

Uit de analyse blijkt dat de dienstensector in de eerste helft van de vorige eeuw met 1,6% per jaar redelijk snel groeide. Dat de periode zoals vaak beweerd wordt door stagnatie werd gekenmerkt is hiermee ten dele gelogenstraft. Dat het beeld van groei echter niet als algemeen beeld voorde dienstensector in zijn geheel mag gelden, maken de cijfers die Horlings voorlegt snel duidelijk. De groei zat vooral bij de internationale handel en transport en in de financiële dienstverlening en dan nog geconcentreerd in de jaren dertig (zie onder andere tabel 3.3, 109). Bijvoorbeeld binnenlandse handel en transport bleven achter. Gezien de concentratie bij enkele deelsectoren in een beperkte periode mag de groei van de dienstensector niet worden gezien als het begin van moderne economische groei. Te meer daar ook de productie (per arbeider) in de agrarische en industriële sectoren stagneerde. De omslag zou pas na 1850 op gang komen (114).

Aangezien de ontwikkelingen binnen de dienstensector bij de buitenlandse handel en het internationaal transport het meest opvallend waren, concentreert Horlings zich hierop in de hoofdstukken 4 en 5. Hij beschrijft een crisis in de export tussen 1815 en 1830 die met name ontstond ten gevolge van economisch protectionisme van buurlanden. De oprichting van de Nederlandsche Handel-Maatschappij (NHM) in 1824 en de invoering van het cultuurstelsel na 1830 gaven impulsen aan de handel en scheepsbouw. De bescherming die het monopolie van de NHM gaf bood uiteindelijk slechts een schijnbescherming. De concurrentiekracht van de handel werd er op langere termijn door ondermijnd. In hoofdstuk 6 gaat Horlings juist in op de onderbelichte deelsector van de binnenlandse diensten. In dit en de volgende hoofdstukken schetst hij vanuit het perspectief van de dienstensector een beeld van Nederland als een premoderne economie. De overgang naar een moderne economie zoals Kuznets die ziet is nog niet gemaakt. Alleen de internationale deelsectoren boden een ander beeld. De binnenlandse deelsectoren hadden met name te lijden onder een gebrekkige politiek-institutionele structuur. De centrale overheid speelde een zwakke rol. Voor modernisering was eerst verbetering van de infrastructuur en transporttechnologie noodzakelijk, waarin een sterke rol voor de overheid was weggelegd. Die modernisering speelde zich echter pas na 1850 af.

Uit de aard der zaak levert een studie met veel cijfermateriaal geen leesstof op voor een breed publiek. Toch is Horlings er in geslaagd om een leesbaar werk af te leveren door zich niet te beperken tot een verzameling van cijfers. Hoewel dat gezien de gebrekkige bronnen een monnikenwerk moet zijn geweest en op zich al bewondering verdient, geeft de auteur door zijn analyses van de dienstensector een waardevolle aanvulling op het beeld van de negentiende-eeuwse Nederlandse economische geschiedenis.

T. Langenhuyzen

J. F. A. Braster, *De identiteit van het openbaar onderwijs* (Dissertatie Rotterdam 1996; Groningen: Wolters-Noordhoff, 1996, 492 blz, ISBN 90 01 16020 4).

Een historische studie is het niet, de dissertatie waarin de onderwijssocioloog Braster verslag doet van zijn onderzoek naar het eigene van het Nederlandse openbaar (basis)onderwijs. Wel wijdt hij bijna een kwart van zijn boek aan een zoektocht naar de identiteit van de openbare school in het verleden. Daarmee wil hij de historische continuïteit laten zien. De openbare school, zo luidt zijn opvallendste conclusie, bezit geen eenduidige identiteit en heeft die ook nooit gehad. Integendeel, ondanks wettelijk vastgestelde algemene doelstellingen zijn in de praktijk uiteenlopende 'empirische identiteiten' waar te nemen. Braster gebruikt daarbij de

metafoor van de kameleon: openbare scholen namen en nemen de kleur aan van de omgeving, krijgen hun gezicht 'in de weerspiegeling van lokale omstandigheden'.

Voor het heden onderbouwt Braster zijn 'kameleonthese' — die hij ontleent aan de contingentietheorie uit de organisatiekunde — met omvangrijk kwalitatief en kwantitatief onderzoek. Uitgangspunt vormt de doelstelling zoals vastgelegd in artikel 29 van de wet op het basisonderwijs van 1981: '[...] aandacht voorde levensbeschouwelijke en maatschappelijke waarden zoals die leven in de Nederlandse samenleving en met onderkenning van de betekenis van de verscheidenheid van die waarden'. Braster vat dit samen onder de noemer 'actieve pluriformiteit'. Aan de hand van onder meer grootschalige enquêtes onder schoolleiders en leerkrachten ging hij na hoe deze wettelijk voorgeschreven identiteit in de praktijk vorm krijgt, bijvoorbeeld via vieringen (zoals het 'sinterklaasfeest, kerstmis, de ramadan, koninginnedag) en aandacht voor maatschappelijke vraagstukken (waaronder milieu en racisme). Met behulp van geavanceerde statistische technieken komt hij tot de conclusie dat maar een kwart van alle openbare scholen in de praktijk voldoet aan de wettelijke doelstelling van actieve pluriformiteit. Veelal zijn dit scholen in een levensbeschouwelijk heterogene omgeving met weinig tot geen allochtone leerlingen. Pe overige 75% van de scholen vertoont drie verschillende andere empirische identiteiten, die samenhangen met zowel de leerlingenpopulatie als de lokale omgeving. Zo profileren scholen met een oververtegenwoordiging aan allochtone leerlingen zich op 'multiculturaliteit' en besteden scholen in protestants-christelijke regio's relatief veel aandacht aan christelijke en nationale cultuurelementen.

Voor het onderwijsveld zijn dit belangwekkende uitkomsten, maar of ze iets zeggen over de 'kameleonthese' is nog maar de vraag. Zo is het in theorie heel goed denkbaar dat het openbaar onderwijs alleen ten tijde van het onderzoek verschillende identiteiten vertoonde en eerder niet. In dat geval zou er geen sprake zijn van kameleongedrag, maar van een incident. Misschien ook gedroeg de openbare school zich in het verleden wel veel sterker als een kameleon dan nu, wat zou kunnen betekenen dat het verschijnsel bezig is te verdwijnen. Om iets zinnigs over de 'kameleonthese' te zeggen, zijn dus meer meetmomenten in de tijd nodig. Zo gesteld — maar Braster doet dat zelf niet — is een historische exercitie voor dit onderzoek van cruciaal belang.

Zijn zoektocht leverde, zoals gezegd, een variatie aan identiteiten op. Tot circa 1600 droegen alle scholen een katholiek karakter. Als gevolg van reformatie en Tachtigjarige Oorlog veranderde de katholieke identiteit van de openbare school in een gereformeerde. Vanaf omstreeks 1800 ontwikkelde het openbaar onderwijs zich onder invloed van het Verlichtingsdenken tot een algemeen-christelijke school die voor iedereen, ongeacht levensbeschouwing, toegankelijk moest zijn. De grondslag ervan, neergelegd in de Lager onderwijswet van 1806, werd omschreven als opvoeding tot 'maatschappelijke en christelijke deugden'. Al naar gelang de omgeving werd deze doelstelling in de praktijk meer protestants dan wel meer katholiek ingevuld. Mede als reactie op de opkomst van het confessionele bijzonder onderwijs en de daarmee verbonden schoolstrijd, kreeg de openbare school gaande de negentiende eeuw een neutraler karakter. Het aan de orde stellen van zowel religieuze als politieke levensbeschouwingen werd in het openbaar onderwijs steeds meer als een taboe gezien, ook al bleef de wettekst op dit punt tot 1981 vrijwel onveranderd. Ergo, de openbare school heeft zich 'altijd' als een kameleon gedragen.

Voor de geschiedwetenschap is het jammer, dat de empirische onderbouwing van deze constatering zo mager blijft. In tegenstelling tot zijn onderzoek naar de actuele situatie maakte Braster bij zijn historische zoektocht vrijwel uitsluitend gebruik van de bestaande secundaire literatuur. Omdat die studies niet vanuit zijn probleemstelling zijn geschreven, vallen daaruit

nauwelijks antwoorden te destilleren voor de praktijk van alledag. Was er vroeger sprake van meer variatie dan nu, of juist van minder? Welke concrete kenmerken hadden de empirische identiteiten van het openbaar onderwijs in het verleden en hoe verhielden die zich tot elkaar? Om deze en andere gegevens boven tafel te krijgen, had hij ook de historische actoren aan een 'enquête' moeten onderwerpen, bijvoorbeeld via systematisch onderzoek naar bronnen als onderwijzerstijdschriften, inspecteursverslagen, of schoolarchivalia. Zonder dat levert zijn historische zoektocht weinig meer op dan al bekende algemeenheden: dat het karakter van het openbaar onderwijs in de tijd aan veranderingen onderhevig is en dat scholen verondersteld worden hieraan niet allemaal op dezelfde manier vorm te hebben gegeven. Of die veronderstelling juist is en zo ja, welke empirische identiteiten in de diverse historische perioden onderscheiden kunnen worden, blijft een open vraag.

Daarmee is niets gezegd ten nadele van de onderwijskundige betekenis van Brasters met een cum laude bekroonde dissertatie. Zijn boek is van grote waarde voor iedereen die wetenschappelijk, beleidsmatig of in uitvoerende zin betrokken is bij het reilen en zeilen van het hedendaagse basisonderwijs. Teleurstellend is de studie alleen voor historici, verwend als zij vanaf de jaren tachtig waren met een reeks historisch-sociologische studies over het onderwijs¹. Te hopen valt dat Braster zich door die bloeiende (inter)nationale onderwijssociologische traditie alsnog zal laten inspireren.

Mineke van Essen

¹ Zie voor een recent overzicht: J. Wolthuis, 'Het historisch-sociologisch onderzoek van het Nederlandse onderwijsbestel', *Comenius*, XV (1995) 373-390.

C. Visser, *Vernieuwing van het lager onderwijs in Zeeland in de eerste helft van de negentiende eeuw* (Dissertatie Utrecht 1995; [S.I., s.n.], 1995, 296 blz., f 39,90, ISBN 90 393 1042 4).

Als er in de Nederlandse onderwijsgeschiedenis iets tot de verbeelding spreekt, dan is dat wel de metamorfose van de lagere scholen in de eerste helft van de negentiende eeuw, begrensd door de twee schoolwetten van respectievelijk 1806 en 1857. De bouwvallen van 1800, met plak en roede bestuurd door onbekwame meesters en bevolkt door wanordelijke leerlingen die op z'n best christelijke dogma's aangereikt kregen, veranderden binnen vijftig jaar in frisse schoolgebouwen waarin professionele onderwijzers klassikaal en pedagogisch verantwoord les gaven aan gedisciplineerde kinderen die er in elk geval de basisprincipes van lezen, schrijven en rekenen leerden. Al valt er op dit beeld wel het een en ander af te dingen, de positieve betekenis van de nationale schoolwet van 1806 voor de ontwikkeling van het Nederlandse onderwijs staat niet ter discussie.

In de afgelopen decennia is veel onderzoek gedaan naar de manieren waarop dit vernieuwingsproces regionaal werd vormgegeven. Aan de reeks van monografieën die daaruit voortkwam (over Limburg, Utrecht, Gelderland, Drenthe, Friesland, en oostelijk Noord-Brabant) voegde Tine Visser, oud-docente pedagogiek aan de Rijks Pedagogische Academie te Middelburg, in 1995 een studie toe over Zeeland. Zij promoveerde erop aan de universiteit van Utrecht. Met behulp van veel bronnenmateriaal, afkomstig uit zowel het Rijksarchief Zeeland als uit plaatselijke archieven, heeft zij het Zeeuwse onderwijs uiterst gedetailleerd in kaart gebracht. Zij