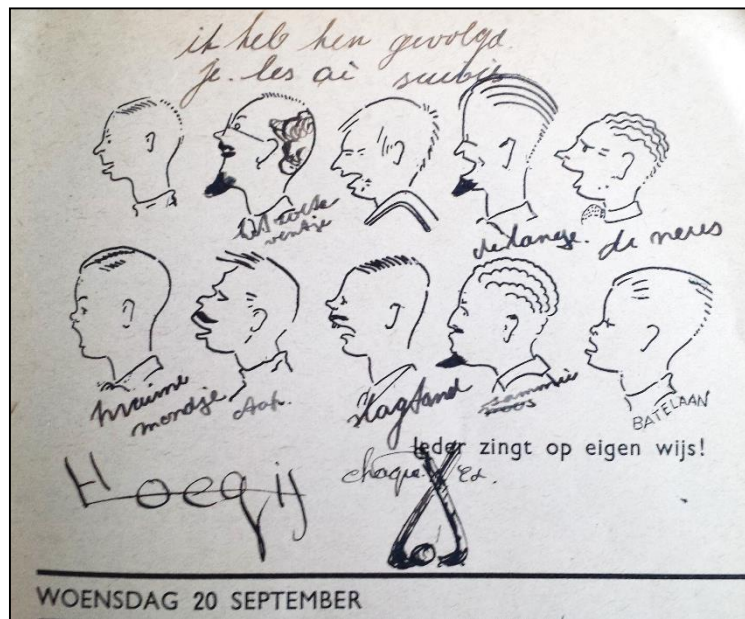


# *Tussen de regels geschreven*

De schoolagenda als *venster* op de klassikale wereld van de hogere burgerschool  
(1917-1950)



Thesis MA Maatschappijgeschiedenis

Erasmus Universiteit Rotterdam

Naam: Kasper van Loon

Studentnummer: 364408

Email: kasper.vanloon@gmail.com

Datum: 11 augustus 2015

Aantal woorden: 31514

Begeleider: Dr. Dick van Lente

## Voorwoord

De afgelopen maanden heb ik mijzelf verdiept in de hogere burgerschool. Een interessant onderwerp, alleen al omdat er naast het gymnasium geen ander schooltype zo lang heeft bestaan en bepalend is geweest voor het Nederlandse onderwijslandschap. Tegenwoordig wordt de h.b.s. door sommigen zelfs bestempeld als de meest succesvolle onderneming op onderwijsgebied aller tijden.<sup>1</sup> Zo volgden zes van de zeven vooroorlogse Nederlandse Nobelprijswinnaars hun opleiding aan een h.b.s. en in hedendaagse discussies over onderwijsinnovatie wordt de h.b.s. nog regelmatig genoemd als voorbeeld van een gedegen schooltype waar volgens velen te drastisch de streep doorheen werd gehaald.<sup>2</sup>

Het idee dat dit eens succesvolle Nederlandse schooltype bij velen nog steeds levendige herinneringen oproept, vormde de aanleiding om mij gedurende dit masterjaar in dit thema te verdiepen. Een meer persoonlijke motivatie komt bovendien voort uit het feit dat ik zelf al enige jaren les geef. Een onderzoek waarin het perspectief van leerlingen centraal staat heeft dan ook zeker mijn aandacht. Mijn fascinatie voor dit onderwerp breidde zich nog verder uit doordat ik met schoolagenda's heb mogen werken. Zo brachten sommige van deze agenda's het leven van diens eigenaar erg dichtbij, waardoor ik het moeilijk vond om afscheid te nemen van dit onderzoek, aangezien dit ook het definitieve afscheid betekende van mijn 'contact' met deze h.b.s.-leerlingen. Nu is dit moment toch aangebroken en bevindt zich voor u het eindresultaat van mijn werk.

Zonder de consistente en scherpe feedback van mijn begeleider Dick van Lente zou deze scriptie niet zijn geworden tot wat deze nu is. Jacques Dane voorzag mij niet alleen van bruikbare tips, maar bood mij tevens de kans om een boeiende bijeenkomst bij te wonen van de Belgisch-Nederlandse Vereniging voor de Geschiedenis van Opvoeding en Onderwijs. Uiteraard bedank ik ook mijn ouders Victor van Loon en Renee van Loon-van Dijk en mijn grootvader H.C. van Dijk voor de onvoorwaardelijke steun tijdens deze tweede studie. Mijn vrouw Hanneke wil ik bedanken voor haar grenzeloze geduld, steun, scherpe blik, vertrouwen en liefde die ik gedurende dit project heb mogen ontvangen. Dank allemaal!

Kasper van Loon - augustus 2015

---

<sup>1</sup> Hans Wansink, 'Voorwoord', in *Heimwee naar de HBS* (Amsterdam 1998) 4.

<sup>2</sup> B. Willink, *De tweede Gouden Eeuw* (Amsterdam 1998) 33-34 ; Manifest Beter Onderwijs Nederland (BON): <http://www.beteronderwijsnederland.nl/content/manifest-beter-onderwijs-nederland> (8-4-2015) ; P. Gerretsen, 'Het Nederlandsch Lyceum. Van speels eendje tot stoere zwaan', *Lessen* 4 (2009) 9. ; M. Zeeman, 'Het studiehuis bestaat niet', in Gelder, Xandra van, Hans Wansink (red.), in *Heimwee naar de HBS* (Amsterdam 1998) 9.

### Ballade van de oud-HBS'ers <sup>3</sup>

Naar Oost en West uiteen gedreven  
Op zee , in 't leger, op kantoor,  
Zocht elk de vuursteen van het leven  
Te vinden langs een ander spoor,  
En werd te vaak een vreemde voor  
De vrienden van de Franse les.  
Maar allen bleef, de jaren door,  
Een heimwee naar de HBS.

Weer in zo'n smalle bank te zitten,  
En haastig weer in 't vrij kwartier  
Wat woordjes leren; weer als klitten  
Te hangen aan de bel van vier;  
Waar bleef die tijd van snel plezier,  
Toen 't hart nog een vuurrode fez  
Droeg door een wereld vol vertier.  
O heimwee naar de HBS.

Want nooit was 't leven meer zo zacht en  
Zo vrij van argwaan en verdriet;  
En zelfs wie kreeg wat hij verwachtte  
Vond toch in latere jaren niet  
Meer dat gedurfde coloriet  
En weet als hij die vijf of zes  
Jaar terugdroomt dat hem nooit verliet  
Dat heimwee naar de HBS.

Prins en Prinses, die nu met smart  
Het einde van elk uur afwacht,  
En hunkert naar de laatste les:  
Eens komt het uur dat ook uw hart  
Gehuld zal worden in een vacht  
Van heimwee naar de HBS.

*Cees Buddingh'*

---

<sup>3</sup> C. Buddingh', *Buddingh' gebundeld. Gedichten 1936-1985 bezorgd door Wim Huijser* (Amsterdam 2010), 112.

## **Inhoudsopgave**

<b>Hoofdstuk 1: De wereld van de ‘zaak’ in het klaslokaal.....</b>	<b>5</b>
1.1 Inleiding.....	5
1.2 Vraagstelling.....	6
1.3 Schooltype & periodisering .....	9
1.4 Bronnen .....	13
1.5 Methodologie.....	14
1.6 Opbouw .....	18
<b>Hoofdstuk 2: Onderwijsgeschiedenis: concepten, historiografie &amp; debat .....</b>	<b>19</b>
2.1 Inleiding.....	19
2.2 The black box of schooling.....	21
2.3 Over onderwijsgeschiedenis: een historiografie .....	27
2.3.1 Omwentelingen .....	29
2.3.2 Onderwijsgeschiedenis in debat.....	31
2.4 Conclusie .....	35
<b>Hoofdstuk 3: Evolutie &amp; beeldvorming van de schoolagenda (1893-1950).....</b>	<b>36</b>
3.1 Inleiding.....	36
3.2 De schoolagenda als levensgids.....	37
3.3 Conclusie .....	44
<b>Hoofdstuk 4: De geleefde h.b.s.-praktijk in de schoolagenda (1917-1950).....</b>	<b>44</b>
4.1 Inleiding.....	45
4.2 De geschiedenis van de h.b.s. 1917-1950.....	45
4.3 Resultaten uit het bronnenmateriaal.....	50
4.3.1 Identiteit .....	50
4.3.2 Informativiteit.....	58
4.4 Conclusie .....	72
<b>Hoofdstuk 5: De voorgeschreven orde in de schoolagenda .....</b>	<b>74</b>
5.1 Inleiding.....	74
5.2 Resultaten uit het bronnenmateriaal.....	74
5.2.1 Identiteit .....	74
5.2.2 Informativiteit .....	80
5.3 Conclusie .....	88
<b>Hoofdstuk 6: Eindconclusie.....</b>	<b>90</b>
<b>Bibliografie .....</b>	<b>94</b>
Primaire bronnen .....	94
Literatuurlijst .....	97
Websites .....	102

## Hoofdstuk 1: De wereld van de ‘zaak’ in het klaslokaal

### 1.1 Inleiding

In 1963 werd de Wet op het Voortgezet Onderwijs (WVO) aangenomen. Deze wet van onderwijsminister Cals, die door zijn omvangrijkheid bij velen bekend zou worden als de ‘Mammoetwet’, luidde het einde in van een kenmerkend, maar op dat moment als gedateerd bestempeld onderwijstijdperk.<sup>4</sup> Een eeuw daarvoor, in 1863, introduceerde premier Thorbecke zijn Wet op het Middelbaar Onderwijs (WMO) die het begin zou vormen van een periode van ongekende onderwijsdemocratisering in de Nederlandse geschiedenis.<sup>5</sup> Een van de uit deze schoolwet voortvloeiende schooltypen, de hogere burger school (h.b.s.), groeide vanaf haar start in 1863 al snel uit tot een maatschappijgerichte school met een eigen identiteit en een leerlingenpopulatie uit de ‘talrijke’ burgerij en later ook de arbeidersklassen.<sup>6</sup> De door Thorbecke ontworpen h.b.s. had met vakken als economie, boekhouden, wis- en natuurkunde het doel om leerlingen als ‘witte-boordwerkers’ door te laten stromen naar kantoorfuncties bij de overheid, handel of krijgsmacht.<sup>7</sup> Dit zorgde ervoor dat de h.b.s. de tegenhanger werd van de klassieke gymnasia waarin leerlingen vanuit een humanistisch *bildungsideaal* juist werden voorbereid op de universiteit. *Zaak* versus *geest* dus, twee zorgvuldig door Thorbecke gescheiden werelden.<sup>8</sup>

Gedurende het ruim honderdjarige bestaan van de h.b.s. is veel gezegd en geschreven over het onderwijs van dit schooltype. Voor historici gold dat zij zich voornamelijk bezighielden met het analyseren van de door de h.b.s. ontwikkelde leerplannen, lesmethoden en onderliggende vormingsidealen. In de jaren negentig ontstond echter onder onderwijshistorici het inzicht dat dergelijke analyses onvoldoende antwoord geven op de vraag hoe het ‘echte’ schoolleven er voor leerlingen op de h.b.s. uitzag. De dagelijkse schoolpraktijk krijgt immers gestalte op basis van ontmoetingen tussen leraren en leerlingen in een hiervoor speciaal ontworpen omgeving: het klaslokaal.<sup>9</sup>

In deze scriptie maak ik gebruik van deze betrekkelijk nieuwe kijk op

---

<sup>4</sup> Boekholt, P.TH.F.M. en E.P. de Booy, *Geschiedenis van de school in Nederland vanaf de middeleeuwen tot aan de huidige tijd* (Assen & Maastricht 1987), 285.

<sup>5</sup> PH.J. Idenburg, *Schets van het Nederlandse schoolwezen* (Groningen 1964, 2<sup>e</sup> herziene versie) 156-164.

<sup>6</sup> H.T.A. Amsing, *Bakens verzetten in het voortgezet onderwijs, 1863-1920* (Delft 2002) 327-332. ; A. Bartels, *Een eeuw middelbaar onderwijs 1863-1963* (Groningen 1963) 2-3.

<sup>7</sup> Idenburg, *Schets van het Nederlandse schoolwezen*, 214.

<sup>8</sup> Amsing, *Bakens verzetten in het voortgezet onderwijs*, 1-2.

<sup>9</sup> A. van Gorp, ‘Materiele schoolcultuur. Over artefacten als bron in de onderwijsgeschiedenis’, in *BNVGOO-jaarboek voor de geschiedenis van opvoeding en onderwijs* (2008) 2-6.

onderwijsgeschiedenis en staat centraal hoe de belevingswereld van leerlingen zich verhiel tot sociale gedragsregels, beschavingsrituelen en andere vormen van *voorgeschreven orde* waarmee zij op de h.b.s. werden geconfronteerd. Hiervoor gebruik ik hoofdzakelijk schoolagenda's. Deze bron is voor zover bekend nog maar weinig gebruikt voor historisch onderzoek en alleen daarom al waardevol.<sup>10</sup> Zo is bijvoorbeeld niet duidelijk wanneer de schoolagenda voor het eerst verscheen en welke informatie hierin door leerlingen werd genoteerd. Door de schoolagenda in deze scriptie als historische bron centraal te stellen hoop ik tot inzichten te komen waarmee de bestaande kennis over het klassikale leven op de hogere burgerschool genuanceerd, dan wel aangevuld kan worden.

Dit onderzoek is verder relevant vanwege de actualiteit. Het sluit aan bij een reeks (inter)nationale activiteiten.<sup>11</sup> Zo opende het Nationaal Onderwijsmuseum (NOM) in juli 2015 de tentoonstelling '*Grow Up!*', waarin de evolutie van de schoolagenda vanaf de jaren vijftig centraal staat.<sup>12</sup> Zowel thematisch als in gekozen periode liggen '*Grow Up!*' en deze scriptie in elkaars verlengde. Afsluitend ben ik van mening dat deze thesis ook bijdraagt aan het academische debat want hoewel er al veel over de h.b.s. is geschreven, bestaan er voor zover ik weet nog geen werken waarin de geleefde praktijk van h.b.s.-leerlingen systematisch is onderzocht en in verband is gebracht met de *voorgeschreven orde* in en rond het klaslokaal.<sup>13</sup>

## 1.2 Vraagstelling

Gouden jaren in een 'maatschappelijke lift', of een van kadaverdiscipline doorspekte leerfabriek? Voor generaties leerlingen was de h.b.s. een dagelijks deel van hun leven. Met behulp van slagingspercentages kan van jaar tot jaar geconstateerd worden hoe leerlingen presteerden op school. Toch zeggen deze cijfers niet hoe deze leerlingen hun schooltijd van dag tot dag beleefden. Het is daarom van belang om na te gaan welke factoren hierin een rol

---

<sup>10</sup> Twee uitzonderingen hierop zijn: Sjaak Braster, 'Van huiswerkboekje tot leefstijldocument: volgzzaamheid en verzet in Nederlandse schoolagenda's in de twintigste eeuw', in *BNVGOO- jaarboek voor de geschiedenis van opvoeding en onderwijs* (2008) 56-84. ; Mieke de Waal, 'Nachtmerries en dagdromen', *Jeugd en samenleving* 19 (1989) 178-188.

<sup>11</sup> Summerschool Conference van ISCHE - gericht op bevordering van kennisdeling onder onderwijshistorici: <http://www.ische.org/ISCHEannouncement/history-of-education-summer-school-2015/> (2-1-2015)

<sup>12</sup> '*Grow Up!*' (NOM), vanaf juli 2015: <http://onderwijsmuseum.nl/tentoonstelling/grow-up> (3-1-2015)

<sup>13</sup> Depaepe, M., and F. Simon, "Is there any Place for the History of 'Education' in the 'History of Education'?" A Plea for the History of Everyday Educational Reality in- and outside Schools", *Paedagogica Historica*, 31-10 (1995) 10. ; Een uitzondering hierop vormt: Dijk, H. van, C.A. Mandemakers, 'Secondary education and social mobility at the turn of the century', *History of education* 14 (1985), 199-226.

speelden. Wat hield de leerlingen bezig? Welke verwachtingen en ideeën werden door de school en de maatschappij op leerlingen geprojecteerd en hoe ontmoetten de dagelijkse belevingswereld van de leerling en de ‘voorgescreven orde’ elkaar in en rondom het klaslokaal?

Hoewel deze vragen ongetwijfeld tot interessante antwoorden kunnen leiden, benadrukken historici Kristof Dams, Marc Depaepe en Frank Simon in: *Silences and Images. The social History of the classroom* (1999), vooral de maatschappelijke relevantie die ten grondslag moet liggen aan onderzoek naar klaslokaalgeschiedenis:

There is a danger of stressing the climate or the experiences of teachers and pupils , the emotions, for no particular reason other than paradigmatic fashion. It is not enough to take a great interest in ‘what it meant to people’ and how they really experienced it’ without explaining why this should be worthy of our or anybody’s attention. It is in fact especially important to keep the broader circumstances firmly in mind when describing the classroom climate.<sup>14</sup>

Met een breder perspectief bedoelen de auteurs dat de analyse van onderwijshistorici zich zou moeten richten op het snijvlak van ‘intentie’, ‘verwezenlijking’ en ‘effect’. Denk bijvoorbeeld aan het criterium: angst. Onderwijshistorici zouden hierin alleen geïnteresseerd moeten zijn indien bijvoorbeeld uit een bron blijkt dat op een schoolreisje de lamp ’s nachts bewust werd uitgedaan door de leraar. Deze pedagogische interventie, die wellicht werd uitgevoerd omdat de leraar de angst van het kind vanwege zijn leeftijd onzin vond, verwezenlijkt angst als intentie en biedt als zodanig meerwaarde voor nader onderzoek. Ook het effect van de waargenomen handeling dient vervolgens, zowel in sociaal opzicht als op andere terreinen nader bestudeerd te worden. Hetzelfde geldt voor de betekenis die kan worden toegekend aan de interventie van de leraar om de lamp uit te doen.<sup>15</sup> Deze vorm van analyse waarin historici zich afvragen hoe de ‘sfeer’ van het klassikale leven het ‘object’ kon worden van een pedagogische reflectie die tevens de aanleiding vormde voor het ontstaan van een bepaalde handeling, wordt volgens Dams, Depaepe en Simon beschouwd als een complex maar essentieel vraagstuk dat helpt te voorkomen dat klaslokaalgeschiedenis vervalt tot een vorm

---

<sup>14</sup> Grosvenor, I., M. Lawn and K. Rousmaniere (eds.), *Silences & Images. The Social History of the Classroom* (New York 1999), 17-18.

<sup>15</sup> *Ibidem*, 18-20.

van vermaakswetenschap zonder gedegen wetenschappelijke relevantie.<sup>16</sup>

Onderzoeker Kyle Oosterling plaatst daarnaast kritische kanttekeningen bij studies over de ‘voorgeschreven orde’ en beargumenteert dat deze niet onomstreden zijn. Documenten waarin mensen op enigerlei wijze worden geadviseerd over hoe zij hun leven zouden moeten leven, representeren niet zozeer het ‘geleefde leven’, maar slechts datgene wat de auteurs in hun tijd als ideaalbeeld nastreefden.<sup>17</sup> Oosterling citeert historicus Thimo de Nijs die stelt dat bepaalde gedragsnormen niet voorgeschreven zouden worden als deze al volledig ingeburgerd zouden zijn. Het is dus onzeker in hoeverre dergelijke onderzoeken daadwerkelijk een historische werkelijkheid representeren. Studies over de voorgeschreven orde dienen daarom volgens De Nijs altijd in vergelijkend verband met egodocumenten te worden onderzocht en verder te worden aangevuld met kwantitatieve gegevens.<sup>18</sup>

Voor deze scriptie betekent dit dat we ons bewust dienen te zijn dat de belevingswereld van h.b.s.-leerlingen zowel binnen als buiten de school in continue contact stond met diverse (on)geschreven leef- en gedragsregels en formele opvattingen. Ook zaken als de verzuiling, familieomstandigheden en de uitbraak van de Tweede Wereldoorlog bijvoorbeeld, beïnvloedden het dagelijkse leven van leerlingen. Dit onderzoek beperkt zich daarom tot een analyse van het klassikale leven van h.b.s.-leerlingen zoals dit waargenomen kan worden in schoolagenda’s en literatuur. Andere factoren die deze leerlingen beïnvloedden en niet of in mindere mate aan de h.b.s. gerelateerd kunnen worden, vormen zich als ‘lagen’ om de kern van het onderzoek heen.

De hierboven genoemde opvattingen schetsen het kader van waaruit deze scriptie start. Door hiervan uit te gaan, hoop ik dat de hier te verwerven sociaal-culturele inzichten over de ‘sfeer’ in het klaslokaal een zinvolle aanvulling vormen op de bestaande pedagogische en didactische kennis over de h.b.s..<sup>19</sup> In het verlengde hiervan en de eerder beschreven informatie is de volgende hoofdvraag ontstaan: *Welke inzichten geven schoolagenda’s in het klassikale leven op de h.b.s. tussen 1917 en 1950 en wat voegen deze inzichten toe aan de bestaande kennis over de h.b.s. in de onderwijsgeschiedenis? Wat staat er precies in*

---

<sup>16</sup> Ibidem, 17-19.

<sup>17</sup> K. Oosterling, *De voorgeschreven orde aan tafel: gedragsregels en tafelmanieren in negentiende-eeuws Nederland* (Scriptie geschiedenis, Erasmus Universiteit Rotterdam 2011), 10.

<sup>18</sup> Ibidem.

<sup>19</sup> Sjaak Braster, Ian Grosvenor & Maria del Mar del Pozo Andrés (eds.), ‘Opening the black box of schooling: methods, meanings and mysteries’, in *The Black Box of Schooling. A Cultural History of the Classroom* (Brussel 2011) 9-18.



schoolagenda's en wat is al bekend over deze bron? Hoe zag het klassikale leven van h.b.s.-leerlingen eruit? Welke invloed had de voorgeschreven orde op leerlingen? Welk beeld bestaat er van leraren in de schoolagenda? Wat is al bekend over de geschiedenis van de h.b.s. in de onderwijsgeschiedenis?

In de volgende hoofdstukken zal duidelijk worden dat er in de loop der jaren over de geschiedenis van de h.b.s. al veel geschreven is. Er is echter nog steeds weinig literatuur over het Nederlandse schoolwezen dat op de leest is geschoeid van de sociale en culturele onderwijsgeschiedenis. Nog minder studies zijn er waarin de belevingswereld van h.b.s.-leerlingen als *venster op het verleden* dienst doet. Dit onderzoek past in de lijn van de twee laatstgenoemde onderzoeksvelden en heeft als doel op grond van gebruikte en ongebruikte schoolagenda's de regels van de school en de verwachtingen en percepties van de leerlingen te reconstrueren en in verband te brengen met maatschappelijke ontwikkelingen. Deze scriptie beoogt hiermee bij te dragen aan bestaande en nieuwe inzichten in de onderwijsgeschiedenis, met name over het klassikale leven op de h.b.s., maar ook over de schoolagenda als historische bron. Op basis van de bovenstaande onderzoeksvragen heb ik keuzes gemaakt die betrekking hebben op het bronmateriaal, de onderzoeksperiode en de te gebruiken methodes. Deze keuzes motiveer ik in de hierna volgende paragrafen.

### **1.3 Schooltype & periodisering**

Omdat een onderzoek naar het klassikale leven van leerlingen uit alle onderwijstypen zowel in tijd als ruimte buiten het kader van deze masterscriptie valt, heb ik mij hier beperkt tot de hogere burgerschool. De h.b.s. was een interessant schooltype. Zoals reeds gesteld in de inleiding versnelde de h.b.s. democratiseringsprocessen in het Nederlandse onderwijs, waardoor naast jongens uit de gegoede klassen ook meisjes en arbeiderskinderen elkaar in de klas ontmoetten en op gelijke(re) voet de maatschappelijke ladder konden beklimmen.<sup>20</sup>

Daarnaast evolueerde de h.b.s. van eindonderwijs naar voorbereidend universitair onderwijs, een ontwikkeling die Thorbecke niet zo bedoeld had en die ook niet door iedereen werd gewaardeerd.<sup>21</sup> De ontwerper van de Wet op het Middelbaar Onderwijs van 1863 geloofde namelijk sterk in het traditionele hiërarchische standenstelsel. Zo had hij in Duitsland gestudeerd en was daar onder de indruk geraakt van het intellectuele klimaat en het

---

<sup>20</sup> Boekholt e.a., *Geschiedenis van de school in Nederland vanaf de middeleeuwen tot aan de huidige tijd*, 190-192.

<sup>21</sup> G. van Rijnberk, 'De wet Limburg', *Nederlandsch Tijdschrift voor Geneeskunde* 61-10 (1917) 831-834.

gehanteerde *Bildungsideaal* dat het Duitse onderwijs onderverdeelde in ‘de ontplooiing van het innerlijke zijn van de mens, de persoon’(de geest), en ‘het gericht zijn op maatschappelijke behoefte, de praktijk’(de zaak). Thorbecke vond daarom dat universitair geschoolden als ‘geleerde stand’ zich verre moesten houden van het op materiële belangen gerichte beroepsleven. Voor hen was immers de taak van de geest weggelegd.<sup>22</sup> De driejarige h.b.s.-opleiding was door Thorbecke vooral bedoeld voor de kleine burgerij en de vijfjarige h.b.s. voor de hogere burgerij die over een grotere financiële beurs beschikten en dus makkelijker het verplichte jaarlijkse schoolgeld van zestig gulden kon betalen.<sup>23</sup>

Dit onderzoek richt zich echter op alle Nederlandse h.b.s.-en. Hieronder vallen de Gemeentelijke en de Rijks h.b.s.-en, de protestants-christelijke, de rooms katholieke en andere bijzondere h.b.s.-en. Er wordt dus geen onderscheid gemaakt tussen de drie- en de vijfjarige h.b.s. en verder zijn ook het lyceum en de handelsschool in dit onderzoek opgenomen.<sup>24</sup> De twee laatstgenoemde schooltypes waren ondanks andere vormingsidealen verwant aan de h.b.s., doordat het onderwijsprogramma en de eindtermen van deze schooltypes vrijwel identiek waren.<sup>25</sup> De h.b.s. zou het lyceum in zekere zin zelfs ‘gebaard’ hebben, zo stelt Gerretsen.<sup>26</sup> Op Handelsscholen volgden leerlingen eerst drie jaar h.b.s. en vervolgens nog twee jaar handelsonderwijs. Dit schooltype was tevens de voorloper van de h.b.s.-a opleiding die in 1923 zou starten.<sup>27</sup> Door dit verwantschap is ervoor gekozen deze schooltypen ook in dit onderzoek te betrekken.

Hoewel 1864 als jaartal waarin de eerste Rijks-h.b.s.-en openden als startpunt voor de hand ligt, zou de te onderzoeken periode erg lang worden, meer dan een eeuw, wat de representativiteitsvraag van de te kiezen bronnen en methodes nog urgenter maakt. Er zouden meerdere soorten bronnen bestudeerd moeten worden en bovendien zou dit de keuze bemoeilijken om de schoolagenda als bron centraal te stellen. Zo zijn er nauwelijks (nog) schoolagenda’s aanwezig uit de jaren voor 1900. Ook geeft de literatuur geen antwoord op de vraag of, en wanneer scholen het gebruik van een agenda verplicht stelden.<sup>28</sup>

---

<sup>22</sup> M.A.J.M. Matthijssen, *Klasse-onderwijs* (Deventer 1979), 28. ; Idenburg, *Schets van het Nederlandse schoolwezen*, 212-213. ; Boekholt e.a., *Geschiedenis van de school*, 180-181. ; Amsing, *Bakens verzetten in het voortgezet onderwijs, 1863-1920*, 60.

<sup>23</sup> Ibidem. ; Boekholt e.a., *Geschiedenis van de school*, 187.

<sup>24</sup> A. Bartels, *Een eeuw middelbaar onderwijs 1863-1963* (Groningen 1963), 277-278; Idenburg, *Schets van het Nederlandse schoolwezen*, 366-367.

<sup>25</sup> Boekholt e.a., *Geschiedenis van de school*, 272-273.

<sup>26</sup> Gerretsen, ‘Het Nederlandsch Lyceum’, 9.

<sup>27</sup> Ibidem, 268-269.

<sup>28</sup> De vroegste, tot dusver bekende verwijzing naar het bestaan van de schoolagenda is te vinden in een advertentie van het *Rotterdamsch Nieuwsblad* van 16 september 1898.

Daarnaast is het maar zeer de vraag in hoeverre negentiende-eeuwse agenda's, voor zover mogelijk, systematisch bij zouden kunnen dragen aan een beeld van het klassikale leven van leerlingen. Veel scholen verboden immers het schrijven van persoonlijke notities in dergelijke 'huishoudboekjes' en leerlingen werden hier in veel gevallen streng op gecontroleerd.<sup>29</sup> Wel kan gesteld worden dat het gebruik van schoolagenda's vanaf de vroege jaren twintig gestaag begon toe te nemen doordat steeds meer leerlingen middelbaar onderwijs gingen volgen. Hierdoor groeide geleidelijk aan ook het aanbod van schoolagenda's en ontstond er ook meer variatie.<sup>30</sup>

In 1917 werden in de Wet-Limburg bovendien de laatste verschillen in toelatingsbevoegdheid tot de universiteit tussen de h.b.s. en het gymnasium opgeheven en in 1920 eindigde definitief de schoolstrijd (*pacificatie*) door de Lager Onderwijswet van onderwijsminister De Visser.<sup>31</sup> Deze laatste wet zorgde ervoor dat overheidssteun voortaan evenredig werd verdeeld tussen het openbaar onderwijs en bijzondere scholen met een christelijke of andersoortige signatuur.<sup>32</sup> De Wet-De Visser had weliswaar niet direct betrekking op het middelbaar onderwijs, maar leidde wel tot een langdurige periode van verzuiling binnen het volledige onderwijssysteem en raakte hierdoor ook de h.b.s. Dezelfde onderwijsminister De Visser zorgde er begin jaren twintig voor dat de h.b.s. werd gesplitst in twee afdelingen, de literair-economische h.b.s.-a, waar de talen en de maatschappijk-economische vakken centraal stonden, en de h.b.s.-b met een sterke wis- en natuurkundige component.<sup>33</sup> Deze splitsing gaf de h.b.s. tot aan haar einde in 1968 een dualistisch karakter van enerzijds een algemene voortgezette voorbereiding op een positie in de maatschappij, en anderzijds van voorbereidend wetenschappelijk onderwijs. Dit alles overziend kan gesteld worden dat 1917 een verdedigbaar en relevant vertrekpunt vormt voor deze scriptie.

Aanvankelijk koos ik ervoor om te periodiseren in twee afgebakende periodes, namelijk 1917 tot medio 1945 en vanaf 1945 tot 1968. Al snel bleek de factor tijd cruciaal en werd de onwerkbaarheid van deze periodisering duidelijk. De kwalitatieve analyse richt zich immers op zowel het waargenomen leerlingenperspectief als de mogelijke 'zichtbaarheid' van de voorgeschreven orde in de onderzochte schoolagenda's. Daarnaast leerde ik uit het

---

<sup>29</sup> Braster, 'Van huiswerkboekje tot leefstijldocument', 58.

<sup>30</sup> Uitgever W.E.J. Tjeenk Willink uit Zwolle publiceerde haar 1<sup>e</sup> schoolagenda in schooljaar 1924-1925.

<sup>31</sup> De Wet-Limburg van 1917 bevatte de erkenning van de h.b.s. als volwaardige propedeuse voor sommige universitaire studies: Idenburg, *Schets van het Nederlandse schoolwezen*, 171.

<sup>32</sup> De Wet-De Visser maakte een einde aan de jarenlange 'schoolstrijd' tussen het openbaar en bijzonder onderwijs door beide onderwijsvormen financieel aan elkaar gelijk te stellen: K. Mandemakers, *HBS en gymnasium. Ontwikkeling, structuur, sociale achtergrond en schoolprestaties, Nederland ca. 1800-1968* (Amsterdam 1996) 50-55.

<sup>33</sup> Boekholt, *Geschiedenis van de school*, 266-267.

bronnenonderzoek dat een periodisering die ophoudt in 1945, net na de beëindiging van de Tweede Wereldoorlog, niet logisch is. Zo blijkt dat een aantal schoolagenda's intensief zijn gebruikt in de eerste jaren na de oorlog en waardevolle sporen bevatten over het klassikale leven in oorlogstijd. Er is daarom gekozen om de jaren van 1946 tot 1950 aan deze periode toe te voegen zodat vanuit een bredere historische context op deze sporen gereflecteerd kon worden.

Over de tweede door mij gesuggereerde periode, 1946 tot 1968, is in relatie tot klaslokaalprocessen en de belevingswereld van leerlingen bovendien al het nodige gepubliceerd. Een populair thema is bijvoorbeeld de vorming van een jeugd- en verzetscultuur in de jaren vijftig en zestig als een gevolg van de ontstane afkeer tegen macht en discipline.<sup>34</sup> Ook blijkt uit diverse publicaties dat de schoolagenda in deze periode uitgroeide tot een heus dagboek dat niet zelden volledig werd volgeplakt met persoonlijke toevoegingen. Socioloog Sjaak Braster beschouwt deze ontwikkeling als een uiting van verzet tegen een conservatieve cultuur van orde en conformiteit. De schoolagenda groeide vanaf deze periode langzaam uit tot een symbool van individualiteit.<sup>35</sup>

Veel minder is bekend over de jaren voor 1950. In negentiende-eeuwse bronnen wordt door de reformbeweging wel veel geschreven over de geestelijke overbelasting van leerlingen, maar overige facetten van het schoolse leven blijven grotendeels onderbelicht.<sup>36</sup> Wat deden h.b.s.-leerlingen bijvoorbeeld naast school? Hoe beleefden zij de school als instituut? Was er tijd voor sport of hobby's? Waren leerlingen cultureel actief en in hoeverre was er ruimte voor vriendschap of een relatie? Welke invloed had de oorlog op het leven in de klas? Opvallend is dat over deze zaken in de literatuur maar weinig is genoteerd. In veel onderwijshistorische bronnen wordt vooral 'over', maar niet 'door' leerlingen geschreven.<sup>37</sup>

Op advies van Dick van Lente en Jacques Dane besloot ik daarom mijn periodisering aan te passen aan een periode die ruim dertig jaar h.b.s.-geschiedenis beslaat. De periode start in 1917 met de inwerkingtreding van de eerder al besproken Wet-Limburg en de Wet-De Visser en eindigt in 1950 na vijf jaren van oorlog en aansluitend de eerste vijf jaar van de

---

<sup>34</sup> Enkele werken waarin deze thema's aan bod komen: Hans Righart, *De eindeloze jaren zestig. Geschiedenis van een generatieconflict* (Amsterdam etc. 1995). ; James Kennedy, *Nieuw Babylon in aanbouw* (Amsterdam etc.1995). ; Marli Huijer, *Discipline. Overleven in Overvloed* (Amsterdam 2013).

<sup>35</sup> Braster, 'Van huiswerkboekje tot leefstijldocument', 57-58.

<sup>36</sup> J. Geluk, *Woordenboek voor opvoeding en onderwijs* (Groningen 1882) 601-606. ; A. Pierson, 'Zomervacantie', *De Gids* 56 (1892) 15-16.

<sup>37</sup> Ulla Johansson, 'Curriculum history as lived history', in Grosvenor, Ian, Martin Lawn, Kate Rousmaniere (eds.), *Silences and images. The social history of the classroom* (1999 New York) 49-51. ; Een voorbeeld van een dergelijke pedagogische studie waarin over het kind gesproken wordt: M.J. Langeveld, *Die schule als weg des Kindes. Versuch einer Anthropologie der schule* (Braunschweig 1960).

wederopbouw. Deze periode werd gekenmerkt door een sterke mate van verzuiling. In deze jaren veranderden veel sociale en culturele processen. Een periode die zonder twijfel bepalend moet zijn geweest voor leerlingen en de voorgeschreven orde waarmee zij op de h.b.s. geconfronteerd werden.

Uitgaande van het bovenstaande wordt beargumenteerd dat een periodisering die begint in 1917 en eindigt in 1950 een relevante en interessante periode omvat waarin nog het nodige over het klassikale leven van h.b.s.-leerlingen kan worden onderzocht.

## 1.4 Bronnen

Onderwijsgeschiedenis combineert pedagogisch, didactisch, sociologisch en historisch onderzoek. Dit plaatst onderwijshistorici in een luxueuze maar ook lastige positie wat betreft de keuze van het historisch materiaal. In veel gevallen kan immers gekozen worden uit een enorme hoeveelheid bronnen en methoden die afkomstig zijn uit de hierboven genoemde vakgebieden. Voor dit onderzoek was deze beslissing echter snel gemaakt en is gekozen voor schoolagenda's als belangrijkste bron. Zoals eerder al duidelijk werd is de schoolagenda een nog weinig 'ontgonnen' historische bron die dagelijks werd gebruikt in het klaslokaal en dus de potentie heeft om ons meer te vertellen over het klassikale leven van de h.b.s.

Het Nationaal Onderwijsmuseum heeft in de loop der jaren een unieke collectie Nederlandse schoolagenda's opgebouwd uit de periode 1910-2000.<sup>38</sup> Deze collectie van ongeveer duizend agenda's is ontstaan uit particuliere schenkingen en groeit nog steeds. Eenentachtig van deze schoolagenda's uit de periode 1917-1950 zijn voor dit onderzoek geselecteerd omdat zij door h.b.s.-, lyceum-, of handelsschoolleerlingen zijn gebruikt, of omdat het schoolagenda's zijn die bedoeld waren voor de h.b.s. en daarom door de uitgever werden voorzien van bijlagen, thema's, spreuken etc., die zich specifiek richtten op h.b.s.-leerlingen. Van vierentwintig leerlingen zag ik één agenda en van zeventien andere leerlingen kreeg ik twee of meer opeenvolgende jaargangen ter inzage.

Ook de in de agenda's aangetroffen documenten zoals (school)foto's, kaarten, brieven, repetities, kladblaadjes, aantekeningen, absentenbriefjes, vloeibladen, en diverse soorten persoonlijke brieven zijn als uitingen van materiële schoolcultuur in dit onderzoek opgenomen. Een aantal van de aangetroffen brieven bleken bijvoorbeeld van latere datum en bevatten persoonlijke reflecties van de eigenaar op de eigen agenda.

---

<sup>38</sup> Informatie over de collectie schoolagenda's van het Nederlands Onderwijsmuseum: <http://onderwijsmuseum.nl/pagina/schoolagenda> (2-1-2015).

In dit onderzoek worden daarom verschillende betekenislagen in de schoolagenda onderscheiden: op microniveau richt het zich op de reconstructie van een persoonlijk beeld van een individuele h.b.s.-leerling. Dit wordt aangevuld met, op mesoniveau, kennis over de ‘sfeer’ in en rond het klaslokaal. Verder biedt de waargenomen ‘aanwezigheid’ van de leraar in de schoolagenda’s samen met de door de uitgever voorgedrukte informatie op macroniveau aanwijzingen over vormingsidealen en gedragsregels die het denken en handelen van leerlingen zowel binnen als buiten het klaslokaal mogelijkwijs beïnvloedden.

Naast schoolagenda’s en de hierin aangetroffen ‘vondsten’, is beperkt gebruik gemaakt van jeugdliteratuur. Zo beschrijft Cissy van Marxveldt in de populaire verhalenreeks Joop ter Heul, het leven en de h.b.s.-tijd van het meisje Joop en haar vriendinnen in de jaren twintig. Centraal staan Joop’s ervaringen die zij via brieven aan haar vriendinnen beschrijft. *De h.b.s.-tijd van Joop ter Heul* (1919) wordt hier gebruikt om de gevonden ‘sporen’ in de schoolagenda’s aan te vullen dan wel te nuanceren.<sup>39</sup> Daarnaast is gebruik gemaakt van aanvullende literatuur om begrippen als voorgeschreven orde en het klassikale leven vanuit een bredere culturele en sociale context te verklaren. Dit betreft publicaties over schoolagenda’s, evenals werken over de geschiedenis van de h.b.s., en literatuur waarin de onderwijsgeschiedenis zelf centraal staat.

Ten slotte dient vermeld te worden dat in dit onderzoek gebruik is gemaakt van het werk van onderzoekers die zich eerder al op het hier behandelde onderzoeksterrein begaven. Zo bouwt dit onderzoek verder op de door Braster gedefinieerde categorieën aan de hand waarvan hij de gevonden thema’s in de schoolagenda’s rubriceerde.<sup>40</sup> Meer hierover in de volgende paragraaf. Veel van de gebruikte informatie en kennis in dit onderzoek is afkomstig uit de collectie van het Nationaal Onderwijsmuseum in Dordrecht, de Historisch-Didactische Collectie in Rotterdam en de Koninklijke Bibliotheek in Den Haag.

## 1.5 Methodologie

Nu de vraagstelling en de bronnen zijn besproken, rest nog de vraag welke onderzoeksmethode(n) te gebruiken. Deze scriptie over culturele en sociale klaslokaalgeschiedenis maakt gebruik van tekstanalyse. Voor veel historici is dit een vertrouwde methode die gebaseerd is op het nauwkeurig observeren van de inhoud, het zoeken naar hiaten binnen de getoonde informatie en vervolgens te doorgronden wat de

---

<sup>39</sup> C. van Marxveldt, *De h.b.s. tijd van Joop ter Heul* (Amersfoort 1919).

<sup>40</sup> Braster, ‘Van huiswerkboekje tot leefstijldocument’, 59-60.

achterliggende intenties zijn.<sup>41</sup> In schoolagenda's kan, door aandachtig te lezen, bepaalde persoonlijke, of *subjectieve* informatie in het oog springen, maar ook de, door de uitgever gedrukte, formele inhoud kan 'leegtes' en waardeoordelen bevatten die de historicus opvallen. Bij het vervaardigen van de schoolagenda werden immers keuzes gemaakt die andere mogelijkheden uitsloten. De leegtes die dit uitsluitingsproces achterlaat, zijn eveneens het gevolg van een standpunt of overtuiging.

Dit *hermeneutische* proces, waarin observatie, dataverzameling van, en de ontmoeting met het bronnenmateriaal zich continu herhaalt, stelt de historicus in staat om gedurende het onderzoek de 'confrontatie' aan te kunnen blijven gaan met zijn analyse en bronnenmateriaal.<sup>42</sup> Een belangrijk voordeel van deze interpretatieve methode is dat de vraagstelling van het onderzoek ook tijdens de uitvoering ervan nog kan veranderen. Een belangrijk inzicht of een interessante vondst later in het onderzoek hoeft hierdoor niet verloren te gaan. In interpretatief onderzoek zijn onderzoeksresultaten hierdoor per definitie tijdelijk. De 'vluchtigheid' waarmee onderzoeksresultaten kunnen veranderen, vormt meteen ook een belangrijk nadeel van deze methode.<sup>43</sup> Een ander risico van deze manier van onderzoek doen is dat historici door het 'bijstellen' van onderzoekscriteria gericht zoeken naar gewenste verbanden in het bronnenmateriaal. Deze vorm van determinisme, ook wel de *hermeneutische valkuil of inductieprobleem*, illustreert in hoeverre de positie en de subjectiviteit van de onderzoeker invloed heeft op de uitvoering van het onderzoek.<sup>44</sup> Indien echter rekening wordt gehouden met deze risico's vormt tekstanalyse een zinvolle methode om uit schriftelijke bronnen kennis op te doen over het verleden.

Naast het bestuderen van feitelijke informatie leent de methode van tekstanalyse zich er ook voor om inzicht te verkrijgen in de intertekstuele context van schoolagenda's. Door rekening te houden met (persoonlijke) accenten en geldende opvattingen die mogelijk tot de oorspronkelijke sociale of cultureel-maatschappelijke context behoorden, hoop ik meerdere betekenislagen in de schoolagenda's te kunnen achterhalen.<sup>45</sup> Een volledige reconstructie van de oorspronkelijke historische context wordt hier overigens niet nagestreefd. Afgezien van de hiervoor benodigde tijd, is onduidelijk of historici wel toegang kunnen krijgen tot het volledige verleden. Dit grotere *epistemologische* kennisvraagstuk valt echter

---

<sup>41</sup> Frank Ankersmit, *Denken over geschiedenis: Een overzicht van moderne geschiedfilosofische opvattingen* (Groningen 1984) 150-151. ; Hennie Boeije, *Analyseren in kwalitatief onderzoek. Denk en doen* (2014 Den Haag) 100-101.

<sup>42</sup> Boeije, *Analyseren in kwalitatief onderzoek*, 33, 105-106.

<sup>43</sup> Ibidem.

<sup>44</sup> Ankersmit, *Denken over geschiedenis*, 150-151. ; Boeije, *Analyseren in kwalitatief onderzoek*, 100-101.

<sup>45</sup> Maaïke Meijer, *In tekst gevat. Inleiding tot een kritiek van representatie* (Amsterdam 1996) 18-37.

buiten het kader van deze scriptie.<sup>46</sup>

Een andere voor dit onderzoek relevante methode veronderstelt dat naast geschreven bronnen ook niet-tekstuele bronnen in onderwijshistorisch onderzoek betrokken kunnen worden. Zo stellen sommige onderwijshistorici dat onderwijsartefacten zoals foto's van schoolgebouwen en klaslokalen, maar ook gebruikte inktpotten en bureaus met slijtplekken, tot zelfs de indeling van het schoolplein beschouwd mogen worden als waardevolle aanwijzingen over de geleefde schoolpraktijk van het verleden. De methode die uit deze zienswijze is voortgekomen combineert theorie (deductie) met data (inductie) zodat dit historici in staat stelt om materiële schoolcultuur op gelijksoortige wijze te interpreteren als tekstuele bronnen.<sup>47</sup> Hoewel schoolagenda's tekstueel zijn, kan deze methode van nut zijn om de verschillende aangetroffen voorwerpen in de agenda's beter te duiden.

Onderzoek naar Nederlandse schoolagenda's heeft tot nu toe slechts op beperkte schaal plaatsgevonden. Voor zover bekend bestaan er slechts twee wetenschappelijke publicaties. Zo analyseerde Braster in zijn artikel 'Van huiswerkboekje tot leefstijldocument: Volgzaamheid en verzet in Nederlandse schoolagenda's in de twintigste eeuw' achtentwintig middelbare schoolagenda's uit verschillende schooltypen over de periode 1921-1991.<sup>48</sup> Dit onderzoek gebeurde op basis van een aselecte steekproef. Hij gebruikte hiervoor een *inductieve* aanpak waarmee *theoretische generalisatie* werd nagestreefd. Hieruit ontstonden de volgende categorieën: 'identiteit', 'functionaliteit', 'informativiteit', 'aantrekkelijkheid' en 'commercialiteit'. Deze categorieën zijn hier deels overgenomen en aangevuld met de rubriek 'autoriteit'.

De tweede gevonden publicatie van Mieke de Waal, 'Nachtmerries en dagdromen: de meisjes-schoolagenda', vormde een onderdeel van haar grotere onderzoek naar de subcultuur van tienermeisjes in de jaren tachtig.<sup>49</sup> De Waal bestudeerde circa veertig schoolagenda's van meisjes tussen de elf en vijftien jaar die onderwijs volgden aan de leao, mavo, havo of het vwo. De door haar gevonden informatie rubriceerde zij in categorieën die inzicht geven in de verbale en non-verbale communicatieprocessen die uit de schoolagenda's blijken, zoals het verfraaien van de schoolagenda, de omgang tussen de seksen en de keuze voor een

---

<sup>46</sup> Ankersmit, *Denken over geschiedenis*, 134-142.

<sup>47</sup> M. Van den Driessche, 'De relatieve autonomie van de (school)architectuur en de complexe werking van de historische tijd', in *BNVGOO- jaarboek voor de geschiedenis van opvoeding en onderwijs* (2008) 109-123. Sjaak Braster, 'Educational change and Dutch classroom photographs. A qualitative and quantitative analysis', in Sjaak Braster, Ian Grosvenor, Maria del Mar del Pozo Andrés (eds.), *The black box of schooling. A cultural history of the classroom* (Brussels 2011) 21-37.

<sup>48</sup> Braster, 'Van huiswerkboekje tot leefstijldocument', 58-60.

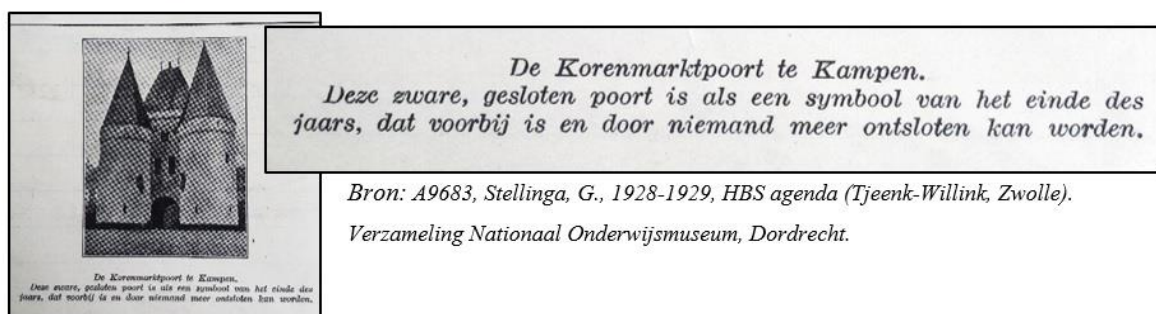
<sup>49</sup> De Waal, 'Nachtmerries en dagdromen', 178-188.



schoolagenda. Over mogelijke voorgedrukte informatie die in de schoolagenda's gevonden kan worden is niets vermeld. Het perspectief van de leerlingen staat bij De Waal centraal.

Voor dit onderzoek is met name Braster's methode bruikbaar. Ook in dit onderzoek zijn observaties middels verschillende coderingsronden systematisch verwerkt tot kwalitatieve categorieën waarbij zowel gekeken is naar de informatie van de gebruiker, als naar de voorgedrukte informatie. Een aantal rubrieken en categorieën worden hier ook kwantitatief geanalyseerd met als doel de schoolagenda's te kunnen vergelijken over een langere periode. De uitwerking hiervan blijft echter beperkt en is vooral bedoeld om inzichtelijk te maken in hoeveel schoolagenda's bijvoorbeeld aantekeningen van een leraar zijn aangetroffen. Dit verhoogt allereerst de betrouwbaarheid van het onderzoek en draagt ook bij aan een hogere mate van objectiviteit in vergelijking tot soortgelijke kwalitatieve studies zonder kwantitatieve analyse.<sup>50</sup> Met het oog op de leesbaarheid van de uiteindelijke onderzoeksresultaten heb ik er wel voor gekozen om de vergaarde informatie kwalitatief uit te werken.

Aan de hand van de onderstaande voorbeeldanalyse van een schoolagenda uit cursusjaar 1928-1929 is bovendien getracht om het nut van de hier gekozen gecombineerde kwantitatieve en kwalitatieve methode te illustreren. Zo bevat deze schoolagenda van W.E.J. Tjeenk Willink allereerst meerdere, door de uitgever voorgedrukte foto's van klassieke bouwwerken. Deze foto's zijn voorzien van onderschriften als:



Hoewel de kwalitatieve analyse van een enkel onderschrift zoals hierboven misschien nog niet direct tot een inzicht leidt, kan door in verschillende agenda's op deze onderschriften te letten wel worden vastgesteld of deze teksten door de jaren heen veranderen en hoe de uitgever in het verlengde hiervan via de schoolagenda met leerlingen communiceert. Daarnaast bevat iedere dag in deze schoolagenda een spreuk. Zo kan op één januari gelezen

<sup>50</sup> Boeije, *Analyseren in kwalitatief onderzoek*, 149-152. ; Charles, H., Feinstein, Thomas, Mark, *Making history count. A primer in Quantitative methods for historians* (Cambridge 2002), Preface & 3-6.

worden: ‘Wijk af van het kwade en doe het goede’. In dit geval is deze spreuk door de agenda-eigenaar met potlood doorgestreept.<sup>51</sup> Op het eerste gezicht lijkt dit een weinig opvallende handeling, maar omdat dit echter vaker voorkomt in deze en andere agenda’s, kan een analyse van de sociaal-maatschappelijke context wellicht helpen om de intentie inzichtelijk te maken die bij leerlingen ten grondslag heeft gelegen aan deze verwezenlijking.<sup>52</sup>

Tot slot dient benadrukt te worden dat het gebruik van schoolagenda’s als een nog weinig ontgonnen bron en het ontbreken van een traditie van soortgelijk historisch onderzoek ervoor heeft gezorgd dat ik gedurende dit onderzoek heb moeten experimenteren met de door mij gekozen methodes en categorieën. Het interpreteren van historische *lacunes* die zijn ontstaan uit al dan niet deels ‘verdampde’ onderwijscultuur zoals dagelijkse gesprekken, machtsverhoudingen, ruzies, vriendschap, verliefdheden, etc. levert bovendien onderzoeksproblemen op die in veel gevallen ook niet door alleen schoolagenda’s konden worden overwonnen. Om echter te voorkomen dat nog meer sporen van de geleefde onderwijspraktijk zullen ‘vervliegen’ is het belangrijk dat verder onderzoek op basis van materiële schoolcultuur blijft plaatsvinden en dat de hieruit ontstane inzichten worden aangevuld met andere, meer institutionele kennis over het onderwijsverleden.<sup>53</sup>

## 1.6 Opbouw

Nu meer duidelijk is over de keuze van het bronmateriaal en de hiervoor gebruikte methoden, volgt in het volgende hoofdstuk een beknopte historiografie over onderwijsgeschiedenis en worden de concepten ‘the black box of schooling’, ‘klaslokaalgeschiedenis’ en ‘de voorgeschreven orde’ beschreven. Dit hoofdstuk is opgenomen omdat hierin inzichtelijk wordt gemaakt hoe deze concepten met elkaar samenhangen en welke factoren zij beïnvloeden. Ook wordt in dit hoofdstuk het onderliggende kader geschetst van waaruit de sociaal-culturele variant van de onderwijsgeschiedenis is voortgekomen en er zijn een aantal debatten opgenomen waaruit blijkt hoe dit wetenschapsgebied zich verhoudt tot andere ideeën over onderwijsgeschiedenis.

In het derde hoofdstuk wordt in vogelvlucht de bestaande kennis over schoolagenda’s weergegeven. Wie op basis van schoolagenda’s een analyse wil maken over het klassikale

---

<sup>51</sup> Ibidem, 81.

<sup>52</sup> Ankersmit, *Denken over geschiedenis*, 132.

<sup>53</sup> Depaep, e.a., ‘Is there any Place for the History of ‘Education’ in the ‘History of Education’?’, 10-12.

leven van de h.b.s. tussen 1917 en 1950, dient immers te weten welke inzichten er al zijn. De hoofdstukken vier en vijf vormen de kern van het onderzoek. Hoofdstuk vier bespreekt het leerlingenperspectief en begint met een paragraaf waarin op basis van literatuur een beeld wordt geschetst van de geschiedenis van de h.b.s. tussen circa 1900 en 1950. Vervolgens komt de uitwerking van het bronnenmateriaal aan bod. In hoofdstuk vijf staat de voorgeschreven orde centraal. Na een inleidende paragraaf wordt het bronnenmateriaal besproken. Beide hoofdstukken sluiten af met (sub)conclusie die is gebaseerd op de onderzoeksresultaten die in dit hoofdstuk zijn verkregen. Na deze hoofdstukken wordt de scriptie afgesloten in hoofdstuk zes waarin de eindconclusie centraal staat en antwoord wordt gegeven op de vraag: *Welke inzichten geven schoolagenda's in het klassikale leven op de h.b.s. tussen 1917 en 1950 en wat voegen deze inzichten toe aan de bestaande kennis over de h.b.s. in de onderwijsgeschiedenis?*

## **Hoofdstuk 2: Onderwijsgeschiedenis: concepten, historiografie & debat**

### **2.1 Inleiding**

In dit onderzoek dat past in de traditie van de sociaal-culturele onderwijsgeschiedenis, maak ik gebruik van drie concepten: 'the black box of schooling', 'klaslokaalgeschiedenis' en 'de voorgeschreven orde'. In de onderstaande uitwerking worden allereerst de betekenis, de waarde en de onderlinge samenhang van deze, voor dit onderzoek belangrijke concepten uiteengezet. In het tweede deel van dit hoofdstuk staat het ontstaan en de ontwikkeling van de onderwijsgeschiedenis centraal. Een historiografische beschrijving hiervan heeft als doel een overzicht te bieden van de verschillende definities van onderwijsgeschiedenis en te verduidelijken hoe de geschiedenis van de h.b.s. hierin past. Ten slotte worden ook een aantal relevante academische debatten behandeld waarin naast de taken van de onderwijshistoricus

ook de meerwaarde van de sociale onderwijsgeschiedenis als wetenschapsgebied wordt besproken.

Zoals al duidelijk werd beschouwen hedendaagse onderwijshistorici scholen vooral als culturele systemen waarin de gebruikers centraal staan. Denk hierbij aan leerlingen, docenten, ouders maar ook het schoolbestuur en zelfs beleidsmakers en (onderwijs)politici worden hiertoe gerekend. Het gebruik van materiële schoolcultuur zoals schoolagenda's om meer over deze gebruikers te weten te komen, biedt in het kader van dit onderzoek een waardevol venster op het verleden om het 'klassikale leven' door te bekijken.<sup>54</sup> Studies waarin klaslokaalprocessen centraal staan worden dan ook vooral in verband gebracht met de meer recente onderwijsgeschiedenis. Deze visie was echter al eerder ontstaan in de onderwijssociologie:

For many decades educational science had a blind spot for classrooms. It was not until the end of the 1960s that sociologists of education started studying classroom processes to understand social mechanisms that normally would stay hidden with quantitative statistical techniques.<sup>55</sup>

Socioloog Braster doelt met deze vergrote aandacht voor sociale en culturele onderwijsprocessen op een ware culturele omwenteling die in de onderwijssociologie plaatsvond. Deze *cultural turn* ontstond doordat sociologen in de jaren zestig zich ervan bewust werden dat sociale en culturele processen in het klaslokaal waardevolle inzichten kunnen bieden om gedragspatronen en leerprestaties in onderwijsgroepen beter te verklaren.<sup>56</sup> Vanaf de jaren negentig stelden vervolgens ook onderwijshistorici zichzelf steeds vaker de vraag of de door hen gemaakte historische reconstructies wel een reëel beeld schetsten van het 'geleefde' onderwijsverleden. Historisch onderzoek naar pedagogische leerplannen en onderwijsmethoden geeft weliswaar kennis over de verwachtingen en de gestelde doelen van een school of onderwijssysteem, maar biedt geen inzicht in de motivatie van leerlingen of hoe de interactie tussen de leraar en zijn leerlingen verliep. Een eerste concept dat dit inzicht weergeeft is de 'black box of schooling'.

---

<sup>54</sup> Van Gorp, 'Materiele schoolcultuur', 2.

<sup>55</sup> Braster e.a., 'Opening the black box', 9.

<sup>56</sup> Van Gorp, 'Materiele schoolcultuur', 2-6.  
Braster e.a., 'Opening the black box', 9-12.

## 2.2 The black box of schooling

In 1976 introduceerde socioloog Colin Lacey *de black box of schooling* als een methodisch begrip dat als aanvulling diende op het eerder door de taalkundige en socioloog Basil Bernstein gedefinieerde *input-output* model dat kwantitatieve sociologische onderzoeksmethoden uit de jaren vijftig en zestig beschrijft.<sup>57</sup> Bernstein's model was gebaseerd op de destijds onder sociologen geldende gedachte dat methodes slechts tot resultaat zouden leiden als hierin de samenhang werd onderzocht tussen wat het onderwijs in leerlingen stopte (input) en hoe deze vervolgens presteerden (output).<sup>58</sup> In zijn boek *Hightown Grammar* (1970) stelt Lacey echter dat Bernstein's model niet duidelijk maakt hoe 'input' en 'output' met elkaar samenhangen. Hierdoor bleven culturele mechanismen en sociale processen volgens hem buiten beschouwing die de mogelijke samenhang konden verklaren tussen tegenvallende leerprestaties en de sociale achtergrond van leerlingen.<sup>59</sup> Lacey noemde deze methodische 'leegte' in de sociologie: *the black box of schooling* en illustreerde hiermee wat volgens hem het grootste probleem was van het sociologisch veldwerk uit de jaren vijftig en zestig.

Aan het einde van de jaren zestig nam de kritiek op deze kwantitatieve sociologische methoden steeds verder toe. In onderzoek waarin statistische verbanden tot dan toe als de norm golden, gebeurde het namelijk niet zelden dat sociologen gericht zochten naar bepaalde relaties zonder rekening te houden met culturele en sociale factoren die dit gewenste cijfermatige verband konden ontkrachten. Naast deze vorm van *determinisme* (zie ook paragraaf 1.4) gaven de gevonden verbanden en correlaties uit deze methode geen inzicht in *wat* een schoolsysteem of een individuele leraar kon veranderen of verbeteren.<sup>60</sup> Sociologen raakten daarom geleidelijk aan opnieuw overtuigd van de waarde van culturele en etnografische theorieën en methoden die eerder al, in de jaren twintig en dertig, in zwang waren geraakt.<sup>61</sup> Ook voornamelijk structuralisten als Levi-Strauss en Barthes benadrukten in hun werk dat culturele processen vanuit de praktijk geobserveerd moeten worden. Deze vorm van culturele herwaardering sloot aan bij de maatschappelijke veranderingen van de jaren

---

<sup>57</sup> Ibidem. ; A.R. Sadovnik, 'Basil Bernstein (1924-2000)', *Prospects: the quarterly review of comparative education* 31-4 (Parijs 2001) 687-703.

<sup>58</sup> C. Lacey, 'Problems of sociological fieldwork: a review of the methodology of 'Hightown Grammar'', in *The organisation and impact of social research* 83-8 (London 1976) 63-81.

<sup>59</sup> Ibidem.

<sup>60</sup> Braster e.a., 'Opening the black box' 12-13.

<sup>61</sup> Ibidem, 11-12. ; M., Jacobs, L. Spillman, 'Cultural sociology at the crossroads of the discipline', *Poetics* 33-1 (2005) 1-14.

zestig en zeventig en leidde tot het ontstaan van de culturele studies.<sup>62</sup>

In het voetspoor van deze denkers werd de *black box of schooling* door Vlaamse historici als Depaepe en Simon vanaf het midden van de jaren tachtig ook steeds vaker aan onderwijsgeschiedenis gerelateerd. Specifiek doelden zij hiermee op de gebrekkige kennis van onderwijshistorici over klaslokaalprocessen.<sup>63</sup> De *black box* symboliseert volgens hen vooral het problematische karakter van historisch onderzoek naar culturele processen in het klaslokaal. Veel sociale en culturele processen die zich dagelijks voltrokken op school en in het klaslokaal zijn immers niet meer te onderzoeken. Dit verleden is simpelweg ‘verdampt’.<sup>64</sup>

Onderwijshistorici gebruiken de term *black box of schooling* tegenwoordig vooral in relatie tot onderzoek dat gebruikt maakt van vernieuwende historische methodes om zo de metaforische zwarte doos van de onderwijsprocessen verder te kunnen openen.<sup>65</sup>

Een tweede concept dat hiermee overlapt, concentreert zich rond de belangrijkste ontmoetingsplek binnen het schoolleven: het klaslokaal. Studies over de geschiedenis van het klaslokaal, ook wel ‘klaslokaalgeschiedenis’ genoemd, worden door historicus Ian Grosvenor gedefinieerd als: ‘Het geheel van historische determinanten die in de temporele en ruimtelijke omgevingsfactoren van de school geworteld zijn en die het ritueel van het schoolleven bepalen.’<sup>66</sup> Ook stelt hij dat het begrip school niet als een statische omgeving moet worden beschouwd, maar als een ‘verzameling gebeurtenissen die rijkelijk gevuld zijn met persoonlijke dynamiek.’ Het klaslokaal verankert zich bovendien in het menselijk geheugen, waardoor (ingrijpende) gebeurtenissen en sensaties soms decennia later nog scherp voor de geest kunnen worden gehaald of zelfs blijvende invloed hebben op de verdere levensloop van een persoon.<sup>67</sup> Voor velen vormt de school gedurende langere of kortere tijd een dagelijks en geritualiseerd onderdeel van het leven. Hierdoor alleen al is het volgens Grosvenor van belang om dit institutionele systeem aan nader onderzoek te onderwerpen.<sup>68</sup>

Wat betekent dit echter voor de historische praktijk? Welke culturele processen kunnen door historici worden onderzocht in studies over klaslokaalgeschiedenis? Welke historische sporen zijn überhaupt bewaard gebleven? Veelal gaat het hier om uitingen en processen waarin de relatie tussen de leerling met zichzelf en zijn of haar omgeving centraal staat. Het begrip ‘belevingswereld’ dat hierbij past en waar in schoolagenda’s naar kan worden gezocht

---

<sup>62</sup> J. Fiske, *Introduction to communication studies* (London 1990) 115-133.

<sup>63</sup> Depaepe e.a., “Is there any Place for the History of ‘Education’”, 10.

<sup>64</sup> Braster e.a., ‘Opening the black box’ 12.

<sup>65</sup> Van Gorp, ‘Materiele schoolcultuur’, 70.

<sup>66</sup> Grosvenor e.a., *Silences & Images*, 7-8

<sup>67</sup> Ibidem.

<sup>68</sup> Ibidem, 13-46.

om tot een beter beeld te komen hoe h.b.s.-leerlingen hun aanwezigheid in het klaslokaal beleefden, wordt hier opgevat als een vorm van 'identiteit' zoals gedefinieerd door socioloog Braster:

Gezien vanuit het perspectief van de leerling heeft elke agenda een identiteit die past bij de betreffende gebruiker. In dit opzicht zijn even veel identiteiten te onderscheiden als er agenda's zijn.<sup>69</sup>

De schoolagenda is een van de weinige bronnen waarin de identiteit van de leerling bestudeerd kan worden. Er is dan ook nog maar weinig bekend over de wereld van de leerling. Een van de weinige thema's waar, in relatie tot 'het kind' wel over werd geschreven was het gevaar van de 'overlading'. Al aan het einde van de negentiende eeuw bestonden er kritische geluiden dat scholen, maar de h.b.s. en het gymnasium in het bijzonder, haar leerlingen overlaadde met kennis en huiswerk waardoor alle 'natuurlijke leergierigheid' gedood werd.<sup>70</sup> Leraar en pedagoog Johannes Geluk schreef hierover in 1892:

't Is derhalve verkeerd en onpedagogisch de leerstof tot hoofdzaak te maken en dan te verwachten, dat de natuur des kinds zich daar wel naar schikken zal. Dit is echter de fout der meeste leerplannen; zij verlangen te veel en te velerlei, hun eischen gaan boven de krachten der leerlingen. De geest der kinderen is nog niet rijp genoeg voor dat nadenken en die combinatie, welke de leerstof vaak eischt.<sup>71</sup>

Paul Gerretsen schrijft in onderwijstijdschrift *Lessen* (2009) dat de overladingskritiek aan het begin van de twintigste eeuw uiteindelijk aanzwol tot een koor van klachten. Hij citeert de destijds veel gelezen essayist Allard Pierson, die de staf brak over onderwijs dat zelfs geen ruimte zou laten aan zelfontplooiing en dat elke creativiteit en elk plezier in de kiem smoorde: 'Hersenen worden opgevuld met een overstelpling van zaken die geen plaats laat voor het ontkiemen van algemeene gedachten en zelfs de behoefte aan zulke gedachten verhindert op te komen.'<sup>72</sup> Hoewel de h.b.s. door deze maatschappelijke kritiek een deel van haar aanvankelijke glans verloor, bleven discipline en toewijding onverminderd belangrijk en veranderde er opmerkelijk weinig aan de pedagogische uitgangspunten. Dit laatste kwam

---

<sup>69</sup> Braster, 'Van huiswerkboekje tot leefstijldocument', 60.

<sup>70</sup> Gerretsen, 'Het Nederlandsch Lyceum', 8.

<sup>71</sup> Geluk, *Woordenboek voor opvoeding en onderwijs*, 602. ; A. Pierson, 'Zomervacantie', 15-16.

<sup>72</sup> Gerretsen, 'Het Nederlandsch Lyceum', 8.

misschien wel vooral door de aanhoudende druk van ouders, die belang hechtten aan een gedegen maatschappelijke voorbereiding voor hun kind en weinig zagen in een lossere, meer vrijblijvende invulling van de schooltijd.<sup>73</sup>

Naast de leerling vormde ook de leraar een belangrijk onderdeel van het klassikale leven. Het is interessant om na te gaan hoe de leraar in de schoolagenda's naar voren komt. Wat schrijven leerlingen over leraren en zijn er sporen waaruit een meer informeel contact tussen de leraar en zijn leerlingen blijkt? Is het daarnaast mogelijk om eventuele informele omgangsvormen in het klaslokaal, zoals brutaliteit of vriendschap, te beschouwen als een (vroeg) vorm van jeugd- of verzetscultuur?<sup>74</sup> Siep Stuurman stelt in zijn werk: *Verzuiling, kapitalisme en Patriarchaat* (1984) dat er al in de jaren twintig sprake was van ontzuilende krachten die vervolgens in de jaren vijftig de fundamenteën onder de bestaande maatschappelijke zuilen definitief zouden wegnagen. 'De ontkerkelijking, de verwereldlijking van de materiële cultuur en de verstedelijking werkten allen in deze richting.'<sup>75</sup> Door ook te kijken naar de constructie van het sociale en culturele (alledaagse) leven, zo concludeert Stuurman, wordt zichtbaar dat het proces van verzuiling en ontzuiling zich veel dynamischer heeft voltrokken dan door veel historici wordt verondersteld.<sup>76</sup> Hoewel dit niet direct hoeft te betekenen dat in het verlengde hiervan ook een vroege jeugd- en verzetscultuur in het klaslokaal kan worden opgemerkt, is het waardevol om in de schoolagenda's te letten op mogelijke uitingen van verzuilings- en ontzuilingsprocessen onder h.b.s.-leerlingen.

Een derde concept dat hiermee samenhangt is 'de voorgeschreven orde'. Dit begrip vormt de tegenhanger van de *geleefde praktijk* en werd, voor zover bekend, in 1975 voor het eerst beschreven door de Franse historicus Jean Delumeau.<sup>77</sup> In Nederland werd dit begrippenpaar geïntroduceerd door Rooijackers en Van der Zee (1986), in relatie tot hun onderzoek naar religieuze volkscultuur.<sup>78</sup> De voorgeschreven orde omschrijft het geheel van

---

<sup>73</sup> Van Gelder, e.a., *Heimwee naar de HBS*, 2-23.

<sup>74</sup> Braster, 'Van huiswerkboekje tot leefstijldocument', 69-70.

<sup>75</sup> S. Stuurman, *Verzuiling, kapitalisme en patriarchaat. Aspecten van de ontwikkeling van de moderne staat in Nederland* (Nijmegen 1984) 12-13.

<sup>76</sup> Ibidem. ; zie ook: S. Stuurman, 'Het zwarte gat van de jaren vijftig', *Kleio* 8 (1984) 10-12.

<sup>77</sup> J. Delumeau, 'Le prescrit et le vécu. Leçon inaugurale au Collège de France, 13 février 1975', in J. Delumeau, *Le Christianisme va-t-il mourir?* (Parijs 1977) 177-211.

<sup>78</sup> Rooijackers, Gerard en Theo Van der Zee (red.), *Religieuze volkscultuur: De spanning tussen de voorgeschreven orde en de geleefde praktijk* (Nijmegen 1986), 7-11. De werken van Delumeau en Rooijackers worden beiden aangehaald in: Mineke van Essen, Jacques Dane, 'De heeren trokken derwards. De vrouwen bleven thuis'. Genderverhoudingen en rolpatronen in drie dagboeken van vrouwen, 1790-1865' in *Revue belge de philologie et d'histoire. Histoire médiévale, moderne et contemporaine – Middeleeuwse, moderne en hedendaagse geschiedenis* 80-2 (2002) 649.



beschavingsrituelen, gedragsregels en andere maatschappelijke verwachtingen waar leerlingen mee geconfronteerd worden. In de context van het onderwijs worden dergelijke gedragsregels en morele opvattingen als *vormingsidealen* vertaald naar een onderwijsprogramma, ook wel een leerplan of curriculum, dat tot uiting komt in het klaslokaal. Curricula beschrijven impliciet of expliciet waaraan een ideale leerling, in het licht van het door hem of haar gevolgde schooltype, zou moeten voldoen.

Amsing (2002) illustreert bijvoorbeeld hoe de identiteiten van de drie- en de vijfjarige h.b.s.-en in de loop der jaren uiteen groeiden, waardoor ook de leerplannen van beide opleidingen zich verschillend ontwikkelden en verschillende typen leerlingen aantrokken.<sup>79</sup> Giroux (1978) en Margolis (2001) wijzen er verder op dat het klaslokaal als verzamelplaats van socialisatieprocessen naast het geplande, formele leerplan, ook verborgen, non-intentionele leerervaringen voortbrengt. Deze informele of verborgen leerplannen (*hidden curricula*) zoals pestgedrag, verliefdheid of verzet beïnvloeden het (leer)gedrag en het vormingsproces van leerlingen.<sup>80</sup> Het is daarom zinvol om gedurende het proces van interpreteren na te gaan of schoolagenda's sporen bevatten van eventuele verborgen leerplannen.

Kyle Oosterling (2011) benadrukt in zijn werk over etiquette en tafelmanieren in het negentiende-eeuwse Nederland dat wie onderzoek doet naar de voorgeschreven orde niet om de civilisatietheorie van socioloog Norbert Elias heen kan.<sup>81</sup> Zo stelt Elias in zijn werk: *Het civilisatieproces: sociogenetische en psychogenetische onderzoeken* (1939) dat het Europese civilisatieproces dat zich sinds de late middeleeuwen heeft voltrokken verklaart waarom de hoeveelheid gedragsregels in de westerse samenleving in de afgelopen eeuwen enorm is toegenomen.<sup>82</sup>

Zo concludeert Elias dat tafelmanieren en andere vormen van gedragsregels in de loop der eeuwen steeds strenger en dwingender werden. Dit verklaart volgens hem ook waarom de vraag naar adviesliteratuur in de negentiende eeuw tot een absoluut hoogtepunt steeg.<sup>83</sup> Oosterling onderscheidt daarnaast verschillende typen adviesliteratuur waarvan voor dit onderzoek vooral de 'zedenkundige werkjes' van belang zijn. Dit type adviesboek was vooral

---

<sup>79</sup> Amsing, *Bakens verzetten*, 189-196.

<sup>80</sup> H.A. Giroux, 'Developing educational programs: overcoming the hidden curriculum', *The clearing house* 52-4 (1978) 148-151. ; E. Margolis (ed.), *The Hidden Curriculum in Higher Education* (London 2001).

<sup>81</sup> Oosterling, *De voorgeschreven orde aan tafel*, 3-4.

<sup>82</sup> Norbert Elias, *Het civilisatieproces : sociogenetische en psychogenetische onderzoeken* (2011 Amsterdam).

<sup>83</sup> B. Kruithof, 'De deugdzame natie. Het burgerlijk beschavingsoffensief van de Maatschappij tot nut van 't Algemeen tussen 1784 en 1860', in B. Kruithof, J. Noordman en P. de Rooy (red.), *Geschiedenis van opvoeding en onderwijs. Inleiding; bronnen; onderzoek* (Nijmegen 1983) 371-385.

gericht op algemene morele vorming en minder op het geven van expliciete gedragsregels. Kenmerkend in deze adviesboeken zijn vooral de moralistische verhaaltjes waarin tussen de regels door de gedragsregels worden genoemd waaruit de lezer belangrijke (levens)lessen kon ontlenuen.<sup>84</sup>

Wat betreft functie en inhoud zijn parallellen te trekken met de schoolagenda uit de eerste helft van de twintigste eeuw. Hoewel de agenda in beginsel als een leeg document dient te worden beschouwd, werden veel agenda's geproduceerd vanuit een specifieke 'zuil' of voor een bepaald schooltype, waardoor ook inhoudelijke, op de leerling gerichte informatie aan agenda's werd toegevoegd. Een belangrijke positie hierin was weggelegd voor de uitgever die inhoudelijke en beslissende keuzes kon maken over wat de leerling dagelijks te zien kreeg in zijn agenda. Dat de uitgever zich hiervan bewust was, blijkt uit een bijdrage van dichter, historicus en essayist Anton van Duinkerken in een jubileumbundel ter gelegenheid van het 125-jarig jubileum van de Zwolse uitgever en schoolagenda uitgever W.E.J. Tjeenk Willink:

Naast het commerciële dient ook een 'hoger moreel en ambachtelijk eerbeseft' de uitgever te drijven in zijn werk. Directe behoeftebevrediging is niet de bedoeling en ze strookt dan ook niet met het papier, dat hij bedrukt en in de handel brengt. Het gaat hier om iets heiligs, iets dat met toewijding wordt afgezonderd van het normale gebruik.<sup>85</sup>

In het licht van het bovenstaande veronderstel ik dat de schoolagenda naast het voorzien in een planningsbehoefte ook een tweede functie vervulde, namelijk het creëren van een loyaliteitsband tussen de uitgever en de lezer:

De uitgever moet dus onder zekere omstandigheden de smaakverandering kunnen voorzien, hetgeen grotendeels bestaat uit afwachten, want weten doet hij het ook niet. Hij geeft het boek zijn zegen mee. Vaak moet hij het hierbij laten. Is hij een bekwame uitgever, dan bewerkt hij door zijn wijze van uitgeven de smaak van het publiek.<sup>86</sup>

---

<sup>84</sup> Oosterling, *De voorgeschreven orde aan tafel*, 8-9.

<sup>85</sup> Anton van Duinkerken, 'De bedoeling van de uitgever', in Anton van Duinkerken, Martinus Jan Langeveld, L.G. Oldenbanning, Gerardus Johannes Wiarda (red.), *Een bundel gedachten, jubileumuitgave 1 mei 1838-1963* (Zwolle 1963) 17.

<sup>86</sup> *Ibidem*, 17-19.

Deze ‘bezielde’ inspanningen van de uitgever om van de schoolagenda een soort ‘levensgids’ te maken die de leerling kon helpen zijn of haar pad te vinden in de maatschappij, worden in lijn met Braster opgevat als een confrontatie tussen de voorgeschreven orde en de wijze waarop leerlingen de wereld beleefden.<sup>87</sup> In deze scriptie beperk ik mij daarom tot de vraag hoe de voorgeschreven orde, zoals deze kan worden waargenomen in schoolagenda’s, doorwerkte in het klassikale leven van h.b.s.-leerlingen.

### 2.3 Over onderwijsgeschiedenis: een historiografie

In 1986 stelde onderwijshistoricus N.L. Dodde, evenals historisch pedagoog N.F. Noordam in 1968, dat de studie naar de geschiedenis van het onderwijs zinvol is omdat de onderwijspraktijk er iets van kan leren.<sup>88</sup> Depaepe schrijft in 2004 dat hij er vooral voor kiest om de geschiedenis *van* het onderwijs te bestuderen en doet dit niet *zozeer voor* het onderwijs.<sup>89</sup> De vraag naar het nut van de onderwijsgeschiedenis is blijkbaar al langere tijd een belangrijk thema. Zo verschenen in de eerste zeven jaar van de twintigste eeuw alleen al meer dan zeshonderd publicaties over de waarde van onderwijshistorisch onderzoek voor onderwijsgeevenden.<sup>90</sup>

Eerder is al duidelijk geworden dat onderwijsgeschiedenis een breed begrip is dat betekenis krijgt vanuit verschillende wetenschappelijke invalshoeken. De belangrijkste hiervan zijn de historische, de pedagogische en de sociologische wetenschappen en deze hebben ieder een eigen methodisch kader ontwikkeld van waaruit onderwerpen geïnterpreteerd en bestudeerd worden.<sup>91</sup> Historicus Kees Mandemakers onderscheidt hierin studies met een (overwegend) beschrijvend karakter, studies die gekarakteriseerd kunnen worden als historisch-sociologisch en de meer analytische studies. De laatstgenoemde categorie kan bovendien nog worden opgedeeld in studies die vanuit een modern sociologisch perspectief zijn opgesteld en werken die vanuit een tijdgebonden sociaalpsychologisch en onderwijssociologisch perspectief zijn geschreven maar inmiddels zelf ook tot de

---

<sup>87</sup> Braster, ‘Van huiswerkboekje tot leefstijldocument’, 57-58.

<sup>88</sup> N.L. Dodde, *De toekomst lijkt verleden tijd* (Den Haag 1986) ; N.F. Noordam, *Zin en betekenis der historische pedagogiek* (Groningen 1968).

<sup>89</sup> M. Depaepe, ‘How should the history of education be written? Some Reflections about the nature of the discipline from the perspective of the reception of our work’, *Studies in philosophy and education* 23 (2004) 333-345.

<sup>90</sup> Braster (red.), *De leerkracht in beeld. 140 jaar discussie over leerkrachten en leerlingen in AVMO-verband* (Rotterdam 2007) 9.

<sup>91</sup> Mandemakers, *HBS en gymnasium*.

geschiedenis zijn gaan behoren.<sup>92</sup> Dit onderzoek sluit aan bij de categorie van de analytische studies en past in de traditie van het moderne cultureel-sociologische perspectief. Het doel van deze historiografie is de hierboven onderscheiden studies in vogelvlucht te benoemen. Ik begin met een beknopte beschrijving van de belangrijkste werken over het ontstaan en de evolutie van het voortgezet onderwijs en de h.b.s. Daarnaast ga ik in op een aantal voor dit onderzoek relevante academische debatten.

Over het onderwijs, de h.b.s. en de geschiedenis ervan is in de loop der tijd al het nodige geschreven. Zo zijn van een aantal auteurs beschrijvende overzichtswerken verschenen. Boekholt en De Booi (1987) bijvoorbeeld benadrukken het spanningsveld dat lang heeft bestaan tussen de klassieke en de moderne onderwijsrichting.<sup>93</sup> Dodde (1997) benadrukt vooral de gemene deler die de verschillende schooltypen met elkaar verbindt, namelijk: intellectuele vorming.<sup>94</sup> Deze auteurs leggen in hun werken de nadruk op het gehele onderwijssysteem. Fortgens (1958) en Bartels, (1964) concentreren zich uitsluitend op het middelbaar onderwijs en beschrijven de ontwikkeling hiervan in bredere zin.<sup>95</sup> Het overzichtswerk van Van Idenburg, *Schets van het Nederlandse schoolwezen* (1964), werd lange tijd zelfs als een standaardwerk beschouwd.<sup>96</sup> Hoewel ook dit laatste werk gekenmerkt wordt als ‘beschrijvend’, gebruikt Idenburg een vierdelig thematisch kader: ‘zelfstandigheid & centralisme’, ‘eenheid & verscheidenheid’ (verzuiling), ‘standen-hiërarchie & sociale mobiliteit’ en ‘algemene vorming & praktijk’, waardoor zijn werk door sommigen tot de historisch-sociologische studies wordt gerekend.<sup>97</sup>

De kennis over de h.b.s. heeft in beschrijvende werken vooral een pedagogische en didactische grondslag. Zo besteden veel werken aandacht aan de geschiedenis van dit schooltype en wordt de historische context in beeld gebracht die ertoe leidde dat Thorbecke zijn Wet op het Middelbaar Onderwijs zou invoeren. Aandacht is er ook voor schoolwetten, curricula, vormingsidealen, democratiseringsprocessen, de standenmaatschappij van de negentiende eeuw en het proces dat leidde tot de toelating van vrouwen op de h.b.s.<sup>98</sup> Het perspectief van de leerling komt nauwelijks aan bod in deze institutionele werken.

*Klasse-onderwijs* (1979) en de gewijzigde opvolger van dit werk; *De Elite en de Mythe*

---

<sup>92</sup> Mandemakers, *HBS en gymnasium*, 26-27.

<sup>93</sup> Boekholt e.a., *Geschiedenis van de school*.

<sup>94</sup> Dodde, N.L., J.M.G. Leune, *Het Nederlandse schoolsysteem* (Groningen 1997).

<sup>95</sup> Bartels, *Een eeuw middelbaar onderwijs*. ; H.W. Fortgens, *Schola Latina: uit het verleden van ons voorbereidend hoger onderwijs* (Zwolle 1958).

<sup>96</sup> Idenburg, *Schets van het Nederlandse schoolwezen*.

<sup>97</sup> Mandemakers, *HBS en gymnasium*, 26-27.

<sup>98</sup> Idenburg, *Schets van het Nederlandse schoolwezen*, 167.

(1982) van Matthijsen zijn opgebouwd vanuit een sterk cultuur-theoretisch kader en worden daarom ook wel tot de historisch-sociologische studies gerekend.<sup>99</sup> Historisch-analytische studies worden door Mandemakers gedefinieerd als studies die enerzijds aansluiten op sociologische theorieën die sociale mobiliteit aan onderwijs relateren, maar dit onderwerp beperkter uitwerken dan de historisch-sociologische studies.<sup>100</sup> Deze studies zijn vaak gebaseerd op datasets met individuele gegevens en kosten veel tijd en werk om te produceren. Er zijn daarom niet veel van deze studies. Enkele voor dit onderzoek relevante voorbeelden hiervan zijn de dissertatie van Amsing (2002), waarin zij zich op basis van de begrippen vormingsideaal, algemene vorming, leerplan en identiteit toelicht op de identiteit van de verschillende schooltypen tussen 1863 en 1920.<sup>101</sup> Van Dijk en Mandemakers die hier als tweede voorbeeld gebruikt worden, analyseerden op basis van een leerlingenarchief de relatie tussen de sociale achtergrond, onderwijsprestatie en het latere beroep van zowel h.b.s.- als gymnasiumleerlingen in Rotterdam tussen 1880 en 1920.<sup>102</sup> Het laatstgenoemde werk vertoont wat onderwerp betreft overeenkomsten met dit onderzoek. Het onderzoek van Van Dijk en Mandemakers richtte zich immers ook op de sociale positie van h.b.s.-leerlingen. Het verschil tussen beide studies en dit onderzoek is gelegen in de nadruk die deze masterscriptie legt op het leerlingenperspectief en de centrale positie van het klaslokaal. Van Dijk en Mandemakers bespreken bovendien een andere periode, namelijk 1880-1920.

Ten slotte zijn er sociologisch-analytische studies die in de loop der tijd zelf onderdeel zijn geworden van de onderwijsgeschiedenis. Zo schreef pedagoog en rector J.A. Vor der Hake al in de jaren twintig over het (voor die tijd niet als vanzelfsprekende) belang van een lerende relatie tussen het 'kind' en de school.<sup>103</sup> Zijn pedagogische schetsen zijn grotendeels gebaseerd op door hem opgedane klassikale ervaringen in een van de eerste Nederlandse lycea: het Baarns lyceum (1919).<sup>104</sup>

### 2.3.1 Omwentelingen

---

<sup>99</sup> Matthijsen, *Klasse-onderwijs, Sociologie van het onderwijs.*; M.A.J.M. Matthijsen, *De elite en de mythe. Een sociologische analyse van strijd om onderwijsverandering* (Deventer 1982).

<sup>100</sup> Mandemakers, *HBS en gymnasium*, 26-27.

<sup>101</sup> Amsing, *Bakens verzetten in het voortgezet onderwijs*.

<sup>102</sup> Dijk e.a., 'Secondary education and social mobility at the turn of the century'.

<sup>103</sup> Eén van zijn belangrijkste pedagogische bijdragen zijn: J.A. Vor der Hake, *Wij, onze kinderen en de school* (Baarn 1928).

<sup>104</sup> M.J. Langeveld, 'Jan Arend Vor der Hake (Loenen, 14 Maart 1880 - Zeist, 11 Mei 1951)', in *Jaarboek van de Maatschappij der Nederlandsche Letterkunde te Leiden, 1950-1951* (Leiden 1952) 212-214.; Idenburg, *Schets van het Nederlandse schoolwezen*, 380-382.

Zoals eerder al werd gesteld realiseerden veel onderwijshistorici zich geleidelijk aan dat geschiedschrijving over pedagogische en didactische theorieën geen inzicht biedt in wat er zich daadwerkelijk binnen en buiten het schoolterrein afspeelde.<sup>105</sup> Onderzoek naar de ‘zintuiglijke’ wereld, zoals Ian Grosvenor deze schoolse ruimte noemt, werd pas echt in brede kring opgepikt toen duidelijk werd dat deze microbenadering tot nieuwe inzichten leidde in de onderwijsgeschiedenis.<sup>106</sup> Dit opende volgens Van Gorp de weg naar een heel nieuw spectrum van onderzoeksmogelijkheden en creëerde vanaf de jaren negentig een ware *hausse* aan publicaties over historische schoolcultuur.<sup>107</sup> Deze publicaties draaien veelal, overeenkomstig de geldende ideeën van de *new sociology of education*, om gebeurtenissen in en om het klaslokaal.<sup>108</sup> In haar rol van centrale ontmoetingsplek, zo stellen Martin Lawn en Ian Grosvenor, geldt het klaslokaal in termen van sociale relaties en cultuur voor onderwijshistorici als de plek bij uitstek om informatie te verzamelen over het daadwerkelijke ‘klassikale leven’ dat zich daar heeft afgespeeld. Sindsdien is de gangbare gedachte dat iedereen die iets wil weten over sociaal-culturele onderwijsgeschiedenis, hiervoor ook uitingen van materiële schoolcultuur in zijn of haar onderzoek dient te betrekken.<sup>109</sup>

In de praktijk heeft dit volgens Depaepe en Simon voor een enorme omwenteling gezorgd in het denken van onderwijshistorici over de inzet van schooltijd, ruimte en onderwijs-gerelateerde artefacten als historische bronnen.<sup>110</sup> Van Gorp noemt in dit kader Gasparini en Vick, die beschrijven hoe de *cultural turn* ook het denken over ruimtelijke en visuele bronnen (*spatial & visual turn*) in historisch onderzoek heeft beïnvloed.<sup>111</sup> Hoewel Van Gorp zelf waarschuwt voor het gebruik van dit ‘omslagdenken’, onderkennen ook andere prominente onderwijshistorici zoals Depaepe en Grosvenor het belang van nieuwe methoden die historici in staat stellen om naast de ‘tekst als bron’, ook schoolgebouwen, schoolpleinen en andere vormen van niet-tekstuele materiële schoolcultuur te analyseren.<sup>112</sup> Zo zijn er

---

<sup>105</sup> Depaepe, e.a., “Is there any Place for the History of ‘Education’”, 10.

<sup>106</sup> Ian Grosvenor, ‘Sources and interpretations Back to the future or towards a sensory history of schooling’, *History of education* 41-5 (2012) 675-676.

<sup>107</sup> Van Gorp, ‘Materiele schoolcultuur’ 2.

<sup>108</sup> Enkele voorbeelden: L. Cuban, *How teachers taught: constancy and change in American classrooms 1890-1990* (New York 1993). ; Larsson, Anna, Björn Norlin, (eds.), *Beyond the Classroom Studies on Pupils and Informal Schooling Processes in Modern Europe* (Frankfurt am Main 2014).

<sup>109</sup> Lawn, M., I. Grosvenor (eds.), *Materialities of schooling. Design-technology-objects-routine* (Oxford 2005), 7.

<sup>110</sup> Depaepe, e.a., “Is there any Place for the History of ‘Education’”, 10.

<sup>111</sup> Van Gorp, ‘Materiele schoolcultuur’, 3-4.

<sup>112</sup> Enkele voorbeelden: M. Depaepe, B. Henkens, The history of education and the challenge of the visual’, *Paedagogica Historica: international journal of the history of education* 36-1 (2000) 10-17 ; Grosvenor e.a., *Silences & Images*.

inmiddels diverse historische werken verschenen waarin materiële schoolcultuur centraal staat. Deze publicaties gebruiken tekstuele bronnen zoals leer-, hand- en schoolboeken en schoolschriften tot niet- schriftelijke cultuurdragers zoals schoolfoto's, maar ook schoolbanken, speelpleinen, kleding, schoolarchitectuur en zelfs pennen werden al geanalyseerd.<sup>113</sup>

### 2.3.2 Onderwijsgeschiedenis in debat

Door de jaren heen hebben verschillende stromingen en invalshoeken de inhoud en de ontwikkeling van de onderwijsgeschiedenis beïnvloed. Deze stromingen ontmoeten elkaar doorgaans in academische debatten waarin reflecties op het eigen vakgebied centraal staan. Hieronder is getracht een overzicht te bieden van een aantal relevante debatten die het denken over de (sociale) onderwijsgeschiedenis in de twintigste eeuw hebben bepaald of ook nu nog beïnvloeden.

Peter Laslett (1987) onderscheidt drie plichten waar de onderwijshistoricus zich rekenschap van zou moeten geven:

The first is a duty to his own generation and the second to people in the past. The third is shared not only with other historians and social scientists but with all scholars and scientists. This is the duty to search after the truth to the utmost of his capacity, or of hers, recognizing that it may be impossible to avoid some degree of bias but doing all that can be done to avoid it.<sup>114</sup>

Laslett stelt dat deze plichten van toepassing zijn op zowel het onderwijs- als het geschiedenisaspect in de definitie van onderwijsgeschiedenis. Onderwijshistorici hebben immers verschillende publieken met uiteenlopende behoeften. Een toespraak voor collega-onderwijshistorici kan bijvoorbeeld meer gericht zijn op het vergaren van kennis over mensen uit het verleden dan een toespraak voor onderwijsprofessionals waarin het stimuleren van bewustzijn over de eigen generatie centraal staat. Het 'bedienen' van beide groepen behoort

---

<sup>113</sup> Een voorbeeld van een bijdrage die gericht is op een specifiek artefact: Frederik Herman, Angelo van Gorp, Frank Simon, Marc Depaepe, 'The school desk: from concept to object', *History of education: journal of the history of education society* 40-1 (2011) 97-117.

<sup>114</sup> P. Laslett, 'The character of familial history, its limitations and the conditions for its proper pursuit', *Journal of Family History* 12 (1987) 264.

volgens Laslett tot de taak van de onderwijshistoricus.<sup>115</sup>

Richard Aldrich verwijst met betrekking tot de eerste twee plichten van de onderwijshistoricus, die gericht zijn op de huidige generatie en naar de mensen uit het verleden, dat sommige groepen mensen onzichtbaar zijn in de geschiedenisboeken. Volgens Aldrich is dit deels terug te voeren naar het feit dat de culturele en sociale dimensies van het onderwijsleven lange tijd zijn genegeerd. Veel van het onderwijsverleden van hele groepen mensen is dan ook verloren gegaan en tot de *black box of schooling* gaan behoren. Het is daarom de taak van de onderwijshistoricus, zo stelt Aldrich, om (waar mogelijk) dit onderwijsverleden vast te leggen, te interpreteren en waar nodig te reflecteren op de taak en de positie van de historicus.<sup>116</sup>

Met betrekking tot de derde plicht constateert Jurgen Herbst (1999) dat het aanvankelijke enthousiasme waarmee de sociale onderwijsgeschiedenis in de jaren negentig in de academische gemeenschap werd ontvangen inmiddels is verdwenen en dat de vakdiscipline momenteel zowel doel als richting mist. Hij suggereert daarom dat onderwijshistorici hun aanwezigheid als academici in professionele onderwijsprogramma's opnieuw moeten definiëren.<sup>117</sup> Depaepe (2001) distantieert zich van deze uitspraak en brengt hier tegenin dat de grote pedagogen en de pedagogische geschiedenis in verschillende delen van de wereld structureel zijn misbruikt voor een partijdige en *tegenwoordige* opvatting van de geschiedenis. Het bestaansbelang van het vakgebied laat zich volgens hem alleen rechtvaardigen door de kritische blik waarmee de onderwijshistoricus het verleden hoort te bezien. Dat mag in sommige gevallen best oncomfortabel voelen, zo stelt hij.<sup>118</sup> Volgens Depaepe bevat juist deze kritische reflectie op de huidige en vroegere professionele activiteiten van de onderwijzer de meerwaarde die het praktijkveld nodig heeft.<sup>119</sup>

Aldrich is het eens met Depaepe dat het de taak is van onderwijshistorici om ervoor te zorgen dat het verleden niet wordt misbruikt voor hedendaagse doeleinden. Ook moedigt hij kritische reflectie op het onderwijsverleden aan door te stellen dat deze denkwijze past binnen de huidige westerse cultuur. De in de historische wetenschap gebruikte methodologie van het *verstehen* kan bovendien worden toegepast in ieder onderzoek waarin menselijke

---

<sup>115</sup> Aldrich, 'The three duties of the historian of education', *History of education* 32-2 (London 2003) 134.

<sup>116</sup> Ibidem, 135.

<sup>117</sup> J. Herbst, 'The history of education: state of the art at the turn of the century in Europe and North America', *Paedagogica Historica* 35-3 (1999) 737.

<sup>118</sup> M. Depaepe, geciteerd in, Aldrich, 'The three duties of the historian of education', 136.

<sup>119</sup> M. Depaepe, 'A professionally relevant history of education for teachers: does it exist?', *Paedagogica Historica* 37-3 (2001) 634.



gebeurtenissen centraal staan.<sup>120</sup> Waar Aldrich wel kritiek op heeft is Depaepe's opvatting over de plicht van de huidige generatie onderwijshistorici. Deze beperkt zich volgens hem teveel op het intrinsieke en methodologische vlak. Hij ziet niet in waarom onze ervaringen in het heden en de toekomst niet zouden mogen profiteren van de kennis van een bewust in kaart gebracht verleden:

History provides the memory and the curriculum vitae of the human race. Past deeds are no guarantee of future performance but the historian's role in recording and interpreting what has gone before has the potential to enlarge our understanding of the human condition with reference to particular public activities, including education.<sup>121</sup>

Simon Jenkins (1991) trekt de waarde van geschiedenis zelfs nog verder door. Hij omschrijft het belang van historisch bewustzijn voor inhoudelijke discussies en beleidsmakers als volgt:

I cannot debate the Middle East with anyone who knows nothing of the story of Palestine. Nobody can fathom the depths of America's current paranoia who has not read of Pearl Harbor. An analysis of an economic downturn is worthless without an analysis of previous ones. Any event is part of a continuum. Without history we are infants. All good news becomes ecstasy and all bad news disaster.<sup>122</sup>

Het 'continuüm' waar Jenkins aan refereert, omschrijft voor de huidige generatie het belang van historisch onderzoek dat recente en huidige gebeurtenissen in historisch perspectief plaatst. Aldrich stelt daarnaast dat het belangrijk is dat deze gebeurtenissen voor zover (nog) mogelijk geïnterpreteerd worden vanuit de diverse contexten en perspectieven waarin zij ontstonden.<sup>123</sup> Verandering en continuïteit kunnen volgens hem dan ook goed samengaan waardoor de plicht jegens de mensen uit het verleden én het heden verenigd kan worden. Voor beide plichten is immers een nauwkeurig beeld van het verleden vereist.

Voor de derde plicht (de academische plicht), waarbij het handelen van de historicus gericht zou moeten zijn op het nastreven van waarheidsvinding, zijn zowel voor als tegenstanders te vinden. Zo heeft de Brit Brian Simon veel vertrouwen in de geschiedenis. Deze toonde immers aan dat de sociale onderwijsstrijd uiteindelijk in het voordeel van de,

---

<sup>120</sup> Aldrich, 'The three duties of the historian of education', 136.

<sup>121</sup> Ibidem, 137.

<sup>122</sup> Simon Jenkins, "History is not bunk, but most historians are", *The Times*, 5 July 2002.

<sup>123</sup> Aldrich, 'The three duties of the historian of education', 139.

door hem aangehangen, arbeidersklasse was beslecht.<sup>124</sup> In zijn werk *The study of education* (1966) schrijft Simon over de relatie tussen onderwijs en geschiedenis het volgende:

Education is a social function, and one of primary importance in every society. It should be one of the main tasks of historical study to trace the development of education in this sense, to try to assess the function it has fulfilled at different stages of social development and so to reach a deeper understanding of the function it fulfils today.... There is, perhaps no more liberating influence than the knowledge that things have not always been as they are, and need not remain so.<sup>125</sup>

Uit de laatste zin van dit citaat kan worden opgemaakt dat Simon in de studie naar de geschiedenis van het onderwijs geen hiërarchisch onderscheid maakt *wanneer* deze ontwikkelingen zich voltrekken.<sup>126</sup> Voor hem vormen verleden, heden en toekomst een samenhangend geheel van waaruit hij naar waarheid zoekt die vervolgens ingepast kan worden in zijn onderwijsideologie.<sup>127</sup>

Depaepe (2004), Whitty (1992) en Koselleck (1979) zijn echter tegen het idee dat onderwijshistorici uit het verleden een perspectief mogen ontleen van waaruit zij uitspraken doen over het heden of zelfs de toekomst. Depaepe ziet het daarom als een belangrijke taak om dergelijke hooggespannen verwachtingen van de onderwijsgeschiedenis te temperen en pleit juist voor een onderwijshistoriografie die voortkomt uit simpelweg: ‘de juiste vragen’ en ‘historische interesse’. Men mag immers niet verwachten van de geschiedenis wat het niet kan geven.<sup>128</sup>

Dit vraagstuk raakt het nog immer actuele doelstellings- en zingevingsdebat binnen de onderwijsgeschiedenis en heeft betrekking op de vraag hoe zij zich als onderzoeksveld onderscheidt van andere delen van de historische wetenschap en welke meerwaarde zij biedt voor de maatschappij. Zo benadrukt Simon dat waarheidsvinding niet alleen een belangrijk

---

<sup>124</sup> McCulloch, ‘Brian Simon and the history of education’

<http://explore.tandfonline.com/page/ed/thed-brian-simon-vsi/thed-vsi-introduction> (21-4-2015)

<sup>125</sup> B. Simon, ‘The history of education’, in J.W. Tibble (ed.), *The Study of Education* (London 1966) 91–131.

<sup>126</sup> M. Depaepe, ‘It’s a long way to ... an international social history of education: in search of Brian Simon’s legacy in today’s educational historiography’ *History of Education: Journal of the History of Education Society* 33-5 (2004) 542.

<sup>127</sup> Depaepe, *It’s a long way to....*, 543.

<sup>128</sup> Ibidem.

streven moet zijn om het onderwijsverleden te leren kennen, maar dat leren van het verleden zelfs het hoogste doel is dat een onderwijshistoricus zou moeten nastreven.<sup>129</sup>

Waarheid- en waarheidsvinding vervullen, zoals duidelijk is geworden, een grote rol in discussies over onderwijsgeschiedenis. Veel debatten, zoals ook de door Brian Simon breed uitgemeten *nature-nurture* discussie die in de jaren tachtig en negentig speelde, en het eerder al genoemde perspectiviteitsvraagstuk komen hier in meerdere of mindere mate uit voort.<sup>130</sup> Jurgen Herbst waarschuwt er echter voor dat van echte innovatie en creativiteit in de onderwijsgeschiedenis al geruime tijd geen sprake meer is. Er worden volgens hem nog wel historische en historiografische ‘gaten’ gedicht, maar van vernieuwende geleerdheid binnen het vakgebied is volgens hem geen sprake meer.<sup>131</sup> Bovendien uit hij zijn zorgen over het huidige intellectuele (postmoderne) landschap dat studenten creëert die niet geïnteresseerd zouden zijn in intellectuele exploratie en discussie, maar enkel nog warmlopen voor marktgerichte vaardigheden en een ‘baangarantie’.<sup>132</sup>

Ook Sol Cohen ziet de toekomst van het vakgebied somber in en suggereert dat gezien de weinige nog actieve onderwijshistorici, er weinig meer te verliezen valt. In Nederland houdt bijvoorbeeld alleen Hoogleraar Grondslagen van de Pedagogiek Jeroen Dekker zich momenteel bezig met onderwijsgeschiedenis.<sup>133</sup>

## 2.4 Conclusie

Concluderend kan gesteld worden dat er al het nodige is geschreven over onderwijsgeschiedenis door onderwijssociologen, cultuurwetenschappers, pedagogen en (onderwijs)historici. Duidelijk is geworden dat er meerdere wetenschappelijke visies bestaan over onderwijsgeschiedenis, die ook tot diverse soorten werken leiden. Het ontstaan van de *nieuwe sociologie* sinds de late jaren zestig is van groot belang is geweest voor het ontstaan van een sociale en culturele stroming in de onderwijsgeschiedenis. Het vakgebied is bovendien nog volop in beweging. De flexibiliteit van denken die dit volgens sommigen oplevert, is volgens anderen vooral een reden tot zorg. Niet zelden wordt

---

<sup>129</sup> R. Aldrich, ‘The three duties of the historian of education’, 133-143.

<sup>130</sup> Simon en Depaepe over het nature-nurture debat: ‘Brian Simon, The history of education in the 1980s’, *British journal of educational studies* 30-1 (1982) 93. ; M. Depaepe, ‘It’s a long way to...’, 542.

<sup>131</sup> Herbst, ‘The history of education’, 739-740.

<sup>132</sup> Ibidem, 740.

<sup>133</sup> Jeroen Dekker, hoogleraar aan de Rijksuniversiteit Groningen: <http://www.rug.nl/staff/j.j.h.dekker/> (25-03-15)

onderwijsgeschiedenis met enige scepsis beschouwd en onderwijshistorici als Sol Cohen en Marc Depaepe zijn dan ook somber over de toekomst van de onderwijsgeschiedenis in zijn huidige vorm. In het verlengde hiervan is gebleken dat debatten over de relevantie en de invulling van het vakgebied nog steeds actueel zijn. Tenslotte is mij opgevallen dat in verschillende werken die ik heb bestudeerd de oproep klinkt van onderwijshistorici tot het verrichten van meer en vergelijkend onderzoek naar de geschiedenis van het klaslokaal.<sup>134</sup> Dit stimuleert mij om met dit onderzoek naar de klaslokaalgeschiedenis van de h.b.s. hieraan een bijdrage te leveren.

## **Hoofdstuk 3: Evolutie & beeldvorming van de schoolagenda (1893-1950)**

### **3.1 Inleiding**

In enorme aantallen verkocht, intensief gebruikt, toch maar zelden kritisch beschreven: schoolagenda's. In de meeste staan zoveel woorden, feiten, feitjes en illustraties

---

<sup>134</sup> Van Gorp, 'Materiele schoolcultuur', 70.

afgedrukt dat je ze met recht tot jeugdliteratuur kan rekenen.<sup>135</sup>

Zoals in het hoofdstuk over de onderzoeksopzet al duidelijk werd, is de schoolagenda een nog weinig gebruikte bron in historisch onderzoek. Enerzijds zorgt dit ervoor dat het, voor deze scriptie over het klassikale leven op de h.b.s., nauwelijks mogelijk is om inzichten te putten uit eerder en vergelijkbaar schoolagenda-onderzoek. Anderzijds roept dit de vraag op wat er dan al *wel* is geschreven over de schoolagenda's uit de periode 1917-1950. Op basis van aanwezige literatuur en artikelen uit kranten en tijdschriften is daarom een beknopt historiografisch overzicht opgesteld dat beoogt inzicht te geven in de bestaande kennis over schoolagenda's en dat tevens duidelijk maakt of er dominante opvattingen zijn die de beeldvorming over schoolagenda's uit de periode 1917-1950 beïnvloeden.

Een deel van de hier gebruikte publicaties is ontstaan in aanloop naar, of in het voetspoor van de door het Schoolmuseum gehouden schoolagenda-expositie in de zomer van 1991. In de zomer van 2015 hield het Nationaal Onderwijsmuseum opnieuw een tentoonstelling over schoolagenda's en ook van de hierover verschenen artikelen is een deel gebruikt in dit overzicht.

### **3.2 De schoolagenda als levensgids**

Over het ontstaan van de schoolagenda is maar weinig bekend. Niet duidelijk is bijvoorbeeld waar en in opdracht van wie of wat de eerste 'huiswerkboekjes' precies werden gedrukt. Pas toen het Nationaal Schoolmuseum in Rotterdam als voorloper van het huidige Nationaal Onderwijsmuseum in Dordrecht (NOM) begin jaren negentig het voornemen had om een tentoonstelling te houden over schoolagenda's en zij, voor de hiervoor benodigde hoeveelheid schoolagenda's, verschillende oproepen plaatste in de lokale en landelijke media, ontstond geleidelijk aan meer belangstelling voor het onderwerp.<sup>136</sup>

De oudste vermeldingen van schoolagenda's zijn, voor zover gevonden tijdens dit onderzoek, afkomstig uit drie advertenties die gepubliceerd werden tussen 1893 en 1899. De oudste advertentie, voor cursusjaar 1893-1894, is afkomstig uit het vaktijdschrift *Nieuwsblad voor den boekhandel*, en was bedoeld voor boek- en kantoorvakhandels die via deze reclameboodschap werden geïnformeerd dat de schoolagenda voor het nieuwe cursusjaar

---

<sup>135</sup> Max Verbeek, 'Schoolagenda's. Vlucht uit de werkelijkheid van het schoolbestaan: over schoolagenda's', *En nu over jeugdliteratuur* 4 (1984) 135-137.

<sup>136</sup> Dirk de Moor, "'Nieuwe expositie: geheimpjes uit schoolagenda's'", *Nieuwsblad van het Noorden*, 4 mei 1991.

gereed was en van de uitgever kon worden afgenomen.<sup>137</sup> Een tweede advertentie in het *Rotterdamsch Nieuwsblad* van de gebroeders Poot die gedrukt werd op 16 en 19 september 1898 en een derde advertentie van de gebroeders Simons in 1899 in *De Telegraaf*, waren vermoedelijk gericht op het schoolgaande publiek of op scholen die gebruik maakten van voorgeschreven schoolagenda's.<sup>138</sup>

Afbeelding 3.1: Negentiende-eeuwse advertenties voor schoolagenda's.



Bron: *Rotterdamsch Nieuwsblad*, 16 en 19 september 1898. ; *De Telegraaf*, 6 september 1899. ; *Nieuwsblad voor den boekhandel* 60-64 (1893).

Van de 81 gevonden schoolagenda-advertenties die tussen 1893 en 1939 werden gepubliceerd in het *Nieuwsblad voor den boekhandel*, komen er slechts zes uit de periode voorafgaand aan 1910. In de daaropvolgende tien jaar stijgt dit aantal al tot 29.<sup>139</sup> Hetzelfde beeld tekent zich af voor de hoeveelheid schoolagenda-gerelateerde artikelen en advertenties tussen 1890 en 1999. Uit tabel 3.2 blijkt hoe het aantal publicaties over schoolagenda's in de media vanaf 1890 toeneemt tot een absoluut piekmoment in de late jaren tachtig van de twintigste eeuw. Toch zeggen deze cijfers niets over de periode voor 1890 en onthullen zij weinig meer over de aard van de publicaties dan dat het trefwoord schoolagenda in grofweg

<sup>137</sup> *Nieuwsblad voor den boekhandel* 60-64 (1893).

<sup>138</sup> *Rotterdamsch Nieuwsblad*, 16 en 19 september 1898 & *De Telegraaf*, 6 september 1899.

<sup>139</sup> Gegevens afkomstig uit de online basiscollectie van [www.delpher.nl](http://www.delpher.nl) Op basis van het trefwoord 'schoolagenda' is gezocht in het tijdschrift *Nieuwsblad voor den Boekhandel in de periode 1890-1939*, (15 juni 2015).

20% van de advertenties en in 80% van de artikelen voorkomt.<sup>140</sup>

Tabel 3.2: Aantal media-uitingen in landelijke, regionale/lokale kranten waarin het trefwoord 'schoolagenda' voorkomt.

jaar	Aantal uitingen	waarvan advertenties	waarvan artikelen	in % van totaal aantal
1890-1899	3	3	---	0.01%
1900-1909	---	---	---	0%
1910-1919	16	7	9	0.5%
1920-1929	94	56	38	2.8%
1930-1939	178	118	60	5.4%
1940-1949	105	91	14	3.2%
1950-1959	150	133	17	4.5%
1960-1969	95	50	45	2.9%
1970-1979	226	83	143	6.8%
1980-1989	1.833	120	1.713	55.09%
1990-1999	627	35	592	18.8%
Totaal	3.327	696	2.631	100%

Bron: basiscollectie Delpher. Eigen berekening

Dat over de achtergrond van de schoolagenda ook in de media nog de nodige onduidelijkheid bestaat, blijkt bijvoorbeeld uit tijdschrift *Qua Jong* dat in 1991 een artikel uitgebracht waarin wordt gesteld dat de oudste schoolagenda's uit 1915 komen. In een artikel uit het *Utrechts Nieuwsblad* uit dezelfde periode kan echter gelezen worden dat schoolagenda's pas sinds 1920 bestaan.<sup>141</sup> Jaap Ter Linden, voormalig directeur van het Nationaal Schoolmuseum, zegt hierover in 1991 in *De Telegraaf* dat ook hij niet precies weet wanneer schoolagenda's zijn ontstaan. De oudste agenda die het museum destijds in haar bezit had kwam uit 1923 en Ter Linden vermoedde dat nog oudere schoolagenda's 'uiterst zakelijk' moesten zijn.<sup>142</sup> In hetzelfde artikel stelde Ter Linden overigens dat de schoolagenda beschouwd mag worden als een typisch Nederlandse uitvinding. In veel andere landen wordt huiswerk voornamelijk in schriftjes geschreven. Het fenomeen van de 'rijk geïllustreerde naoorlogse schoolagenda' hoort volgens hem dan ook echt bij Nederland.<sup>143</sup>

<sup>140</sup> Voor tabel 3.2 is tevens gebruikt gemaakt van Delpher. Gezocht is in alle landelijke, regionale en lokale Nederlandse kranten uit de periode 1890-1999. De gebruikte database beschikt over ongeveer 10% van alle krantenpublicaties uit deze periode: <http://www.delpher.nl/nl/platform/pages/?title=collecties> (15 juni 2015).

<sup>141</sup> Auteur onbekend, 'Geef me je agenda en ik zal zeggen wie je bent', *Qua Jong* (1991). ; Dirk de Moor, "'Museum wil tentoonstelling maken van huiswerkboekjes. Agenda's om te lachen'", *Utrechts Nieuwsblad*, 27 april 1991.

<sup>142</sup> Karin Swiers, "'Van huiswerkboekje tot 'lifestyle-magazine'", *Nieuwsblad van het Noorden*, 1991.

<sup>143</sup> Ibidem. ; Marja Boonstra, "'Schoolagenda's zijn uniek Nederlands verschijnsel'", *Leeuwarder Courant*, 14 augustus 1985.



Een meer inhoudelijke uitleg over schoolagenda's van vóór 1920 komt noch in dit artikel, noch in andere, meer wetenschappelijke publicaties zoals die van Braster of De Waal aan de orde.<sup>144</sup> Uit de onderstaande advertenties blijkt in ieder geval dat uitgevers tussen 1900 en 1920 al de nodige aandacht besteedden aan de functie en de (verschijnings)vorm van de schoolagenda:

Afbeelding 3.3: Aandacht voor uiterlijk en functie in promotie van schoolagenda's.  
Periode ca. 1900-1920.

<p>8 Mei 1908. <span style="float: right;">3917</span></p> <p>Reeds ontvingen wij het grootste gedeelte der boeken en teekenbehoefden, die dit jaar gebruikt zullen worden op:</p> <p style="text-align: center;"><i>Het Gymnasium Willem III.</i> <i>De Koningin-Wilhelmina-School.</i> <i>De Salemba-School.</i> <i>De H. B. S. voor Meisjes.</i></p> <p>Lijsten dezer boeken zijn op aanvraag gratis en franco verkrijgbaar. Een zeer practisch ingerichte school-agenda wordt gratis bijgevoegd. Bij contante betaling (binnen een week na ontvangst wordt <b>10 pCt. korting</b> verleend. G. KOLFF &amp; Co., Noordwijk—Weltevreden.</p> <p style="text-align: center;"><b>PH. SIMONS &amp; CO.</b> DEN HAAG - ROTTERDAM - AMSTERDAM</p> <p>Wij vestigen de aandacht op onze Schoolagenda No. 379, 7½ × 13 cM., 1 dag per pagina, bedrukt met data zonder jaartal van af 1 September tot 15 Juli, met lijsten voorin voor lesrooster, uurkalender, gebonden in heel linnen met zilverstempel, met tasch en potloodlooper, waarvan de prijs thans is vastgesteld op f 0.70; particuliere prijs f 1.—</p>	<p style="text-align: center;"><b>Aanbieding.</b></p> <p>15 Juli verschijnt: <b>de Lange's Schoolagenda voor het schooljaar 1915/16</b> in leeren portefeuille met knipsluiting en 2 tassen. Solled en netjes. De agenda vermeldt dag en datum. <b>Prijs slechts 60 ct.</b></p> <p>Aan alle H. B. Scholen en Gymnasia is een presentex. gezonden v/d. vorigen jaargang, met verzoek per gefrankeerde briefkaart mij te willen berichten of men genegen was deze agenda in te voeren. Het resultaat was <b>schitterend</b>. Tal van scholen zullen de agenda in 't Programma aanbevelen, bij een tiental zelfs verplichtend gesteld. U bewijst urwe cliëntèle waarlijk een dienst door de agenda voorhanden te hebben en te presenteren. Tot de verschijning aangeboden met 10% extra en de premie 13/12.</p> <p style="text-align: center;"><b>M. D. DE LANGE, Veendam.</b></p> <p>Boekhandelaren, die genegen zijn een prospectus van deze agenda in te sluiten bij hunne aanbevelings-circulaire, die men gewoonlijk zendt aan de jongelui die voor het examen zijn geslaagd, worden verzocht het benooidigde getal op te geven. [1768]</p>
---	---

Bronnen: *Bataviaasch Nieuwsblad*, 8 mei 1908. ; *Nieuwsblad voor den boekhandel* 82-48 (1915) 760. ; *Nieuwsblad voor den boekhandel* 86-56 (1919) 790.

Over schoolagenda's uit de periode 1920-1930 is niet alleen meer, maar ook inhoudelijker geschreven. Swiers omschrijft ze in 1991 in *De Telegraaf* als: 'Simpele, saaie en eenvoudig uitgevoerde huiswerkboekjes'. 'Brave boekjes met vermanende spreuken met portretten van grote mannen', aldus Ter Linden in: *Het Schoolblad* (1991). 'Eenvoudige, handige boekjes voor huiswerk en voorzien van stichtelijke voorbeelden door de uitgever om de scholier op het rechte pad te houden', zo stelt Martin Janssen in: *Alledaagse dingen*, (1991).<sup>145</sup> Zoals ook

<sup>144</sup> Braster: 'van huiswerkboekje tot leefstijldocument', 57- 84. ; Mieke de Waal, 'Nachtmerries en dagdromen', 19-12.

<sup>145</sup> Ibidem. ; J. Ter Linden, 'De schoolagenda', *Het schoolblad* (1991). ; Martin Janssen, 'Schoolagenda's', *Alledaagse dingen* 0 (1991) 16-18.



blijkt uit de bovenstaande advertentie van De Lange, wordt in een aantal publicaties melding gemaakt van het verplichtende karakter waarmee sommige scholen een bepaalde schoolagenda oplegden aan hun leerlingen. Mieke de Waal schrijft hierover in 1984:

Toen ik twintig jaar geleden naar de middelbare school ging, waren er twee of drie agenda's waar je uit kon kiezen. Van iets oudere kennissen hoorde ik dat er 'in hun tijd' maar één agenda was: het door de school verstrekte exemplaar.<sup>146</sup>

Ook Braster schrijft dat veel scholen en ouders zich langere tijd het recht toe-eigenden om de persoonlijke agenda van leerlingen te controleren op inhoud. Het was dan ook niet uitzonderlijk dat leerlingen verplicht werden om met een door de school verstrekte 'lege' agenda te werken. Wie zich vervolgens niet aan deze afspraak hield en betrappt werd, kon een 'lel' krijgen.<sup>147</sup>

Op veel plekken is de verplichte agenda al enkele decennia afgeschaft, maar zeker niet overal. Zo besloot een Kampense scholengemeenschap in 2013 om alle 'aanbevolen' schoolagenda's te laten vernietigen nadat ouders bezwaar maakten tegen een foto waarop een T-shirt met peacetecken te zien was, dat volgens hen als teken van de antichrist verband houdt met de Romeinse christenenvervolging.<sup>148</sup> Desondanks ontwikkelde de schoolagenda zich volgens Braster op de meeste scholen al voor de oorlog tot de enige 'veilige' plek in het onderwijs waar je ongecensureerd mocht schrijven wat je zelf wilde en waar je dus echt jezelf kon zijn.<sup>149</sup>

Hoezeer de buitenwereld er tijdens de Tweede Wereldoorlog opeens anders uitzag blijkt volgens Marja Boonstra (*Leeuwarder Courant*, 1985) en Jan van de Kastele (*Brabants Nieuwsblad de Stem*, 2014) uit schoolagenda's die gebruikt werden tijdens de oorlogsjaren. Wat deze agenda's volgens hen zo bijzonder maakt zijn de kleine verzetsdaden die hierin impliciet of expliciet gevonden kunnen worden. Zo negeerden sommige leerlingen het bevel van de bezetter om verjaardagen of toespraken van het Koninklijk Huis uit de agenda te verwijderen.<sup>150</sup> Over het thema oorlog in schoolagenda's is verder weinig meer gevonden dan enkele artikelen waarin staat vermeld dat sommige agendabezitters vertelden achteraf spijt te

---

<sup>146</sup> De Waal, 'Nachtmerries en dagdromen', 180.

<sup>147</sup> De Moor, "'Museum wil tentoonstelling maken'", *Utrechts Nieuwsblad*, 27 april 1991.

<sup>148</sup> "'Kampense school vernietigt agenda's om afbeelding'", *de Stentor*, 8 september 2013.

<sup>149</sup> Braster, 'Van huiswerkboekje tot leefstijldocument', 58.

<sup>150</sup> Jan van de Kastele, "'Agenda met een verhaal. 'Hij was blijkbaar wel begonnen de pagina uit te scheuren, maar de hbs'er bedacht zich'", *Brabants Nieuwsblad De Stem*, 26 augustus 2014.

hebben van de in hun schoolagenda geuite (politieke) spreuken of loyaliteit.<sup>151</sup>

Toch sluit het beeld dat wordt geschetst van schoolagenda's uit de jaren dertig, veertig en halverwege de jaren vijftig nog grotendeels aan op dat van de jaren twintig. Zo stelt Braster dat iedere schoolagenda uit deze periode nog steeds over een eigen identiteit beschikt die speciaal is afgestemd op het door de leerling bezochte schooltype.<sup>152</sup> Verder schrijft Janssen dat het vooralsnog brave en nette huiswerkboekjes zijn die steeds vaker worden voorzien van informatie over de levende natuur, de klassieke schoonheid van wereldsteden en kamperen in de vrije natuur om zo als 'levensgids' het leven van de leerling in zedelijk, esthetisch en religieus opzicht 'beter' te maken. De samenstellers haalden hierdoor de 'buitenwereld' steeds verder binnen de muren van de school.<sup>153</sup>

Het beeld dat in de geraadpleegde media en literatuur is ontstaan van schoolagenda's tot circa 1955 komt in veel opzichten overeen en hierin staat vooral de vorm van de schoolagenda centraal. Hoe de leerling zijn of haar agenda gebruikte komt minder aan de orde. Op zichzelf is dat niet verwonderlijk, aangezien de heersende opvatting lijkt te zijn dat over deze 'dunne boekjes zonder foto's en persoonlijke dingen' ook weinig meer te zeggen valt. Het is daarom opvallend is dat er daarom in twee artikelen voor is gekozen om juist van een vooroorlogse schoolagenda een pagina te tonen waarop te zien is wat een leerling precies in zijn schoolagenda schreef. Dit voorbeeld uit een schoolagenda voor cursusjaar 1939-1940 is des te meer opmerkelijk aangezien de getoonde pagina niet het handschrift van een leerling laat zien, maar een vroege vorm van sluikreclame voor het sigarettenmerk Chief Whip. Het Nationaal Onderwijsmuseum bevat twee van deze agenda's en in beide exemplaren kan deze advertentie gevonden worden.<sup>154</sup> De precieze gedachte achter deze reclame laat zich raden, de getoonde afbeelding zegt in ieder geval niets over het leven van een scholier, maar des te meer over het beeld dat deze sigarettenfabrikant van 'de' leerling had.

---

<sup>151</sup> "'Nieuwe expositie: geheimpjes uit schoolagenda's'", *Nieuwsblad van het Noorden*, 4 mei 1991. ; Thea Detiger, "'Agenda als hartsvriendin'", *De Telegraaf*, 24 juli 1991.

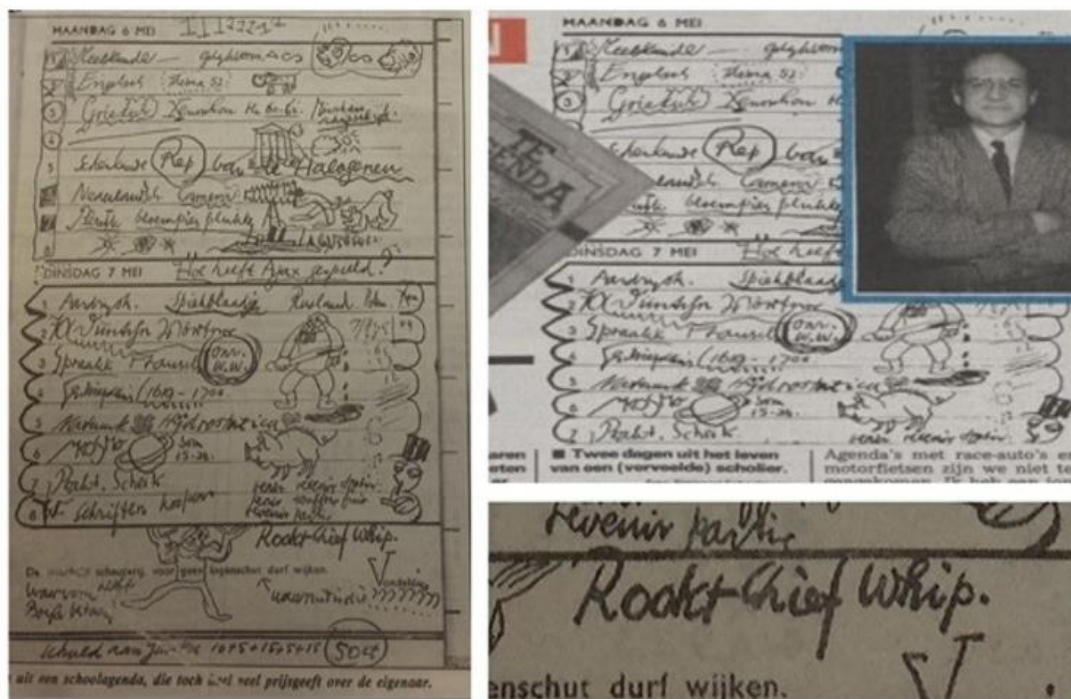
<sup>152</sup> Ibidem.

<sup>153</sup> Janssen, 'Schoolagenda's', 16.

<sup>154</sup> A9533: Wietingen, J. van, 1939-1940, agenda voor gym en lyceum (Schermer's, Bolsward). ; A9079: Tuninga, E., 1939-1940, dagboek voor de HBS (Schermer's, Bolsward). Verzameling Nationaal Onderwijsmuseum, Dordrecht.

Afbeelding 3.4: Sluikreclame in schoolagenda's.

In veruit de meeste publicaties wordt beschreven hoe schoolagenda's zich sinds de tweede



Bronnen: Karin Swiers, "Van huiswerkboekje tot 'lifestyle-magazine'", *Nieuwsblad van het Noorden*, 1991. ; Thea Detiger, "Agenda als hartsvriendin", *De telegraaf*, 24 juli 1991.

helft van de jaren vijftig meer en meer ontwikkelden tot een persoonlijk document waarbij het opschrijven van huiswerk steeds verder naar de achtergrond verschoof. Over deze veranderde functie zegt de huidige directeur van het Nationaal Onderwijsmuseum, Tijs van Ruiten:

De schoolagenda werd een lifestyle-symbool. De jeugdcultuur is nauw verbonden met het onderwijs. De hormonen gieren op de middelbare school door je keel. De een uitte zich met kleding, de ander met zijn agenda. Het 'opleuken' van de agenda is het zoeken naar de eigen identiteit.<sup>155</sup>

In 1991 schreef ook Ter Linden al dat schoolagenda's vanaf de jaren zestig steeds meer het karakter kregen van een dagboek, waarin allerlei persoonlijke informatie aan het papier wordt toevertrouwd.<sup>156</sup> In de jaren vijftig worden bijvoorbeeld Amerikaanse coryfeeën als Buddy

<sup>155</sup> Tijs van Ruiten, geciteerd in, Ingrid de Groot, "Jeugdsentiment met schoolagenda's", *Eindhovens Dagblad*, 9 juli 2015.

<sup>156</sup> J. ter Linden, 'De schoolagenda', 24-8.

Holly en Audrey Hepburn ingeplakt. Later breidt dit zich verder uit met Nederlandse sterren als Rob de Nijs, Willeke Alberti en The Blue Diamonds. Nog iets later komen hier ook de buitenlandse popbands bij als The Beatles en The Rolling Stones. De ‘opvoeder’ verloor volgens Janssen zijn invloed in de schoolagenda en kreeg deze ook niet meer terug.<sup>157</sup>

### 3.3 Conclusie

Door de jaren heen heeft de schoolagenda verschillende functies gehad. ‘Een tijdsdocument’, zo noemt Van Ruiten de schoolagenda’s die per generatie evolueerden.<sup>158</sup> In dit hoofdstuk is allereerst getracht om deze evolutie vanuit verschillende publicaties te belichten zodat meer kennis kon worden opgedaan over de ontwikkeling en de beeldvorming van de Nederlandse schoolagenda vanaf haar ontstaan tot 1950.

Zo is duidelijk geworden dat de geraadpleegde publicaties geen eenduidig beeld schetsen van het ontstaan van de schoolagenda. Wel is uit de gevonden advertenties duidelijk geworden dat dit eerder was dan veel publicaties doen vermoeden. Ook schetsen de bestudeerde publicaties een tamelijk overeenkomstig beeld van de wijze waarop schoolagenda’s sinds de jaren twintig zijn geëvolueerd. De meeste aandacht gaat hierbij uit naar de periode na 1955, als de schoolagenda evolueert tot een persoonlijk lifestyle-magazine en statussymbool. Over de periode tussen 1917 en 1950 lijkt minder geschreven te zijn en in de korte artikelen die hierover wel melding maken is de heersende opvatting dat schoolagenda’s uit deze periode nog sobere, zakelijke huiswerkboekje zijn met maar weinig persoonlijke informatie over de eigenaar. De oorlogsperiode lijkt hierop een uitzondering te vormen, zo getuigen de verschillende publicaties over deze periode. Verder is het opmerkelijk, zo stelt ook Braster, dat de school niet alleen in schoolagenda’s zelf, maar ook in publicaties hierover slechts marginaal wordt genoemd. In oudere publicaties zijn het voornamelijk journalisten, uitgevers of betrokken ouders die ‘aan het woord zijn’.

Ten slotte blijkt uit het aantal uitgebrachte publicaties dat het Onderwijsmuseum sinds de jaren negentig een stuwende werking heeft op de frequentie en het moment dat publicaties over schoolagenda’s in de media verschijnen.

### **Hoofdstuk 4: De geleefde h.b.s.-praktijk in de schoolagenda (1917-1950)**

---

<sup>157</sup> Janssen, ‘Schoolagenda’s’, 16-17.

<sup>158</sup> Ingrid de Groot, “De schoolagenda, dat ben jij!”, *Algemeen Dagblad*, 9 juli 2015.

## 4.1 Inleiding

Centraal staat in dit hoofdstuk de belevingswereld van de leerling zoals deze is waargenomen in de schoolagenda's. In paragraaf 4.2 is eerst een kort historisch en maatschappelijk kader opgenomen dat de lezer inzicht geeft in relevante ontwikkelingen uit de hier onderzochte periode 1917-1950. In paragraaf 4.3 volgt de uitwerking van het onderzochte bronnenmateriaal. Hiervoor is gebruik gemaakt van de categorieën identiteit en informativiteit. Beide categorieën zijn opgebouwd uit verschillende rubrieken. In paragraaf 4.4 wordt vervolgens antwoord gegeven op de vraag welke kennis er al is over de geschiedenis van de h.b.s., hoe het klassikale leven werd ingevuld en welk beeld van de leraar uit de schoolagenda's ontstaat.

## 4.2 De geschiedenis van de h.b.s. 1917-1950

De h.b.s. werd ontworpen als eindonderwijs. Zij bood geen toegang tot de universiteit. Wel was het leerplan van de driejarige h.b.s. zo ontworpen dat dit overeenkwam met de eerste drie jaar van de vijfjarige h.b.s. Hierdoor hoefde het Rijk in de hiervoor geselecteerde steden slechts één h.b.s. op te richten en kon zodoende een 'nuttelooze verdubbeling' voorkomen worden.<sup>159</sup>

Vanaf het begin van de twintigste eeuw kregen de h.b.s.-en door verbeterende economische omstandigheden steeds meer leerlingen te verwerken. Zo waren er in 1910 in Amsterdam, Den Haag en Rotterdam al meerdere h.b.s.-en gesticht en tussen 1910 en 1920 zou het landelijke aantal h.b.s.-en zelfs bijna verdubbelen. De h.b.s. ontwikkelde zich echter anders dan Thorbecke oorspronkelijk had bedoeld. Tussen 1860 en 1921 stroomde slechts negen procent van de h.b.s.-leerlingen rechtstreeks door naar de handel en nog eens negen procent hiervan vervulde een administratieve betrekking. Veruit de meeste h.b.s.-ers vervolgden echter hun leerweg aan een beroepsopleiding of de universiteit waar ze via een toelatingsexamen vaak vrij gemakkelijk toegang toe kregen.<sup>160</sup>

Al snel toonden steeds meer meisjes belangstelling voor de h.b.s., mede door het gebrekkige onderwijs op de m.m.s. Zo bedroeg in 1880 het percentage meisjes dat de vijfjarige h.b.s. bezocht nog 1,6% en in 1920 al 23,2%. Voor de driejarige h.b.s. was dit percentage nog hoger, namelijk 33% in 1920. De ontwikkeling dat meisjes vanaf 1906 geen apart verzoek meer hoefde in te dienen om tot de h.b.s. te worden toegelaten, vergrootte de aantrekkingskracht van

---

<sup>159</sup> Amsing, *Bakens verzetten*, 57.

<sup>160</sup> Vos, Jozef, Jos van der Linden, *Waarvan akte. Geschiedenis van de MO-opleidingen, 1912-1987* (Assen 2004) 6-7.

de h.b.s. des te meer.<sup>161</sup> De vijfjarige ‘technische’ h.b.s. werd rond de eeuwwisseling door leerlingen bovendien als waardevoller beschouwd dan de driejarige, ‘op nuttigheid gerichte’ praktijkopleiding.

Pas in 1917, toen inmiddels duidelijk was geworden dat het vooral h.b.s.-ers waren die bij hadden gedragen aan het ontstaan van een ‘tweede gouden eeuw van de natuurwetenschap’ en sommige van hen zelfs al lid waren van de Koninklijke Nederlandse Academie van Wetenschappen, veranderde geleidelijk aan het denken over de h.b.s. als eindonderwijs. Dit droeg ertoe bij dat het wetsontwerp van Van Limburg in 1917 werd aangenomen en dat het voor afgestudeerde h.b.s.-ers voor het eerst mogelijk werd om zonder staatsexamen en met het recht op promotie te worden toegelaten tot de faculteiten geneeskunde en wis- en natuurkunde.<sup>162</sup> Hiermee kwam voor het eerst een einde aan Thorbeckes tweedeling van geest en zaak. Hoewel de monopoliepositie van het gymnasium hierdoor definitief was aangetast, zou het nog tot 1922 duren voordat h.b.s.-ers op basis van de Wet-Kanter via het behalen van een doctoraal examen toegang verkregen tot alle academische studies.<sup>163</sup>

## Onderwijsdemocratisering

Vanaf de jaren twintig maakte het voortgezet onderwijs een enorme groei door dankzij de groeiende industrie die behoefte had aan goed geschoolde werkkrachten. Er werd een leerplichtwet ingevoerd (1901) die zich bovendien steeds verder zou uitbreiden. De kwaliteit van de schoolgebouwen verbeterde, er kwam er meer geld voor leermiddelen en er kwamen steeds meer onderwijzers per leerling.<sup>164</sup>

Steeds vaker bleven leerlingen daardoor onderwijs volgen na de lagere school. Zo volgde in 1920 nog 3% van alle leerlingen tussen twaalf en achttien het door Thorbecke gecreëerde middelbare onderwijs, in 1940 was dit al 4,5% en in 1960 bijna 9%.<sup>165</sup> Veel van het voorheen ‘verborgen onderwijstalent’, de kinderen uit de lagere milieus, vonden hun weg naar het uitgebreid lager onderwijs (u.l.o.), dat geleidelijk aan de functie van praktijkonderwijs van de driejarige h.b.s. had overgenomen.<sup>166</sup> Dit zorgde ervoor dat in 1920

---

<sup>161</sup> Ibidem. ; Boekholt e.a., *Geschiedenis van de school*, 191-192. ; Amsing, *Bakens verzetten*, 46.

<sup>162</sup> Bartels, *Een eeuw middelbaar onderwijs*, 142-145. ; Vos e.a., *Waarvan akte*, 8.

<sup>163</sup> Ibidem, 146. ; Boekholt e.a., *Geschiedenis van de school*, 190.

<sup>164</sup> H.Q. Röling, ‘Onderwijs in Nederland’, in Bernard Kruithof, Jan Noordman en Piet de Rooy (red.), *geschiedenis van opvoeding en onderwijs, inleiding, bronnen, onderzoek* (Nijmegen 1982) 68-69.

<sup>165</sup> Bartels, *Een eeuw middelbaar onderwijs*, 63.

<sup>166</sup> Boekholt e.a., *Geschiedenis van de school*, 259.

de driejarige Rijks h.b.s.-en al vrijwel volledig verdwenen waren. Alleen in Amsterdam hielden gemeentelijke en bijzondere h.b.s.-en het langer vol.<sup>167</sup>

Tabel 3.5: Deelname aan het onderwijs naar groepen van schoolsoorten, 1900-1968.

jaar	Bevolking 12-19 jarigen	Algemeen vormend onderwijs		Beroepsonderwijs		Bevolking 18-25 jarigen	Wetenschappelijk onderwijs	
		leerlingen	in ‰	leerlingen	in ‰		studenten	in ‰
1900	806.100	31.600	3,9	32.500	4	718.400	2.800	0.4
1910	923.200	70.600	7,6	66.900	7,2	800.200	4.900	0.6
1920	1.101.900	124.800	11,3	108.500	9,8	969.200	8.600	0.9
1930	1.181.800	145.500	12,3	168.500	14,3	1.133.100	12.100	1.1
1938	1.300.600	191.900	14,8	201.700	15,5	1.184.300	12.600	1.1
1950	1.296.100	252.300	19,5	333.000	25,7	1.290.200	29.700	2.3
1960	1.673.900	500.900	29,9	562.000	33,6	1.310.500	40.700	3.1
1968	1.784.100	587.200	32,9	657.800	36,9	1.774.000	85.100	4.8

Bron: Boekholt e.a., *Geschiedenis van de school*, 258.

Daarnaast kwam in 1920 met de Wet-De Visser een definitief einde aan de *schoolstrijd* die zich gedurende de negentiende en twintigste eeuw op de achtergrond van het Nederlandse onderwijs had afgespeeld. De in deze wet bedongen financiële gelijkstelling tussen het openbaar en het bijzonder onderwijs zorgde ervoor dat voortaan ook bijzondere scholen aanspraak konden maken op overheidssubsidie.

Om de kwaliteit van de verschillende h.b.s.-en gelijk te trekken werd vanaf 1920 een gestandaardiseerd leerprogramma voor alle vijfjarige h.b.s.-en ingevoerd. Eerst alleen voor de Rijks h.b.s.-en, later werd dit ‘normaal-programma’ ook wettelijk verplicht voor bijzondere scholen. Het Frans werd daarnaast als toelatingseis voor de vijfjarige h.b.s. enige jaren afgeschaft zodat het voor kinderen uit lagere sociale klassen makkelijker werd om in te stromen op de h.b.s. In 1921 trachtte De Visser via een wetsontwerp ook het middelbaar onderwijs te herstructureren. Dit voorstel haalde het niet, maar zorgde er wel voor dat het lyceum, naast de h.b.s. en het gymnasium, in het onderwijsbestel werden opgenomen.<sup>168</sup>

In 1937 werd het leerplan van de h.b.s. opnieuw gedefinieerd. Er moest een uniforme driejarige onderbouw komen en ook moest het onderscheid tussen de h.bs.-a en -b afdeling

<sup>167</sup> Ibidem, 267-268. ; Bartels, *Een eeuw middelbaar onderwijs*, 32 en 277.

<sup>168</sup> Bartels, *Een eeuw middelbaar onderwijs*, 46-47.

duidelijker worden. Ook kreeg de h.b.s.-a nu ook een uniform landelijk eindexamen.<sup>169</sup> In de regel vervolgden meer leerlingen van de h.b.s.-b hun opleiding op een universiteit. Het aantal leerlingen op bijzondere h.b.s.-en nam bovendien steeds verder toe en zorgde er voor dat na 1945, toen een aantal wettelijke beperkingsmaatregelen tegen de vorming van nieuwe bijzondere h.b.s.-en werden opgeheven, geleidelijk leidden tot een verhouding van 30% openbaar en 70% bijzonder onderwijs.<sup>170</sup> Een belangrijke oorzaak hiervoor was enerzijds de populariteit van de lycea die onder het neutraal bijzonder onderwijs vielen en anderzijds had de sterk verzuilde samenleving grote behoefte aan confessioneel middelbaar onderwijs.

## Het Lyceum

Het eerste door Rommert Casimir geleide ‘Nederlandsch Lyceum’ stamde al uit 1909 en kwam voort uit de kritiek die vanuit de reformpedagogiek werd geuit op het bestaande schoolstelsel dat gericht was op disciplineren en nauwelijks rekening hield met het welbevinden van het kind. Het lyceum stelde de psychologische ontwikkeling van het kind centraal en wilde intellectuele overbelasting en een overhaaste studiekeuze bij leerlingen te voorkomen.<sup>171</sup> Het lyceum integreerde daarom de vormingsidealen en leerplannen van het gymnasium en de h.b.s. in een brede tweejarige onderbouw van algemeen vormend onderwijs met aansluitend een driejarige specialisatie die leidde tot een h.b.s.-diploma of een vierjarig vervolgtraject op de gymnasiumafdeling.<sup>172</sup>

Het wetsontwerp van De Visser uit 1921 beschreef echter ook een derde, nieuw op te richten afdeling. Deze C1 afdeling was erop gericht om de nieuwe en de reeds bestaande lycea van een literair-economische afdeling te voorzien die als alternatief kon dienen voor de zeer bèta gerichte h.b.s. bovenbouw.<sup>173</sup> Om dit te bereiken splitste minister De Visser in 1923 de vijfjarige h.b.s.-onderwijs op in de literair-economische h.b.s.-a, met een sterke nadruk op talen en maatschappelijk-economische vakken, en de h.b.s.-B, ook wel de ‘gewone’, op bètavakken gerichte h.b.s. Gedurende de eerste jaren van haar bestaan ontwikkelde de h.b.s.-a zich in twee richtingen. Op sommige vijfjarige h.b.s.-en en lycea ontstond vooral een literaire

---

<sup>169</sup> Ibid., 79. Gorter, G, *Anderhalve eeuw economieonderwijs in Nederland. Biografie van een schoolvak* (Delft 2013) 103-104.

<sup>170</sup> Deze beperkingsmaatregelen, de zgn. ‘stopwet’ van 1924 was een subsidieopschorting die het Rijk uit bezuinigingsoverwegingen had uitgevaardigd tegen bijzondere scholen die na 6 oktober 1921 waren opgericht. Bron: Mandemakers, *HBS en gymnasium*, 83-84. ; Boekholt e.a., *Geschiedenis van de school*, 267.

<sup>171</sup> Gerretsen, ‘Het Nederlandsch lyceum’, 9. ; Mandemakers, *HBS en gymnasium*, 79-80.

<sup>172</sup> Ibidem. ; Janssen, Canon in perspectief, 22-23.

<sup>173</sup> Mandemakers, *HBS en gymnasium*, 78. ; Boekholt e.a., *Geschiedenis van de school*, 272-273.



bovenbouw die deed denken aan het mms-onderwijs. Op andere scholen werd in het voetspoor van de hogere handelsschool (h.h.s.) vooral nadruk gelegd op het handelsonderwijs.<sup>174</sup>

## **Handelonderwijs**

Handelsscholen ontstonden aan het einde van de negentiende eeuw uit een behoefte aan gespecialiseerd handelsonderwijs. De als handelsopleiding ingerichte h.b.s. was door Thorbecke bedoeld om alle andere vormen van middelbaar handelsonderwijs overbodig te maken. Al snel bleek uit het geringe percentage h.b.s.-leerlingen dat daadwerkelijk in de handel of nijverheid terecht kwam dat de h.b.s. haar belofte als handelsschool niet waarmaakte. Sommige vijfjarige h.b.s.-en richtten later wel speciale handelsklassen op, maar daarvan liet de kwaliteit vaak te wensen over.<sup>175</sup> De oprukkende industrie had echter wel grote behoefte aan mensen met kennis van financiën, boekhouden en handelsrekenen. Dit resulteerde erin dat aan het begin van de eeuw in steden als Amsterdam, Rotterdam, Groningen, Dordrecht en Maastricht, tegen de wens van de wetgever in, toch middelbare handelsscholen ontstonden.<sup>176</sup>

Veel van deze openbare handelsscholen (o.h.s.) bestonden uit een combinatie van drie jaar h.b.s. en een tweejarige bovenbouw. Scholen met deze '3+2 formule' werden, met uitzondering van Amsterdam hogere handelsscholen (h.h.s.) genoemd.<sup>177</sup> Daarnaast werden in 1899 ook middelbare handelsdagscholen opgericht met een drie-of vierjarige cursus. In 1918 werden ook deze dagopleidingen voorzien van een h.h.s. bovenbouw en in 1925 werd het leerprogramma genormaliseerd. In deze periode werd ook duidelijk dat de maatschappij meer behoefte had aan algemeen vormend onderwijs dan aan vroegtijdige (handels)specialisatie. Veel h.h.s.-en lieten zich daarom in 1923 onderbrengen of omzetten in een van de nieuwe h.b.s.-a opleidingen waarvoor bovendien gunstiger subsidieregels golden.<sup>178</sup> Het aantal leerlingen op de handelsdagscholen liet tot 1928 nog een relatieve groei zien, maar nam daarna steeds verder af.

---

<sup>174</sup> Ibidem.

<sup>175</sup> Bartels, Een eeuw middelbaar onderwijs, 40-46. ; Boekholt e.a., *De geschiedenis van de school*, 268-269. ; Mandemakers, *HBS en gymnasium*, 76-77.

<sup>176</sup> Boekholt e.a., *Geschiedenis van de school*, 267-270.

<sup>177</sup> Ibidem. ; G. Gorter, *Anderhalve eeuw economieonderwijs in Nederland*, 52-53.

<sup>178</sup> Boekholt, *Geschiedenis van de school*, 269. ; Gorter, *Anderhalve eeuw economieonderwijs*, 52.

## 4.3 Resultaten uit het bronnenmateriaal

### 4.3.1 Identiteit

Dat bij leerlingen in de jaren twintig en dertig de maatschappelijke idealen nog wel eens konden veranderen, illustreert de agendareeks van Ada 't Hoen. Vanaf haar eerste jaar op de h.b.s. in 1933 maakte zij gebruik van een Tjeenk Willink schoolagenda, maar in de derde klas stapte zij over op een door Schermer's uitgegeven schoolagenda van de Nederlandse Jeugdbond voor Natuurstudie (NJV). Deze schoolagenda onderscheidde zich van andere agenda's door haar bijlagen met natuur-gerelateerde onderwerpen als: 'uit de geschiedenis van onze duinen', 'weersvoorspellingen' en een 'insectenliteratuurlijst'. Vanzelfsprekend bood de agenda ook informatie over een mogelijk lidmaatschap bij de NVJ. Hoe deze agenda haar beviel is niet in deze agenda genoteerd. Wel is duidelijk geworden dat zij in de drie daaropvolgende jaren weer een Tjeenk Willink schoolagenda gebruikte.<sup>179</sup>

Ook Johannes Dallmeijer, die gedurende zijn eerste twee schooljaren gebruik maakte van een lege agenda, stapte in cursusjaar 1931-1932 over op de schoolagenda van het jeugdverbond voor geheelonthouders. Hoewel deze agenda inhoudelijk niets prijsgeeft over de motivatie van deze leerling, kan de keuze voor deze agenda in ieder geval worden beschouwd als een uiting van verhoogde interesse in dit onderwerp. In het verlengde van het bovenstaande is het niet ondenkbaar dat Dallmeijer's schoolagenda ook bedoeld was als symbool om zijn directe (school)omgeving te tonen dat hij sympathieën koesterde voor de geheelonthouders of zelfs voor het achterliggende gedachtegoed van de vrije jeugdbeweging.<sup>180</sup>

#### Handschrift en gebruikt schrijfmateriaal

Als de schoolagenda was uitgezocht kon deze worden ingevuld. Tot enkele van de eerste zaken die in de agenda werden geschreven behoorden waarschijnlijk het huiswerkrooster, de vakanties, verjaardagen en de gegevens van de leerling. Dit blijkt uit het feit dat het handschrift in deze rubrieken veelal netjes is. Bovendien zijn deze formelere delen in de schoolagenda vaker met een kroontjespen of vulpen geschreven dan met potlood. Leerling Leo Udo schreef daarnaast spreuken in zijn agenda als: 'Boy, succes is het resultaat van werken en doen!', en:

---

<sup>179</sup> H200313, Hoen, A. 't, 1935-1936, NVJ schoolagenda (Schermer's, Bolsward).

<sup>180</sup> H200320, Dallmeijer, J., 1927-1928, agenda (Winters, Amsterdam). ; H200321, Dallmeijer, J., 1928-1929, agenda (Winters, Amsterdam).

‘Een ijzeren wil, een enorme energie en levensmoed kunnen het opnemen tegen en ..... zelfs winnen van de harde slagen die een bitter lot iemand kan brengen.’<sup>181</sup> Waarschijnlijk schreef hij deze teksten aan het begin van het schooljaar met als doel zichzelf te blijven herinneren aan zijn eerder gestelde doelen. Ook het nette handschrift waarmee verreweg de meeste schoolagenda’s begonnen, versterkt de indruk dat het nieuwe schooljaar werd beleefd werd als een moment van goede voornemens. Voor veel leerlingen bleek het echter lastig om het nette handschrift vol te houden. Zij vervielen al snel in een lossere, grotere en vaak ook slordiger handschrift, zoals wordt geïllustreerd in onderstaand voorbeeld.

Afbeelding 4.1: Handschrift van W. Laay in september, februari en mei van schooljaar 1942-1943.



Bron: A9577, Laay, W., 1942-1943, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle). Verzameling Nationaal Onderwijsmuseum Dordrecht.

Hoewel het beoordelen van verschillende handschriften uitermate speculatief is, en de volgende cijfers uitsluitend bedoeld zijn als richtinggevend, schetsen zij niettemin een beeld dat overeenkomt met eerdere observaties. Ongeveer een derde van de onderzochte agenda’s uit de periode 1917-1939 bevat een consistent net handschrift. Ruim 60% heeft een wisselend handschrift en in iets meer dan 6% van alle agenda’s is het handschrift consistent slordig te noemen. In sommige agenda’s valt bovendien op dat de eigenaar ervan regelmatig van handschrift verandert. In enkele gevallen is dit verschil bijna van dag tot dag zichtbaar.<sup>182</sup> Deze vorm van experimenteren wordt hier opgevat als een uitingsvorm van het persoonlijke

<sup>181</sup> A9255, Udo, L., 1941-1942, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).

<sup>182</sup> A9084, Winters, A., 1921-1922, agenda middelbaar en gymasiaal onderwijs (Wolters, Groningen).

ontwikkelproces dat de leerling doormaakt, zoals bijvoorbeeld blijkt uit de schoolagendareeksen van Ada 't Hoen en Willy van Rietschote.<sup>183</sup> In andere gevallen lijkt ook het type gebeurtenis een rol te spelen voor het soort handschrift dat de leerling gebruikt. Leo Udo schrijft bijvoorbeeld in blokletters om zijn examens in cursusjaar 1942-1943 extra nadruk te geven en andere leerlingen zoals P.T. Jansse en E. Rommel markeerden hun vakanties, weekenden of huiswerkvrije periodes met sierlijke letters of kleurpotlood.<sup>184</sup>

Ook blijkt dat in ongeveer 20% van de agenda's in deze periode hoofdzakelijk pen is gebruikt. Veruit de meeste agenda's zijn beschreven met (kleur)potlood of met een combinatie van zowel pen als potlood. Hoewel het lastig is om hierin een patroon waar te nemen, lijkt het gebruik van de (kroontjes)pen pas vanaf het midden van de jaren dertig iets toe te nemen. In eerdere agenda's wordt ook al wel met pen geschreven, maar wordt nog meer afgewisseld met potlood. Ongetwijfeld zal dit verband hebben gehouden met het feit dat spaarzaam met inkt moest worden omgegaan. In het oorlogsjaar 1942-1943 zorgde ook de verminderde kwaliteit van het agendapapier ervoor dat uitgever Schermer's de gebruikers van haar schoolagenda's in het voorwoord aanspoorde om vooral potlood te gebruiken.<sup>185</sup>

Wat verder is opgevallen is dat het voor de kwaliteit van het handschrift niet uitmaakte met welk materiaal een leerling schreef. Er zijn leerlingen die netter schreven met pen dan met potlood, maar het omgekeerde komt ook voor. Grote verschillen in het handschrift tussen jongens en meisjes zijn evenmin waargenomen. Opvallend is wel dat in de oudste, hier voorhanden zijnde 'lege' agenda's kleiner werd geschreven dan in de voorbedrukte schoolagenda's die vanaf de tweede helft van de jaren twintig verschijnen.<sup>186</sup> Het handschrift in deze schoolagenda's oogt bovendien 'algemener', minder persoonlijk en is in veel gevallen consistent net. In de schoolagenda's van halverwege de jaren twintig verandert dit. Het handschrift in de meeste voorbedrukte agenda's wordt niet alleen steeds groter, maar ook met meer persoonlijke expressie geschreven. Het feit dat ruim 60% van de hier onderzochte schoolagenda's vanaf 1920 varieerde in schrijfkwaliteit, versterkt bovendien de indruk dat door leerlingen met meer 'gemak' in de agenda werd geschreven.<sup>187</sup>

Hoewel het voor de hand ligt om te stellen dat met de komst van grotere schoolagenda's

---

<sup>183</sup> Dit blijkt bijvoorbeeld uit agenda's van A. 't Hoen en W. van Rietschote.

<sup>184</sup> A9256, Udo, L., 1942-1943, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle). ; H28287 Jansse, P., 1948-1949, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle). ; A9219, Rommel, 1922-1923, agenda (Berends, Zwolle).

<sup>185</sup> A9535, Wietingen, J. van, 1942-1943, dagboek voor de HBS (Schermer's, Bolsward).

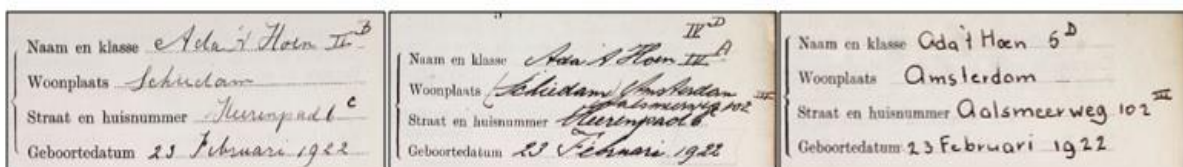
<sup>186</sup> A9238, Hout, M. van den, 1918-1919, Nederlandsche schoolkalender (Versluys, Amsterdam).

<sup>187</sup> Agenda's waarin de kwaliteit van het handschrift duidelijk afwijkt t.a.v. eerdere agenda's zijn: H28008, Heer, W. de, 1924-1925 (Wolters, Groningen). ; Rooijen, J. van, 1926-1927, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).

ook de uitnodiging werd gegeven om groter te gaan schrijven, zou, als we de literatuur hierover mogen geloven, een al te vrijpostig gebruik van de schoolagenda op veel scholen tot problemen hebben geleid.<sup>188</sup> Wellicht ontstond deze persoonlijke uitingvrijheid langzaam maar zeker omdat de kans op mogelijke consequenties kleiner werd? Een belangrijke *lacune* in dit verband bestaat uit de rol van de leraar. Wellicht kregen docenten op basis van de in 1920 ingezette democratiseringswet van onderwijsminister De Visser met steeds grotere klassen te maken en raakten zij daardoor controle kwijt over individuele leerlingen. Ook kan het zijn dat zij werden beïnvloed door het gedachtengoed van het lyceum dat juist meer persoonlijke ruimte toekende aan het ontwikkel- en vormingsproces van kinderen.<sup>189</sup>

Ook de geobserveerde agenda's uit de jaren dertig en veertig bevestigen het beeld dat het handschrift van de meeste leerlingen in toenemende mate personaliseert. Het handschrift van de leerling wordt hier dan ook opgevat als een van de eerste, zo niet het eerste, 'instrument' waarmee de leerling zijn of haar schoolagenda een persoonlijk karakter kon geven. In de jaren twintig, dertig en veertig misschien nog niet zozeer door *wat* in de agenda werd geschreven, maar wel door *hoe* dit werd geschreven. Het beeld dat vrijwel alle schoolagenda's voor de jaren vijftig beschouwd moeten worden als sobere, onpersoonlijke huiswerkboekjes met een uniform karakter, komt in termen van handschrift in ieder geval niet overeen met het beeld dat uit de hier onderzochte schoolagenda's is ontstaan.

Afbeelding 4.2: Ontwikkeling van Handschrift in 1934, 1936 en 1937.



Bron: H200318, H200314, H200319.: Hoen, A. t., *HBS agenda's* (Tjeenk-Willink, Zwolle). Verzameling Nationaal Onderwijsmuseum Dordrecht.

<sup>188</sup> Waal, 'Nachtmerries en dagdromen', 180.

<sup>189</sup> Gerretsen, 'Het lyceum', 7-9.

## Personalisering buitenzijde

Tabel 4.3: Overzicht van het aantal waargenomen aanpassingen aan de buitenzijde van eenentachtig schoolagenda's in aantallen en percentages.

Aanpassing buitenkant schoolagenda	periode 1917-1939 (N= 43)		periode 1939-1950 (N= 38)		Totale periode 1917-1950 (N= 81)	
	Aantal keer waargenomen	in %	aantal keer waargenomen	in %	Totaal aantal keer waargenomen	in % van alle agenda's
Schoolagenda gekaft?	1	2.3%	2	5.3%	3	3.7%
Verfraaiing aangebracht op kaft	4	9.3%	9	23.7%	13	16%
Tekst geschreven op kaft	10	23.3%	6	15.8%	16	19.8%
Totaal	15	34.9%	17	44.7%	32	39.5%

*Bron: Verzameling schoolagenda's, Nationaal Onderwijsmuseum Dordrecht. Eigen berekening.*

Uit de bovenstaande tabel blijkt dat 16% van de geobserveerde schoolagenda's op de een of andere wijze zijn versierd en dat op bijna 20% van de schoolagenda's tekst is geschreven. In veruit de meeste gevallen is dit niet meer dan een vermelding van de naam, of zijn dit kleine tekeningen op delen van de kaft met pen, potlood of kleurpotlood. Toch valt op dat er tussen 1939 en 1950 ruim 10% meer verfraaiingen worden aangebracht dan in de periode 1917-1939. Ook de zichtbaarheid van de aangebrachte verfraaiingen wordt vanaf de jaren dertig explicieter en draagt in sommige gevallen zelfs een impliciete of expliciete boodschap. Een vooroorlogse postzegel van Koningin Wilhelmina op de kaft van een oorlogsagenda had dan ook vrijwel zeker een (passieve) verzetsfunctie tegen de bezetter. Niet alleen omdat het vereren van het Koninklijk Huis door de Duitsers was verboden, maar ook omdat verder in dezelfde agenda is geschreven: 'V = victory', waarmee werd gerefereerd aan de door Winston Churchill gepropageerde Engelse oorlogscampagne van 1941.<sup>190</sup>

Ook een tweede agenda uit 1945-1946 bevat verscheidene zegels aan zowel de voor- als de achterzijde. Dit zijn voornamelijk zegels van algemene aard met teksten als: 'Aardappeltelers: Let op den Coloradokever' en 'Moet uw zoon een vak leren? De grondslag voor een degelijke vakkennis wordt gelegd op de Ambachtsschool'. De zegel van de Nederlandsche Unie valt echter het meest op. Deze op 'Nederlandsch kompas varende' politieke beweging kreeg na de oorlog een slechte naam, maar voor de eigenaresse van de

<sup>190</sup> A9534, Wietingen, J. van, 1941-1942, dagboek voor de hbs (Schermer's, Bolsward).

agenda stonden deze zegels symbool voor de vreugde die zij ervaarde bij de herwonnen vrijheid. Zo kan worden gelezen in een latere begeleidingsbrief die bij de agenda werd aangetroffen.<sup>191</sup>

Afbeelding 4.4: Omslagen van gepersonaliseerde schoolagenda's.



*Bron: Verzameling Schoolagenda's. Nationaal Onderwijsmuseum Dordrecht.*

### Personalisering binnenzijde

Ook aan de binnenkant van sommige agenda's zijn aanpassingen aangetroffen die meer kunnen vertellen over de persoonlijkheid van de leerling. Zo kan de eerste, door een leerling gemaakte tekening bijvoorbeeld gevonden worden in een agenda uit schooljaar 1918-1919. Het gaat hier nog weliswaar om een functionele hefboomconstructie, maar al snel daarna wordt het karakter van de illustraties persoonlijker. In een iets latere agenda is een wijnglas aangebracht en achterin diezelfde agenda kan de eerste 'echte' tekening worden gevonden, een turner in handstandpositie op een verrijdbaar toestel met daarboven de tekst: 'Die Irrlichter' wat vermoedelijk betrekking had op de bijnaam of de reputatie van een bekende turner uit die periode.<sup>192</sup>

In agenda's uit de tweede helft van de jaren twintig zijn vervolgens steeds vaker een of meerdere illustraties aangebracht die soms subtiel, maar vaak ook duidelijk zichtbaar zijn. Een leerling durfde het blijkbaar aan om op de kartonnen onderzijde van de voorkaft een grote ronde figuur te tekenen. Alleen de loshangende flap van de oorspronkelijke kaftillustratie

<sup>191</sup> A9584, Lips, P., 1945-1946, agenda voor gymnasium en lyceum (Schermer's, Bolsward).

<sup>192</sup> A9219, Rommel, E., 1922-1923, agenda (Berends, Zwolle).



verhulde deze tekening voor mogelijk gevaar.<sup>193</sup>

De thema's waarover getekend wordt zijn veelal onderwijs-gerelateerd. Zo werden leraren soms nagetekend, maar ook thema's als mode, techniek en menselijke figuren zijn in agenda's tegengekomen. Opvallend is bijvoorbeeld dat in meerdere schoolagenda's soortgelijke gezichten zijn aangetroffen die *en profil* werden getekend en waarvan er soms meerdere op een pagina werden getekend.<sup>194</sup> De inspiratie hiervoor lijkt afkomstig te zijn uit de populaire Art-Deco stijl van de jaren twintig en dertig, waarin menselijke figuren op gestileerde wijze werden afgebeeld en waarmee leerlingen bijvoorbeeld in aanraking kwamen via affiches of door het lezen van geïllustreerde jeugdromans. Het motief om deze tekeningen te maken lijkt niettemin vooral verveling te zijn geweest, zo blijkt uit de geringe kwaliteit en de grote mate van herhaling waarmee deze, niet zelden onafgemaakte, tekeningen soms door de gehele agenda kunnen worden gevonden: Interessant is wel dat één agenda hierin afwijkt door de bovengemiddelde afwerking van de aangebrachte tekeningen. Nader onderzoek wees dan ook uit dat de betreffende leerlinge aan wie deze agenda behoorde, na de h.b.s. illustrator is geworden van kinderboeken.<sup>195</sup>

Afbeelding 4.5: Foto-overzicht: Art-Deco invloeden op tekenkunst in agenda's.



Bron: Linksboven: Georges Barbier, *Le Jugement de Paris* (1923). Rechtsboven: Van Marxveldt, *De h.b.s.-tijd van Joop ter Heul*, 156. ; Linksonder: A9580, Laay, W., 1929-1930, *HBS agenda* (Tjeenk-Willink, Zwolle). ; Rechtsonder: A9079, Tuninga, E., 1939-1940, *Dagboek voor de HBS* (Schermer's, Bolsward). *Verzameling Nationaal Onderwijsmuseum, Dordrecht*.

<sup>193</sup> H27749, Laay, W., 1927-1928, *HBS agenda* (Tjeenk-Willink, Zwolle).

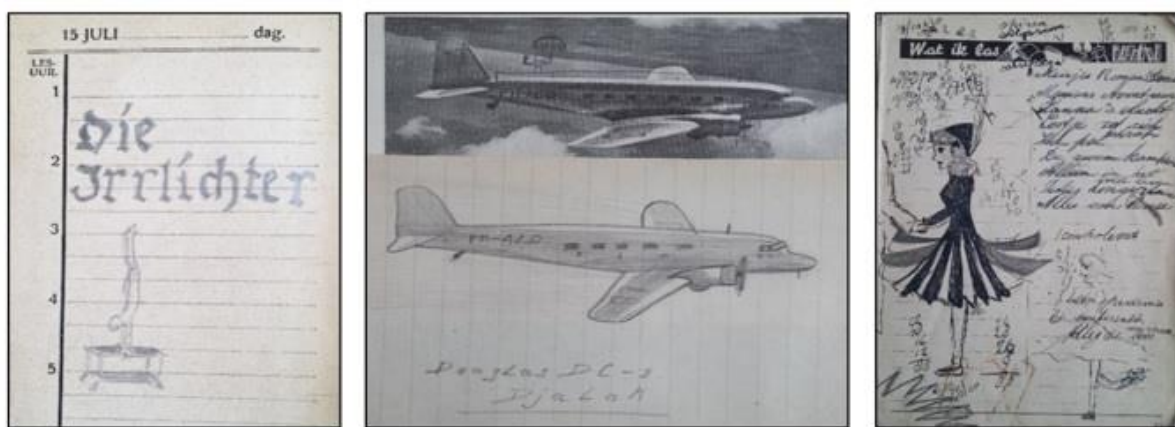
<sup>194</sup> Zie bijvoorbeeld: A9100, Rietdijk, P. van, 1930-1931, *HBS agenda* (Tjeenk-Willink, Zwolle). ; H200313, Hoen, A. 't, 1935-1936, *NJN agenda* (Schermer's, Bolsward).

<sup>195</sup> Edith Tuninga illustreerde onder andere: Jan Bongaars, *Gerimba* (Haarlem 1947).



Verder is gebleken dat jongens hun agenda in mindere mate illustreerden dan meisjes. De door jongens gemaakte tekeningen zijn bovendien voornamelijk getekend op losse briefjes in de agenda en tonen vooral technische onderwerpen zoals auto's en vliegtuigen. Sommige van deze tekeningen werden, zoals uit onderstaande foto blijkt, rechtstreeks nagetekend van voorgedrukte foto's uit de schoolagenda.<sup>196</sup> Dit demonstreert niet alleen dat er daadwerkelijk door leerlingen werd gekeken naar de voorgedrukte foto's in schoolagenda's, maar ook dat tenminste sommige van deze foto's aansloten bij de interesses van leerlingen.

Afbeelding 4.6: Tekeningen van leerlingen.



*Bron: Verzameling schoolagenda's. Nationaal Onderwijsmuseum Dordrecht.*

Ook blijkt uit een van de agenda's dat de mannelijke eigenaar klaarblijkelijk een hekel had aan bepaalde klasgenoten. Hij tekent deze leerlingen dan ook regelmatig in zijn agenda met provocatieve teksten boven de afbeelding.<sup>197</sup> Zo richt zijn woede zich eerst op 'Gertel', maar later in de agenda is het vooral 'Jan de Groot' die het moet ontgelden. Blijkbaar heeft de frustratie zich verplaatst naar een nieuwe klasgenoot. Of deze tekeningen van groot belang waren is moeilijk te zeggen. Enerzijds lijken het uitingen van verveling, anderzijds is het feit dat deze tekeningen op meerdere plekken werden aangebracht ook een bewijs dat de leerling hier vaker mee bezig is geweest.

Ook het bewust personaliseren van de binnenkant van de schoolagenda vond plaats. Zo zijn er diverse voorwerpen in de agenda's aangetroffen, zoals een spaarzegel uit het begin van de jaren twintig voor Tobler chocolade, gedroogde bloemen in twee agenda's tot en met een

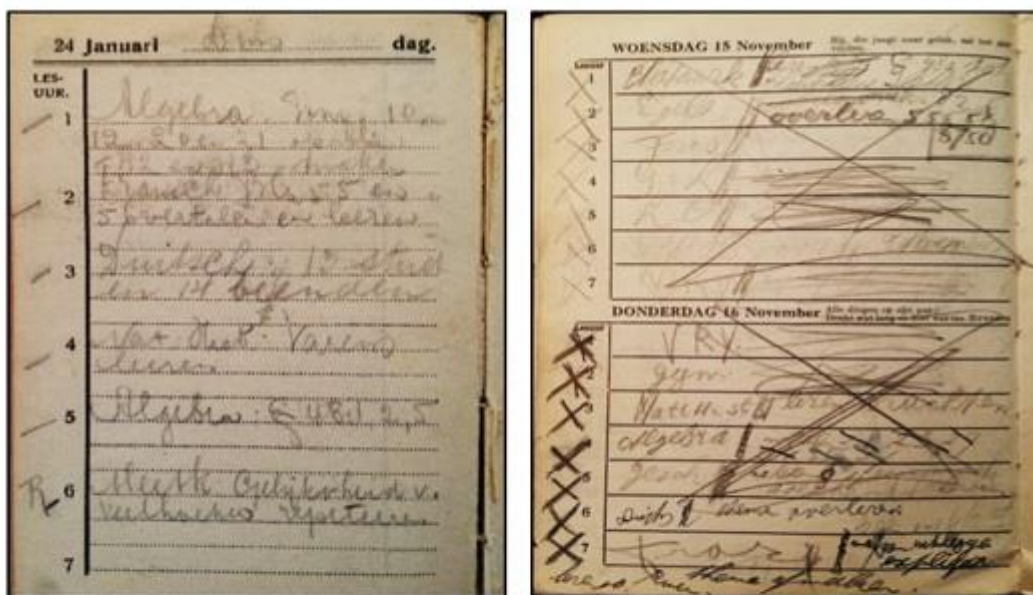
<sup>196</sup> A9530, Heer, W. de, 1928-1929, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle). ; H28364, Bos, B., 1938-1939, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).

<sup>197</sup> H28364, Bos, B., 1938-1939, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).

lege briefkaart met een zelfgetekend zeiltafereel.<sup>198</sup> Toch zijn dit de uitzonderingen die vooralsnog bevestigen dat het verfraaien van de schoolagenda tussen 1917 en 1950 door een meerderheid van de leerlingen (nog) niet als een vanzelfsprekendheid werd ervaren.

Als het huiswerk was voltooid, hadden sommige leerlingen bovendien de gewoonte om hiervan een aantekening te maken in hun agenda, wellicht als beloning om zo weer een vak af te kunnen strepen van hun huiswerklijst. In de jaren twintig gebeurde dit meestal met een enkele streep of een kruis voor of achter het betreffende vak. In de iets latere exemplaren uit de jaren dertig worden soms ook hele dagen weggestreept en aan het einde van de jaren veertig zijn zelfs agenda's gevonden waarin hele pagina's zwart zijn gearceerd met kruizen. Deze laatste categorie is overigens in slechts enkele schoolagenda's waargenomen.

Afbeelding 4.7: Gradaties in aangebrachte (huiswerk)markeringen.



Bron: Verzameling Schoolagenda's. Nationaal Onderwijsmuseum Dordrecht.

### 4.3.2 Informativiteit

#### Onderwijs gerelateerde informatie

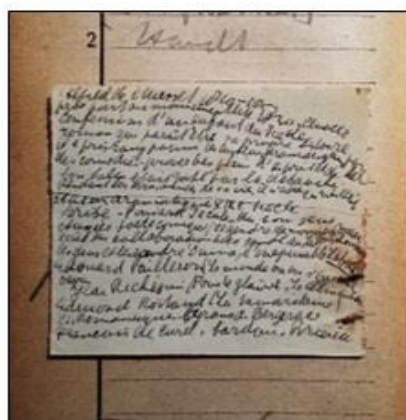
De primaire functie van een schoolagenda is om huiswerk in op te schrijven. Het is deze primaire functie waarvoor leerlingen in de periode 1917-1950 hun agenda aanschaften. Veruit

<sup>198</sup> A9084, Winters, A., 1921-1922, agenda middelbaar en gymasiaal onderwijs (Wolters, Groningen). ; A9683 Stellinga, G., 1928-1929, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).

de meeste inhoudelijke informatie in schoolagenda's is dan ook aan het onderwijs-gerelateerd. Naast uitgevers die schoolagenda's van inhoudelijke kennis voorzagen, voegden leerlingen zelf ook onderwijs gerelateerde informatie toe aan hun agenda. Zo werden repetities, beurten, opstellen, examens, etc. genoteerd en in sommige gevallen extra benadrukt door deze te onderstrepen of hier zelfs een aparte pagina voor te reserveren. Sommige leerlingen kozen ervoor om alle dagelijks te volgen vakken te noteren, zelfs als achteraf geen huiswerk werd opgegeven. Andere leerlingen noteerden uitsluitend de naam van het vak als er daadwerkelijk huiswerk werd opgegeven en een derde groep leerlingen noteerde alleen het huiswerk dat werd opgegeven en wist dan blijkbaar al voor welk vak dit huiswerk bedoeld was.<sup>199</sup>

In 44% van de onderzochte schoolagenda's werd door de leerling ook extra informatie bewaard. Een deel van deze losse documenten bevat ook aan het onderwijs gerelateerde informatie. Zo zijn de door Braster reeds genoemde spiekbrieftjes ook hier in sommige agenda's aangetroffen.

Afbeelding 4.8: voorbeeld van een aangetroffen spiekbrieftje.



*Bron: A9219, Rommel, 1922-1923, agenda (Berends, Zwolle). Verzameling Nationaal Onderwijsmuseum, Dordrecht.*

Sommige van deze briefjes werden achterin schoolagenda's gevonden. Meestal werden deze zorgvuldig geformuleerd op een plek ergens tussen de regels van een willekeurige bijlage. Niet zelden werden deze briefjes ook weer doorgekrast.<sup>200</sup> Spieken was blijkbaar niet zonder risico en werd geassocieerd met onbehoorlijk gedrag, zo blijkt uit een agenda waarin een

<sup>199</sup> H200316, Suhr, A., 1927-1928, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle). ; H28288, Jansse, P., schoolagenda, 1946-1947 (Beukema, Hoogezand).

<sup>200</sup> A9219, Rommel, 1922-1923, agenda (Berends, Zwolle).

leerling enerzijds twee spiekbriefjes bewaarde met Engelse zinnen en cijfers, terwijl ook in haar agenda onder de notities is geschreven: ‘Oh, wat een spiekerd!’ Dit impliceert dat zijzelf of iemand anders spiekgedrag veroordeelde.<sup>201</sup>

Hoewel de onderzochte agenda’s hier verder weinig over zeggen, schetst het onderstaande fragment uit het boek: *De HBS tijd van Joop ter Heul* (1919), een situatie die inzicht geeft in hoe er met spieken werd omgegaan in de klas. Auteur Cissy van Marxveldt was zelf een oud-h.b.s.-er en baseerde de boeken van Joop ter Heul dan ook deels op haar eigen ervaringen.:

De Generaal (de geschiedenislerares) in hoogsteigen persoon heeft me zelfs van spieken verdacht, tenminste toen ze me de graven van het Bourgondische huis vroeg en ik die ouwe heren direct, zonder er tijd van voorzeggen voor te nemen opdaverde, zei ze vriendelijk: ‘Wat heb je daar op je knie, Jo?’ Ik jubelde gewoonweg: ‘Niets, juffrouw.’ ‘Leg je handen eens op de bank.’ En ik vlijde mijn tien uitgespreide vingers voor me neer, eerst met de palm naar boven, dan met de palm naar beneden. ‘Ziet u wel!’ zei Kit triomfantelijk. Toen kreeg Kit een beurt en een nul, ofschoon ik haar voorzei, dat mijn lippen kromtrokken.<sup>202</sup>

Verreweg de meeste documenten die los in schoolagenda’s zijn aangetroffen bestaan uit beoordeelde repetities voor diverse vakken. In enkele agenda’s zijn er zelfs meer dan tien aangetroffen.<sup>203</sup> Deze bewaarde repetities variëren in cijfer. Het is dus niet zo dat alleen excellente leerlingen hun toetsen bewaarden. Uit het opgegeven huiswerk dat in de agenda’s is genoteerd blijkt dat er weken waren waarin leerlingen soms meerdere repetities per dag moesten maken. Er moest dus veel worden geleerd, zo blijkt uit de grote hoeveelheid losse vellen met aantekeningen die zijn aangetroffen.

Sommige leerlingen waren dan ook trots op het door hen behaalde cijfer en noteerden in hun agenda hoe hun prestaties zich verhielden tot die van andere leerlingen. Zo schrijft een van deze leerlingen na het behalen van haar eindexamen: ‘Geslaagd! Als beste der hele week.’<sup>204</sup> Andere leerlingen ervaarden deze prestatiedruk juist als dwingend, zo begint de eerste pagina van een agenda met: ‘9 uur op school zijn. Het slavenleven begint weer’ en in weer een andere agenda schrijft de leerling: ‘Ik kan het haast niet bijsloffen Potsausend!

---

<sup>201</sup> A9624, Rietschote, W., 1942-1943, agenda.

<sup>202</sup> Cissy van Marxveldt, *De HBS tijd van Joop ter Heul*, 39.

<sup>203</sup> A9256, Udo, L, 1942-1943, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle). ; H120475, Karsdorp, J. van, 1942-1943, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).

<sup>204</sup> A9533, Wietingen, J. van, 1939-1940, HBS agenda (Schermer’s, Bolsward).

Verdikkeme!<sup>205</sup>

Dit versterkt het beeld dat succes op school uitsluitend afhing van de behaalde cijfers. Zo blijkt ook uit de hoeveelheid cijferlijsten die vanaf de tweede helft van de jaren twintig in veel schoolagenda's te zien zijn. Leerlingen die uitblonken vulden deze voorgedrukte cijferlijsten vaak keurig en consistent in voor iedere rapportperiode. Een andere leerling heeft bijvoorbeeld bijgehouden hoeveel van zijn klasgenoten uit de eerste klas doorstroomden naar de tweede klas. Van de eenentwintig leerlingen waren dit er slechts twaalf. Vier leerlingen bleven zitten en vijf gingen van school af.<sup>206</sup> Een van de leerlingen schrijft zelfs dat hij als negende jaars les volgde op de vijfjarige h.b.s..<sup>207</sup>

Dit bevestigt nogmaals hoezeer de h.b.s. erop gericht was om leerlingen te selecteren en voor te bereiden op een maatschappelijk bestaan. Een selectie die volgens velen niet vroeg genoeg kon beginnen.<sup>208</sup> Wie het aankon mocht blijven, en wie dat niet kon, die moest het jaar daarop herkansen of weggaan, zo concludeert ook de onderstaande eindexamenleerling:

Wie is het die de zwarte nachten in lichte dag verhoren doet? Wie heeft geen andere gedachten, dan dat hij harder werken moet? Dat is de stumper en de stakker, die wakend slaapt en slapend wakker, zich vol met kennis stoppen laat: De candidaat! Dat is de waker en de weter die alles kent, maar 't moet nog beter, omdat hij anders zakken gaat: de candidaat.<sup>209</sup>

### Niet schoolse informatie

Verder wordt hier, in navolging van Braster, geconstateerd dat in de meeste schoolagenda's door de leerling is genoteerd als hij of zij vrij is of wanneer de (school)vakanties beginnen. In tenminste eenenzestig agenda's die evenredig verspreid zijn over de gehele onderzoeksperiode is hiervan melding gemaakt. In sommige gevallen beperkt dit zich tot een zakelijke vermelding, maar in de meeste gevallen maken leerlingen met uiteenlopend enthousiasme melding van de momenten dat zij niet op school hoeven te zijn. Niet zelden werden hierbij ook tekstjes geschreven die de wens of de specifieke reden om vrij te willen

---

<sup>205</sup> A9580, Laay, W., 1929-1930, HBS agenda (Tjeenk-Willink). ; A9628, Rietschote, W. van, 1944-1945, zelfgemaakte agenda.

<sup>206</sup> H27755, Kooi, A. van de, 1948-1949, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle). ; A9531, Heer, W. de, 1926-1927, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).

<sup>207</sup> A9620, Swart, J., 1936-1937, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).

<sup>208</sup> Braster, Van huiswerkboekje tot leefstijldocument, 57.

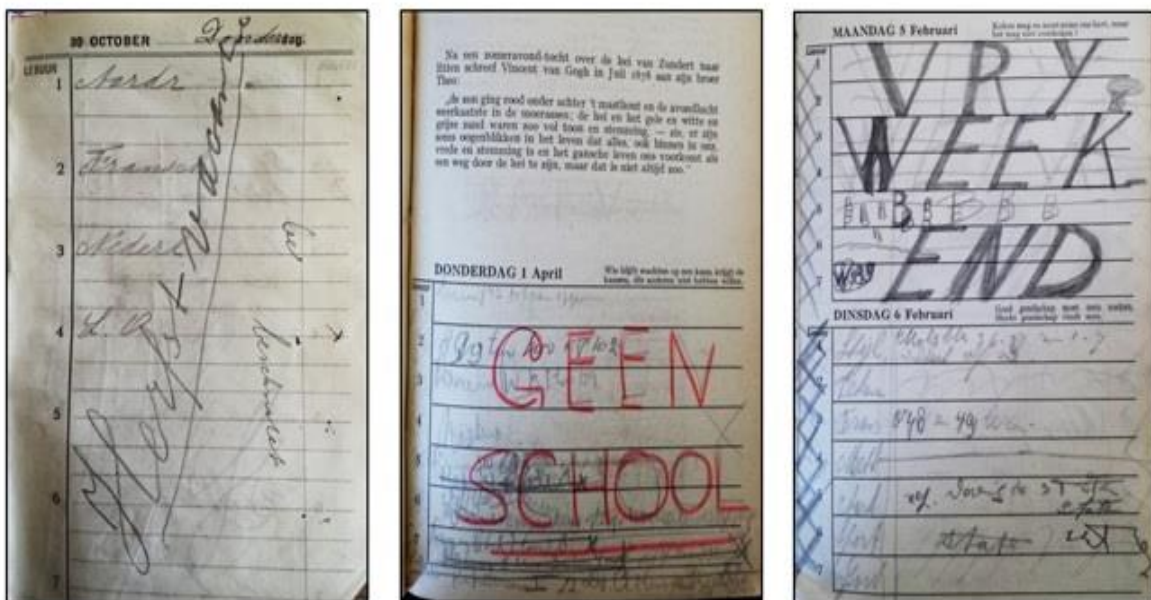
<sup>209</sup> A9164, Langenberg, T., 1932-1933, agenda voor HBS, gymnasia, lycea en HHS (Nijgh & van Ditmar, Rotterdam).

zijn toelichtten. Zo ziet een leerling erg uit naar de vakantie en telt zij het aantal dagen af voordat het zomer is. Zij schrijft hierover:

O, O, was het maar vakantie. Wat zal ik mij bruin laten worden en wat zal ik zeilen en wat zal ik tennissen en wat zal ik zwemmen en wat zal ik in het algemeen een plezier hebben als ik Trees nog maar eens zie voor de vakantie en hein en Ed. Ik hoop maar dat Ren Reinalda nog leeft. O, O was het maar vakantie.<sup>210</sup>

Het verlangen naar vrijheid, vakantie en huiswerkvrije perioden, spreekt uit veel van deze notities en is zichtbaar in agenda's uit de hele onderzoeksperiode. Dit draagt bij aan het beeld dat voor tenminste een deel van de leerlingen gold dat zij het schoolse bestaan lijdzaam ondergingen, wellicht vanwege het vooruitzicht op een goede maatschappelijke toekomst. Toch bevonden hun eigenlijke interesses zich vooral op andere, veelal buitenschoolse gebieden. Zo schrijft een andere leerling op de voorlaatste pagina van haar agenda: 'Wenn alles schläft, und einer spricht, den Zustand nennt man Unterricht.'<sup>211</sup>

Afbeelding 4.9: Verschillende uitingwijzen voor het noteren van vrije perioden.



Bron: Verzameling Schoolagenda's. Nationaal Onderwijsmuseum Dordrecht.

<sup>210</sup> A9079, Tuninga, E., 1939-1940, Dagboek voor de HBS (Schermer's, Bolsward).

<sup>211</sup> H200324, Hupse, M., 1933-1934, HBS Agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).



Vrije tijd werd door leerlingen gebruikt voor diverse doeleinden. Allereerst speelden het gezin en de familie hierin een centrale rol, aangezien in ruim 48% van de agenda's een of meerdere verjaardagen van familieleden werden bijgehouden. Daarnaast blijkt dat veel van de leerlingen toneelvoorstellingen en (jeugd)concerten bezochten, lezingen en propaganda-avonden bijwoonden, zang- en pianoles volgden en regelmatig naar verschillende fuiven gingen zoals 'h.b.s.-avonden'. Vanaf de jaren dertig werden ook steeds vaker bezochte bioscoopfilms als: *Avonturen van Robin Hood* en Walt Disney's *Sneeuwitje*, in de agenda genoteerd.<sup>212</sup> Het beeld ontstaat dan ook dat leerlingen in de periode voorafgaand aan de Tweede Wereldoorlog veel buitenschoolse activiteiten ondernamen en dat veel van hen cultureel actief waren. Sommige leerlingen schreven hier ook over in hun schoolagenda:

Met overweldigend succes werd vandaag opgevoerd "Voetbalhenkie". Ons vier maanden repeteren heeft vruchten afgeworpen. We werden beloond met een keivolle zaal. 't Publiek was unaniem vol lof!<sup>213</sup>

Ook wordt er regelmatig gesport. In het huiswerkrooster van een agenda uit 1922 heeft een leerling bijvoorbeeld genoteerd wanneer hij boksles heeft en in andere agenda's geldt hetzelfde voor dansles en hockey.<sup>214</sup> Opvallend is wel dat voetbal alleen in schoolverband lijkt te worden beoefend op sportdagen of tijdens speciaal georganiseerde schoolwedstrijden.<sup>215</sup> Het is onduidelijk of dit komt omdat voetbal door h.b.s.-leerlingen werd beschouwd als een volkssport en dat klasse-verschillen hierin een rol speelden, of dat er andere redenen waren waarom veel h.b.s.-leerlingen klaarblijkelijk geen voetbalnotities in hun agenda aanbrachten. Uit de agenda's ontstaat dan ook het beeld dat veel leerlingen ondanks de vele onderwijsverplichtingen toch tijd en ruimte hadden voor buitenschoolse activiteiten.

Ook noteerden leerlingen verschillende boodschappen in hun agenda die weinig of niets met het onderwijs te maken hadden, maar die wel regelmatig herhaald werden. Zo valt op dat in ongeveer 20% van de agenda's regelmatig handtekeningen zijn genoteerd. Sommige leerlingen schreven zelfs pagina's vol met hun handtekening. Of dit uit verveling voortkwam, of bijvoorbeeld als uiting kan worden beschouwd van de in ontwikkeling zijnde identiteit van de leerling is onduidelijk. Wel zijn het voornamelijk leerlingen uit de lagere klassen die hun

---

<sup>212</sup> H200315, Hoen, A. 't, 1938-1939, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).

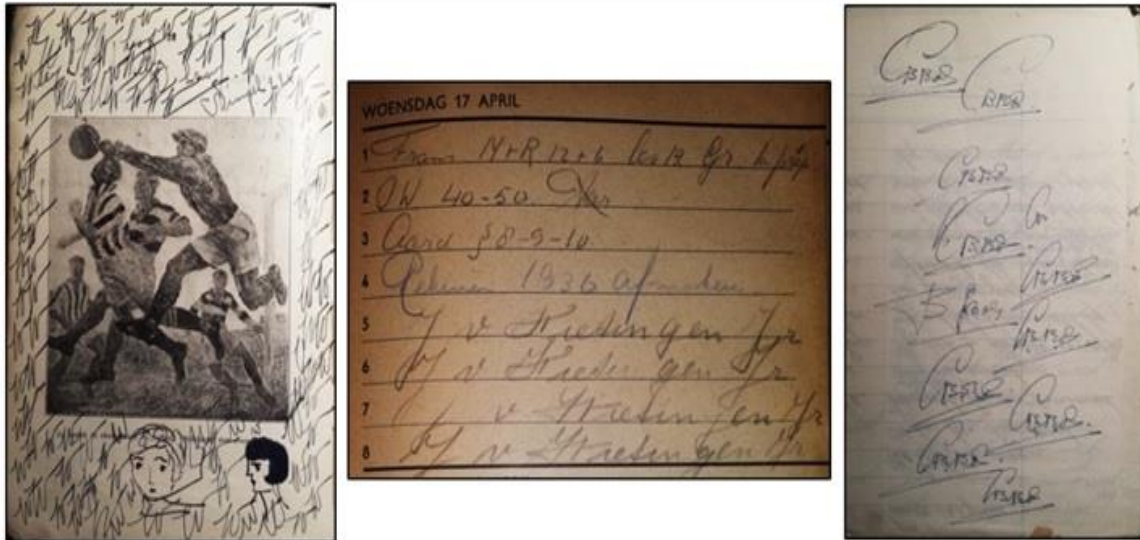
<sup>213</sup> A9532, Wietingen, J. van, 1940-1941, HBS agenda (Schermer's, Bolsward).

<sup>214</sup> A9219, Rommel, 1922-1923, HBS agenda (Berends, Zwolle).

<sup>215</sup> A9237, Udo, L., 1939-1940, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).

agenda's op deze wijze beschrijven. Op latere leeftijd verdween kennelijk de behoefte om dit te doen.

Afbeelding 4.10: Herhaling van handtekeningen door leerlingen.



Bron: A9580, Laay, W., 1929-1930, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle). ; H28365, Bos, B., 1939-1940, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle). ; A9533, Wietingen, J. van, 1939-1940, agenda voor gymn. en lyceum (Schermer's, Bolsward). Allen uit: Verzameling Nationaal Onderwijsmuseum, Dordrecht.

De schoolagenda werd ook gebruikt voor dialogen tussen leerlingen. Er zijn gesprekjes gevonden waarbij leerlingen, vooral meisjes, de agenda gebruikten als schrijfblok om kleine boodschappen naar elkaar uit te wisselen. Deze conversaties werden, gezien het *staccato* taalgebruik, vermoedelijk tijdens de les geschreven en bevatten boodschappen als: 'Ik ga naar de Hema matches (Jodenkoeken) halen, moet jij ze ook hebben?' of:

Lieve Willy, duur zijn die kaarten, nu heb ik al drie onvoldoende beurten van geschiedenis. Ik krijg een beroerd rapport. Wat is het leeg hier hè. Straks ga ik maar weer eens naar Polvliet. Wolly is morgen vast ziek. Schrijf terug.<sup>216</sup>

<sup>216</sup> A9579, Laay, W., 1930-1931, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).



Antwoorden kwamen soms ook op aparte briefjes terug, aangezien niet iedere vraag in de agenda's een antwoord bevat. Deze dialogjes schetsen vooral een sfeer waarin verveelde leerlingen al bezig leken te zijn met de uren na schooltijd.<sup>217</sup>

Ook over liefde werd geschreven. In ten minste twaalf agenda's komt dit thema aan de orde. Hoewel het voornamelijk meisjes zijn die hierover schrijven, vertrouwde ook een jongen zijn prille verliefdheid toe aan zijn schoolagenda: 'een vrouw die niet verandert door de liefde, is niet waard bemind te worden'.<sup>218</sup> In de meeste gevallen zijn het echter niet meer dan subtiele teksten die op willekeurige plaatsen in de agenda gevonden kunnen worden als: 'the call of the flesh', of 'Kees is geweest'.<sup>219</sup> Sommige leerlingen zijn echter uitgesprokener en noteren ook de naam van de persoon op wie ze verliefd zijn door de gehele agenda.<sup>220</sup> Ook is een liefdesbrief aangetroffen van een jongen die graag nog eens in contact komt met de eigenaresse van de agenda. In weer een andere (oorlogs)agenda heeft een leerling meerdere pagina's gewijd aan: 'de tien geboden voor een jongen die een meisje wil kussen', 'de kus en haar betekenis', 'bloemen', en 'de benodigdheden voor een liefdespudding'.<sup>221</sup> Expliciete verwijzingen naar erotiek zijn overigens niet gevonden.

Uit uitingen zoals hierboven kan worden vastgesteld dat het thema liefde en verliefdheid voor een aantal leerlingen in ieder geval belangrijk genoeg was, om hierover in hun agenda te schrijven. Bovendien wil de afwezigheid van dit thema in andere agenda's niet zeggen dat de eigenaren van deze agenda's hier niet mee bezig waren. Op basis van de geobserveerde agenda's kan wel geconcludeerd worden dat liefde en verliefdheid aanwezig waren in het klaslokaal als een niet intentionele leerervaring.<sup>222</sup>

---

<sup>217</sup> A9256, Udo, L., 1942-1943, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).

<sup>218</sup> A9534, Wietingen, J. van, 1941-1942, HBS agenda (Schermer's, Bolsward).

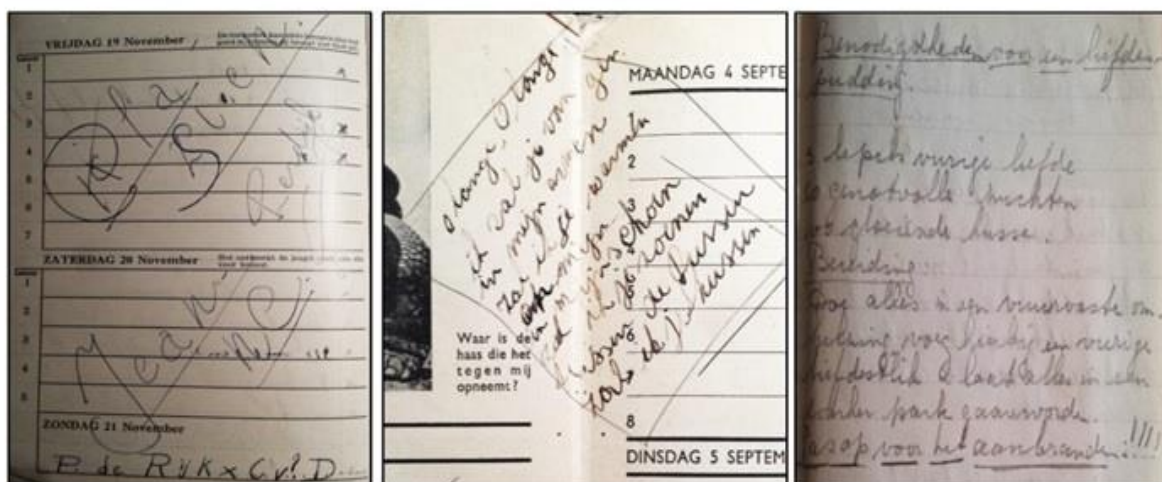
<sup>219</sup> A9579, Laay, W., 1930-1931, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle). ; Ibidem, 1931-1932.

<sup>220</sup> A9625, Rietschote, W. van, 1942-1943, agenda voor middelbaar en gymnasium onderwijs (Winter, Amsterdam).

<sup>221</sup> A9628, Rietschote, W. van, 1944-1945, zelfgemaakte agenda.

<sup>222</sup> Giroux, Henry A., Anthony N. Penna, 'Social Education in the Classroom: The Dynamics of the Hidden Curriculum', *Theory & Research in Social Education* 7-1 (1979) 21-42.

Afbeelding 4.11: Uitingen van liefde en verliefdheid in schoolagenda's: 1920-1950.



Bron: A9079, Tuninga, E., 1939-1940, dagboek voor de HBS (Schermer's, Bolsward). ; A9628, Rietschote, W. van, 1944-1945, zelf gemaakte agenda. ; H200326, Rijk, P. de, 1937-1938, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle). Allen uit: Verzameling Nationaal Onderwijsmuseum, Dordrecht.

Naast liefde zijn ook zaken als frustratie en verzet in de schoolagenda's gevonden. Zo zijn er diverse spreuken en tekstjes waarin leerlingen hun ongenoegen uiten over school, of zaken in het algemeen waar zij op dat moment in het leven mee te maken hebben. In de meeste agenda's zijn bijvoorbeeld uitspraken te vinden waaruit blijkt dat de leerling geen zin had om naar de tandarts te gaan of tegen een repetitie opzag. In een paar agenda's schreven leerlingen ook over hun persoonlijke frustraties: 'Ik heb niets, ik kan niets, ik weet niets, ik doe niets'.<sup>223</sup> In vergelijking tot latere naoorlogse agenda's, die vaak als 'dagboek der ellende' zijn gevuld met persoonlijk leed, valt op hoe weinig agenda's uit de hier onderzochte periode dit soort reflectieve teksten bevatten.

In negen agenda's is waargenomen dat leerlingen sommige van de door de uitgever voorbedrukte spreuken doorstreepten en soms vervingen door een andere tekst. Of zij gaven commentaar op de betreffende uitspraak. Bij de voorgedrukte uitspraak: 'De zachte krachten zullen zeker winnen in 't eind', schreef een leerling bijvoorbeeld: 'zachte heelmeesters maken stinkende wonden'.<sup>224</sup> Ook religieuze feestdagen die niet correspondeerden met het geloof van de leerling werden soms doorgestreept. Dit laatste komt overigens voornamelijk voor in

<sup>223</sup> H200326, Rijk, P. de, 1937-1938, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).

<sup>224</sup> A9063, Becker, A., 1935-1936, dagboek voor de HBS (Schermer's, Bolsward).

vooorlogse agenda's en sluit aan op het algemene beeld van een door zuilen verdeelde maatschappij.<sup>225</sup>

In de aanloop naar de oorlog veranderde de 'toon' in een aantal van de schoolagenda's. Sommige leerlingen schreven serieuzer en vooral van jongens valt op hoezeer zij hun schoolagenda in deze periode meer gaan gebruiken als een dagboek om persoonlijke en actuele (oorlogs)ervaringen in op te schrijven. Een leerling schrijft als aanvulling op een foto van het monument voor de volkenbondsdag bijvoorbeeld: 'Krachtig ik zeg maar l'histoire se repète.'

Afbeelding 4.12: Oorlogssignalen en Nationale loyaliteit in schoolagenda's.



Bron: A9534, Wietingen, J. van, 1941-1942, dagboek voor de HBS (Schermer's, Bolsward). ; A9061, Simons, E., 1939-1940, agenda mulo scholen HBS gymnasia. ; A9254, Udo, L., 1940-1941 HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).

Wat opvalt is dat er in het algemeen meer over politiek, actualiteit en vooral ook over het Koninklijk Huis is geschreven. Opvallend is bijvoorbeeld dat vanaf de tweede helft van de jaren dertig steeds vaker de verjaardagen van leden van het Koninklijk Huis werden genoteerd op de verjaardagskalender, die vooraan in de agenda is gedrukt. Bovendien werd ook steeds meer andere Koningshuis-gerelateerde informatie aangebracht in de agenda's. In de oorlogsjaren dient dit als een duidelijk teken van (passief) verzet tegen de bezetter, aangezien die alles wat met het Koninklijk Huis te maken had, verbood.<sup>226</sup> De door het Nederlandse

<sup>225</sup> A9219, Rommel, 1922-1923, agenda (Berends, Zwolle). ; Stuurman, *Verzuiling, kapitalisme en Patriarchaat*, 12-13.

<sup>226</sup> Bijvoorbeeld in: A9187, Wildschut, A., 1947-1948, gymnasium agenda (Tjeenk-Willink, Groningen).

verzet gebruikte term O.Z.O.: Oranje zal Overwinnen, die in een paar agenda's is gevonden, was dan ook niet zonder risico.

Afbeelding 4.13: Oorlogsnotities in schoolagenda's.



1 mei 's morgens half zeven aan school klaar staan voor parade ter gelegenheid van de verjaardag van 't regiment. 's Avonds muziek op de markt.  
 3 mei militairen gaan terug naar Heeze. School wordt ontruimd  
 4 mei Troep vertrekt om kwart voor elf 's morgens naar Heeze 's middags afrekenen.  
 7 mei 's middags werken begonnen met school schoonmaken  
 8 mei inpakken en verhuizen naar de houten school  
 9 mei Alles is weer klaar om te beginnen. 's Avonds nog avondles. 's nachts inval  
 10 mei 's morgens 5 uur komt Gerritsen zeggen dat de Duitsers in ons land zijn.  
 Overvliegen van machines onafgebroken. Gewone tijd naar school. Half elf aanplakken van proclamaties. Zes uur kinderen naar huis. 's Avonds 6 uur naar grote kantine(?). Algehele verduistering. Naar A'dam geschreven  
 11 mei 's morgens niets bijzonders  
 's middags Ned. Troepen trekken terug +/- 4 uur eerste luchalarm daarna nog verschillende malen (3x) nogmaals om 7 uur. 's Nachts Duitsers trekken Eindh binnen.  
 12 mei Proclamaties 's middags overal aangeplakt. 's Morgens lucht bescherming. 3 uren per dag gas van 7-8 11,5 - 12,5 5,5 - 6,5 zg watergas. Zes gulden is 1,5 RM. Geen verkeer, behalve fietsen. Bericht Prinses vertrokken met de prinsesjes.  
 13 mei Rustige morgen. Enkele vliegtuigjes cirkelen over ons huis. De melkboeren rijden weer rond. Winkels worden in het .... Geplunderd. 's Middags vliegtuig geland op een klein weilandje naast de kleuterschool op Barriereweg.  
 14 mei Vanaf heden Duitse tijd. De klok 1 uur en 40 minuten vooruit zetten. Radio wordt ...verboden 415 . 1205 mededeling H.M. de K. vertrokken. Allen hebben groot geld en kun iet wisselen 11 uur 's middags vertrek HM de koningin en de regering. Staking der vijandelikheden +/- half negen 's avonds. Was wordt niet gehaald, dus zelf wassen en bijna geen gas.

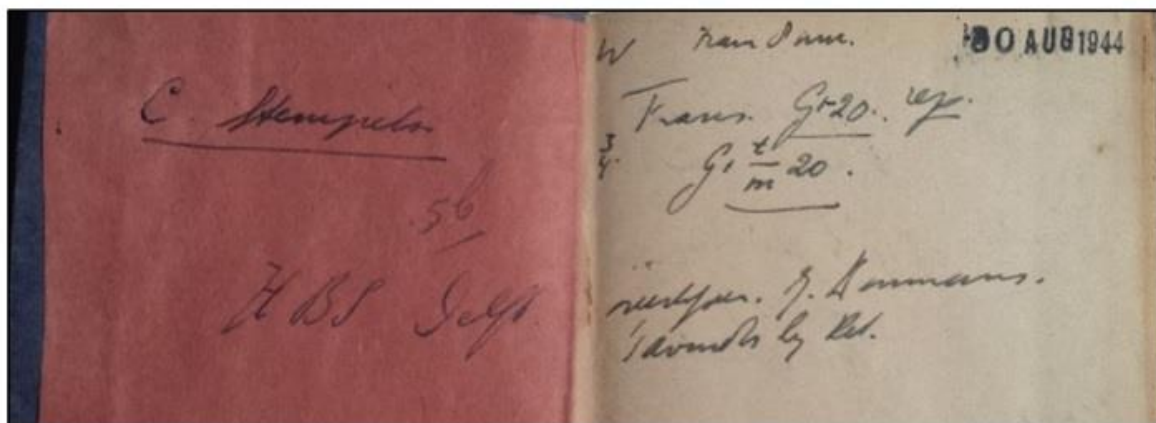
Bron: A9534, Wietingen, J. van, 1941-1942, dagboek van de HBS (Schermer's, Bolsward).; A9061, Simons, E., 1939-1940, agenda (uitgever onbekend).

Weer wat later in de oorlog, ongeveer vanaf 1942, verdween dit type informatie uit de inmiddels steeds dunner wordende agenda's waarin soms nauwelijks nog ruimte leek te zijn voor huiswerknotities.<sup>227</sup> Omdat de meeste h.b.s.-en, lycea en handelsscholen tijdens de oorlog openbleven, bleef de behoefte aan schoolagenda's echter bestaan. Veel uitgevers kregen in de oorlogstijd te maken met schaarste en konden daardoor na verloop van tijd geen behoorlijk product meer aanbieden. Dit gold met name voor schooljaar 1944-1945, aangezien twee van de drie zelfgemaakte schoolagenda's uit dit jaar komen.

<sup>227</sup> A9627, Rietschote, W. van, 1944-1945, notities voor HBS (uitgever onbekend).



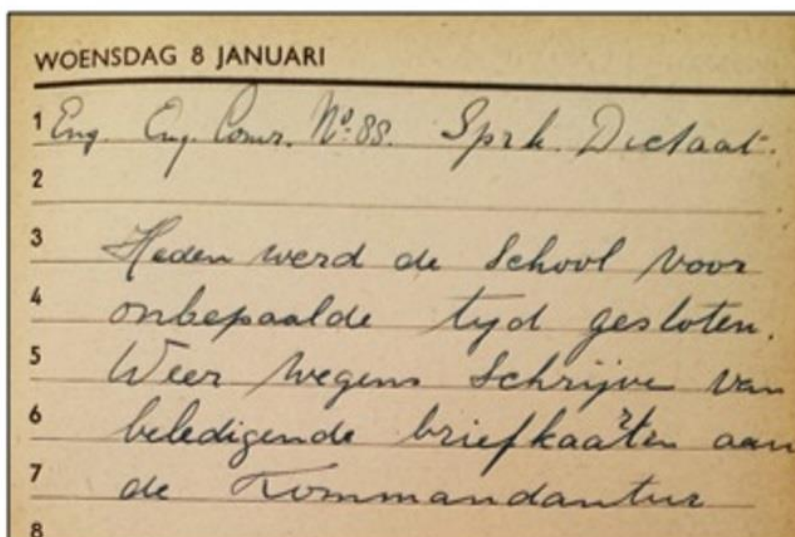
Afbeelding 4.14: Zelfgemaakte schoolagenda voor schooljaar 1944-1945.



Bron: A9165, Stempels, C., 1944-1945, zelfgemaakte schoolagenda. Uit: Verzameling Nationaal Onderwijsmuseum, Dordrecht.

Hoe het thema oorlog inhoudelijk werd besproken in de klas, is na onderzoek niet duidelijk geworden. De implicaties van de oorlog zijn vooral in praktische zin beschreven. In verschillende agenda's is bijvoorbeeld alleen 'vrij' genoteerd indien de school na bijvoorbeeld een bombardement gesloten bleef. In een andere agenda is heel zakelijk vermeld dat de school dicht moest wegens een beledigende brief aan een Duitse Kommandantur:

Afbeelding 4.15: Mededeling over sluiting van de school.



Bron: A9532, Wietingen, J. van, 1940-1941, dagboek voor de HBS (Schermer's, Bolsward).

Leerlingen werden neutraler en voorzichtiger met wat zij opschreven, zeer waarschijnlijk vanuit de mogelijke angst dat de schoolagenda in handen van de bezetter terecht kwam.

In de eerste jaren na de oorlog is ook nog veel informatie opgeschreven die betrekking had op de oorlogstijd. Zo hielden enkele leerlingen de processen bij die gevoerd werden tegen nazi's: 'Om 5 minuten over half een 's middags Laval doodgeschoten. Weer een minder'.

Toch is het onderwerp oorlog in lang niet iedere agenda uit deze periode aanwezig. Zo wordt in meerdere agenda's geen aandacht geschonken aan de Duitse inval in mei 1940 en ook zijn latere aan de oorlog gerelateerde gebeurtenissen weinig of niet in sommige agenda's opgenomen.

### Autoriteit

Over leraren werd ook geschreven, zo zijn er diverse tekeningen gevonden die vermoedelijk een karikatuur vormden van een bepaalde leraar en ook uit een aantal teksten spreekt een duidelijke weerzin tegen bepaalde leraren:

Toen Kooymans nog een jochie was, was 't aardig om te zien, nu deelt hij zoomaar nullen uit en preekt nog bovendien – marcheer maar op en vraag excuus en byt nog bovendien – trekt zoete brave jongens voor en doet maar wat hij wil.<sup>228</sup>

Sommige leerlingen waren discreter en voorzagen een besproken leraar van een schuilnaam in de agenda, bijvoorbeeld: 'mijnheer vlieg'. Ook waarschuwde een leerling in zijn agenda voor een mogelijke dreiging die uit kon gaan van de leraar: 'De heer de Vries zal in het vervolg in deze klas de lessen strenger afvragen! Hou je gedekt!'. Als een leraar ziek was werd deze boodschap niet zelden met blijdschap ontvangen: 'Kaat ziek, hoezee!!!'.<sup>229</sup> Al kan deze blijdschap ook worden verklaard door de hierdoor ontstane vrijheid. In een gevonden brief waarin een oud-leerling terugblijkt op schooljaar 1945-1946 schrijft zij over een typische leraar die tijdens de oorlog in een 'Jappenkamp' had gezeten en vrouwen maar luidruchtig vond. Deze aardrijkskundeleraar werd veel geplaagd en raakte na verloop van tijd overspannen.<sup>230</sup>

Toch zijn er naast de vele negatieve notities van klassikaal strafwerk en vermaningen ook

---

<sup>228</sup> A9173, Logger, H., 1927-1928, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).

<sup>229</sup> A9578, Laay, W., 1928-1929, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle). ; A9535, Wietingen, J. van, 1942-1943, dagboek voor de HBS (Schermer's, Bolsward).

<sup>230</sup> A9584, Lips, P., 1945-1946, agenda voor gymn. en lyceum (Schermer's, Bolsward).

uitingen te vinden die op een meer positieve betrokkenheid duiden tussen leraren en leerlingen. In een persoonlijk fotoboekje van Ada Suhr over haar h.b.s.-tijd zijn verschillende foto's gevonden waarop leraren en leerlingen op ontspannen wijze poseren op de foto. Opvallend is dat de rector 'de baas' wordt genoemd en op een van de hieronder afgebeelde foto's, staat een leraar zelfs met zijn voornaam 'Teun' vermeld. Dit wijst op een meer informele omgang tussen het 'leraarcorps' en de leerlingen.

Afbeelding 4.16: 'Het leraarcorps'. H.b.s. leraren poseren tijdens een schooluitje in 1927.



Bron: H200316, Suhr, A., 1926-1927, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle). Verzameling Nationaal Onderwijsmuseum, Dordrecht.

#### 4.4 Conclusie

Als antwoord op de vraag welke kennis er al is over de h.b.s. in de periode 1917-1950, kan allereerst gesteld worden dat dit voornamelijk institutionele kennis is. Zo worden in de literatuur de Wet-Limburg (1917) en de Wet-DeVisser (1920) vaak genoemd. Ook de thema's onderwijsdemocratisering, schoolstrijd, het lyceum en de splitsing in 1923 van de h.b.s. in een literaire a-variant en een bèta gerichte b-variant worden in veel werken besproken. Over de periode na 1930 is minder bekend omdat er ook minder institutionele veranderingen werden doorgevoerd in de h.b.s. Daarnaast wordt in de bestudeerde literatuur weinig aandacht besteed aan sociaal-culturele factoren in de h.b.s. zoals de invloed van de reformbeweging, en het gevaar van de overlading.

Op de vraag hoe het klassikale leven van leerlingen eruitzag is geen eenduidig antwoord te geven. Zo geven de schoolagenda's verschillende inzichten in het leven van h.b.s.-leerlingen. Er zijn een aantal zaken die door de meeste leerlingen als belangrijk werden ervaren, zoals familie, vrije periodes, vakanties etc. Ook is duidelijk geworden dat de prestatiedruk op school voor veel leerlingen een belangrijk onderdeel vormde van het klassikale leven. Er werd veel tijd geïnvesteerd in huiswerk en andere school-gerelateerde activiteiten. Toch blijkt ook uit de agenda's dat veel leerlingen een of meerdere buitenschoolse activiteiten hadden waarmee zij zich bezig hielden. Al in de jaren twintig werd door verschillende leerlingen regelmatig gesport of werden culturele evenementen bijgewoond en georganiseerd. Ook vormde de agenda-uitgever een wezenlijk onderdeel van het klassikale leven. De schoolagenda ging op school overal mee naartoe waardoor de informatie die hierin stond op diverse plekken gelezen kon worden door leerlingen.

Uit zaken als het handschrift van de leerling, of de dagelijkse keuze om met pen of potlood te schrijven en het soort agenda dat de leerling koos (of moest kiezen), is duidelijk geworden dat sommige leerlingen over meer individuele ruimte beschikten dan anderen. Sommige leerlingen moesten verplicht een agenda gebruiken, maar van de meeste agenda's die hier zijn ingezien is vrijwel zeker dat deze zelf uitgekozen zijn.

Zo is ook de rol van de leraar in het klassikale leven deels in een 'stilte' gebleven. Enerzijds is duidelijk geworden dat leraren een belangrijke rol vervulden in de klas, maar in de geobserveerde agenda's komt maar weinig naar voren hoe de leraar zijn of haar rol precies invulde. Er zijn bovendien grote verschillen aangetroffen in hoe de relatie tussen de leraar en zijn of haar leerlingen tot uiting kwam. Dit varieert van zeer streng tot leerlingen die zelfs de voornaam van de leraar mogen gebruiken.



Liefde vormde ook een onderdeel van het klassikale leven, zo blijkt uit de waargenomen agenda's. Hoe zichtbaar dit thema was in de klas is niet duidelijk geworden. Verzet is vooral waargenomen in agenda's uit de oorlogsperiode waarbij leerlingen uitingen van het koninklijk (al dan niet verstoep) aanbrenge in hun agenda. Tekenen van vooroorlogs verzet, zoals gesuggereerd door Stuurman, zijn in deze agenda's niet gevonden.

Ten slotte lijkt het thema verveling ook voor te komen in het klassikale leven op de h.b.s. Zo vormde het inkleuren van voorbedrukte illustraties en foto's met pen, potlood en later ook met kleurpotlood voor veel leerlingen vooral een manier om de saaie momenten op school door te komen.

## Hoofdstuk 5: De voorgeschreven orde in de schoolagenda

### 5.1 Inleiding

Naast de door de leerling aangebrachte informatie in de schoolagenda, werd in schoolagenda's ook informatie toegevoegd door de uitgever, de school, de ouders of andere partijen. In dit hoofdstuk staat centraal hoe deze partijen als voorgeschreven orde 'aanwezig' zijn in de onderzochte schoolagenda's. Door hier onderzoek naar te doen kan meer inzicht worden verkregen in de factoren die mogelijk een rol speelden in het klassikale leven van h.b.s.-leerlingen tussen 1917 en 1950. In paragraaf 5.2 is gebruik gemaakt van de categorieën 'identiteit' en 'informativiteit'. Deze categorieën zijn elk opgebouwd uit meerdere sub-rubrieken die gedurende het interpreteren van het bronnenmateriaal zijn ontstaan. In paragraaf 5.3 wordt vervolgens antwoord gegeven op de vraag welke invloed de voorgeschreven orde had op h.b.s.-leerlingen.

### 5.2 Resultaten uit het bronnenmateriaal

#### 5.2.1 Identiteit

##### Soorten schoolagenda's

H.b.s.-leerlingen gebruikten gewoonlijk een andere agenda dan leerlingen die het u.l.o. of het gymnasium volgden. Er waren bovendien nog maar weinig soorten schoolagenda's waaruit gekozen kon worden. Ook was het niet uitzonderlijk dat leerlingen gebruik moesten maken van een door de school verplicht exemplaar. Dit leidde *a priori* tot de gedachte dat veel h.b.s.-leerlingen tussen 1917 en 1950 over dezelfde agenda's beschikten en dat de schoolagendakeuze daardoor weinig zegt over de identiteit van de leerling. Tabel 5.1 schetst echter een ander beeld. Zo kan ruim 81% van de hier onderzochte schoolagenda's tot de categorie 'voorbedrukte' agenda's worden gerekend. Dit zijn voor het merendeel de geïllustreerde, en met extra informatie uitgevoerde agenda's van uitgeverijen als Tjeenk Willink en Schermer's. Deze behoorden overigens niet tot de verplichte agenda's. Op basis van het bovengenoemde percentage wordt de indruk gewekt dat voorbedrukte agenda's populairder waren dan het alternatief van de 'lege' agenda. Deze 'lege' agenda's, zoals die van Wolters, bevatten nauwelijks of geen illustraties of foto's en hadden daardoor een zakelijke uitstraling.

Tabel 5.1: Schoolagenda's gebruikt door 81 h.b.s.-, lyceum & h.h.s.- leerlingen tussen 1917-1950 onderverdeeld in de categorieën, 'leeg', voorbedrukt en 'eigen'.

Soort Schoolagenda	'leeg'	Voorbedrukt	'eigen'	Percentage van totaal
Wolters	6	----	----	7.4%
Leeg overige uitgevers	6	----	----	7.4%
Tjeenk Willink	----	44	----	54.3%
Schermer's uitgeverij	----	13	----	16%
Confessioneel / ideologisch	----	5	----	6.2%
voorbedrukt overige uitgevers	----	4	----	4.9%
(huiswerk)schrift	----	----	2	2.5%
zelfgemaakt	----	----	1	1.3%
Totaal = 81	12	66	3	100%
Percentage per categorie	14.8%	81.5%	3.7%	

Bron: *Verzameling schoolagenda's Nationaal Onderwijsmuseum Dordrecht. Eigen berekening*

Uit een van de hier aangetroffen schoolagenda's ontstaat het beeld dat deze verplicht gebruikt moest worden. In deze confessionele schoolagenda van een leerling van het Rotterdamse Rooms Katholieke Meisjes Lyceum, staat bijvoorbeeld de door de uitgever gedrukte tekst:

Ik ben Rooms-Katholiek. Mocht mij een ongeval overkomen, dan verzoek ik te worden opgenomen in een Rooms-Katholiek ziekenhuis en te worden bijgestaan door een Rooms-Katholiek priester.<sup>231</sup>

Hoewel de meeste confessionele schoolagenda's uitsluitend gemaakt werden voor hun planningsfunctie, bevatten zij meestal ook een inhoudelijk (religieus) thema. Hetzelfde gold voor schoolagenda's met een ideologische achtergrond zoals de hier aangetroffen Nederlandse Pestalozzikalender van 1923, waarin zelfopvoeding centraal staat, en de op geheelonthouding gerichte schoolagenda van de Nederlandse Bond van Abtinent studerenden (n.b.a.s.).<sup>232</sup> Vanwege de thematische invulling worden deze ideologische agenda's hier ook tot de categorie voorbedrukte agenda's gerekend.

Toch moet niet vergeten worden dat slechts 6% van de hier onderzochte agenda's tot de godsdienstige en ideologische categorie behoort. Meer dan 70% van de leerlingen koos voor een voorbedrukte agenda die specifiek was voor het gekozen schooltype.

<sup>231</sup> A9249, Meulenkamp, E., 1949-1950, agenda voor Katholieke middelbare scholen (Heemstede).

<sup>232</sup> H27574, Hosee, E., 1923-1924, de Nederlandsche Pestalozzikalender 1923. ; H200322, Dallmeijer, J., 1931-1932, NBAS schoolagenda (Den Haag).

### Personalisering buitenzijde

Op de meeste scholen werd uiterst voorzichtig omgegaan met lesmateriaal. De schoolagenda, die weliswaar tot het bezit van de leerling behoorde, vormde hierop geen uitzondering. In een schoolagenda uit schooljaar 1918-1919 kan hierover het volgende gelezen worden:

De agenda stelt een halve bladzij per dag beschikbaar voor het opteekenen van uw huiswerk.....Bewaart uw kalenders. Ook als het schooljaar is afgelopen. De portretten, artikelen, afbeeldingen zijn het waard. En vooral: ze zullen later een prettige herinnering aan uw schoolaren zijn.<sup>233</sup>

Verschillende agenda's vertonen echter sporen van tekeningen, spreuken of van expliciet aanwezige decoraties. Een van de exemplaren is zelfs ronduit beschadigd en beklad.<sup>234</sup> Een nadere observatie maakte duidelijk dat ouders en leraren dit gedrag niet corrigeerden.

De verfraaiingen die sommige uitgevers zelf aanbrachten bevatten in de jaren twintig vooral thema's die ontleend werden aan de klassieke oudheid. Aan het begin van de jaren dertig veranderde dit en verschenen steeds vaker moderne thema's als arbeid, techniek, industrie en het buitenleven op de voorkant van schoolagenda's.

Afbeelding 5.2: Omslagpagina's van schoolagenda's in 1917,1927,1936 & 1946.



Bron: A9217 Rennelts, A., 1917-1918, agenda meer uitgebreid lager, middelbaar en gymnasiaal onderwijs (Amsterdam). ; A9173 Logger, J., 1927-1928, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle). ; A9620 Swart, J., 1936-1937, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle). ; A9201, Lips, P., 1946-1947, agenda (uitgever onbekend). Allen uit: Verzameling Nationaal Onderwijsmuseum, Dordrecht.

<sup>233</sup> A9238, Hout, M. van den, 1918-1919, de Nederlandsche schoolkalender (Versluys, Amsterdam).

<sup>234</sup> A9623, Rietschote, W. van, 1940-1941, agenda voor MULO-scholen H.B.S. en Gymnasia (uitgever onbekend).

Uitgeverij Schermer's gaf haar agenda's de naam: 'Dagboek voor de H.B.S.' Deze naam is opvallend omdat de term 'dagboek' in de literatuur vooral wordt gekoppeld aan naoorlogse, gepersonaliseerde schoolagenda's. In het voorwoord van de zevende editie voor het 'Dagboek voor de h.b.s.' kan echter worden gelezen welk doel uitgeverij Schermer's voor ogen had:

Beste Agenda-gebruikers! De oude Romeinen hadden een slaaf bij zich met een wastafeltje waarop hij alles noteerde, wat zijn meester wilde onthouden. De slaaf werd vervangen door een vulpenhouder en het wastafeltje door een agenda. En nu hopen wij maar, dat wanneer onze nazaten deze agenda – gebruikt en wel – opgraven, zij zullen zeggen: Wat waren die voorouders van ons toch ijverig en weetgierig en wat hadden ze grappige, handige leerzame en mooie boekjes om hun notities in te maken. Nou, en als zij er zo over denken, denken jullie er natuurlijk ook zo over. Dat hopen we tenminste en daarvoor deden we ons best!<sup>235</sup>

Volgens Schermer's had de uitgever de taak om een 'grappig, handig, leerzaam en mooi boekje' te maken dat de leerling vervolgens alleen nog maar hoefde te vullen met notities. Dit lijkt te wijzen op een andere invulling van het begrip dagboek dan de latere, naoorlogse interpretatie hiervan. Zoals in hoofdstuk drie al is gebleken, wordt in naoorlogse publicaties over schoolagenda's vooral gesteld dat de leerling zelf zijn of haar schoolagenda in een dagboek veranderde.

#### Personalisering binnenzijde

Hoewel iedere uitgever streefde naar een onderscheidende agenda, zijn er toch een aantal zichtbare overeenkomsten tussen agenda's uit de periode 1917-1950. Zo werden in de jaren twintig, dertig en veertig door de uitgever spreuken genoteerd met een (vaak) moralistische boodschap die op deze manier een bijdrage moesten leveren aan de vorming van de leerling. In 53% van de onderzochte agenda's zijn deze spreuken, van voornamelijk beroemde mannen uit de klassieke, en (vroeg)moderne periode aanwezig:

---

<sup>235</sup> A9532, Wietingen, J. van, 1940-1941, dagboek voor de HBS (Schermer's, Bolsward).

### Afbeelding 5.3: Spreuken en citaten.

- Rust, vrede en blijde hoop zijn niet voor geld te koop
- Zuinigheid als de bodem zichtbaar is, komt te laat (Seneca)
- Wie den eenen voet verplaatst, zet zoo licht er d'anderen naast (Tollens)
- Geen twee mensen denken gelijk
- In der Beschränkung zeigt sich erst der Meister (Goethe)
- Afwisseling van alle dingen is aangenaam
- It is better to thrust our eyes than our ears
- Het puntje van een gauwe pen is 't felste wapen dat ik ken (Cats)

*Bron: A9173, Logger, J., 1927-1928, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle). Uit: Verzameling Nationaal Onderwijsmuseum, Dordrecht.*

In de oorlogsperiode valt op dat er naast Nederlandse spreuken alleen nog Duitse spreuken worden gebruikt in de agenda. Franse en Engelse wijsheden werden klaarblijkelijk niet getolereerd door de bezetter. In de jaren na 1945 zijn er nog steeds spreuken in de agenda, maar nu vooral wekelijks. Het is waarschijnlijk dat deze spreuken door de leerlingen werden gelezen. In diverse agenda's zijn namelijk doorgestreepte of van commentaar voorziene spreuken gevonden. Dat deze spreuken leerlingen beïnvloedden blijkt bijvoorbeeld uit de oorlogsagenda van een leerling die soortgelijke spreuken schreef in zijn agenda, waarschijnlijk om het moreel hoog te houden in oorlogstijd:

### Afbeelding 5.4: Moraliserende spreuken van de leerling.

The image shows a handwritten agenda page with a lesson schedule and moralizing sayings. The schedule is divided into two parts: 'ROOSTER DER LESUREN' and 'TE KUNNEN STAAN'. The first part covers Monday to Wednesday, and the second part covers Thursday to Saturday. The sayings are written in Dutch and German, reflecting the moralistic tone of the period.

Maandag	Dinsdag	Woensdag	Donderdag	Vrijdag	Zaterdag
1 <sup>e</sup> uur	1 <sup>e</sup> uur	1 <sup>e</sup> uur	1 <sup>e</sup> uur	1 <sup>e</sup> uur	1 <sup>e</sup> uur

Handwritten text on the page includes: 'STUDEREN EN WERKEN - ZY DOEN JE DE LEIDING TOT HET DOEL!', 'ROOSTER DER LESUREN', 'HET DOEL OM ALS MEER IN DE MAATSCHAP TE KUNNEN STAAN.', and '29/6 1940'.

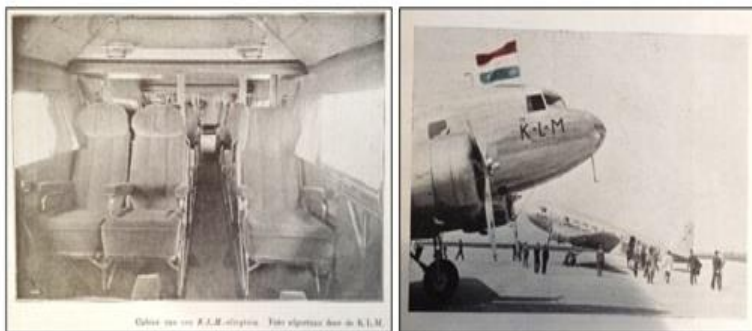
*Bron: A9254, Udo, L., 1940-1941, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle). Uit: Verzameling Nationaal Onderwijsmuseum, Dordrecht.*

Naast spreuken gebruikten veel uitgevers ook foto's en illustraties in de schoolagenda's. Zo zijn Tjeenk Willink agenda's vooral voorzien van foto's en Schermer's agenda's bevatten meer illustraties. Schoolagenda's uit de jaren twintig bevatten daarnaast vooral portretten van 'grote mannen', foto's van klassieke bouwwerken en natuur. In de jaren dertig werden hier ook (buiten)sporten, techniek en musici aan toegevoegd en zien leerlingen verschillende vormen van transport in hun agenda voorbijkomen. Zo wordt in een agenda beschreven hoe

een reis om de aarde vanuit een K.L.M. vliegtuig kon worden beleefd. Naarmate het schooljaar vorderde las de leerling steeds meer over de plaatsen waar het vliegtuig stopte, om aan het einde van het schooljaar uiteindelijk te arriveren in ‘ons Indonesië’.<sup>236</sup>

In de naoorlogse jaren veertig werden de thema’s geleidelijk aan meer afgestemd op de wensen van de leerlingen. Foto’s van jazzmuzikanten verdrongen klassieke musici uit de agenda en de eerste volwaardige kleurenfoto’s deden hun intrede in de agenda.<sup>237</sup> Dit beeld houdt overigens geen stand in de twee confessionele agenda’s uit deze periode. Zo is een van deze agenda’s uit 1948 nog voornamelijk verfraaid met portretten van heiligen en treinen.<sup>238</sup> Deze agenda’s vormen echter wel de uitzondering op de hierboven genoemde ontwikkeling.

Afbeelding 5.5: Illustraties van een K.L.M. toestel in een schoolagenda uit 1936-1937.



*Bron: A9620, Swart, J., 1936-1937, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle). Uit: Verzameling Nationaal Onderwijsmuseum, Dordrecht.*

In de agenda’s zijn ook afbeeldingen gevonden waarin leerlingen een ‘spiegel’ werd voorgehouden. Het thema dood werd bijvoorbeeld niet geschuwd, zo blijkt uit een afbeelding met een jong dood hertje in de sneeuw. Deze foto heeft als onderschrift de tekst: ‘Verhongerd’.<sup>239</sup> Ook een foto uit een andere agenda, waarop een rituele lijkverbranding te zien is op Bali, laat weinig aan de verbeelding over.<sup>240</sup>

Interessant is ook dat uitgevers illustraties opnamen waarin leerlingen zelf centraal stonden. Hoewel de illustratie op de volgende pagina in eerste instantie niet veel meer lijkt dan een komisch tafereeltje, kan deze ook beschouwd worden als een poging van de uitgever om leerlingen bewust te maken van de geldende sociaal-maatschappelijke verhoudingen in de

<sup>236</sup> A9620, Swart, J., 1936-1937, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).

<sup>237</sup> A9201, Lips, P., 1946-1947, agenda (uitgever onbekend).

<sup>238</sup> A9249, Meulenkamp, E., 1949-1950, agenda voor katholieke middelbare scholen (Toorts, Heemstede).

<sup>239</sup> A9173, Logger, J., 1927-1928, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).

<sup>240</sup> H28287, Jansse, P., 1948-1949, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).



Nederlandse maatschappij van de late jaren dertig. Deze gedachte sluit aan bij de eerder al besproken ‘taak van de uitgever’.

Afbeelding 5.6: Meningen over leerlingen.



Bron: A9079, Tuninga, E., 1939-1940, Dagboek voor de HBS (Schermer's, Bolsward).

## 5.2.2 Informativiteit

### Onderwijs gerelateerde informatie

Naast huiswerk noteerden leerlingen ook andere onderwijs-gerelateerde informatie in hun schoolagenda. Zo bevat de agenda van een leerling uit 1928 een lijstje waarop hij de benodigde leerboeken voor dat schooljaar heeft geschreven. Opvallend is de lengte van de



lijst omdat deze leerling moest beschikken over achtendertig publicaties voor ten minste tien vakken, waaronder de Bos' *Schoolatlas der geheele aarde*, een *Van Dale handwoordenboek der Nederlandsche taal* en diverse andere vakwerken. Uit een tweede notitieblaadje kan echter wel worden opgemaakt dat een aantal boeken vanuit school werden verkregen en aan het einde van het jaar, zonder kافت, weer moesten worden ingeleverd.<sup>241</sup>

Dat deze hoeveelheid voorgeschreven boeken niet voor niets was, blijkt uit het aantal vakken dat werd gevolgd. Zo kon uit de roosters van de agenda's worden vastgesteld dat de agendahouders gemiddeld vijftien vakken volgden en drieëndertig uur per week les kregen. Negentien vakken was echter ook niet uitzonderlijk en een lesrooster van zesendertig uur per week is ook in meer dan een agenda gezien. De lessen werden echter wel verspreid over zes dagen aangezien de zaterdagochtend ook een vaste lesdag was.

Naast leerboeken, werd van h.b.s.-leerlingen verwacht dat zij diverse boeken lazen voor de vakken Nederlands, Engels, Frans of Duits. In ruim 54% van de hier onderzochte schoolagenda's is een verplichte of aanbevolen lijst met literatuur aangetroffen. In hoeverre het ontstaan van de literair-economische h.b.s.-a afdeling in 1923 van invloed is geweest op dit percentage is moeilijk te zeggen, aangezien niet iedere schoolagenda inzicht biedt in de specifiek gevolgde opleiding van de leerling.

De oudste aangetroffen literatuurlijsten zijn handgeschreven losse notitiebriefjes in de agenda's. In schooljaar 1926-1927 werden in de schoolagenda van Tjeenk Willink al de nodige pagina's gereserveerd voor boekenlijsten met namen als: 'lijst van boeken in dezen cursus gelezen', 'geleende boeken', 'uitgeleende boeken' en 'aanbevolen leesboeken'.<sup>242</sup> Van leerlingen werd verwacht dat zij oudere werken lazen als: Multatuli's *Max Havelaar*, *Ferdinand Huyck* van Jacob van Lennep en twintigste-eeuwse schrijvers als Stijn Streuvels en Augusta de Wit stonden op de literatuurlijst. Dat de uitgever in de jaren dertig niet voor niets vier pagina's voor al dat leeswerk reserveerde, blijkt bijvoorbeeld uit de agenda van Ada 't Hoen die zelfs nog een extra pagina toevoegde om alle door haar gelezen werken kwijt te kunnen.<sup>243</sup>

Het zijn voornamelijk meisjes die deze lijsten invulden en daarnaast ook zelf nog veel lazen. Romans van auteurs als de eerder genoemde Cissy van Marxveldt, Diet Kramer en Willy Pétilion waren bijvoorbeeld populair, maar zijn niet aangetroffen op lijsten met verplichte boeken. Wel noteerde de leerling er soms bij: 'zelf bijgelezen'.

---

<sup>241</sup> H200320, Dallmeijer, J., 1927-1928, agenda (Amsterdam).

<sup>242</sup> Zie bijvoorbeeld: A9100, Rietdijk, P. van, 1930-1931, HBS Agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).

<sup>243</sup> H200319, Hoen, A. 't, 1936-1937, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).

Op veel scholen werden deze (meisjes)romans dan ook slechts beschouwd als *lectuur* en niet als *literatuur*.<sup>244</sup>

Naast literatuur- en boekenlijsten zijn ook lijstjes aangetroffen met mogelijke onderwerpen voor een te schrijven Nederlands opstel. Deze onderwerpen werden zeer waarschijnlijk in de klas gedicteerd door de leraar zodat de leerling hieruit een keuze kon maken. De meeste onderwerpen of titels waaruit gekozen kon worden waren kort, maar in één agenda maakte de docent Nederlands van een opstelthema zelfs een soort rollenspel:

Ik ben redacteur van een krant, ontvang een stuk ter keuring (zelf schrijven), keur dit af en stel de brief op waarin ik motiveer waarom ik het geschrevene niet accepteer. (Wijs vooral op de goede kanten van het stuk).<sup>245</sup>

Wat deze lijsten met onderwerpen opvallend maakt is allereerst het grote aantal onderwerpen waaruit gekozen kon worden. Uit een van de agenda's blijkt bijvoorbeeld dat een leerling voor in totaal vijf opstellen, verspreid over het hele schooljaar, kon kiezen uit maar liefst vierennegentig verschillende titels.<sup>246</sup> Verder blijkt uit het onderstaande schema dat het vaak creatieve en zeer uiteenlopende onderwerpen waren waaruit gekozen kon worden. In hoeverre de leraar hierin een rol had, of dat juist van leerlingen werd verwacht dat zij onderwerpen moesten aandragen, is niet duidelijk. Wel kan gesteld worden dat met politiek-maatschappelijke titels als: 'Drooglegging der Zuiderzee', 'de Volkerenbond', 'Onze jongens in Indonesië' en 'Vrijheid' in zekere zin werd ingespeeld op de actualiteit. Dit versterkt het al eerder door Janssen geschetste beeld dat de wereld van buiten steeds verder in het klaslokaal werd gehaald.<sup>247</sup>

---

<sup>244</sup> R. Ghesquière, V. Joosen, H. van Lierop-Debrauwer, 'Geschiedenis van de jeugdliteratuur in vogelvlucht' in R. Ghesquière, V. Joosen, H. van Lierop-Debrauwer (red.), *Een land van waan en wijs. Geschiedenis van de Nederlandse Jeugdliteratuur* (Amsterdam 2014) 32-33.

<sup>245</sup> H28367, Bos, B., 1941-1942, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).

<sup>246</sup> A9151, Oosterhoff, H., 1948-1949, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).

<sup>247</sup> Janssen, 'Schoolagenda's', 16.

Tabel 5.7: Voorbeelden van titels voor opstel Nederlands in de periode 1918-1949 .

<u>A9217. Rennelts. '18-'19</u>	
Reserve officier	S winters aan zee
Op rantsoen gesteld	Het leegstaande landhuis
Die goeie ouwe tijd	Wegwijzers
Schoolfeest	De zondag
De centrale keuken	De radiodienst van het luchtverkeer
Winter en zomersport	Populaire personen
Het woord van een	Honger is een scherp zwaard
Recht door zee	Sportwedstrijd
Het volksleger	Wat ik worden wil (beroepskeuze)
<u>A9578. Laav. '28-'29</u>	<u>A9151. Oosterhoff. '48-'49</u>
De strenge winter van 1929	Stemmingen
<u>A9216. Benjamins. '31-'32</u>	Schrijf een brief naar iemand in het
Egoïsme	buitenland en spreek over Nederlandse
Stadsuitbreiding	toestanden
Bij de douanen	Onze jongens in Indonesie
Straatcollecten	Toekomstplannen
Ziek zijn	Geloof, hoop en liefde
Ons Duitse dienstmeisje	Techniek beheerst het moderne leven
<u>H28366. Bos. '41-'42</u>	De mode
Op excursie	De jeugd en het avontuur
Vrije tijd	Brood en spelen
De luchtvaart en haar ideale	School en leven
Iets wat ik in de vakantie beleefde	Vrijheid
Oude foto's	Karakters uit mijn omgeving
Illusie en werkelijkheid	Persoonlijkheid
Herfst	Wij allen zoeken het geluk
Helden zonder zwaard	Lectuur
Bezoek aan een fabriek	Vluchtheuvels
Bijgeloof	De betekenis van de film
Stadleven en buitenleven	Geestelijke of lichamelijke ontwikkeling
Een trektocht met de tent	Over mijn sym- en antipatieën
Oceaanvluchten	Zeg mij hoe gij u amuseert en ik zal
	zeggen wie gij zijt

*Bronnen: A9217, Rennelts, A., 1917-1918, agenda (Amsterdam). ; A9216, Benjamins, 1931-1932, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle). ; A9578, Laav, W., 1928-1929, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle). ; H28366 Bos, B., 1941-1942, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle). ; A9151, Oosterhoff, R., 1948-1949, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle). Allen uit: Verzameling Nationaal Onderwijsmuseum, Dordrecht.*

### Niet-schoolse informatie

Leerlingen werden tussen 1917 en 1950 in het algemeen weinig geconfronteerd met advertenties in hun schoolagenda. In de oudste agenda's van voor 1917 stonden geen advertenties voor bedrijven, anders dan alleen een beperkt aantal producten van dezelfde uitgever, zoals een schoolatlas of een woordenboek.<sup>248</sup> Vanaf de jaren dertig nam het aantal advertenties nog nauwelijks toe, al bevatten twee schoolagenda's uit 1939 wel de eerste vorm van sluikreclame voor sigarettenmerk Chief Whip (zie ook hoofdstuk drie).<sup>249</sup> Ook na de oorlog wordt er nauwelijks in schoolagenda's geadverteerd.

Een tweede categorie waar weinig over is geschreven is religie. Naast leerlingen bleven

<sup>248</sup> A9218, Rennelts, A., 1918-1919, agenda (Amsterdam).

<sup>249</sup> A9079, Tuninga, E., 1939-1940, dagboek voor de HBS (Schermer's, Bolsward).

ook uitgevers opvallend stil over dit onderwerp. Hoewel duidelijk is geworden dat gelovigen al vanaf de jaren twintig over eigen confessionele agenda's beschikten, verklaart dit niet dat er zelfs geen spreuken van Christelijke heiligen werden gebruikt. Een waarschijnlijke reden hiervoor was dat religie zowel voor als na de beslechting van de schoolstrijd in 1920 een heet hangijzer was, waar schoolagenda-uitgevers zich niet aan wilden branden. Bovendien correspondeert de afwezigheid van religie in de schoolagenda met het door Thorbecke gehanteerde vormingsideaal dat religie buiten het schoolsysteem diende te blijven.<sup>250</sup>

Het door de uitgever voorgedrukte lesrooster dat zich in de meeste schoolagenda's aan de binnenkant van de kaft bevond, is in ruim 90% van alle onderzochte agenda's ingevuld en werd door sommige leerlingen aangevuld met de namen van leraren.<sup>251</sup> In sommige naoorlogse agenda's is hiervoor zelfs een aparte rubriek vrijgemaakt. Leerlingen bedachten overigens vaker categorieën die later door de uitgever als standaardrubriek werden opgenomen in de schoolagenda.<sup>252</sup> In verschillende agenda's kan dan ook gelezen worden dat uitgevers de mening van de leerlingen waardeerden of zich hierdoor zelfs lieten leiden:

Abbeelding 5.8: Oproep aan leerlingen voor het geven van terugkoppeling.



Bron: A9533, Wietingen, J. van, 1939-1940, *agenda gymn. en lyceum (Schermer's, Bolsward)*. Uit: *Verzameling Nationaal Onderwijsmuseum, Dordrecht*.

Er werd dus naar leerlingen geluisterd. Ook in de agenda's van uitgever Tjeenk Willink werden leerlingen al in 1926 uitgenodigd om tips en verbeterpunten te sturen. Vanaf schooljaar 1934-1935 werd leerlingen bovendien gevraagd om ontwerpen te sturen voor de bandtekening (kaft) van de volgende editie. Dat een van de ingestuurde suggesties ook daadwerkelijk werd gebruikt, bewees de naamsvermelding van de ontwerper in diezelfde

<sup>250</sup> Boekholt e.a., *Geschiedenis van de school*, 20-22.

<sup>251</sup> Bijvoorbeeld in: H200317, Hoen, A. 't, 1933-1934, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle). ; A9256, Udo, L., 1942-1943, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).

<sup>252</sup> H27755, Kooi, A. van der, 1948-1949, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).

editie. In schooljaar 1935-1936 werd dit vermoedelijk voor het eerst gedaan.<sup>253</sup> Deze vorm van communicatie met leerlingen over de vorm en inhoud van de schoolagenda gaat ook na de oorlog door.<sup>254</sup> Vermoedelijk zijn functionele rubrieken als ‘adressen’, ‘verjaardagen’, en ‘lijst der klasgenoten’ op deze manier ontstaan.

Wat verder opvalt is hoe de ‘toon’ van schoolagenda uitgevers in de loop der jaren verandert. Deze toon blijkt uit de spreuken, foto-onderschriften en de enorme hoeveelheid bijlagen die jaarlijks werden opgenomen in veel agenda’s. Ook het voorwoord vormt echter een graadmeter om de verandering van de ‘toon’ in de schoolagenda’s te meten. Schermer’s was een van de weinige uitgevers die haar agenda’s structureel van een voorwoord voorzag. In 1939 kan bijvoorbeeld gelezen worden:

Al ga je op je achterste benen staan: we beginnen toch weer! Trouwens na een fijne vakantie zijn we allemaal weer fit voor de komende dingen. Daar zullen wel nare repetities bij zijn en vervelende proefwerken. En dan krijg je natuurlijk neiging om tegen te sputteren en te steigeren. Dat is uitstekend! Dan zit er tenminste spirit in je.

Iets verder in dezelfde agenda werd het doel van de agenda uitgelegd: ‘Wat deze agenda wil zijn: ‘Een vriend, “met ijz’ren hand en koel gebiedend oog’, een venster, dat uitzielt op onze wereld, een gids bij moeilijke problemen en schoolvragen’.<sup>255</sup> Deze moraliserende houding raakte echter met het verstrijken van de oorlog steeds verder op de achtergrond. Zo had het voorwoord in 1941 al een neutralere toon:

Zo varen we voor de zoveelste keer uit! Het tij is woelig en hoog de zee, maar nooit versaaude een Hollands hart in de hevigste storm. Het is geen toeval dat we met onze aloude glorie: het varen openen. ... Goede vaart!

De uitgever is duidelijk voorzichtiger in zijn bewoordingen en gebruikt termen die niet alleen suggereren dat hij niet vrijuit kon schrijven en zijn woorden zorgvuldig moest afwegen, maar door de woorden ‘Hollands hart’ te gebruiken, lijkt van deze tekst ook een subtiele vorm van passief verzet uit te gaan. Dit vermoeden wordt verder versterkt door het feit dat een pagina

---

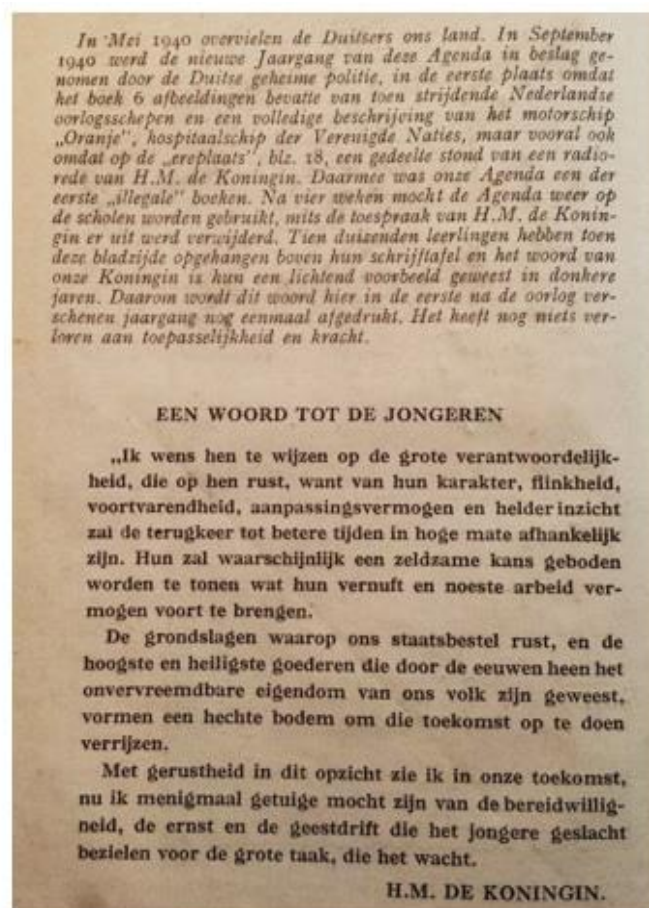
<sup>253</sup> Dit kon niet worden gecontroleerd aangezien deze agenda niet is aangetroffen in de verzameling van het Nationaal Onderwijsmuseum.

<sup>254</sup> Bijvoorbeeld in: H120476, Karsdorp, J. van, agenda voor de HBS (Schenk, Maastricht).

<sup>255</sup> A9533, Wietingen, J. van, 1939-1940, agenda voor gym en lyceum (Schermer’s, Bolsward).

verder het gedicht: *Holland* van H. Marsman is opgenomen en dat melding maakt van ‘mijn land, mijn volk’ dat impliciet verwijst naar het Koninklijk Huis. In het voorwoord van 1943 wordt afsluitend de hoop uitgesproken dat de vrede komt (en iedereen verrast als een echte Sinterklaas) maar dat de agenda tot die tijd ‘dun maar dapper’ blijft. Houdt jullie taai! Met een stevige aethertrilling, jullie redactie.’<sup>256</sup> In dit laatste voorwoord lijkt de afstandelijke, moraliserende toon die de uitgever enkele jaren daarvoor nog had, volledig verdwenen. De ‘kloof’ met de lezer is duidelijk minder, zo blijkt ook uit de woorden: ‘jullie redactie’ waarmee wordt afgesloten. De komst van een gemeenschappelijke vijand, de bezetter, had de vooroorlogse verhouding tussen de uitgever en haar lezers veranderd en bracht hen nader tot elkaar. Zo blijkt ook uit een naoorlogse agenda waarin de uitgever een boekje opendoet over de door de Duitsers opgelegde oorlogsrestricties:

Afbeelding 5.9: Restricties voor de uitgever.



Bron: A9187, Wildschut, M., 1947-1948, *gymnasium agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle)*. Uit: *Verzameling Nationaal Onderwijsmuseum, Dordrecht*.

<sup>256</sup> A9626, Rietschote, W. van, 1943-1944, dagboek voor de HBS (Schermer's, Bolsward).

Al snel na de oorlog keert de vooroorlogse ‘afstand’ tussen de uitgever en haar lezers terug. Zo verschijnen er wederom (moralistische) spreuken in schoolagenda’s en zoals uit het onderstaande voorwoord blijkt is het wederom de uitgever die bepaalt wat goed is voor de leerlingen:

Nu ligt het in onze bedoeling, voor het moderne middelbare onderwijs ’t een en ander te vertellen over kunst en kunstnijverheid: waarom het goed of lelijk is, waarom de kunstenaar het zo gedaan heeft en juist in die techniek. Met andere woorden: de leerlingen bij te brengen gevoel voor en kennis van “schoone saecken” en hen zo te leiden tot in hoger geestelijk leven.<sup>257</sup>

### Autoriteit

In veel schoolagenda’s werden leraren als vertegenwoordigers van het schoolgezag door de meeste leerlingen vooral geassocieerd met regels, planningen en structuur. Dat is het beeld dat ontstaat uit de waargenomen ‘aanwezigheid’ van leraren in de schoolagenda’s. Zo zijn in meerdere agenda’s boodschappen gevonden die vermoedelijk verplicht moesten worden genoteerd: ‘lessenaar netjes houden. Achterste bank idem. Wat niet nodig is wegruimen. Tasch wegruimen, wegbergen potlood vulpen.’<sup>258</sup> In een andere agenda staat bij een huiswerkopdracht geschreven: ‘Wie de vragen niet kent, krijgt een week lang straf!’<sup>259</sup> In een aantal agenda’s zijn zelfs door de docent geschreven boodschappen gevonden die gericht waren aan de ouders:

Mijnheer,

Uw zoon geeft voortdurend aanleiding tot klachten op de aardrijkskundeles door groote onhebbelijkheid en ongehoorzaamheid (brutaal praten, lachen) hinderlijk. Hij moet daarom nu weer morgenmiddag (26 nov) om half vijf nablijven, Dr.

Kooperberg.<sup>260</sup>

Of deze boodschap ooit de ouders van de leerling heeft bereikt is maar de vraag, aangezien enige tijd later de volgende boodschap in de agenda kan worden gelezen:

---

<sup>257</sup> A9201, Lips, P., 1946-1947, agenda (uitgever onbekend).

<sup>258</sup> A9084, Winters, A., 1921-1922, agenda middelbaar en gymnasium onderwijs (Wolters, Groningen).

<sup>259</sup> H28008, Heer, W. de, 1924-1925, agenda middelbaar gymnasium en kweekschool onderwijs (uitgever onbekend).

<sup>260</sup> A9531, Heer, W. de, 1926-1927, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).

Mijnheer,

Hoewel ik herhaaldelijk op allerlei manieren met Uw zoon beproefd heb, wil hij al zijn beloften ten spijt, toch niet behoorlijk oppassen. Indien gewenst ben ik tot nadere inlichtingen bereid, Dr. Kooperberg.

Behalve aantekeningen werd in enkele agenda's uit 1928 ook regelmatig het huiswerk 'voor gezien' verklaard. Voor deze leerlingen was de schoolagenda dan ook zeker nog geen privé bezit. Ook uit een andere agenda blijkt dat de docent via de schoolagenda communiceerde met de ouders van een leerling: 'Ada heeft al twee maal haar Fransche les niet gekend'. Er staat in dit geval ook een handtekening bij die vermoedelijk van een van de ouders afkomstig is en de leraar bevestigde dat zijn boodschap was gelezen.<sup>261</sup>

### Ouders

Ouders zijn opmerkelijk weinig 'aanwezig' in de schoolagenda. Afgezien van enkele opmerkingen waaruit vooral betrokkenheid blijkt vormen zij een opvallende 'stilte'.<sup>262</sup> Uitspraken als: 'Andreetje, denk aan je algebra netschrift', en 'mijne heeren, door familiefeestje buiten de stad was Ada gisterenavond niet in de gelegenheid haar lessen te leeren. Hoogachtend 't Hoen.', zijn dan ook uitzonderingen. Misschien dat praktische oorzaken hieraan ten grondslag hebben gelegen, zoals weinig tijd of aandacht (in grote gezinnen). Het is ook niet uitgesloten dat de reformbeweging, waarin de nadruk op een eerlijke en autonome ontwikkeling van de leerling centraal stond, ouders beïnvloedde.

## **5.3 Conclusie**

Allereerst is duidelijk geworden dat leerlingen in hun schoolagenda voornamelijk werden geconfronteerd met informatie van de uitgever en de school. Ouders zijn in geringe mate 'aanwezig' in de schoolagenda. Adverteerders en de confessionele organisaties zijn nauwelijks waargenomen. De school profileert zich in de schoolagenda als een instituut dat de nodige tijd van leerlingen vraagt. Er moeten veel vakken worden gevolgd, en leerlingen

---

<sup>261</sup> H200317, Hoen, A. 't, 1933-1934, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).

<sup>262</sup> Ibidem.



hebben lange lesdagen. Ook moeten de nodige boeken worden gelezen en opstellen geschreven. Er was weinig ruimte om te kunnen onderhandelen met deze vorm van voorgeschreven orde.

Verder is duidelijk geworden dat uitgevers voornamelijk schoolagenda's produceerden die schooltype-afhankelijk waren. Dit zorgde ervoor dat de uitgever bepaalde hoe de agenda er uitzag en welke informatie geschikt was voor h.b.s.-leerlingen. In de praktijk luisterden veel uitgevers naar de mening van agenda-gebruikers. De evolutie van de h.b.s.-agenda kan dan ook deels beschouwd worden als het resultaat van de structurele dialoog tussen uitgevers en leerlingen sinds de jaren twintig.

Via spreuken, foto's, illustraties en inhoudelijke bijlages bood de uitgever leerlingen een venster op de wereld met als doel hen verder te laten kijken dan het schoolleven en de eigen cultuur. Thema's als vooruitgang, optimisme, het esthetische en zelfreflectie stonden hierbij centraal. Daarnaast toonde de uitgever, in mindere mate, ook de keerzijde van het leven. Hardere thema's als dood en vergankelijkheid werden door de uitgever in de agenda opgenomen zodat leerlingen, in het kader van hun vormingsproces, ook met deze aspecten van het leven kennis maakten. In de oorlogsjaren verdween bovendien de moralistische 'toon' van de uitgever in de schoolagenda. De komst van de bezetter als gemeenschappelijke vijand leidde tot een sfeer van verzet bij zowel de uitgever als de leerling. Tijdens de oorlog vonden de uitgever en de leerling elkaar in de schoolagenda. Na de oorlog kwam aan deze toenadering een eind.

## Hoofdstuk 6: Eindconclusie

Deze scriptie over het klassikale leven op de hogere burgerschool is gebaseerd op het idee dat scholen beschouwd kunnen worden als culturele systemen waar naast kennis, ook andere sociale en culturele informatie ontstaat en wordt uitgewisseld. Dit inzicht, dat in de jaren negentig is ontstaan onder onderwijshistorici, stelt dat het geleefde onderwijsverleden de basis vormt van onderwijshistorisch onderzoek. Daarvoor was het gebruikelijk dat onderwijshistorische studies uitsluitend de didactische, pedagogische, juridische of anderszins institutionele geschiedenis van de school belichtten en werden de ervaringen van leerlingen buiten beschouwing gelaten.

Ook over het geleefde onderwijsverleden van de h.b.s. is nog maar weinig bekend. Deze thesis, waarin gebruik is gemaakt van schoolagenda's, kan beschouwd worden als een eerste aanzet tot een beter inzicht in de klassikale processen waarbij leerlingen op de h.b.s. betrokken waren. De hoofdvraag die ik hiervoor in het eerste hoofdstuk heb geformuleerd was:

*Welke inzichten geven schoolagenda's in het klassikale leven van de h.b.s. tussen 1917 en 1950 en wat voegen deze inzichten toe aan de bestaande kennis over de h.b.s. in de onderwijsgeschiedenis?*

Het antwoord op deze vraag is niet eenduidig. Zo bleek al snel dat schoolagenda's een rijke maar complexe historische bron zijn, waarin twee historische perspectieven onderscheiden kunnen worden die gezamenlijk drie betekenislagen bevatten en op verschillende manieren geïnterpreteerd kunnen worden.

Op microniveau is het persoonlijke beeld dat iedere individuele schoolagenda van de eigenaar schetst weliswaar interessant, maar in relatie tot het klassikale leven zorgt het voor een versnipperd en beperkt beeld. Zo zijn er schoolagenda's aangetroffen waarin nauwelijks persoonlijke informatie werd genoteerd en waarin naast functionele onderwijsinformatie geen aanwijzingen werden gevonden over de bezochte school of klas. Deze agenda's komen voor in alle jaren tussen 1917 en 1950 en illustreren uitsluitend met hoeveel vakken, huiswerk en toetsen de leerling te maken had. Het zijn dan ook deze agenda's die de gangbare opvatting bevestigen dat vooroorlogse schoolagenda's uitsluitend 'sobere en zakelijke huiswerkboekjes

waren.’<sup>263</sup>

Toch wordt hier geconcludeerd dat deze agenda’s noch aantonen dat het klassikale leven op de h.b.s voor de oorlog werd gekenmerkt door orde, tucht en discipline, noch dat deze schoolagenda’s uitsluitend functioneel werden gebruikt. In veel andere agenda’s is namelijk wel veel specifieke informatie gevonden over het karakter van de eigenaar. Zo is bijvoorbeeld duidelijk geworden dat 16% van de onderzochte agenda’s tussen 1917 en 1950 aan de buitenkant is verfraaid, waarvan al bijna 10% tussen 1917 en 1939. Verder werd maar in ongeveer een derde van de agenda’s consistent netjes geschreven en er zijn zelfs meerdere beschadigde of met zwarte inkt besmeurde agenda’s aangetroffen. De oudste bestudeerde agenda’s waarvoor dit geldt, komen al uit de jaren twintig. Ook zijn talloze notities gevonden over de thema’s, liefde, vriendschap, pesten, verdriet, teleurstelling en succes. Hoewel deze bevindingen vooral een beeld schetsen van de individuele eigenaar en minder, zoals gesteld, van het klassikale leven op de h.b.s., bewijzen deze agenda’s dat leerlingen veel vrijer om konden gaan met hun schoolagenda, dan tot nu toe wordt gedacht. Dit brengt ons bij de tweede betekenislaag: het mesoniveau, ofwel de kennis over de sfeer in en rond het klaslokaal.

Het definiëren van de ‘sfeer’ in en rond het h.b.s.-klaslokaal tussen 1917 en 1950 is een lastige taak gebleken op basis van een steekproef van eenentachtig schoolagenda’s. De onderstaande uitwerking pretendeert dan ook allerminst een algemeen geldend beeld te willen schetsen over de sfeer op alle h.b.s.-en, maar beschrijft slechts de hier opgedane indrukken. Zo is het opgevallen dat het thema verveling vaak terugkomt. Hoewel de reden voor de verveling vaak niet werd genoteerd, is hier het beeld ontstaan dat veel leerlingen zich meer dan eens verveelden op school en een uitvlucht vonden in hun schoolagenda waarin getekend kon worden, handtekeningen werden geoefend en gesprekken tussen klasgenoten schriftelijk plaatsvonden.

Frustratie en verzet zijn ook thema’s die in meerdere agenda’s zijn aangetroffen en waarschijnlijk van invloed waren op de sfeer in de klas. In de vooroorlogse schoolagenda’s lijkt veel van de frustratie voort te komen uit tegenvallende schoolresultaten en dit uitte zich vervolgens in zinnetje’s die gericht waren tegen de prestatiecultuur van de school: ‘ik kan het haast niet bijslaffen potsausend! Verdikkeme!’. Ook vervelende leraren moesten het ontgelden en een enkele keer uitte de frustratie zich zelfs tegen zichzelf.<sup>264</sup>

Naarmate in de tweede helft van de jaren dertig de oorlogsdreiging toenam, werd niet

---

<sup>263</sup> Swiers, ‘Van huiswerkboekje tot ‘lifestyle-magazine’ *Nieuwsblad van het Noorden*.

<sup>264</sup> A9628 Rietschote, W. van, 1944-1945, eigen gemaakte agenda.

alleen de ‘toon’ serieuzer en meer feitelijk in de meeste schoolagenda’s, ook keerde het (passieve) verzet onder sommige leerlingen zich steeds meer tegen de bezetters en nam de frustratie tegen de leraar in de schoolagenda af. Over (school)frustraties werd in de oorlogsjaren opvallend weinig geschreven, maar over het Koninklijk Huis des te meer. Nationalistische sentimenten als zegels voor de *Nederlandsche Unie* en Koningin Wilhelmina verschenen steeds vaker in de agenda’s, maar in de laatste twee oorlogsjaren werd weer opvallend weinig geschreven. Vermoedelijk gebeurde dit uit angst dat de agenda in verkeerde handen terecht kwam en dat repercussies zouden volgen. Tijdens de oorlogsperiode vormde de school voor veel leerlingen ongetwijfeld een onveilige plek. Dat na de oorlog de sfeer in de klas weer veiliger en opener werd, blijkt bijvoorbeeld uit het feit dat informatie over de Tweede Wereldoorlog ook in de jaren daarna nog in de agenda werd genoemd. Zo schrijft een leerling in 1945 na de bevrijding: ‘28-10-1944, naar Floor, hoe hebben we het volgehouden 5 maanden!’<sup>265</sup>

De derde betekenislaag die hier wordt onderscheiden, het macroniveau, beschrijft in hoeverre de aanwezigheid van de school, de uitgever en andere vormen van voorgeschreven orde aanwijzingen biedt over de mogelijke aanwezigheid van vormingsidealen of mogelijke gedragsregels die het handelen van leerlingen direct of indirect beïnvloedden. Hierover zijn een aantal inzichten gevonden in de schoolagenda. Zo is duidelijk geworden dat de school, de uitgever en in de oorlogsperiode ook de bezetter, de drie belangrijkste partijen zijn die de voorgeschreven orde in de schoolagenda vertegenwoordigden. Met name de eerste twee hadden in deze jaren de rol van opvoeder.

Zo is het beeld ontstaan dat de school een behoorlijke belasting vormde voor veel h.b.s.-leerlingen. Met een gemiddelde van vijftien vakken, drieëndertig wekelijkse lessen en meerdere toetsmomenten per week deed de h.b.s een groot beroep op haar leerlingen. Dit bevestigt het in de literatuur geschetste beeld dat het vormingsideaal van de h.b.s. vooral gericht was op het aanbrengen van feitelijke kennis door disciplinering. De meeste notities waarin de ‘aanwezigheid’ van de leraar blijkt, ondersteunen dit beeld.

Agenda-uitgevers vormden een tweede factor waarmee leerlingen dagelijks geconfronteerd werden. De tekeningen, de spreuken en de bijlagen die sommige uitgevers in hun schoolagenda opnamen waren er enerzijds op gericht om de leerling moreel te vormen en anderzijds om de leerling een bredere blik te bieden op de klassieke en moderne wereld zoals de uitgever dacht dat de h.b.s.-leerling deze zou moeten zien. Verder is gebleken dat uitgevers

---

<sup>265</sup> A9584, Lips, P., 1945-1946, agenda voor gymnasium en lyceum, (Schermer’s Bolsward).

als Tjeenk Willink, Schenk en Schermer's al vanaf de jaren twintig nauwe contacten onderhielden met haar lezerspubliek met als doel agenda's te produceren die zo goed mogelijk aansloten op de behoeften van h.b.s.-leerlingen. Dit nuanceert het beeld dat het voorgedrukte perspectief in schoolagenda's uitsluitend de voorgeschreven orde zou representeren. Zo ontwierp sinds halverwege de jaren dertig een h.b.s.-leerling jaarlijks de voorkant van de Tjeenk Willink schoolagenda.

Ook is opgevallen dat de toon van uitgevers in de Tweede Wereldoorlog veranderde. Er werd minder moralistisch geschreven naar leerlingen en de komst van een gezamenlijke vijand zorgde ervoor dat de uitgever toenadering zocht tot haar lezers. Het doel werd: samen de oorlog doorkomen, dan wordt daarna alles zelfs nog beter dan daarvoor. Na de oorlog verviel de noodzaak van het verzet tegen de bezetter en verdween ook de sfeer van saamhorigheid uit de schoolagenda om niet meer terug te keren.

Ouders en religie zijn twee vormen van voorgeschreven orde die nauwelijks in de schoolagenda's zijn waargenomen. Wat ons dit vertelt over de rol van de ouders in het klassikale leven van hun kinderen is niet duidelijk. Was het bijvoorbeeld een bewuste keuze van ouders om zich afzijdig te houden van het ontwikkelproces van hun kinderen, of werd hen dit opgedragen door de school? De schoolagenda's geven hierover geen uitsluitsel. . De afwezigheid van religie in de schoolagenda houdt waarschijnlijk verband met het feit dat Nederland tussen 1917 en 1950 sterk verzuilde, waardoor het geloof steeds meer werd beschouwd als een aspect dat bij de persoonlijke levenssfeer hoorde. Ook kan het zijn dat de eigenaren van de hier onderzochte agenda's niet godsdienstig waren en dat de hier onderzochte agenda's voornamelijk gebruikt werden op een openbare Rijks- of gemeentelijke h.b.s. Helaas kon dat niet onderzocht worden omdat niet iedere leerling deze gegevens noteerde in zijn of haar agenda.

Nu uiteen is gezet welke inzichten in de schoolagenda's zijn gevonden over het klassikale leven van de hogere burgerschool, kan worden geconcludeerd dat de bestaande, institutionele kennis over de h.b.s. in de onderwijsgeschiedenis op zinvolle wijze kan worden aangevuld met de sociale en culturele inzichten die in schoolagenda's gevonden kunnen worden. Zo is gebleken dat hierdoor niet alleen meer inzicht ontstaat over het karakter en de persoonlijkheid van individuele h.b.s.-leerlingen, ook draagt dit bij aan meer kennis over de sfeer van het klassikale leven en ten derde illustreert de schoolagenda welke vormen van de voorgeschreven orde invloed uitoefenden op het handelen van de leerling. De schoolagenda vormt dan ook een waardevolle bron waarmee de black box of schooling van de klaslokaalgeschiedenis op de h.b.s. weer net iets verder geopend kan worden.

## **Bibliografie**

### **Primaire bronnen**

#### Verzameling schoolagenda's Nationaal Onderwijsmuseum Dordrecht:

- A9061, Simons, E., 1939-1940, agenda voor MULO scholen HBS Gymnasia (uitgever onbekend).
- A9062, Becker, A., 1934-1935, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- A9063, Becker, A., 1935-1936, dagboek voor de HBS (Schermer's, Bolsward).
- A9079, Tuninga, E., 1939-1940, dagboek voor de HBS (Schermer's, Bolsward).
- A9084, Winters, A., 1921-1922, agenda middelbaar en gymnasiaal onderwijs (Wolters, Groningen).
- A9100, Rietdijk, van, 1930-1931, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- A9127, Kler, K. de, 1946-1947, agenda (zelfgemaakt).
- A9150, Oosterhoff, R., 1947-1948, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- A9151, Oosterhoff, R., 1948-1949, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- A9164, Langenberg, T., 1932-1933, agenda voor hhs, hbs en gymnasia lycea (Nijgh & van Ditmar, Rotterdam).
- A9165, Stempels, C., 1944-1945, oorlogsagenda zelfgemaakt.
- A9173, Logger, J., 1927-1928, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- A9187, Wildschut, A., 1947-1948, Gymnasium agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- A9201, Lips, P., 1946-1947, agenda (uitgever onbekend).
- A9216, Benjamins, 1931-1932, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- A9217, Rennelts, A., 1917-1918, agenda ten gebruike aan inrichtingen van meer uitgebreid lager middelbaar en gymnasiaal onderwijs (Amsterdam).
- A9218, Rennelts, A., 1918-1919, agenda middelbaar en gymnasiaal onderwijs (J.B. Wolters, Groningen).
- A9219, Rommel, 1922-1923, agenda meer uitgebreid lager middelbaar en gymnasiaal onderwijs (Berends, Zwolle).
- A9220, Nieuw, 1924-1925, Vrijzinnig Christelijke Jongeren Bond (uitgever onbekend).
- A9237, Udo, L., 1939-1940, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- A9238, Hout, H. van der, 1918-1919, Nederlandse schoolkalender (Versluys, Amsterdam).
- A9249, Meulenkamp, E., 1949-1950, agenda voor katholieke middelbare scholen (Toorts, Heemstede).
- A9251, Rooijen, J. van, 1926-1927, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).

- A9254, Udo, L. 1940-1941, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- A9255, Udo, L. 1941-1942, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- A9256, Udo, L. 1942-1943, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- A9282, Nieuw, 1947-1948, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- A9530, Heer, W. De, 1928-1929, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- A9531, Heer, W. De, 1926-1927, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- A9532, Wietingen, J. van, 1940-1941, dagboek voor de HBS (Schermer's, Bolsward).
- A9533, Wietingen, J. van, 1939-1940, agenda voor gym en lyceum (Schermer's, Bolsward).
- A9534, Wietingen, J. van, 1941-1942, dagboek voor de HBS (Schermer's, Bolsward).
- A9535, Wietingen, J. van, 1942-1943, dagboek voor de HBS (Schermer's, Bolsward).
- A9559, ?, 1931-1932, agenda voor middelbaar, gymnasium en kweekschool onderwijs (Wolters, Groningen).
- A9578, Laay, W., 1928-1929, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- A9579, Laay, W., 1930-1931, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- A9580, Laay, W., 1929-1930, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- A9581, Laay, W., 1931-1932, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- A9582, Laay, W., 1932-1933, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- A9584, Lips, P., 1945-1946, agenda voor gymn. en lyceum (Schermer's, Bolsward).
- A9611, Kreun, N., 1941-1942, agenda voor middelbaar, gymnasium en kweekschoolonderwijs (Wolters, Groningen).
- A9620, Swart, J., 1936-1937, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- A9622, Nieuw, 1931-1932, agenda voor middelbaar, gymnasium en kweekschoolonderwijs (Wolters, Groningen).
- A9623, Rietschote, W. van, 1940-1941, agenda voor mulo scholen, hbs en gymnasia (uitgever onbekend).
- A9624, Rietschote, W. van, 1941-1942, dagboek voor de HBS (Schermer's, Bolsward).
- A9625, Rietschote, W. van, 1942-1943, agenda meer uitgebreid lager, middelbaar en gymnasium onderwijs (uitgever onbekend).
- A9626, Rietschote, W. van, 1943-1944, dagboek voor de HBS (Schermer's, Bolsward).
- A9627, Rietschote, W. van, 1944-1945, Notities voor HBS kweekschool mulo, gym, lyceum en handelsschool (uitgever onbekend).
- A9628, Rietschote, W. van, 1944-1945, Huiswerkboekje (hoort bij nummer A9627).
- A9683, Stellinga, G., 1928-1929, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- H120475, Karsdorp, J., 1942-1943, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).

- H120476, Karsdorp, J., 1946-1947, agenda voor de HBS (Schenk's).
- H200313, Hoen, A. 't, 1935-1936, NJN schoolagenda (Schermer's, Bolsward).
- H200314, Hoen, A. 't, 1937-1938, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- H200315, Hoen, A. 't, 1938-1939, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- H200316, Suhr, A., 1926-1927, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- H200317, Hoen, A. 't, 1933-1934, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- H200318, Hoen, A. 't, 1934-1935, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- H200319, Hoen, A. 't, 1936-1937, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- H200320, Dallmeijer, J., 1927-1928, agenda meer uitgebreid lager middelbaar en gymasiaal onderwijs (uitgever onbekend).
- H200321, Dallmeijer, J., 1928-1929, agenda voor middelbaar en hoger onderwijs en handelsscholen (uitgever onbekend).
- H200322, Dallmeijer, J., 1931-1932, NBAS schoolagenda (uitgever onbekend).
- H200323, Louwaard, E., 1933-1934, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- H200324, Hupse, M., 1933-1934, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- H200325, Rijk, P. de, 1936-1937, dagboek voor de HBS (Schermer's, Bolsward).
- H200326, Rijk, P. de, 1937-1938, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- H200327, Rijk, P. de, 1938-1939, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- H27574, Hosee, E., 1923-1924, Nederlandsche Pestalozzikalender (uitgever onbekend).
- H27724, Jansse, P., 1947-1948, schoolagenda voor de cursus 1947-1948 (Roosendaal).
- H27749, Laay, W., 1927-1928, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- H27755, Kooi, A. van der, 1948-1949, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- H27757, Kooi, A. van der, 1949-1950, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- H28008, Heer, W. De, 1924-1925, Agenda voor middelbaar gymasiaal en kweekschool onderwijs (uitgever onbekend).
- H28240, Heer, W. De, 1927-1928, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- H28287, Jansse, P., 1948-1949, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- H28288, Jansse, P., 1946-1947, agenda (uitgever onbekend).
- H28364, Bos, B., 1938-1939, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- H28365, Bos, B., 1939-1940, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- H28366, Bos, B., 1940-1941, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- H28367, Bos, B., 1941-1942, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- H28368, Bos, B., 1942-1943, HBS agenda (Tjeenk-Willink, Zwolle).
- H28369, Bos, B., 1943-1944, dagboek voor de HBS (Schermer's, Bolsward).



## Literatuurlijst

- Aldrich, R., 'The three duties of the historian of education', *History of education* 32-2 (2003) 133-143.
- Amsing, H.T.A., *Bakens verzetten in het voortgezet onderwijs, 1863-1920* (Delft 2002).
- Ankersmit, Frank, *Denken over geschiedenis: Een overzicht van moderne geschiedfilosofische opvattingen* (Groningen 1984).
- Auteur onbekend, 'Geef me je agenda en ik zal zeggen wie je bent', *Qua Jong* (1991).
- Bartels, A., *Een eeuw middelbaar onderwijs 1863-1963* (Groningen 1963).
- Boeije, Hennie, *Analyseren in kwalitatief onderzoek. Denk en doen* (Den Haag 2014).
- Boekholt, P.TH.F.M. en E.P. de Booy, *Geschiedenis van de school in Nederland vanaf de middeleeuwen tot aan de huidige tijd*. (Assen en Maastricht 1987).
- Boonstra, Marja, "'Schoolagenda's zijn uniek Nederlands verschijnsel'", *Leeuwarder Courant*, 14 augustus 1985.
- Braster, J.F.A., (red.), *De leerkracht in beeld : 140 jaar discussie over leerkrachten en leerlingen in AVMO-verband* (Rotterdam 2007).
- Braster, J.F.A., 'Van huiswerkboekje tot leefstijldocument: volgzzaamheid en verzet in Nederlandse schoolagenda's in de twintigste eeuw, in *BNVGGOO jaarboek voor de geschiedenis van opvoeding en onderwijs* (2008) 56-84.
- Braster, Sjaak, 'Educational change and Dutch classroom photographs. A qualitative and quantitative analysis', in Sjaak Braster, Ian Grosvenor, Maria del Mar del Pozo Andrés (eds.), *The black box of schooling. A cultural history of the classroom* (Brussels 2011) 21-37.
- Braster, Sjaak, Ian Grosvenor & Maria del Mar del Pozo Andrés (eds.), 'Opening the black box of schooling: methods, meanings and mysteries', in *The Black Box of Schooling. A Cultural History of the Classroom* (Brussel 2011) 9-18.
- Buddingh', C., *Buddingh' gebundeld. Gedichten 1936-1985 bezorgd door Wim Huyser* (Amsterdam 2010).
- Chitty, C., 'Book reviews. Review Symposium' *History of Education: Journal of the History of Education Society* 21-2 (1992) 219-220.
- Cuban, L., *How teachers taught: constancy and change in American classrooms 1890-1990* (New York 1993).
- Delumeau, J., 'Le prescrit et le vécu. Leçon inaugurale au Collège de France, 13 février 1975', in J. Delumeau, *Le Christianisme va-t-il mourir?* (Parijs 1977) 177-211.
- *De Telegraaf*, 6 september 1899.

- Depaepe, M., F. Simon, “Is there any Place for the History of ‘Education’ in the ‘History of Education’? A Plea for the History of Everyday Educational Reality in- and outside Schools”, *Paedagogica Historica*, 31-10 (1995).
- Depaepe, M., B. Henkens, The history of education and the challenge of the visual’, *Paedagogica Historica: international journal of the history of education* 36-1 (2000), 10-17.
- Depaepe, M., ‘It’s a long way to... an international social history of education: in search of Brian Simon’s legacy in today’s educational historiography’, *History of education: journal of the history of education society* 33-5 (2004) 531-544.
- Depaepe, M., ‘How should the history of education be written? Some Reflections about the nature of the discipline from the perspective of the reception of our work’, *Studies in philosophy and education* 23 (2004) 333-345.
- Depaepe, M., ‘A professionally relevant history of education for teachers: does it exist?’, *Paedagogica Historica* 37-3 (2001) 634.
- Detiger, Thea, “Agenda als hartsvriendin”, *De Telegraaf*, 24 juli 1991.
- Dijk, H. van, C.A. Mandemakers, ‘Secondary education and social mobility at the turn of the century’, *History of education* 14 (1985).
- Dodde, N.L., *De toekomst lijkt verleden tijd* (Den Haag 1986).
- Dodde, N.L., J.M.G. Leune, *Het Nederlandse schoolsysteem* (Groningen 1997).
- Driessche, M., Van den, ‘De relatieve autonomie van de (school)architectuur en de complexe werking van de historische tijd’ in *BNVGOO-jaarboek voor de geschiedenis van opvoeding en onderwijs* (2008) 109-123.
- Duinkerken, Anton van, ‘De bedoeling van de uitgever’, in Anton van Duinkerken, Martinus Jan Langeveld, L.G. Oldenbanning, Gerardus Johannes Wiarda (red.), *Een bundel gedachten jubileumuitgave 1 mei 1838- 1963* (Zwolle 1963) 17.
- Elias, Norbert, *Het civilisatieproces : sociogenetische en psychogenetische onderzoeken* (2011 Amsterdam).
- Essen, Mineke van, Jacques Dane, ‘De heeren trokken derwards. De vrouwen bleven thuis’. Genderverhoudingen en rolpatronen in drie dagboeken van vrouwen, 1790-1865’ in *Revue belge de philologie et d’histoire. Histoire médiévale, moderne et contemporaine – Middeleeuwse, moderne en hedendaagse geschiedenis* 80-2 (2002) 649.
- Evans, R.J., *Telling Lies About Hitler: The Holocaust, History and the David Irving Trial* (London 2002).
- Feinstein, Charles, H. and Mark Thomas, *Making history count. A primer in Quantitative methods for historians* (Cambridge 2002).

- Fiske, J., *Introduction to communication studies* (London 1990).
- Fortgens, H.W., *Schola Latina: uit het verleden van ons voorbereidend hoger onderwijs* (Zwolle 1958).
- Geluk, J., *Woordenboek voor opvoeding en onderwijs* (Groningen 1882).
- Gerretsen, P., ‘Het Nederlandsch Lyceum. Van speels eendje tot stoere zwaan’, *Lessen 4* (2009) 9.
- Ghesquière, Rita, Vanessa Joosen, H. van Lierop-debrauwer (red.), *Een land van waan en wijs. Geschiedenis van de Nederlandse jeugdliteratuur* (Amsterdam/Antwerpen 2014).
- Giroux, H.A., Anthony N. Penna, ‘Social Education in the Classroom: The Dynamics of the Hidden Curriculum’, *Theory & Research in Social Education* 7-1 (1979) 21-42.
- Giroux, H.A., ‘Developing educational programs: overcoming the hidden curriculum’, *The clearing house* 52-4 (1978) 148-151.
- Gorp, A. van, (red.), ‘Materiele schoolcultuur. Over artefacten als bron in de onderwijsgeschiedenis’, in *BNVGOO-jaarboek voor de geschiedenis van opvoeding en onderwijs* (2008) 2-8.
- Gorter, Gerrit, *Anderhalve eeuw economieonderwijs* (Groningen 2012).
- Groot, Ingrid de, “De schoolagenda, dat ben jij!” *Algemeen Dagblad*, 9 juli 2015.
- Groot, Ingrid de, “Jeugdsentiment met schoolagenda’s”, *Eindhovens Dagblad*, 9 juli 2015.
- Grosvenor, I., M. Lawn, K. Rousmaniere (eds.), *Silences & Images. The Social History of the Classroom* (New York 1999).
- Grosvenor, I., ‘Sources and interpretations Back to the future or towards a sensory history of schooling’, *History of education* 41-5 (2012) 675-687.
- Hasse, Jean Paul, *Die Ueberbürdung unserer Jugend auf den höheren Lehranstalten mit Arbeit in Zusammenhänge mit der Entstehung von Geistesstörungen* (1880).
- Herbst, J., ‘The history of education: state of the art at the turn of the century in Europe and North America’, *Paedagogica Historica* 35-3 (1999) 737.
- Herman, Frederik, Angelo van Gorp, Frank Simon, Marc Depaepe, ‘The school desk: from concept to object’, *History of education: journal of the history of education society* 40-1 (2011) 97-117.
- Huijjer, Marli, *Discipline. Overleven in overvloed* (Amsterdam 2013).
- Idenburg, P.H.J., *Schets van het Nederlandse schoolwezen* (Groningen 1964).
- Jacobs, M., L. Spillman, ‘Cultural sociology at the crossroads of the discipline’, *Poetics* 33-1 (2005) 1-14.

- Janssen, Bart, Canon in perspectief, 50 jaar Nederlandse geschiedenis op de HBS, 1918-1968 (Scriptie Erasmus Universiteit Rotterdam 2011) 20.
- Janssen, Martin, 'Schoolagenda's', *Alledaagse dingen* 0 (1991) 16-18.
- Jenkins, Simon, "'History is not bunk, but most historians are'", *The Times*, 5 July 2002.
- Johansson, Ulla, 'Curriculum history as lived history', in Grosvenor, Ian, Martin Lawn, Kate Rousmaniere (eds.), *Silences and images. The social history of the classroom* (1999 New York) 49-51.
- "'Kampense school vernietigt agenda's om afbeelding'", *de Stentor*, 8 september 2013.
- Kastele, Jan van de, "'Agenda met een verhaal. 'Hij was blijkbaar wel begonnen de pagina uit te scheuren, maar de hbs'er bedacht zich'", *Brabants Nieuwsblad De Stem*, 26 augustus 2014.
- Kennedy, James, *Nieuw Babylon in aanbouw* (Amsterdam etc. 1995).
- Koselleck, R., *Vergangene zukunft, zur semantische geschichtlicher zeiten* (Frankfurt am Main 1979) 38-66.
- Kruithof, B., 'De deugdzame natie. Het burgerlijk beschavingsoffensief van de Maatschappij tot nut van 't Algemeen tussen 1784 en 1860', in B. Kruithof, J. Noordman en P. de Rooy (red.), *Geschiedenis van opvoeding en onderwijs. Inleiding; bronnen; onderzoek* (Nijmegen 1983) 371-385.
- Lacey, C., 'Problems of sociological fieldwork: a review of the methodology of 'Hightown Grammar'' in *The organisation and impact of social research* (London 1976) 63-81.
- Langeveld, M.J., *Die schule als weg des Kindes. Versuch einer Anthropologie der schule* (Braunschweig 1960).
- Langeveld, M.J., 'Jan Arend vor der Hake (Loenen, 14 Maart 1880 - Zeist, 11 Mei 1951)', in *Jaarboek van de Maatschappij der Nederlandsche Letterkunde te Leiden, 1950-1951*. (Leiden 1952) 212-214.
- Larsson, Anna, Norlin, Björn (eds.), *Beyond the Classroom. Studies on Pupils and Informal Schooling Processes in Modern Europe* (Frankfurt am Main, etc. 2014).
- Laslett, P., 'The character of familial history, its limitations and the conditions for its proper pursuit', *Journal of Family History* 12 (1987) 264.
- Lawn, M., I. Grosvenor (eds.), *Materialities of schooling. Design-technology-objects-routine* (Oxford 2005).
- Linden, J. Ter, 'De schoolagenda', *Het schoolblad* (1991).
- Mandemakers, K., *HBS en gymnasium. Ontwikkeling, structuur, sociale achtergrond en schoolprestaties, Nederland ca. 1800-1968* (Amsterdam 1996).
- Margolis, E., (ed.), *The Hidden curriculum in higher education* (New York 2001).

- Marxveldt, C. van, *De h.b.s. tijd van Joop ter Heul* (Amersfoort 1919).
- Matthijssen, M.A.J.M., *Klasse-onderwijs, Sociologie van het onderwijs* (Deventer 1971).
- Matthijssen, M.A.J.M., *De elite en de mythe. Een sociologische analyse van strijd om onderwijsverandering* (Deventer 1982).
- Meijer, Maaïke, *In tekst gevat. Inleiding tot een kritiek van representatie* (Amsterdam 1996).
- Moor, Dirk de, “Museum wil tentoonstelling maken van huiswerkboekjes. Agenda’s om te lachen”, *Utrechts Nieuwsblad*, 27 april 1991.
- Moor, Dirk de, “Nieuwe expositie: geheimpjes uit schoolagenda’s”, *Nieuwsblad van het Noorden*, 4 mei 1991.
- “Nieuwe expositie: geheimpjes uit schoolagenda’s”, *Nieuwsblad van het Noorden*, 4 mei 1991.
- *Nieuwsblad voor den Boekhandel*, 60-64 (1893).
- Noordam, N.F., *Zin en betekenis der historische pedagogiek* (Groningen 1968).
- Oosterling, K., *De voorgeschreven orde aan tafel: gedragsregels en tafelmanieren in negentiende-eeuws Nederland* (Scriptie geschiedenis, Erasmus Universiteit Rotterdam 2011).
- Osterwalder, Fritz, ‘Education programmes, education reforms, and the longue durée in historiography of education’ in Daniel Tröhler, Ragnhild Barbu (eds.), *Education systems in historical, cultural and sociological perspectives* (Rotterdam 2011) 7-20.
- Pierson, A., ‘Zomervacantie’, *De Gids* 56 (1892) 1-42.
- Righart, Hans, *De eindeloze jaren zestig. Geschiedenis van een generatieconflict* (Amsterdam etc. 1995).
- Rijnberk, G. van, ‘De Wet Limburg’, *Nederlandsch Tijdschrift voor de Geneeskunde* 61-10 (1917) 831-834.
- Rooijackers, Gerard en Theo Van der Zee (red.), *Religieuze volkscultuur: De spanning tussen de voorgeschreven orde en de geleefde praktijk* (Nijmegen 1986).
- Röling, H.Q., ‘Onderwijs in Nederland’, in Bernard Kruithof, Jan Noordman en Piet de Rooy (red.), *geschiedenis van opvoeding en onderwijs, inleiding, bronnen, onderzoek* (Nijmegen 1982) 66-86.
- *Rotterdamsch Nieuwsblad*, 16 en 19 september 1898.
- Sadovnik, A.R., ‘Basil Bernstein. (1924-2000)’ *Prospects: the quarterly review of comparative education* 31-4 (Parijs 2001) 687-703.
- Simon, B., ‘The history of education’, in J.W. Tibble (ed.), *The Study of Education* (London 1966) 91–131.

- Simon, Brian, The history of education in the 1980s', *British journal of educational studies* 30-1 (1982) 93.
- Stuurman, S., 'Het zwarte gat van de Jaren vijftig', *Kleio* 8 (1984) 10-12.
- Stuurman, S., *Verzuiling, kapitalisme en patriarchaat. Aspecten van de modern staat in Nederland* (Nijmegen 1984) 12-13.
- Swiers, Karin, "'Van huiswerkboekje tot 'lifestyle-magazine'", *Nieuwsblad van het Noorden*, 1991.
- Verbeek, Max, 'Schoolagenda's. Vlucht uit de werkelijkheid van het schoolbestaan: over schoolagenda's', *En nu over jeugdliteratuur* 4 (1984) 135-137.
- Vor der Hake, J.A., *Wij, onze kinderen en de school* (Baarn 1928).
- Vos, Jozef, Jos van der Linden, *Waarvan akte. Geschiedenis van de MO-opleidingen, 1912-1987* (Assen 2004) 6-7.
- Waal, Mieke de, 'Nachtmerries en dagdromen', *Jeugd en samenleving* 19 (1989) 178-188.
- Wansink, Hans, *Heimwee naar de HBS* (Amsterdam 1998) 4.
- Whitty, G., 'Lessons from radical curriculum initiatives: Integrated humanities and world studies', in A. Rattansi & D. Reeder (Eds.), *Rethinking radical education: Essays in honour of Brian Simon* (London 1992) 96-117.
- Willink, B., *De tweede Gouden Eeuw* (Amsterdam 1998).
- Zeeman, M., 'Het studiehuis bestaat niet', in Van Gelder, Xandra en Hans Wansink (red.), *Heimwee naar de HBS* (Amsterdam 1998) 9.

### Websites

- <http://onderwijsmuseum.nl/pagina/schoolagenda>
- <http://www.ische.org/ISCHEannouncement/history-of-education-summer-school-2015/>
- <http://www.beteronderwijsnederland.nl/content/manifest-beter-onderwijs-nederland>
- <http://www.ische.org/ISCHEannouncement/history-of-education-summer-school-2015/>
- <http://onderwijsmuseum.nl/tentoonstelling/grow-up>
- <http://explore.tandfonline.com/page/ed/thed-brian-simon-vsi/thed-vsi-introduction>
- <http://www.rug.nl/staff/j.j.h.dekker/>
- <http://www.delpher.nl/nl/platform/pages/?title=collecties>