicht, binnen een gegeven tijd de noodige scholen te stichten en de leiding daarvan op zich te nemen. Voldoet zij niet aan hare verplichting, dan nemen rijksambtenaren voorloopig hare taak over en de regeering zorgt voor de benoeming van een andere schoolcommissie. De scholen, die op deze wijze tot stand komen, worden in de eerste plaats onderhouden door een plaatselijke inkomstenbelasting, die niet hooger dan 3 stuivers op het pond sterling mag zijn. Bovendien kan de school aanspraak maken op zoodanige rijkstoelage, dat de opbrengst der genoemde belasting er door verhoogd wordt tot een jaarlijksch inkomen van $7\frac{1}{2}$ shilling per leerling en 6 stuivers voor elken leerling boven een bepaald aantal. In de derde plaats kan zij ook nog aanspraak maken op een toelage voor elken leerling, die een zekere mate van kennis in lezen, schrijven en rekenen heeft verkregen. Het schoolgeld voor dergelijke scholen bedraagt ongeveer 3 stuivers in de week; voor zeer arme kinderen betaalt de commissie. In behoeftige distrikten zorgt de schoolcommissie voor kosteloze scholen. Voor het bouwen van nieuwe schoollokalen schiet het rijk tegen een laag percent aan de schoolcommissie geld voor, dat uit de plaatselijke schoolbelastingen binnen 50 jaar moet afgelost worden. — De schoolcommissies hebben de bevoegdheid leerplicht in te voeren, aan de ouders, die weigeren, straf op te leggen, godsdienstonderwijs

in te voeren op de school of het te schrappen van de lijst der vakken. Wordt het gegeven, dan moet het op een bepaalden tijd geschieden, om de ouders in de gelegenheid te stellen, hun kinderen aan dat onderwijs te onttrekken. Bovendien mag het godsdienstonderwijs niet dogmatisch zijn of den katechismus of andere formulieren van een bepaald kerkgenootschap omvatten.

Bovengenoemde wet is reeds een paar malen eenigszins gewijzigd en jaarlijks brengt de regeering in hare voorschriften verbeteringen aan, die zij noodig acht.

Over 't geheel zijn in Engeland slechts weinig kosteloze scholen; men vindt ze bijna uitsluitend in zeer volkrijke streken. Maar arme kinderen kunnen volgens de wet kosteloos onderwijs krijgen.

Het teekenonderwijs, dat voor eenige jaren in Engeland even achterlijk was als bij ons, maakt er tegenwoordig zeer goede vorderingen.

Het gehalte van 't onderwijs laat echter voor de meeste vakken veel te wenschen over. Zoo zijn het eerste leesonderwijs en het onderricht in rekenen er nog zeer slecht. Op 't gebied van 't voortgezet onderwijs doen zich echter in den laatsten tijd zeer gunstige verschijnselen voor. De beroemdste geleerden van Engeland leveren nl. over hun wetenschap boekjes voor eerstbeginnenden.

Engelschen geven gewoonlijk als een lichtzijde van hun schoolwezen op, dat de jongens er worden gevormd tot zelfstandige menschen, dat ze er leeren, zich zelve te redden. Tot op een zekere hoogte hebben ze gelijk, maar de middelen, waardoor het doel bereikt wordt, verdienen slechts gedeeltelijk onze goedkeuring. Men laat in de school zelf de leerlingen meer aan hun eigen lot over, dan wenschelijk kan geacht worden, en op de speelplaats laat men de leerlingen aan elkaar over, dat wil bij slot van rekening maar al te dikwijls zeggen: men laat de zwakken over aan de sterken. Het is wel waar, dat menigmaal de zwakke of de kleine knaap een steun vindt in het medelijden of de edelmoedigheid van een ouderen schoolmakker, maar ook dan nog kunnen al de vechtpartijen niet gunstig werken. Zelfstandigheid, langs dien weg verkregen, is te duur gekocht. Op de grootere kostscholen zijn ook niet zelden de jongere leerlingen de dienaren of slaven van de oudere; de vechtpartijen zijn er dikwijls van zeer ernstigen aard. En de levendige beschrijving van verschillende oud-leerlingen afkomstig, mogen ons niet doen over 't hoofd zien, dat in den regel vooroordeel, willekeur of erger gebreken een grooter plaats innemen dan edelmoedigheid. Maar ten opzichte van het aantal leervakken zijn vele Engelsche scholen een goed voorbeeld. Men neemt er slechts weinige, zoodat de leerling tijd en lust overhoudt voor eigen studie.

De keuze der vakken is echter niet gelukkig: wiskunde en 2 doode talen zijn geen goede keus voor een gezonde opvoeding. Men laat ook de moderne talen soms geheel over aan de belangstelling der knapen.

Voor *Schotland* kwam in 1872 een nieuwe schoolwet tot stand. Het departement van onderwijs heeft zijn zetel te Londen; maar te Edinburg is een bureau van opvoeding. In elke gemeente of elken burg wordt voor 3 jaar een schoolcommissie gekozen, die uit 5 tot 15 leden bestaat. Die commissie heeft dezelfde bevoegdheid als in Engeland.

Zijn de Engelschen ten allen tijde bekend geweest als een praktisch volk, op het gebied der schrijfkunst hebben ze den roem ten volle gehandhaafd. In de jaren 1817—1826 werkte *J. Carstairs* te Londen een nieuwe leerwijze voor het schrijven uit, die spoedig veel opgang maakte in Engeland, Frankrijk en vooral in Amerika. Aan de laatste omstandigheid moet waarschijnlijk worden toegeschreven, dat men de leerwijze een Amerikaansche noemt. Van Frankrijk uit geraakte de leerwijze ook bekend in Nederland en Duitschland.

Een kenmerkende eigenschap der methode van Carstairs is, dat hij den arm, de hand en de vingers door opzettelijke oefeningen buigzamer maakt. Door een grondige physiologische studie had Carstairs nagegaan, welke werking die verschillende lichaamsdeelen bij het schrijven verrichten, en hiernaar werden zijn vooroefeningen ingericht. Om de vingers te gewennen aan een goede houding, werden zij gebonden. Ook bracht Carstairs, later een lus aan, die van den zolder afhing en waarin de arm moest gelegd worden. Het doel hiervan was, den arm langzamerhand te gewennen aan een vrije beweging bij het schrijven. De ervaring leerde terstond aan de Franschen, dat de arm, zoodra de lus werd weggenomen, even vast op de tafel rustte als vroeger op den band.

Hulplijnen werden afgekeurd door Carstairs.

Daar de Engelsche letter eenigzins verschildte van de Fransche, heeft de leerwijze van Carstairs middellijk ook invloed uitgeoefend op den vorm van het Fransche schrift. Het heeft er over 't geheel door gewonnen.

De *lichamelijke opvoeding* is ten allen tijde in Engeland beter tot haar recht gekomen dan in de overige landen van Europa.

Op het gebied der *zielkunde* heeft zich in Engeland als een uitvloeisel van den volksgeest en vooral door toedoen van de beide Mill's (vader en zoon) een empirische school gevormd. Het meest beroemde Engelsche werk over zielkunde is dat van *Spencer*, ofschoon deze als wijsgeer, die een volledig stelsel wil leveren, wel eens verplicht is, met behulp der verbeelding aan te vullen, waar de ervaring tot dusverre te kort schoot.

Dezelfde wijsgeer leverde in 1854—1859 aan verschillende tijdschriften een viertal opstellen over opvoeding, die later vereenigd werden in een bundel. Toen deze bundel een tweeden druk beleefde, werd hij in het Duitsch, Nederlandsch en Fransch vertaald. Het boek munt uit door frischheid van gedachten, door oorspronkelijkheid van

opvatting; maar een opvoedkundige put er meer genoeg dan nut uit. Ook levert het boekje alles behalve een stelsel van opvoeding en des schrijvers kennis op het gebied van de geschiedenis der opvoeding is niet zeer groot.

Frankrijk na 1813.

Na de restauratie kwam het lager onderwijs der Franschen weer geheel in handen der geestelijkheid. Als een geestelijke orde van den koning vergunning had om lager onderwijs te geven, dan mochten hare leden dit doen, zonder dat ze een akte hadden. Het onderwijs was dus niet vrij, ofschoon de „universiteit” haar monopolie verloor. Langzamerhand werden de rechten van dit lichaam op aandrang der geestelijkheid nog meer ingekrompen tot het in 1852 geheel werd vernietigd.

Intusschen was de vraag naar onderwijs zoo groot, dat er alles bijeen niet genoeg onderwijzers waren. Men maakte dan ook gretig gebruik van de Bell-Lancastersche schoolinrichting, zoodra die bekend was. Van 1820—1850 waren een groot deel der Fransche scholen op die leest geschoeid.

In 1833 werd het lager onderwijs voor het eerst bij de wet geregeld. Er werd toen bepaald dat ieder, die 18 jaar oud was en een akte van bekwaamheid bezat, onderwijs kon geven. Het onderwijs was dus vrij. De wet bevatte naast eenige zwakke bepalingen ook zeer goede voorschriften. Deze werden echter zeer slecht nagekomen. Zoo moest er in elke gemeente een geschikt schoolgebouw zijn, maar men deed alsof deze bepaling niet bestond. Een grondig onderzoek, in 1837 ingesteld, leerde dat in een aantal gemeenten de burgemeester lezen noch schrijven kon. Soms trof men in 15 of 20 dorpen slechts 1 school aan. Ook bleek dat soms de onderwijzer niet lezen kon. Volgens de wet zouden er ook scholen voor uitgebreid lager onderwijs worden opgericht, maar die vervielen hoofdzakelijk doordat de meeste ouders een slechte Latijnsche school verkozen boven een goede school van anderen aard.

De wet van 1833 werd in 1850 vervangen door een andere. Volgens deze moesten evenals vroeger in elke lagere school onderwezen worden: godsdienst en zedeleer, lezen, schrijven, taalkennis, rekenen en het metrieke stelsel. Bovendien konden een aantal andere vakken onderwezen worden, wat echter zelden gebeurde. De godsdienst kreeg het leeuwenaandeel.

In 1867 kwam een nieuwe wet tot stand, waarbij geschiedenis en aardrijkskunde onder de verplichte leervakken zijn opgenomen en andere verbeteringen werden ingevoerd. Maar het onderwijs bleef voor een groot deel in handen der geestelijkheid, en over 't geheel was de toestand slecht.

In 1881 is voor het eerst een goede wet tot stand gekomen onder een regeering, die zich heeft gehaast haar toe te passen. Regeering en Tweede Kamer wilden den godsdienst geheel overlaten aan de kerk, maar door toedoen van den Senaat is beslist, dat ook de „plichten jegens God” op de lagere school zullen onderwezen worden. In 1886 werd genoemde schoolwet in verschillende opzichten verbeterd.

We zouden intusschen verkeerd doen, wanneer we rechtstreeks uit den omvang of het gehalte van 't lager onderwijs wilden besluiten tot de volksbeschaving in 't algemeen, en zeer terecht merkte Prof. Veth het volgende op in zijn verslag van de reis, die hij in 1859 ondernam volgens een opdracht van de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen. „Ik heb den indruk gekregen dat de lagere school tot de vorming van het Fransche volk betrekkelijk weinig bijdraagt, en dat die mate van beschaving, die het desniettemin bezit, en waarvan het werk der Fransche handwerkslieden zoo menigvuldige blijken draagt, veel meer aan andere oorzaken moet worden toegeschreven. Ik wijs eensdeels op de veelvuldige middelen, die Parijs bezit in zijn monumenten en rijke verzamelingen voor kunst en industrie, die steeds ook voor den geringste openstaan; in zijne ateliers, waar de kostbaarste voorwerpen van weelde vervaardigd worden en de bekwame handwerksman in eer en voordeel de sterkst mogelijke aanmoediging vindt; in zijne cours publics, waar ieder belangstellende de gelegenheid vindt om zich kosteloos door de bekwaamste docenten te laten onderrigten, anderdeels op de bijzondere vlugheid en levendigheid van geest, die den Franschman in het algemeen, en den Parijsenaar in het bijzonder, onder de volken van het beschaafd Europa zoo gelukkig onderscheidt, en hem in staat stelt zich tot een bekwaam man in zijn vak te verheffen, door zijn slag om zich eigen te maken wat hem daartoe dienen kan, in welken vorm het hem ook worde aangeboden.”

Bij de voornamen bestaat nog steeds de verderfelijke gewoonte, de kinderen zoodra zij geboren zijn over te geven aan eene min. Is het kind later al een tijdlang te huis, om lager onderwijs te genieten, op den leeftijd van 11 of 12 jaar gaan de knapen naar een militaire school, een lyceum of gymnasium, en deze zijn alle op denzelfden voet ingericht. Het zijn kostscholen op groote schaal. Naast de leeraren heeft men een groot aantal repetitoren en opvoeders, die de lessen herhalen en aanhoudend toezien op het gedrag. De meisjes gaan even vroeg of nog vroeger naar een kostschool onder leiding van geestelijke zusters, en nauwelijks zijn ze hier van daan gekomen op den leeftijd van 17 of 18 jaar, of zij worden uitgehuwd aan een man, die tweemaal zoo oud is en slechts bij uitzondering de kuisheid heeft betracht, die men van de vrouw eischt.

Ook bij den burgerstand en bij de overige klassen der maatschappij is de moeder soms door drukke bezigheden verplicht, een groot deel der opvoeding van haar kinderen aan anderen over te laten. De

kribben of *crèches*, waar men kinderen beneden de 3 jaar bewaart, zijn dan ook als openbare inrichtingen van Franschen oorsprong.

Over 't algemeen heeft het Fransche schoolwezen door de staatkundige omwenteling telkens tijdelijke nadeelen ondervonden. Zoo werden in 1850 niet minder dan 3000 onderwijzers ontslagen wegens socialistische denkbeelden. Ook het beruchte Ministerie van 16 Mei 1877 ontsloeg onderwijzers, die niet gedwee genoeg waren.

Ten aanzien van het gymasiaal onderwijs is men in de fout vervallen van al te veel te reglementeeren. Men heeft niet alleen aan alle scholen hetzelfde programma, denzelfden rooster van lesuren voorgeschreven, maar ook de boeken en de leerstof voor elk uur in het bijzonder.

Latijn, Grieksch, Wiskunde en Fransch waren lang de eenige vakken, die tot hun recht kwamen. Later is men meer zorg gaan besteden aan de nieuwere vreemde talen en de natuurwetenschappen.

Naast de gymasia vindt men in Frankrijk nog geen openbare scholen voor middelbaar onderwijs. De wetgever heeft nog steeds de waarde der nieuwe talen en der natuurwetenschappen niet in haar volle kracht erkend. Scholen voor moderne talen, wis- en natuurkunde en andere nieuwe leervakken worden als een soort van vakscholen beschouwd en meestal bezitten ze ook enkele leervakken, die meer van technischen aard zijn.

In Frankrijk is sinds geruimen tijd goed geregeld alles wat de kunst en de nijverheid betreft. En het is van belang op te merken, dat de natie, die het meest vatbaar is voor kunst, ook het best zorgt voor aankweeking van het schoonheidsgevoel. Men heeft niet alleen goede scholen voor kunst in het algemeen en voor de toepassing van de kunst op de nijverheid, maar men onderwijst op de meeste lagere scholen het teekenen. En zoo heeft Frankrijk niet alleen smaakvolle kunstenaars en werklieden, maar het geheele volk stelt meer prijs op sierlijkheid.

Het is dan ook niet toevallig, dat terwijl voor de meeste leervakken de methode van onderwijs in Frankrijk zeer slecht is, juist voor het teekenen van daar een betere handelwijze is uitgegaan. In 1831 en volgende jaren vervingen de *Gebroeders Dupuis* het werktuiglijk teekenen naar platen door een meer oordeelkundig teekenen naar de natuur. Enkele fouten en de overdrijving van hun beginsel heeft men nu ter zijde gesteld, maar hun denkbeelden zijn in hoofdzaak opgenomen in elke goede leerwijze voor het teekenen die men thans bezit. (Meer hierover vindt men in mijn handleiding bij het teekenonderwijs).

België sedert 1830.

Een der eerste daden van 't voorloopig bewind was, onbeperkte vrijheid van onderwijs te verleen, en de grondwet van 1831 bevestigde die.

Het bijzonder onderwijs was nu geheel vrij: een akte van bekwaamheid was evenmin noodig als de toestemming der overheid. Het was zelfs niet eens aan toezicht onderworpen. Naast het bijzonder onderwijs zou er echter openbaar onderwijs zijn, door den staat gegeven, en dit moest bij de wet geregeld worden.

De regeering schafte de schoolopzieners af en behield zich voor, maatregelen te nemen, om toezicht uit te oefenen op de inrichtingen, die van staatswege geld ontvingen. De regeering hief ook de kweekschool te Lier en de normalessen op.

Bijzondere personen, vereenigingen en gemeentebesturen konden scholen oprichten als zij wilden en geheel naar eigen verkiezing iemand aan 't hoofd stellen. Maar het rijk zou ook toelagen geven aan de gemeenten voor de oprichting van scholen, en in dit geval eischte men waarborgen van bekwaamheid en goed gedrag, benevens den toegang van eenige arme kinderen.

Aanvankelijk hadden de nieuwe bepalingen een zeer schadelijken invloed op het onderwijs. Vooreerst moest de opheffing der kweekschool en der normalessen nadeelig werken. In de tweede plaats ging de opstand uit den aard der zaak gepaard van afkeer tegen alles wat onder de regeering van Willem I was tot stand gekomen. Ondanks het voorschrift, dat de scholen den steun, dien zij eenmaal hadden, zouden blijven genieten, trokken eenige gemeenten haar subsidie in. Zelfs trachtte men op vele plaatsen den onderwijzer in alle opzichten tegen te werken. In de derde plaats werd veel gebruik gemaakt van de vrijheid om zonder akte van bekwaamheid en zonder de noodige kennis een school te openen. Wanneer in zulk een geval slechts minder schoolgeld werd gevraagd dan op de openbare school, verloor de bekwaamere onderwijzer meestal eenige leerlingen en dus ook een deel van zijn inkomsten.

Ondanks de zorg der hooge regeering werden dus onderwijzers ontslagen, en andere zagen hun inkomsten zoozeer verminderen of oordeelden hun betrekking zoo wankelbaar, dat ze een nieuw beroep kozen. Zoo ging een groot deel der beste leerkrachten verloren.

Ook in een ander opzicht werkte de nieuwe orde van zaken ongunstig. De meeste Noord-Nederlandsche schoolboeken van deze eeuw werden verboden en moesten plaats maken voor andere met een meer godsdienstigen inhoud.

Nadat men een paar jaar lang van verschillende zijden het onderwijs had tegengewerkt, volgde een tijdperk van onverschilligheid.

In 1836 werd de gemeentelijke en de provinciale huishouding voor goed geregeld en van toen af trokken de gemeentebesturen zich de zaak meer aan. Ook gingen de geestelijke orden voort met het oprichten van nieuwe scholen. Bovendien richtten de bisschoppen bij de kleine seminariën kweekscholen op. Door sommige provinciale besturen werden normaalscholen opgericht, of zij stelden beurzen beschikbaar voor kweekelingen, die de lessen bijwoonden aan de

kweekscholen der geestelijken of van de cursussen, die bij de vroegere modelscholen waren heropend. De maatschappijen, die vóór 1830 te Namen, te Luik en elders waren opgericht, zetten hun werkzaamheden voort en kregen zelfs hoogere toelagen van de gemeenten of de provincie.

Van 1836 af kan men zeggen, dat de vrijheid van onderwijs voor België ongeveer even goed werkte als de wet, die vroeger met tegenzin was ontvangen. Het aantal lagere scholen was tusschen 1830 en 1840 geklommen van 4016 op 5189, en het aantal leerlingen was in dien tijd vermeerderd met 160000. In tien jaar had de Belgische regeering 2718100 franc aan het lag. onderwijs besteed, terwijl de koning der Nederlanden, zegt Lebon, jaarlijks niet meer dan 180000 franc daarvoor bestemde. Alleen aan jaarwedden werd in 1840 door het rijk, de gemeenten, de provinciën en andere openbare lichamen bijna 900000 franc besteed.

Men ging dus vooruit, maar langzaam. Dit moet in de eerste plaats worden toegeschreven aan het gemis eener goede wet op het openbaar onderwijs. En het indienen van zulk een wet werd telkens verschoven. Twee omstandigheden maakten nl. het vaststellen er van moeilijk: de onafhankelijkheid der geestelijkheid en de zelfstandigheid der gemeenten. Ofschoon men dan ook reeds in 1831 de zaak had ter hand genomen, duurde het tot 1842 voor een *schoolwet* tot stand kwam. De hoofdinhoud van die wet is de volgende.

Er is in elke gemeente minstens 1 school in een geschikt lokaal. Als door bijzondere scholen in de behoeften van het onderwijs wordt voorzien, kan de gemeente vrijgesteld worden van de verplichting om zelf een school op te richten. De gemeente is verplicht, lager onderwijs te verschaffen aan alle arme kinderen, wier ouders er om vragen. Het lager onderwijs omvat godsdienst, zedeleer, lezen, schrijven, het metrieke stelsel, de beginselen van het rekenen en naar de plaatselijke behoeften de Fransche, Vlaamsche of Duitsche taal. Het onderwijs in den godsdienst en de zedeleer wordt gegeven onder leiding der bedienaren van den godsdienst, die door de meerderheid der leerlingen wordt beleden. De kinderen, die niet tot deze meerderheid behooren, zijn vrijgesteld van dat onderwijs. De schoolboeken, die uitsluitend voor het onderwijs in den godsdienst bestemd zijn, behoeven alleen goedkeuring van wege de kerkgenootschappen. De leesboeken, die tevens voor het onderwijs in den godsdienst en de zedeleer bestemd zijn, zijn zoowel aan de goedkeuring der regeering als aan die der kerkgenootschappen onderworpen. De overige schoolboeken behoeven de goedkeuring van het schooltoezicht, dat de regeering aanstelt. Naast dit wereldlijk toezicht is een schooltoezicht van wege de kerkgenootschappen. De kosten van het lager onderwijs worden gedragen door de gemeenten. Ieder onderwijzer moet behalve een vergoeding voor het onderwijs aan arme kinderen een jaarwedde ontvangen, die niet minder dan 200 francs mag zijn. Hij ontvangt

een vrije woning of vergoeding voor huishuur. Als de gemeente onvermogen is, ontvangt zij hulp van den staat en de provincie. Een gedeelte van het geld, dat voor onderwijs bestemd is, moet dienen om de oprichting en instandhouding van bewaarscholen te bevorderen, vooral in volkrijke steden en fabriekplaatsen, om avondscholen en zondagscholen voor ouderen te steunen en de uitbreiding te bevorderen van liefdadigheidsscholen en ambachtsscholen. Scholen, die ondersteuning genieten van de gemeente, de provincie of het rijk, zijn onderworpen aan het tweeërlei toezicht.

Het openbaar onderwijs moest een beslist godsdienstig karakter hebben en de meeste scholen waren in handen der kerk. Zelfs waren de bestaande kweekscholen alle door bisschoppen in 't leven geroepen. Waar een school bestond, was de gemeenteraad gewoonlijk niet geneigd, er een gemeentelijke naast te plaatsen. Alleen richtte de regeering te Lier en te Nivelles rijksnormaalscholen op naast de 7 bisschoppelijke inrichtingen.

Toch is van 1845 tot 1878 het aantal kerkelijke scholen, die de plaats innamen van een gemeentelijke school, met de helft verminderd en werd er onder de wet van 1842 door de regeering veel verbeterd.

Ondanks die vorderingen nam het aantal tegenstanders der wet voortdurend toe. De liberalen, die schoorvoetend vóór de wet hadden gestemd en die ook de overtuiging waren toegedaan, dat godsdienst onafscheidelijk is van het onderwijs, begonnen langzamerhand in te zien, dat de invloed der kerk te groot was en dat het godsdienstonderwijs een te groote plaats besloeg. Ook liet de toestand van den onderwijzer onder de wet van 1842 te wenschen over. Een openbaar onderwijzer moest minstens 1000 francs als jaarwedde genieten en bovendien vrije woning en een tuin, die minstens 10 aren groot was. Daarbij bleef het echter voor velen, en dan hadden ze gebrek. Door de geringe jaarwedde, door de opleiding en door den grooten invloed van de Belgische geestelijkheid in 't algemeen was de onderwijzer naar het inzien der liberalen niet zelfstandig genoeg.

In 1879 is een veel betere wet tot stand gekomen, die ijverig en met een open oog voor de ware belangen der school werd toegepast. Zij had echter nog slechts enkele jaren gewerkt, toen een nieuwe wet werd ingevoerd. Hierbij is het onderwijs voor een belangrijk deel in handen der geestelijkheid gekomen en honderden openbare onderwijzers werden plotseling op wachtgeld gesteld.

Duitschland.

Toen in 1815 de reactie overwon, trad de ontwikkeling der lagere volksklassen op vele plaatsen geheel op den achtergrond. En ook op schoolgebied klemde men zich inniger dan ooit aan het oude vast;

Het spellen en vrome leesboekjes behoorden in veler oog tot het goede van den ouden tijd.

Toch werd de belangstelling, die Pestalozzi had gewekt, van vele zijden levendig gehouden. Dit bleek ook op 't gebied der schoolwetgeving. Voor Beieren werden van 1802 tot 1811 een reeks vrij doelmatige verordeningen betreffende leerplicht, leerplannen, verbetering van jaarwedden en schoolgebouwen, enz. vastgesteld. In 1814 kreeg *Sleeswijk-Holstein* een nieuwe schoolorde, in 1817 *Nassau*, in 1819 *Reuss-Schleiz*, in 1820 *Frankfort*; 1821 en 1822 *Weimar*, in 1832 *Hessen Darmstadt*, in 1833 *Gera*. Door den koning van *Saksen* werd in 1835 een schoolwet vastgesteld. *Baden* en *Wurtemberg* volgden een jaar later, *Hanover* kreeg in 1846 nieuwe reglementen.

In het algemeen hadden die wetten en verordeningen ten gevolge, dat de jaarwedden iets verbeterd werden en dat er voor de opleiding van onderwijzers werd gezorgd. Geen van beide geschiedde echter zoodanig, dat gebrek aan onderwijzers werd vermeden. In de meeste Duitsche staten was er van 't begin dezer eeuw af tot nu toe gebrek aan onderwijzers. Een gevolg hiervan is geweest, dat de leerplicht, dien men achtereenvolgens overal vaststelde, niet de gewenschte uitwerking had. Maar ook het onderwijs zelf bleef veel te wenschen overlaten, en in staten zooals *Wurtemberg* en *Hanover* werd zelfs door de bepalingen, die de overheid maakte, een gezonde ontwikkeling van 't schoolwezen tegengewerkt. Over 't algemeen werd het onderwijs te veel aan banden gelegd, die moesten voorkomen, dat de onderwijzer zich te ver van het oude zou verwijderen. Het schooltoezicht werd grootendeels opgedragen aan de bedienaren van den godsdienst, en dit was in overeenstemming met den aard der scholen. In *Wurtemberg* was den onderwijzers bij de wet van 1836 en een aanvulling van 1858 voorgeschreven, de kinderen 100 bijbelspreuken, 45 psalmen of gezangen, den katechismus en 73 katechismusvragen van buiten te doen leeren. In 1864 werd het aantal bijbelspreuken met 50 en het aantal psalmen of gezangen met 10 verminderd. En de praktijk gaat nog verder dan de wet. Tot voor korten tijd vond men in *Wurtemberg* scholen, waar de helft van den tijd aan opzettelijk godsdienstonderwijs werd besteed. In 1872 zijn echter op nieuw eenige verbeteringen aangebracht.

De *Pruisische* regeering beloofde in 1817 een schoolwet, maar zij hield geen woord. Toch maakte het onderwijs in Pruisen van 1817—1840 flinke vorderingen. De regeering en degelijke schoolmannen zooals Diesterweg werkten van 2 verschillende kanten ten goede. Vooral ook werden de kweekscholen behoorlijk ingericht. In 1840 kon het *Pruisische* schoolwezen aan de meeste landen ten voorbeeld strekken. Van dit jaar af werd de school onder een zeer vromen vorst met zeer vrome ministers langzamerhand in den dienst der kerk gesteld. Hun denkbeelden zijn ten slotte neergelegd in de 3 reglementen van 1854, waarbij godsdienst en werktuiglijkheid van overheidswege werden

voorgescreven, zoowel ten aanzien van de kweekscholen als de gewone lagere school. Men moest zeer kerkelijk zijn, om bruikbaar te wezen, en aan verbetering van het lot der onderwijzers werd niet gedacht. De armoede was dan ook zeer groot, en allerwege had men gebrek aan onderwijzers. Het gehalte der onderwijzers nam sterk af, en in 1870 stond het Pruisische schoolwezen verre ten achter bij dat van de meeste andere Duitsche landen en ook bij dat van Nederland. De kinderen werden en worden nog op de lagere school gedrild, en en in zooverre heeft zij wellicht eenigen invloed op het leger gehad. Maar wie in dit opzicht verder gaat, kent den toestand van het Pruisische schoolwezen niet. Met het middelbaar, het gymnasium en hooger onderwijs is het anders gesteld. Dat is in Pruisen goed, en doordat de kinderen, die voortgezet onderwijs zullen genieten, reeds op den leeftijd van 10 jaar de lagere school verlaten, drukt de erbarmelijke toestand van deze niet zwaar op de realschool of het gymnasium.

In 1872 werden de beruchte verordeningen vervangen door betere. In hetzelfde jaar werd ook naar aanleiding van den strijd met de Roomsche geestelijkheid het schooltoezicht bij de wet geregeld. Maar overigens blijft men er te vergeefs wachten op een goede wettelijke regeling van het onderwijs, en de school is er voor een groot deel overgelaten aan den goeden wil der regeering. En die goede wil is tot op dit oogenblik niet sterk; zelfs neemt de regeering geen afdoende maatregelen, om de armoede der onderwijzers tegen te gaan. Ook gaat Pruisen van 1880 af weer achteruit.

De geest der Pruisische verordeningen van 1854 deed ook in andere Duitsche landen zijn invloed gelden. En ofschoon men het ten aanzien der verhouding van de school tot de kerk meestal eens was, kon veelal geen afdoende verbetering in andere opzichten tot stand worden gebracht. In eenige van de kleinere Duitsche staten zooals Hamburg, Saksen en Gotha werd echter het onderwijs voortdurend verbeterd en gunde men gaarne een plaats aan de degelijke mannen, die voor kerkelijk of werktuiglijk onderwijs niet bruikbaar waren.

Heeft Duitschland op 't gebied van 't lager onderwijs zijn naam in de eerste plaats te danken aan de laatstbedoelde staten, nog een andere omstandigheid mag niet worden voorbijgezien. Het onderwijs aan de lagere klassen der realscholen, hogere burgerscholen en gymnasia is voor een groot deel feitelijk lager onderwijs, waarbij men meer het klassenstelsel dan het vakstelsel toegepast. Dat onderwijs wordt gegeven door personen, die tot op den leeftijd van 25 jaar of langer aan het gymnasium en de hoogeschool uitsluitend hun eigen vorming beoogen. En het is onder die mensen, dat men voor een groot deel de schrijvers der beste boeken voor het onderwijs moet zoeken. Hebben zij eenige jaren in de praktijk doorgebracht, dan bezitten ze al licht voordeel op iemand, die van zijn jeugd af anderen heeft moeten onderwijzen. Ook is in Duitschland de leer der opvoeding als een wetenschap erkend, en algemeen stelt men er belang in dat vak.

Van Duitschland gingen in den loop dezer eeuw de meeste verbeteringen van de methodiek voor de lagere school uit.

Door *Olivier*, die in 1759 in Fransch Zwitserland werd geboren, en den Beierschen schoolraad *Stephani* (1761—1850), werd de klankmethode uitgewerkt. De laatste gaf haar in den goeden vorm, daar hij elke letter liet aanduiden door haar klank en niets meer. Bij *Olivier* vinden we nog den onvolmaakten vorm: hij liet de medeklinkers opnoemen met een toonlooze korte *u* er achter. In dezen vorm werd ze overgebracht op Nederlandschen bodem, door *P. J. Prinsen*, directeur der kweekschool voor onderwijzers te Haarlem. 1818.

Graser, die in Beieren hoogleeraar in de theologie was en schooltoezicht uitoefende, werd in 1817 de grondlegger van de schrijfleesleerwijze.

Nadat de klankmethode en de schrijfteesmethode in Duitschland vrij algemeen bekend waren geworden, verscheen in 1830 een vertaling van *Jacotot*, door *Braubach*, en dit gaf aanleiding tot een drukke bespreking van het eerste leesonderwijs. Van 1840 af werd de leerwijze van *Jacotot* bij het eerste leesonderricht door *Seltszam* te Breslau toegepast en verder uitgewerkt. Hij verkreeg goede uitkomsten, maar over 't algemeen achtte men de leerwijze te moeilijk voor de kinderen. Veel opgang maakte daarom de in 1844 door *Kramer*, onderwijzer te Leipzig, openbaar gemaakte „methode der normaalwoorden.” Hierbij ging men uit van een enkel woord, dat de leerling kan kennen uit de afbeelding van het overeenkomstige voorwerp. Dit beginsel is met toepassing der schrijfleerwijze door een honderdtal Duitschers op onderscheidene wijzen in praktijk gebracht.

Dezelfde handelwijze werd in 1866 op onzen boden overgeplant door den heer *Bouman*, in een handleiding, die in 1872 een herdruk beleefde.

Nadat *Locke* en *Rousseau* de waarde van *lichaamsoefeningen* hadden in het licht gesteld, werden zij als leervak beschouwd op de scholen van *Basedow* en *Saltzmann* (1784). Aan de school van den laatste was *Guts-Muths* werkzaam, die het nieuwe leervak stelselmatig behandelde in een boek, dat veel opgang maakte. Verder werd de methode van dat leervak verbeterd door *Adolf Spiess* en den Zweed *Ling*. In Nederland en België werd de gymnastiek vooral bekend door den Duitscher *Dr. Euler*, die te Haarlem een tijd lang les gaf aan de kweekschool voor onderwijzers en ook door kleinere geschriften veel goeds stichtte.

Het werk van *Guts-Muths* was reeds in het begin dezer eeuw door onzen landgenoot *van Geuns* vertaald, maar ondanks de medewerking van „het Nut” hadden zijn pogingen weinig gevolg.

Nadat *Pestalozzi* de methode voor het *rekenonderwijs* had uitgewerkt, maakten zich op dit gebied vooral verdienstelijk *Tillich*, *Diesterweg*, *Hentschel* en *Grube*. Eenige bladzijden van *Grube* werden vertaald door *Brugsma*, en *R. R. Rijkens* leverde een vertaling der handleiding van *Hentschel*.

Voor het onderwijs in de *kennis der natuur* werd een zeer goede heuristische leerwijze geleverd door *Lüben*, eerst onderwijzer en later te Bremen directeur der kweekschool. 1836. Zijn leerwijze is door anderen volmaakt en op Nederlandschen bodem overgeplant door den hoogleeraar Salverda.

Het *taalonderwijs* werd, op de grondslagen van Jacotot gelegd, verder ontwikkeld door *Lüben*, Kellner en anderen.

Voor *aardrijkskunde* werd op de grondslagen, door Ritter gelegd, een leerwijze ontwikkeld, waarbij een deel van 't geheugenwerk plaats moest maken voor het oordeel. Daarbij kwam men tevens tot een indeeling der leerstof in concentrische kringen.

Is het met de theorie van opvoeding en onderwijs in Duitschland beter gesteld dan in elk ander land, ten aanzien van de praktijk moet men onderscheid maken. In Pruisen is het treurig gesteld, maar in Saksen en eenige kleinere staten is het onderwijs goed. Het is intusschen een opmerkelijk verschijnsel, dat de meeste Duitse opvoedkundigen en onderwijzers de lichamelijke schoolstraf nog steeds als onmisbaar beschouwen.

In 1848 werd voor het eerst een *algemeene vergadering* van Duitse onderwijzers gehouden. Van dien tijd af wordt vrij geregeld jaarlijks zulk een vergadering belegd.

Aan de Pruisische onderwijzers werd in 1854 door de regeering verboden, deel te nemen aan zulk een algemeene vergadering. Het verbod werd echter in 1860 opgeheven.

Ook in afzonderlijke Duitse landen heeft men vereenigingen, die soms in talrijke vergaderingen samenkomen. Zoo kwamen in 1872 te Munchen 2222 Beiersche onderwijzers bijeen.

Aan *weekbladen* en *tijdschriften* voor opvoeding en onderwijs is Duitschland bijzonder rijk.

Oostenrijk.

De strenge en afdoende bepalingen, die in het laatst der vorige eeuw waren gemaakt, werden in 1805 vervangen door een schoolwet, die veel minder waarborgen opleverde. De inspecteurs werden ontslagen en men droeg het toezicht weer aan de kerk op. Het aantal leervakken werd verminderd. De leerplicht bleef behouden in de wet voor den leeftijd van 6—12 jaar. In 1816 werd ook 3 jaar herhalingsonderwijs verplicht gemaakt. Maar in de praktijk werd het laatste evenmin behoorlijk gehandhaafd als het eerste.

Die bepalingen behielden hun kracht tot in 1848, zonder dat er veel werd verbeterd. Zoo telde Beneden-Oostenrijk in 1808 een getal van 1054 scholen en in 1847 slechts 72 meer.

Alleen in de provincie Boheme maakte het onderwijs vorderingen. Daar werden in dezelfde tijd het aantal scholen en het aantal leerlingen verdubbeld.

Sints de omwenteling van 1848 heeft het schoolwezen in geheel Oostenrijk goede vorderingen gemaakt. Men begon met een ministerie van onderwijs op te richten en bracht verschillende verbeteringen aan. Het aantal scholen werd vermeerderd, het vergaderen van onderwijzers werd bevorderd, een aantal kosteloze scholen en scholen voor meisjes werden opgericht; het werd over het geheel gemakkelijker gemaakt om kosteloos onderwijs te erlangen, aan den leerplicht werd beter de hand gehouden, ook voor de bijzondere scholen werd een akte van bekwaamheid geëischt, men stelde een aantal schoolopzieners aan, en de onderwijzers werden ontheven van het godsdienstonderwijs. Dit zou door de bedienaren van den godsdienst worden gegeven in de school. Maar al die goede bepalingen leden voor een groot deel schipbreuk, doordat de verhouding van de kerk tegenover de school niet nauwkeurig was geregeld. Wel kwam er in 1855 een konkordaat met den paus tot stand, maar behalve dat het onderwijs in den godsdienst vanwege de kerk op de school zou gegeven worden, werd aan de geestelijkheid zulk een uitgebreid recht van toezicht op de geheele school geschonken, dat het wereldlijk toezicht langzamerhand kon verdrongen worden. Dit was wel in de eerste plaats een gevolg van de bemoeiingen der geestelijkheid, maar werd toch ook in de hand gewerkt, doordat Hongarije zeer ingenomen was tegen elke centralisatie.

De nederlaag, die Oostenrijk in 1866 leed, baande den weg voor een goede hervorming van het schoolwezen. In het volgende jaar werd voor elk der twee deelen van het rijk een ministerie van onderwijs ingesteld. Bij een wet van 1868 nam de staat het geheele schooltoezicht op zich; de geestelijkheid zou alleen het godsdienstonderwijs blijven geven. Dit beginsel werd opgenomen in de wet van 1869, die in 1883 vernieuwd werd. Men heeft nu sinds 1869 leerplicht van 6—14 jaar. Eindelijk werd in 1870 ook het konkordaat met den heiligen stoel opgezegd, zoodat de staat ten aanzien der school de handen vrij kreeg. Het openbaar onderwijs is er nu niet-confessioneel en kosteloos. Ook de scholen van voortgezet onderwijs en het geheele onderwijs zijn behoorlijk geregeld. En in 1869 werden tevens de bewaarscholen geregeld, zoodat Oostenrijk in dit opzicht alle andere landen vooruit is.

Lichamelijke schoolstraffen zijn in Oostenrijk verboden en in elk opzicht wordt door de regeering aangedrongen op het volgen eener goede, aanschouwelijke leerwijze.

Een onderwijzer mag evenwel nog 80 leerlingen hebben. Tevens is het geoorloofd, om de leerlingen op twee verschillende tijden ter school te doen komen, zoodat telkens slechts de helft aanwezig is.

Zwitserland.

In deze republiek is de regeling van het schoolwezen overgelaten

aan de onderscheiden kantons. Een gevolg hiervan is, dat men op de eene plaats goede en vele scholen heeft en op de andere weinig en slechte. In 't eene kanton bestaat leerplicht, terwijl in 't andere slechts een deel der kinderen de school bezoekt.

Onderscheiden kantons verbeteren inmiddels hun schoolwezen door een betere wetgeving, door verhooging van jaarwedden, door het oprichten van nieuwe schoolgebouwen, enz.

Over 't algemeen echter is de vooruitgang slechts langzaam en treedt de school op den achtergrond voor de twisten op het gebied van Kerk en politiek. Soms is de school zelfs geheel in den dienst van de kerk of de politieke partijen. Zelfs is het te Bern, Freiburg, Tessin, te Bazelstad en op andere plaatsen nog in den laatsten tijd gebeurd, dat het hoofd eener school moest plaats maken voor een lid van de politieke partij, die de overwinning had behaald. Dit is mogelijk, doordat de ambtenaren in Zwitserland slechts voor een bepaald aantal jaren worden benoemd. Er zijn zelfs kantons waar de onderwijzers telkens slechts voor 1 jaar worden benoemd.

Zelfs in de Zwitsersche schoolbladen worden onderwijskwesties soms meer met het oog op partijbelang dan om den wille der zuivere waarheid behandeld.

Geen wonder, dat de meest verlichte schoolmannen verlangend uitzien naar een schoolwet, die voor geheel Zwitserland zal gelden en waarbij de school meer zelfstandig zal gemaakt worden.

Als een bijzonderheid verdient nog opgemerkt te worden, dat in het kanton Genève de plattelandsonderwijzers hooger jaarwedden genieten dan die der steden, welke gemakkelijker hun inkomen kunnen vermeerderen.

Paedagogisch Instituut
a/d Rijksuniversiteit
te UTRECHT.

VERBETERING.

Bl. 84. Comenius overleed in 1671.

Bl. 85 regel 5 v. o. id.

INHOUD.

DE OOSTERSCHE VOLKEN.

	Bladz.
De Chineezen	3.
De Japanners	6.
De Indiërs	6.
De Perzen	8.
De Egyptenaren	9.
De Israëlieten	10.

DE KLASSIEKE VOLKEN.

De Grieken in 't algemeen	13.
Sparta.	14.
De Atheners	18.
Hooger onderwijs te Athene	22.
Sokrates	23.
Plato	23.
Aristoteles	25.
Plutarchus	26.
De Romeinen	27.
Quintilianus	31.
Verval van het Romeinsche Rijk	32.
Klassieke beschaving in Gallicië	33.

KERKELIJKE SCHOLEN.

De opvoeding bij het jeugdige Christendom	34.
De eerste wetenschappelijke school der Christenen	35.
Vijandschap tegen heidensche scholen. Kloosterscholen.	36.
De dom- en stichtscholen.	38.
Onderwijzers en leerlingen in de dom- en kloosterscholen	39.
De zeven vrije kunsten	40.
Straffen en spelen	42.
Invoering van het Christendom hier te lande	42.
Karel de Groote	43.
Alfred de Groote	45.
Kerkelijke scholen in de Nederlanden	46.
Franciskanen en Dominikanen. 13de eeuw	48.

OPVOEDING EN ONDERWIJS NAAST DE KERKELIJKE INRICHTINGEN.

De ridderschap	50.
Oprichting der universiteiten.	51.

	Bladz.
De Joden gedurende de middeleeuwen	53.
Opkomst van de burgerij	53.
Leermiddelen	57.
De Schooltucht	58.
De Broederschap van Geert Groote	59.

DE NIEUWERE TIJD.

Herleving der klassieke studiën	63.
Erasmus	64.
De kerkhervorming	67.
De Jezuïeten en het onderwijs in katholieke landen	70.
Nederland onder Karel V	72.
De tachtigjarige oorlog	74.

SCHRIJVERS OVER DE OPVOEDING.

Rabelais, 1483—1553	80.
Montaigne, 1533—1592.	81.
Baco, 1561—1626	83.
Comenius, 1592—1671	84.
Locke, 1632—1704	87.
Fénelon, 1651—1715.	89.

LEERVAKKEN EN SCHOOLBOEKEN IN ONS LAND GEDURENDE DE ZEVENTIENDE EN ACHTTIENDE EEUW.

Het godsdienstonderwijs	91.
Schoonschrijvers	93.
Rekenen	94.
Zendbrieven. Leesboekjes. Taalkennis	97.
Verschillende andere leervakken	101.

HET ONDERWIJS IN NEDERLAND VAN 1600—1800.

Regeeringszorg voor het onderwijs	102.
Toestand van de opvoeding en het onderwijs in de zeventiende eeuw	104.
Oprichting van Fransche scholen	108.
Armenscholen	110.
Toestand van de opvoeding en het onderwijs in de achttiende eeuw	111.

ONDERWIJS EN OPVOEDING IN VREEMDE LANDEN GEDURENDE DE ZEVENTIENDE EN ACHTTIENDE EEUW.

Engeland, enz.	117.
De protestantsche staten van Duitschland	119.
Oostenrijk, enz.	123.
België	125.
Frankrijk	127.

HET LAATST DER ACHTTIENDE EEUW.

Bladz.

Rousseau, 1712—1778	131.
De philanthropisten	136.
Verbeteringen in Nederland. Prijsvragen	140.
Van Alphen	140.
Elisabeth Bekker	141.
Hendrik Wester, 1752—1821	142.
Schneither	142.
J. H. Nieuwold, 1737—1812	143.
De Maatschappij tot Nut van 't Algemeen	145.
De Fransche omwenteling	146.

OPVOEDKUNDIGEN DER NEGENTIENDE EEUW.

Pestalozzi	148.
Jacotot	153.
Friedrich Fröbel	155.

Herbort.

ONZE NATIONALE SCHOOLWETGEVING.

De eerste schoolwet	162.
De tweede schoolwet	164.
De derde schoolwet	165.
De vereenigde Nederlanden	170.
Het lot der onderwijzers, tusschenscholen	175.
Vrijheid van onderwijs	178.
De wet van 1857	182.
De wet van 1878	186.
Nederlandsche schrijvers	188.

TOESTAND VAN HET ONDERWIJS IN ANDERE LANDEN
GEDURENDE DEZE EEUW.

Engeland, enz.	190.
Frankrijk na 1813.	197.
België sedert 1830.	199.
Duitschland	202.
Oostenrijk	206.
Zwitserland	207.

Nieuwe Uitgaven van W. VERSLUYS.

Leesboek voor de lagere school, door J. VERSLUYS.

Tweede schooljaar A,	80 bladz.	. . .	f 0,25.
Derde „ A,	80 „	. . .	- 0,25.
Vierde „ A,	80 „	. . .	- 0,25.
Vijfde „ A,	96 „	. . .	- 0,30.
Zesde „ A,	100 „	. . .	- 0,30.

Deze goedkoope reeks leesboeken is getillustreerd en netjes gedrukt op goed papier.

Meetkundig Rekenboek voor het vierde schooljaar, door J. VERSLUYS f 0,15.

Meetkundig Rekenboek ten dienste van kweekscholen en normaalscholen, door J. VERSLUYS. Met de antwoorden f 0,30.

Meetkundig Rekenboek ten dienste van onderwijzers . . . f 0,30.

Perspectief ten dienste van hen, die voor de hoofdkante studeeren, door J. VERSLUYS f 1,50.
