

Kees Mandemakers

Hilda Amsing, *Bakens verzetten in het voortgezet onderwijs, 1863-1920. Gymnasium, h.b.s. en m.m.s in onderwijssysteem, leerplan en geschiedenisonderwijs*. Delft: Eburon, 2002. ISBN 90-5166-892-9, 416 blz., €29,50.

Centraal in de dissertatie van Hilda Amsing staat de vraag naar de identiteit van de verschillende schooltypen binnen het middelbare en gymnasiale onderwijs in de periode 1863 tot 1920. Zij onderzoekt hiervoor de leerplannen en achterliggende vormingsidealen van vier schooltypen: gymnasium, HBS met vijfjarige cursus, HBS met driejarige cursus en de Middelbare School voor Meisjes (MSvM).

Amsing kiest hierbij voor een drievoudige benadering. Eerst beschrijft zij de plaats van deze schooltypen en de ontwikkeling daarin binnen het onderwijs-

stelsel. In de tweede plaats geeft zij een systematische analyse van de leerplannen van de vier schooltypen. In de derde plaats heeft zij voor het geschiedenisonderwijs op deze scholen een analyse uitgevoerd van leer methode en schoolboeken.

Centraal thema in haar boek is de tegenstelling tussen het klassieke en moderne curriculum. Dit uitte zich in de negentiende eeuw vooral in discussies over de mogelijkheden van de vijfjarige HBS als vooropleiding voor de universiteit en de inhoud van het curriculum van het gymnasium. Hierbij ging het om het aandeel van de klassieke vakken Grieks en Latijn versus die van moderne vakken als natuurkunde, scheikunde en biologie en de drie moderne talen Frans, Duits en Engels.

Het is voor het eerst dat de leerplannen van het gymnasium en de HBS zo uitgebreid en systematisch worden beschreven en geanalyseerd. De HBS'en die in 1863 werden opgericht, kwamen deels voort uit de zogenaamde tweede afdelingen van de Latijnse scholen in de grootste steden. Het gymnasium ontstond met de Wet op het Hoger Onderwijs van 1876. Deze wet betekende een opwaardering van de bestaande Latijnse scholen. Met deze wet begon het leerplan van het gymnasium te lijken op dat van de HBS vijfjarige cursus. Het al dan niet geven van Latijn en Grieks bleef natuurlijk wel het grote onderscheid, maar er kwam ruimte voor de exacte vakken; het leerplan duurde dan ook geen vijf maar zes jaar. Deze verandering was doelbewust gericht op een betere concurrentiepositie ten opzichte van de HBS.

Gedurende de volgende jaren werd het aandeel van Grieks en Latijn verder teruggebracht. Dit gebeurde onder andere door een splitsing na het vierde jaar in een gymnasium Alpha en Beta, waarbij de klassieke talen binnen de bèta-afdeling een steeds kleinere plaats kregen. Bij de HBS vijfjarige cursus ontrolde zich een omgekeerd scenario; het vormingsideaal verschoof in de richting van het gymnasium, waarbij de HBS steeds meer als een vooropleiding voor de universiteit werd gezien dan als een school die moest voorbereiden op de maatschappij.

De meisjesscholen laven tussen twee doelstellingen. Aan de ene kant wilde men meisjes een goede vorming meegeven om hun rol als moeder in de hogere burgerij goed te kunnen spelen. Aan de andere kant mikte men in de loop van de negentiende eeuw steeds meer op economische zelfstandigheid. Omstreeks 1900 poogde men ook voor de twaalf meisjesscholen die Nederland toen rijk was een uniform programma op te stellen. Uiteindelijk kwam men uit op een programma waarbij men zich sterk associeerde met het gymnasium zonder overigens de klassieke talen in het curriculum op te nemen. Deze oriëntatie uitte zich vooral in een buitengewone aandacht voor humanistische vorming, onder andere door middel van taal- en literatuuronderwijs en vakken als kunstgeschiedenis. Dit ging ten koste van de handwerkvakken, die qua omvang in het curriculum werden gehalveerd tot ongeveer elf procent.

Amsing eindigt haar studie in het jaar 1920, omdat omstreeks die tijd de verschillende schooltypen waren 'uitgekristalliseerd'. Het is de vraag of zij de peri-

ode van onderzoek niet ruimer had moeten nemen. Vanaf 1910 ontwikkelden zich twee nieuwe schooltypen: het lyceum en de handels-HBS. Het lyceum was een duidelijke poging om het klassieke ideaal met het moderne in één gebouw te verzoenen en in ieder geval te proberen de keuze voor een bepaalde richting met een paar jaar uit te stellen door middel van een gezamenlijke onderbouw.

De handels-HBS ontwikkelde zich in eerste instantie als een vierde en vijfde klas bovenop de bestaande HBS'en met driejarige cursus. Dit gebeurde in het bijzonder in die steden waar een HBS driejarige cursus bestond naast een vijfjarige. De eerste, de Openbare Handels HBS te Amsterdam, stamt al uit 1870 en stond dicht bij de oorspronkelijke doelstellingen van Thorbecke dan de 'normale' HBS vijfjarige cursus zoals die zich ontwikkelde.

De handels-HBS'en verkregen in 1925 een eigen vastgesteld curriculum. Een deel van deze scholen was inmiddels omgevormd tot HBS-A afdelingen. De HBS-A was een literair-economische variant die in 1923 werd ingevoerd voor het vierde en vijfde leerjaar. Een eindjaar als 1930 of 1940 of zelfs 1968, bij de invoering van de Mammoetwet, was een duidelijkere afsluiting geweest.

Thorbecke maakte een onderscheid in HBS'en met een driejarige cursusduur en die met een vijfjarige cursusduur. Het was de bedoeling dat de eerste drie jaar van beide schooltypen hetzelfde curriculum zouden krijgen. Op deze wijze zouden er maar een paar vijfjarige cursussen nodig zijn. Dit streven mislukte: het aantal vijfjarige scholen is altijd groter geweest dan het aantal driejarige.

In de loop van de negentiende eeuw werd de driejarige HBS steeds zelfstandiger, en dit uitte zich ook in verschillen in het leerplan. De driejarige HBS'en kenden toch al geen centraal eindexamen, zodat ze vrijer met het leerplan konden omgaan dan de vijfjarige cursussen. Amsing komt echter terecht tot de conclusie dat er in de lessentabellen weinig verschillen zijn. Pas in 1916 werd bij de Rijks HBS'en het verband in het leerplan doorbroken, in het bijzonder bij het vak wiskunde. Verschillen tussen beide typen HBS kwamen dan ook vooral voort uit de inhoud van de lessen zelf. Daarnaast kan de ontwikkeling van het onderwijs aan de HBS driejarige cursus in elk geval in de grote steden niet los worden gezien van de handelsafdelingen die zich na 1910 als kopklassen bovenop de driejarige cursus ontwikkelden.

Meer nog dan de formele roostertabellen geven leerboeken en examennormen inzicht in wat er werkelijk wordt onderwezen. Het meest interessant in het boek van Amsing is dan ook het hoofdstuk over de inhoud van het schoolvak geschiedenis. Er waren in essentie twee methoden: de concentrische en de opbouwende. De keuze voor de ene of de andere methode had consequenties voor de overgang van driejarige naar vijfjarige cursus. De concentrische methode poogde in drie jaar een algemeen overzicht van de belangrijkste gebeurtenissen te geven. In het vervolgonderwijs (vierde en vijfde klas HBS) kon men door verdieping de zaak meer inhoud geven.

De HBS' en richtten hun plan echter steeds meer zuiver chronologisch in, waardoor de aansluiting tussen beide schooltypen verloren ging. Ook waren er

Boekbesprekingen

verschillen in aandacht: op de meisjesscholen en de gymnasia werd veel tijd besteed aan oude geschiedenis. Alhoewel men ook op de HBS vijfjarige cursus steeds meer belangstelling kreeg voor de oude geschiedenis, gebeurde dit toch vanuit een duidelijk zakelijk perspectief: wat kunnen we hiervan leren voor de toekomst?

De betekenis voor het Nederlandse schoolstelsel van de Wet van Thorbecke op het Middelbaar Onderwijs is groot geweest. Teveel zijn onderwijshistorici en pedagogen echter afgegaan op de bedoelingen en intenties als indicator voor de feitelijke ontwikkeling. Het is de verdienste van het proefschrift van Hilda Amsing dat nu ook op het gebied van het curriculum en de achterliggende vormingsidealen op een systematische en heldere wijze is onderzocht hoe de verschillende schooltypen binnen het hogere secundaire onderwijs in de negentiende en begin twintigste eeuw nu wel en niet van elkaar verschilden.