

Onderwijsvrijheid in Vlaanderen en in Nederland: een vergelijkende studie

Leni Franken*

Summary

In Belgium and the Netherlands, most schools are state-funded, faith-based (mainly Roman Catholic and Protestant) schools, but today this majority of Christian schools is no longer in accordance with the religious view of many parents and students. This, in turn, can lead to a restriction of parental school choice. In this contribution, we will focus on the differences between the Flemish and the Dutch education systems and argue why, in spite of a comparative legal and financial framework, the Dutch educational system is, compared to the Flemish system, better able to guarantee this school choice. The main reasons for this claim are (1) the diversity between different faith-based schools in the Netherlands compared to a more or less mono-religious model in Flanders; (2) the diversity within faith-based schools in the Netherlands, compared to the centralized governance of most Flemish faith-based (Catholic) schools; and (3) the policy of including religious symbols in most Dutch schools, versus a policy of exclusion in most Flemish schools.

Inleiding

Sinds 1830 zijn België en Nederland onafhankelijk, maar door hun gezamenlijke geschiedenis bestaan er veel overeenkomsten tussen beide landen. Eén daarvan is het verschijnsel van de verzuiling: de verticale opdeling van de samenleving langs ideologische of religieuze scheidslijnen in verschillende zuilen, waarbij iedere zuil eigen sociale instituties heeft zoals kranten, omroepen, politieke partijen, vakbonden, scholen, universiteiten, ziekenhuizen, sportclubs en jeugdbewegingen. Tegenwoordig is deze verzuilde samenleving grotendeels verdwenen, maar dat geldt niet voor het onderwijs: zo heeft 60 tot 70 % van alle Belgische en Nederlandse scholen nog steeds een confessionele grondslag (katholiek of protestants).

Ten gevolge van toenemende secularisering en levensbeschouwelijke diversiteit is dit ruime aanbod van christelijke scholen niet langer in over-

* Leni Franken is senior onderzoeker aan het Centrum Pieter Gillis, Universiteit Antwerpen en deeltijds lector levensbeschouwing aan Fontys Hogeschool voor "Kind en Educatie".

eenstemming met de levensbeschouwelijke overtuigingen van vele ouders en leerlingen. Dit kan leiden tot een beperking van de ‘passieve’ onderwijsvrijheid of het recht van ouders om hun kinderen op te voeden “in overeenstemming met hun eigen religieuze en filosofische overtuigingen” (ECHR, art.2, 1^e protocol). Immers, van echte keuzevrijheid kan er maar sprake zijn wanneer er ‘voldoende waardevolle opties’ zijn waaruit men kan kiezen. Of in de woorden van de politieke filosoof Joseph Raz (1986, 398): wie enkel kan kiezen tussen “twee identieke kersen in een fruitschaal” heeft geen echte keuze. Wil de vrije schoolkeuze niet enkel op papier, maar ook in de praktijk gegarandeerd zijn, dan is er in een geseclariseerde en pluralistische samenleving zoals we momenteel in België en Nederland hebben, nood aan een gediversifieerd onderwijspalet. Enkel dan kan de vrijheid van onderwijs, waarvoor in beide landen hevig gestreden is, daadwerkelijk gegarandeerd worden.

In deze bijdrage gaan we in op de verschillen tussen het Vlaamse¹ en het Nederlandse onderwijssysteem, met bijzondere aandacht voor de vrije schoolkeuze. Onder meer omwille van hun gedeelde geschiedenis, een vergelijkbaar verzuild onderwijslandschap en de toenemende secularisering en levensbeschouwelijke diversiteit, lenen deze regio’s zich perfect voor een vergelijkende studie, waaruit mogelijk ook beleidsmatig conclusies kunnen worden getrokken. We tonen aan waarom het Nederlandse systeem, ondanks een vergelijkbaar juridisch en financieel kader, beter in staat lijkt om de passieve onderwijsvrijheid of de vrije schoolkeuze te garanderen dan het Vlaamse systeem. Hiervoor worden drie redenen aangehaald: (1) de diversiteit *tussen* verschillende ‘bijzondere’ scholen in Nederland, tegenover een min of meer mono-religieus model van ‘vrije’ scholen in Vlaanderen²; (2) diversiteit *binnen* levensbeschouwelijk georiënteerde scholen in Nederland, versus een gecentraliseerd bestuur van de meeste vrije (katholieke) Vlaamse scholen; en (3) het Nederlandse beleid gekenmerkt door *inclusie* van (niet-christelijke) levensbeschouwelijke kentekens op school, tegenover een beleid van *exclusie* in de meeste Vlaamse scholen.

Levensbeschouwelijke identificatie in België en in Nederland

Secularisering

Lange tijd waren België en Nederland, zoals de meeste andere Europese landen, ‘christelijke’ naties. Terwijl België een traditioneel rooms-katholiek land is, is er altijd meer diversiteit in Nederland geweest: daar is het zuidelijke deel voornamelijk (maar niet uitsluitend) katholiek, terwijl het noordelijke

landsdeel overwegend protestants (calvinistisch) is. Binnen de protestantse traditie vinden we een waaier aan strekkingen terug, gaande van de erg traditionele calvinistische of 'orthodox-christelijke' gemeenschappen in de *biblebelt*, tot zeer liberale en vrijzinnige strekkingen zoals de remonstranten en de Nederlands-Hervormde Kerk.

Zowel in België als in Nederland hadden deze christelijke strekkingen een enorme impact op het private, maar ook op het openbare leven: tot in de jaren zestig van de vorige eeuw ging het merendeel van de Belgen en Nederlanders op zondag naar de kerk en ook overgangsrituelen zoals doop, huwelijk en begrafenis vonden vooral in de kerken plaats. Het merendeel van de bevolking was lid van een christelijke – katholieke of protestantse – zuil en het aantal niet-gelovigen was erg klein. Ook de houding ten aanzien van seksuele ethiek, het levenseinde en andere gevoelige ethische onderwerpen werden tot midden twintigste eeuw beïnvloed door de christelijke moraal.

Met de culturele en seksuele revolutie van de jaren zestig en zeventig kwam daar verandering in: zowel in België als in Nederland zakte het aantal gelovigen en daaraan gerelateerde overgangsrituelen zienderogen. In 2016 was het aantal *niet* gedoopte kinderen in Vlaanderen zelfs, voor de eerste maal in de Belgische geschiedenis, hoger dan het aantal gedoopte kinderen (vrtnws 2018). Ook het aantal communicanten, kerkelijke huwelijksinzegeningen en kerkelijke begrafeningen is de laatste decennia sterk gedaald.

	Doopsel	Kerkelijk huwelijk	Kerkelijke begrafenis	Zondagsdienst
1967	96	92	91	52
2009	67	27	71	5
	(2016: 45%)			

Religieuze praktijk (Katholiek) in Vlaanderen 1967-2009 (% van de Vlaamse bevolking). Bron: Havermas & Hooghe 2011.

Op een vergelijkbare manier is ook het aantal gelovigen en actieve kerkgangers drastisch gedaald in Nederland: terwijl 37% van de Nederlandse bevolking minstens één keer per maand een kerkdienst bijwoonde in 1971, was dit nog 18% in 2010 (Schmeets 2016). Ook de ethische leer van de kerk(en) wordt in deze context niet langer als absoluut beschouwd: ondanks de strenge calvinistische traditie en de traditionele leer van de Rooms-Katholieke Kerk, hebben zowel de Belgische als de Nederlandse overheid, vaak als pioniers, voor wetten op abortus, homohuwelijk en euthanasie gestemd.

Levensbeschouwelijke diversiteit

Sinds de jaren zestig worden België en Nederland ook gekenmerkt door toenemende levensbeschouwelijke diversiteit. In beide landen is dit voornamelijk het gevolg van arbeidsmigratie in de jaren zestig en zeventig (waarbij vooral mensen van Turkse en Marokkaanse origine werden aangetrokken)³, gevolgd door gezinshereniging, globalisering en de meer recente vluchtelingenproblematiek. Met een geschat aantal van 782.000 burgers (7,6% van de Belgische bevolking) en 1.210.000 burgers (7,1% van de Nederlandse bevolking)⁴ vormen moslims vandaag in beide landen de grootste niet-christelijke religieuze gemeenschap (Hackett 2017).

Omwille van historische redenen hebben België en Nederland ook een significante joodse gemeenschap (0,4% van de Belgische en 0,1% van de Nederlandse bevolking). Daarnaast is ook het aantal 'oosterse tradities' (hindoeïsme, boeddhisme, jainisme, sikkhisme, hare krishna) de laatste decennia toegenomen. Maar ook het aantal christenen dat niet hoort tot de katholieke of protestantse strekking (bv. oosters-orthodoxe christenen en leden van de pinksterbeweging) is noemenswaardig.

Tot slot bestaat er een grote mate van diversiteit onder de 'niet-geaffiliëerden'. Binnen deze groep vinden we niet alleen agnosten en atheïsten terug, maar ook mensen die een aantal aspecten uit verschillende levensbeschouwingen combineren. Ook het 'ietsisme' kennen we zowel in België als in Nederland: men zegt wel in 'iets' te geloven, zonder exact te weten wat precies en zonder verwijzing naar een gevestigde of geïnstitutionaliseerde religie of levensbeschouwing. Tot slot zijn ook de concepten *believing without belonging* (Davie 1990) en *belonging without believing* (Mountford 2011) van toepassing op heel wat Belgische en Nederlandse burgers.

	België (2010)	Nederland (2016)
Rooms-katholiek	49,8	23,7
Christelijk, niet katholiek	2,5 (vooral protestants en oosters- orthodox)	Nederlands Hervormd 6,5 Gereformeerd 3,3 Protestantse Kerk in Nederland 5,7
Islam	5,0 (2016: 7,6)	4,9 (2016: 7,1)
Jodendom	0,4	0,1
Hindoeïsme	Enkele gemeenschappen	0,6
Boeddhisme	0,3	0,4
Andere religie	Enkele Sikh, Jaïn en Hare Krishna gemeenschappen	4,6
Niet geaffilieerd	42,0 (waarvan 9% expliciet atheïst)	50,1

Geschatte religieuze gezindheid in België en in Nederland (Dobbelaere, Billiet & Voyé 2011; Schmeets 2016)

Mentale ontzuiling

De fenomenen van diversiteit, secularisering en (morele) emancipatie hebben in België en Nederland onder meer geleid tot een ‘deconfessionalisering’ van de zuilen. Hoewel de verschillende zuilen er nog steeds bestaan, is hun ideologische achtergrond voor heel wat mensen onbelangrijk geworden. Dit is wat de Belgische sociale wetenschapper Luc Huyse (1987) ‘mentale ontzuiling’ noemt: hoewel het Belgische (en in mindere mate ook het Nederlandse) sociale systeem structureel nog steeds op een verzuilde manier is georganiseerd, wordt de *ideologie* van de zuilen, die lange tijd een allesbepalende factor was in de keuze voor of tegen een bepaalde zuil, niet langer als belangrijk beschouwd. Terwijl heel wat organisaties nog wel christelijk of katholiek in naam zijn, identificeren veel leden of gebruikers zich niet (langer) met deze religieuze tradities. Heel wat op religie gebaseerde verenigingen en instellingen zijn, aldus Huyse (1987), geëvolueerd van ideologische organisaties naar ‘politieke concerns’, waarin efficiëntie en doelgerichtheid primeren op de ideologie. Dit is voor een groot deel ook het geval voor het onderwijs.

Verzuiling in het onderwijs: geschiedenis en juridisch kader

België – Vlaamse Gemeenschap

Kort na de Belgische onafhankelijkheid in 1830 was de invloed van de katholieke kerk op het onderwijs erg groot. Dit heeft tot twee maal toe (1878-1884

en 1950-1958) tot een schoolstrijd geleid, waarin behoudsgezinde katholieken lijnrecht tegenover liberalen en socialisten stonden. Na een lange periode van politieke onrust en onenigheid, werd in 1958 een historisch compromis bereikt met het *schoolpact* dat een jaar later werd verankerd in de *schoolpactwet*. Dertig jaar later (in 1988) vond er een staats hervorming plaats in België, waarbij de bevoegdheid voor onderwijs van de nationale staat werd overgedragen naar de lokale (Vlaamse, Franse en Duitstalige) Gemeenschappen. Daarnaast werden ook een aantal basisprincipes van de schoolpactwet aangepast en opgenomen in de Belgische Grondwet (art.24):

§1 Het onderwijs is vrij; [...] De gemeenschap waarborgt de keuzevrijheid van de ouders.

De gemeenschap richt neutraal onderwijs in. De neutraliteit houdt onder meer in, de eerbied voor de filosofische, ideologische of godsdienstige opvattingen van de ouders en de leerlingen. De scholen ingericht door openbare besturen bieden, tot het einde van de leerplicht, de keuze aan tussen onderricht in een der erkende godsdiensten en de niet-confessionele zedenleer. [...]

§3 Ieder heeft recht op onderwijs, met eerbiediging van de fundamentele rechten en vrijheden. De toegang tot het onderwijs is kosteloos tot het einde van de leerplicht. Alle leerlingen die leerplichtig zijn, hebben ten laste van de gemeenschap recht op een morele of religieuze opvoeding. [...]

Om de vrijheid van onderwijs niet enkel formeel, maar ook substantieel te garanderen, worden vrije scholen in België ruimschoots gesubsidieerd door de overheid: het loon voor personeel in officiële en vrije scholen is hetzelfde; subsidies per leerling zijn gelijk; en subsidies voor infrastructuur en werkmiddelen bedragen in het vrij en het officieel gesubsidieerd onderwijs 60 tot 70%, terwijl dat in het Gemeenschapsonderwijs 100% is. Om subsidies te kunnen krijgen moeten deze scholen aan een aantal voorwaarden, opgelegd door het Ministerie van Onderwijs, voldoen. Bovendien moeten deze scholen zich in Vlaanderen open stellen voor alle leerlingen, zolang zij instemmen met het pedagogische project van de school.⁵ Momenteel behoort ruim 65% van alle scholen in de Vlaamse Gemeenschap tot het gesubsidieerde vrije katholieke net. Dit percentage komt overeen met het percentage leerlingen dat in deze scholen is ingeschreven.

Daarnaast voorziet de overheid ook in ‘neutraal’ onderwijs, waarin “de eerbied voor de filosofische, ideologische of godsdienstige opvattingen van de ouders en de leerlingen” wordt gerespecteerd. Om de vrijheid van religie en van onderwijs op een actieve manier te garanderen in deze scholen, bieden

al deze scholen levensbeschouwelijk onderwijs aan in de door de overheid erkende religies en in niet-confessionele zedenleer. Dit betekent dat leerlingen in het officieel onderwijs vandaag kunnen kiezen uit rooms-katholieke, protestants-evangelische, orthodoxe⁶, anglicaanse, islamitische en israëlitische godsdienst, en niet-confessionele zedenleer. Deze vakken worden in de Vlaamse Gemeenschap zowel in het lager (primaire) als in het middelbaar (voortgezet) onderwijs twee uur per week georganiseerd.⁷ Ook een vrijstelling van deze vakken, die autonoom door de betreffende religieuze en humanistische gemeenschappen worden georganiseerd en door de overheid worden gesubsidieerd, is mogelijk. Voor vrijgestelde leerlingen wordt er echter niet in een alternatief vak voorzien: ouders moeten ervoor zorgen dat hun vrijgestelde kinderen zich tijdens de lessen levensbeschouwing bezig houden met hun eigen levensbeschouwing, waarvoor de ouders het nodige materiaal dienen aan te leveren. We merken nog op dat deze regelgeving enkel geldt voor het *officiële* net, dat slechts 30% van de scholen vertegenwoordigt. In de meeste andere scholen staat het vak rooms-katholieke godsdienst twee (middelbaar) of drie (lager) uur per week op het curriculum. Vrijstelling is er niet mogelijk (cf. infra).

Nederland

Net zoals in België heeft de plaats van religie in het onderwijs, en meer bepaald het idee dat vrijheid van onderwijs niet mogelijk is zonder overheidssubsidies, geleid tot een schoolstrijd in de negentiende eeuw. Deze schoolstrijd eindigde in 1917 met de *onderwijspacificatie*: de historische overeenkomst tussen de christelijke politieke partijen en de liberalen en socialisten, waarmee de financiële gelijkstelling van openbaar en bijzonder onderwijs een feit werd (Vreeburg 1993, 79-83; Westerman 2001). In artikel 23 lid 7 van de Nederlandse Grondwet, dat gaat over de vrijheid van onderwijs, staat dit als volgt omschreven:

§7 Het bijzonder algemeen vormend lager onderwijs, dat aan de bij de wet te stellen voorwaarden voldoet, wordt naar dezelfde maatstaf als het openbaar onderwijs uit de openbare kas bekostigd. De wet stelt de voorwaarden vast, waarop voor het bijzonder algemeen vormend middelbaar en voorbereidend hoger onderwijs bijdragen uit de openbare kas worden verleend.

Sinds deze financiële gelijkstelling is het aantal bijzondere scholen in Nederland gestaag gestegen. En niettegenstaande het voortgaande proces van

ontkerkelijk, kent Nederland tot op heden ongeveer tweemaal zoveel bijzondere confessionele als openbare scholen.

Openbare en bijzondere scholen worden in Nederland, net zoals in België, op gelijke basis door de overheid gefinancierd. Dit neemt niet weg dat er ook belangrijke verschillen bestaan tussen beide vormen van onderwijs. Deze verschillen betreffen drie zogenaamde vrijheden (Akkermans 1997, 44; Vermeulen 2004, 34-35): de vrijheid van *stichting* (de vrijheid om als privaatrechtelijk persoon een school op te richten); de vrijheid van *richting* (de vrijheid om in het onderwijs uitdrukking te geven aan een specifieke levensbeschouwelijke overtuiging); en de vrijheid van *inrichting* (de vrijheid om bijvoorbeeld te kiezen voor een eigen onderwijskundig of pedagogisch concept of voor een eigen rechtsvorm zoals een stichting of vereniging). Daar waar bijzondere scholen heel wat vrijheid hebben om hun religieuze identiteit in de verf te zetten, dienen openbare scholen 'neutraal' of 'seculier' te zijn, wat betekent dat ze geen enkele levensbeschouwing mogen bevoorrechten. Anders dan in België is er in Nederland geen grondwettelijke verplichting tot het organiseren van levensbeschouwelijke vakken op school. Hoewel openbare scholen, op verzoek van de ouders, religieonderwijs of humanistisch vormend onderwijs kunnen inrichten, gebeurt dit nauwelijks in de praktijk.

Onderwijs 2.0: structurele verzuiling en mentale ontzuiling

Vlaanderen

Op dit moment is het katholiek onderwijs de grootste onderwijsverstrekker in België en vooral in de Vlaamse Gemeenschap, waar 60% van alle lagere en 72,1% van alle middelbare scholen door de overheid gesubsidieerde katholieke scholen zijn, met een vergelijkbaar aantal leerlingen. In theorie kunnen ook andere geloofsgemeenschappen gesubsidieerde scholen oprichten, maar in de praktijk gebeurt dat niet zo vaak (cf. infra).

Lange tijd waren katholieke scholen scholen *van* en *voor* katholieken: de meerderheid van de Vlaamse bevolking was lid van de katholieke kerk en het was vrijwel evident om katholiek onderwijs te volgen. Door de secularisering en toegenomen levensbeschouwelijke diversiteit is hier de laatste decennia echter verandering in gekomen. Hoewel de meeste leerlingen in het katholiek onderwijs nog wel gedoopt zijn⁸, is het aantal praktiserende leerlingen bijzonder laag en identificeren de meeste leerlingen in Vlaamse katholieke scholen zich niet (langer) met het katholieke geloof: 48,9 % identificeert zich als rooms-katholiek, 10,1 % rekent zich tot een andere christelijke denominatie,

9,4 % behoort tot de islam, 0,7 % behoort tot een andere niet-christelijke religie, 22,4 % ziet zichzelf als ‘seculier’, en 8,5 % blijkt onverschillig te zijn.⁹ Zoals Derroitte et al. (2014, 47–48) opmerken, beschouwen de meeste leerlingen binnen de katholieke scholen “zich niet langer als katholiek, zelfs niet wanneer ze gedoopt zijn. Praktiserende leerlingen behoren tot de absolute minderheid, zelfs in hun eigen scholen”.

Door het grote aantal katholieke scholen zijn de meeste leerlingen ingeschreven in deze scholen, die vaak gekozen worden omwille van praktische redenen zoals (vermeende) kwaliteit, schoolklimaat, nabijheid, studieaanbod en imago. De katholieke identiteit, die enkele decennia geleden nog een allesbepalende factor was in de schoolkeuze, bleek in 2012 slechts voor 26,2% van de ouders van belang te zijn (Pisa 2012). We kunnen daarom ook in de onderwijscontext spreken over ‘mentale ontzuiling’: hoewel het Vlaamse/Belgische onderwijssysteem structureel nog verzuild is, zien we dat een toenemend aantal ouders en leerlingen, maar ook leerkrachten en directies, zichzelf niet langer identificeert met het katholieke geloof.

Nederland

Net zoals in Vlaanderen/België gaan ook in Nederland de meeste leerlingen naar confessionele scholen. Zo ging in het schooljaar 2016-17 29,5% van de leerlingen in het primair onderwijs naar een openbare school, 32,7% naar een katholieke school, 26,9% naar een protestants-christelijke school en 10,9 % naar een andere bijzondere school. Voor het secundair onderwijs waren de respectievelijke cijfers 26,8%, 24,4%, 21,4 % en 27,4 %.

Ook in Nederland beheerst het confessionele onderwijs dus nog steeds het onderwijsveld, en dit terwijl de ontkerkelijking, in het bijzonder onder jongeren, er zeer hoog is (Bernts & Berghuijs 2016, 23-24; De Hart 2014, 45-68). Zo schatten Van Dijk-Groeneboer et al. (2010, 38-40) in 2010 dat van de Nederlandse jongeren tussen de 15 en 25 jaar slechts 7% moslim is, 10% katholiek, 10% protestant, en dat 10% behoort tot de kleinere orthodox-protestantse kerken of een andere religieuze achtergrond heeft. Dit vormt een schril contrast met de hierboven genoemde percentages van de Nederlandse leerlingen die respectievelijk een katholieke of protestants-christelijke school bezochten in het schooljaar 2016-17.

Om tegemoet te komen aan deze gewijzigde leerlingenpopulatie is de religieuze identiteit van heel wat bijzondere scholen sterk vervaagd. Zo merken Dijkstra et al. (2004, 76) op dat “enkel een minderheid van de ouders (ongeveer 30%, afhankelijk van de lokale situatie) religieuze redenen geeft voor de schoolkeuze van hun kinderen”. In plaats daarvan worden pedagogische

bekommernissen, didactische aanpak en andere pragmatische argumenten zoals ligging, kwaliteit, schoolklimaat en reputatie, naar voren geschoven (Vreebrug 1993, 100-104; Dijkstra & Miedema 2003, 71-74; Vermeulen 2004, 40). De labels ‘mentale ontzuiling’ en ‘structurele verzuiling’ blijken bijgevolg ook van toepassing te zijn op de Nederlandse situatie.

	Vlaamse Gemeenschap		Nederland	
	Primair onderwijs	Secundair onderwijs	Primair onderwijs	Secundair onderwijs
Openbare/officialle scholen	38,3	26,7	29,5	26,8
Katholieke scholen	60	72,1	32,7	24,4
Protestants-christelijke scholen	0,2	0	26,9	21,4
Andere bijzondere/vrije scholen	1,5	1,2	10,9	27,4

Leerlingen (%) in officiële/openbare en vrije/bijzondere scholen in de Vlaamse Gemeenschap en in Nederland (2016-17) (Bron: statistisch jaarboek onderwijs 2016-17 [Vlaamse Gemeenschap] en Centraal Bureau voor de Statistiek [Nederland]).

In deze context rijst de vraag in hoeverre de passieve onderwijsvrijheid vanuit levensbeschouwelijk oogpunt vandaag nog gegarandeerd kan worden. Conform het Europees Verdrag voor de Rechten van de Mens (art.2, 1st protocol) moet de staat immers garanderen dat ouders hun kinderen onderwijs kunnen aanbieden dat overeenstemt met hun eigen godsdienstige en filosofische overtuigingen. Zowel in België als in Nederland wordt financiële overheidssteun voor bijzondere/vrije scholen beschouwd als essentieel om dit recht te vrijwaren (Vermeulen 2004, 38; De Groof 2004, 159, 162; Glenn & De Groof 2005b, 32). Maar is dit recht nog wel gegarandeerd wanneer de meeste scholen katholiek of christelijk zijn, terwijl de meeste ouders en leerlingen dit niet (langer) zijn? Zo stellen Glenn en De Groof (2005a, 6-7) dat “de uitoefening van dit recht [op onderwijsvrijheid] afhangt van het bestaan van alternatieve schoolvormen waaruit men kan kiezen”. De auteurs merken hierbij op dat bijvoorbeeld in Ierland, ondanks het grondwettelijke recht op vrije schoolkeuze, deze vrije keuze in de praktijk “extreem laag is omdat er slechts enkele alternatieven bestaan naast de traditionele religieuze [i.e. katholieke] school” (Glenn & De Groof 2005a, 59). Of de vrije schoolkeuze in een pluralistische samenleving met een verzuild onderwijsmodel niet enkel *de jure*, maar ook *de facto* gegarandeerd is, hangt onder meer af van (1) de diversiteit tussen verschillende scholen of het bestaande (levensbeschouwelijke) keuzepalet aan scholen; (2) de diversiteit binnen religieus geaffilieerde scholen die tot dezelfde denominatie behoren; en (3) de mate van religieuze accommodatie op openbare en bijzondere scholen.

Vrije schoolkeuze gegarandeerd?

Diversiteit tussen scholen

In Vlaanderen en Nederland zijn ouders en (geloofs)gemeenschappen vrij om hun eigen scholen op te richten. Bovendien hebben ze recht op overheids-subsidies wanneer de scholen aan de nodige standaarden, opgelegd door het Ministerie van Onderwijs, voldoen. Sinds 2002 moeten alle Vlaamse gesubsidieerde scholen – vrij en officieel – leerlingen toelaten, zolang zij (en hun ouders) instemmen met het pedagogische project. Concreet betekent dit dat scholen geen leerlingen mogen weigeren op basis van hun levensbeschouwelijke achtergrond, op voorwaarde dat deze leerlingen en hun ouders instemmen met het pedagogische project van de school.¹⁰ In Nederland geldt deze regel ook voor openbare, maar niet voor bijzondere scholen. Deze hebben immers het recht om leerlingen te weigeren wanneer hun levensbeschouwelijke achtergrond volgens de school niet ‘past’ in het pedagogisch project en/of de levensbeschouwelijke grondslag van de school. De motivatie voor een dergelijke weigering moet wel gegrond zijn: een school die enkel in naam nog katholiek is, kan dus niet zomaar een moslim weigeren vanwege diens levensbeschouwelijke opvatting. Of om het met Nolen et al. (2017, 119) te zeggen: “Alleen scholen die kiezen voor een orthodoxe invulling van hun bijzondere identiteit of grondslag, hebben nog de mogelijkheid een beperkend aanmeldingsbeleid te hanteren.”

Omwille van historische gebeurtenissen zijn de meeste vrije scholen in Vlaanderen evenals de meeste bijzondere scholen in Nederland katholiek en (voor Nederland) protestants. Wanneer we het systeem van dichterbij bekijken stellen we echter vast dat het Nederlandse systeem veel diverser is dan het Vlaamse. Zo is er in vergelijking met Vlaanderen veel meer diversiteit *tussen* de verschillende christelijke scholen in Nederland: terwijl het merendeel van deze scholen (99%) in Vlaanderen katholiek is, wordt het Nederlandse onderwijslandschap, waar katholieke *en* protestantse scholen substantiële minderheden zijn (cf. Dijkstra et al. 2004, 68), niet gedomineerd door één welbepaalde religieuze groepering. Bovendien bestaat er ook heel wat diversiteit binnen de katholieke en protestantse scholen. Zo behoren onder meer ‘mainstream’ protestantse scholen, maar ook traditioneel orthodox-christelijke en evangelische scholen tot deze laatste groep.

Daarnaast zijn er in Nederland meer niet-christelijke bijzondere scholen dan in Vlaanderen: terwijl in Vlaanderen minder dan 2% van alle vrije scholen niet-katholiek is (hiertoe behoren joodse, protestantse en humanistische scholen, maar ook methodescholen zoals Steiner, Freinet en Montessori), is

dit aantal, met 10,9% (primair onderwijs) en 27,4% (voortgezet onderwijs) beduidend hoger in Nederland. Zo vermelden Dronkers en Avram (2015, 126), naast een waaier aan openbare methodescholen (Montessori, Dalton, Freinet, Jena, Waldorf, en andere alternatieve methoden), voor het primair onderwijs zes niet-religieuze segmenten (bv. antroposofie), acht christelijke strekkingen (bv. katholiek en diverse protestantse strekkingen), en drie niet-christelijke religieuze segmenten (bv. hindoe en islamitisch). Omdat België en Nederland een vergelijkbaar percentage moslims hebben, is onder meer het uiteenlopende beleid inzake islamitische scholen opvallend: terwijl er (voorlopig) helemaal *geen* islamitische scholen in Vlaanderen zijn¹¹, zijn er op dit moment in Nederland meer dan veertig door de overheid erkende en gesubsidieerde islamitische scholen (voornamelijk, maar niet uitsluitend primair onderwijs). Hoewel deze scholen sommige politici, beleidsmakers en burgers zorgen baren, is er tot nog toe geen bewijs dat hun aanwezigheid zou leiden tot (meer) segregatie en radicalisering. Volgens recent onderzoek (Beemsterboer 2018) zouden islamitische scholen zelfs tot meer in plaats van minder integratie leiden.

Ook in Vlaanderen staan heel wat burgers en politici argwanend tegenover islamitische scholen die volgens de publieke opinie zouden leiden tot meer in plaats van minder segregatie en fundamentalisme. Deze bekommernis kan echter niet de enige reden zijn waarom er geen Vlaamse islamitische scholen zijn, zoals de Nederlandse situatie aantoont. Een genuanceerdere verklaring zou kunnen liggen in het gegeven dat het inrichten van islamitisch onderwijs een (grondwettelijke) plicht is in Vlaamse officiële scholen als minstens één ouder hierom vraagt. Concreet betekent dit dat op dit moment zo'n 20% van de leerlingen in het Vlaams officieel onderwijs het vak 'islam' volgt. Dit ligt anders in Nederland: daar kunnen ouders *op verzoek* lessen islam op de openbare school volgen, maar in de praktijk gebeurt dat nauwelijks. Omdat moslims in België al sinds 1978 een eigen levensbeschouwelijk vak in het officieel onderwijs kunnen volgen, lijkt er binnen de Belgische moslimgemeenschap minder behoefte te zijn om eigen scholen op te richten. Daarnaast speelt mogelijk ook de interne diversiteit en daarmee samenhangende moeilijke organisatie van de moslimgemeenschap in België een rol, waardoor een structurele vraag naar islamitische scholen jaren lang uitbleef. Tot slot is er ook het financiële aspect: hoewel de financiering van leerlingen in het officieel en in het vrij onderwijs gelijk ligt in Vlaanderen, geldt dat niet voor de infrastructuur, die enkel in het Gemeenschapsonderwijs volledig door de overheid wordt gesubsidieerd. Ook dat is anders in Nederland, waar niet enkel de middelen per leerling, maar ook de middelen voor infrastructuur voor openbare

en bijzondere scholen volledig door de overheid worden gesubsidieerd. Wil men in Vlaanderen een vrije school oprichten, dan is er dus nood aan de nodige financiële middelen voor infrastructuur, wat voor de moslimgemeenschap niet altijd haalbaar blijkt te zijn.¹²

Niettegenstaande het erg pluralistische onderwijsbeleid in Nederland, mogen we niet uit het oog verliezen dat er ook in de Nederlandse context vragen rijzen bij het huidige systeem. De voorwaarden voor overheidssubsidiëring zijn de laatste jaren immers gewijzigd, wat volgens Vermeulen (2004, 40) het systeem “nadelig maakt voor religies zoals de islam en het hindoeïsme”. Zo moeten schoolbesturen aantonen dat een voldoende aantal leerlingen zich zal inschrijven (voor primair onderwijs varieert dat aantal van 200 tot 300 of meer, terwijl de lat voor het voortgezet onderwijs nog hoger ligt), wat niet altijd eenvoudig is. Ook het feit dat er door de overheid bij dit alles geen rekening wordt gehouden met de feitelijke voorkeur van ouders (directe meting), maar enkel met de huidige situatie op school (indirecte meting), maakt dat het niet altijd gemakkelijk is om nieuwe scholen op te richten: als nu bijvoorbeeld 5% van de leerlingen in een bepaalde gemeente naar een islamitische school gaat, rekent de overheid erop dat dit het jaar nadien ook zo zal zijn, maar dat is natuurlijk niet altijd zo.

Bovendien is er kritiek op het Nederlandse systeem omdat bijzondere scholen zonder religieuze affiliatie benadeeld worden: op dit moment heeft een bijzondere school enkel recht op subsidiëring wanneer ze op een religie gebaseerd is die een bredere doorwerking heeft, of historisch heeft gehad, op het maatschappelijk leven. Zo is het mogelijk om katholieke, joodse, protestants-christelijke, reformatorische of islamitische scholen op te richten en gefinancierd te krijgen, evenals antroposofische of humanistische scholen. In 2010 werd het verzoek om financiering van een boeddhistische school echter afgewezen, omdat de maatschappelijke doorwerking van het boeddhisme te beperkt zou zijn (Onderwijsraad 2012, 19). Om hier wat aan te doen wordt onder meer gepleit voor voor “een beleid van vraaggestuurde niet-levensbeschouwelijke schoolkeuze in de publieke en private sectoren” (Dijkstra et al. 2004, 83ff; zie ook Onderwijsraad 2016), wat concreet betekent dat men de stichting van scholen zou willen loskoppelen van de eis om als school een door de overheid erkende levensbeschouwelijke richting te representeren.

Ondanks deze kritieken is er nog steeds een groot verschil met Vlaanderen, waar het oprichten van nieuwe scholen gecompliceerder lijkt te zijn en waar het aantal gesubsidieerde niet-katholieke vrije scholen bijzonder laag is. Omdat er in Nederland meer diversiteit is *tussen* verschillende bijzondere scholen, hebben ouders *de facto* meer mogelijkheden om hun kind naar een

school te sturen die beantwoordt aan hun religieuze, filosofische en/of pedagogische overtuigingen.

Diversiteit binnen de scholen

Naast de diversiteit *tussen* de scholen is er in Nederland ook meer diversiteit *binnen* scholen met eenzelfde religieuze identiteit. Om dit te verduidelijken, zoomen we in op de organisatie en opdrachtsverklaring van katholieke scholen en op de organisatie van het godsdienstonderwijs op deze scholen.

Allereerst is er de structurele organisatie van katholieke scholen en hun opdrachtsverklaring. Als antwoord op de gewijzigde levensbeschouwelijke achtergrond van de leerlingen, omschrijven Vlaamse katholieke scholen zichzelf op dit moment als ‘katholieke dialoogscholen’: scholen waarin leerlingen uitgedaagd worden om over de eigen identiteit na te denken en erover in dialoog te gaan met de ander, wat zijn of haar levensbeschouwelijke overtuiging ook mag zijn. De katholieke dialoogschool wordt gepresenteerd als een ‘inclusieve school’ die iedereen uitnodigt om, vanuit de eigen katholieke identiteit, in dialoog met elkaar op zoek te gaan naar het volle mens- en medemens zijn.¹³ Hoewel lokale schoolbesturen een zekere autonomie hebben en we lokale verschillen en accenten zeker niet mogen onderschatten, is het vooral de koepelorganisatie *Katholiek Onderwijs Vlaanderen* die bepaalt hoe het algemene schoolbeleid er in katholieke scholen uitziet.¹⁴ Zo hebben de betreffende katholieke scholen bijvoorbeeld een gedeelde opdrachtsverklaring, gemeenschappelijke intentieverklaringen¹⁵, een gecentraliseerde pedagogische begeleiding, gedeelde handboeken, gemeenschappelijke onderwijstijdschriften, gedeelde opleidingen en bijscholingen en algemene richtlijnen voor het personeel.

Ook het vak rooms-katholieke godsdienst, dat twee (middelbaar onderwijs) of drie (lager onderwijs) lestijden per week op het curriculum staat, wordt op een gecentraliseerde manier georganiseerd. In de Vlaamse gemeenschap is de ‘Erkende Instantie Rooms-Katholieke Godsdienst’, die momenteel wordt voorgezeten door bisschop Johan Bonny, verantwoordelijk voor de organisatie en inspectie van het vak, voor het lesmateriaal en voor de aanstelling van docenten. Om het vak te mogen geven, moet men als onderwijsgevende niet alleen het juiste diploma hebben, maar moet men ook gedoopt zijn en een mandaat van de kerk hebben.¹⁶ Hoewel leerkrachten in de praktijk wel wat speelruimte hebben en zeker niet allemaal op dezelfde manier lesgeven, zijn al deze bepalingen identiek voor alle leerkrachten rooms-katholieke godsdienst.

Ook dat is anders in Nederland, waar rooms-katholieke (en protestants-christelijke) scholen niet op een vergelijkbare gecentraliseerde manier

georganiseerd zijn. De laatste jaren is er wel meer samenwerking tussen katholieke en protestants-christelijke scholen (wat onder meer tot de fusie tussen Verus [vereniging voor christelijk onderwijs] en de VKO [Vereniging Katholiek Onderwijs] heeft geleid), maar scholen worden toch vooral op lokaal niveau bestuurd. Net zoals in Vlaanderen bestaat er wel een koepelorganisatie voor het katholiek onderwijs (de Nederlandse Katholieke Schoolraad – NKSR) die ook namens de Nederlandse kerkprovincie richtlijnen uitvaardigt betreffende de katholiciteit van de school, maar als gevolg van het proces van secularisering is de feitelijke macht van deze koepel zeer beperkt. In de praktijk trekken katholieke scholen zich nauwelijks nog iets aan van deze koepelorganisatie. Een gevolg hiervan is dat Nederlandse katholieke scholen in vergelijking met hun Vlaamse tegenhangers meer vrijheid hebben wat betreft hun pedagogisch project en hun missie. Dit heeft ertoe geleid dat “een meerderheid van katholieke en protestantse scholen feitelijk geen sterk onderscheiden religieus karakter meer hebben en ze geneigd zijn zichzelf voor te stellen als ‘open’ en pluralistisch” (Vermeulen 2004, 35-36; zie ook Dijkstra et al. 2004, 76).

Dit verschil is vooral zichtbaar in de organisatie van het godsdienstonderwijs: anders dan in Vlaanderen is het aantal lessen dat hieraan besteed moet worden niet wettelijk vastgelegd, wat betekent dat bijzondere scholen vrij zijn om één of meer lestijden *confessioneel* religieonderwijs in te richten, om een *niet-confessioneel* vak over religies en levensbeschouwingen in te richten, of om helemaal *geen* religieonderwijs in te richten. Er bestaat bijgevolg in Nederland geen algemeen leerplan voor rooms-katholiek of protestants godsdienstonderwijs en het vak – indien ingericht – kan verschillende namen hebben, zoals godsdienst; levensbeschouwing; of godsdienst/levensbeschouwing. Wie één van deze vakken wil geven op een katholieke school moet officieel nog steeds aan een aantal door de bisschoppen opgelegde criteria (waaronder gedoopt zijn) voldoen, maar in de praktijk gebeurt dat al lang niet meer en zijn katholieke scholen vrij om op een autonome manier (zonder inmenging van de kerk) de betreffende leerkrachten aan te werven.

De laatste decennia heeft dit *grosso modo* tot twee tendensen geleid: enerzijds heeft het confessionele godsdienstonderwijs plaatsgemaakt voor een ander soort onderwijs, waarin het niet meer gaat om het socialiseren van de leerling in één specifieke religieuze traditie, maar om de identiteitsontwikkeling van de leerling (Alii 2009, 117) en/of het geven van feitelijke informatie over verschillende levensbeschouwingen (Dijkstra et al. 2004, 76). Anderzijds zijn er ook confessionele scholen die min of meer gekant zijn tegen de seculiere samenleving en hun religieuze identiteit sterk in de verf willen zetten,

wat onder meer in de godsdienstlessen gebeurt. Dit is bijvoorbeeld het geval in orthodox-christelijke scholen. Onder meer door deze diversiteit *binnen* de scholen en de uiteenlopende beleidskeuzes met betrekking tot het godsdienstonderwijs, lijken christelijke scholen in Nederland beter in staat dan hun Vlaamse tegenhangers om een antwoord te bieden aan de diverse onderwijscontexten en de levensbeschouwelijke noden en wensen van ouders.

Levensbeschouwelijke kentekens op school

Een laatste verschilpunt tussen Vlaanderen en Nederland betreft het beleid op het gebied van levensbeschouwelijke kentekens op school. Ook hier is de situatie verschillend, zeker sinds het *Gemeenschapsonderwijs*¹⁷ in 2013 een algemeen verbod op het dragen van opvallende levensbeschouwelijke kentekens heeft ingevoerd. Na dit verbod stapten verschillende ouders¹⁸ naar de Raad van State, die oordeelde dat een *algemeen verbod* op het dragen van levensbeschouwelijke kentekens in het Gemeenschapsonderwijs ongrondwettelijk is omdat het de vrijheid van religie inperkt.¹⁹

Omwille van een complexe juridische kwestie kon de Raad van State het algemene verbod echter niet ongedaan maken, maar kon ze enkel de betreffende schoolreglementen nietig verklaren. Deze werden vervolgens aangepast, maar de Raad van het Gemeenschapsonderwijs bleef het verbod op levensbeschouwelijke kentekens handhaven omdat dit volgens de Raad noodzakelijk is om de neutraliteit van de school en de daarmee verbonden opvattingen rond gelijkheid, respect, samenleven en burgerschap, te garanderen.

Het dragen van opvallende levensbeschouwelijke kentekens is overigens niet alleen verboden in het Gemeenschapsonderwijs. Ook heel wat andere officiële scholen (stedelijk, gemeentelijk en provinciaal onderwijs) hebben, met het oog op 'neutraal' onderwijs, een verbod op het dragen van zichtbare levensbeschouwelijke kentekens opgenomen in hun schoolreglement. Daarnaast is ook op de meeste katholieke scholen het dragen van een hoofdoek, keppeltje of tulband niet toegelaten. Deze scholen hebben, anders dan de officiële scholen, geen verbod op het dragen van levensbeschouwelijke kentekens, maar in hun schoolreglementen wordt vaak een verbod op het dragen van *hoofddeksels* opgenomen, met uitzondering van hoofddeksels in functie van de koude tijdens de wintermaanden. Ondanks het model van de *dialog-school* en het recente pleidooi voor inclusie en accommodatie van leerlingen met een moslimachtergrond (Knack 2017) wordt er bijgevolg *de facto* weinig rekening gehouden met de vrije beleving van godsdienst van een substantieel deel van deze leerlingen.

In Nederland is de situatie opnieuw verschillend. Daar is het dragen van levensbeschouwelijke kentekens toegelaten in het openbaar onderwijs, waar dit recht wel ingeperkt kan worden om andere rechten en vrijheden te beschermen (Rijksoverheid NL 2003). Dit is bijvoorbeeld het geval bij het dragen van gelaatsbedekkende kledij zoals de boerka of nikab. Deze zijn niet toegelaten op de openbare school omdat het dragen ervan de communicatie en identificatie op school zou bemoeilijken en een negatieve impact zou hebben op sociale activiteiten (bijv. stages) die noodzakelijk zijn om een diploma te behalen.

Omwille van de vrijheid van inrichting is dit inclusieve of accommoderende beleid niet verplicht op bijzondere scholen, die ervoor kunnen kiezen om levensbeschouwelijke kentekens van de *eigen* religie toe te laten en/of te accentueren, terwijl het dragen of tonen van ‘andere’ religieuze kentekens verboden mag worden. Zo argumenteerde de Commissie Gelijke Behandeling in 2003 dat het verbod op het dragen van de hoofddoek in een katholieke school, gezien haar pedagogische project en religieuze missie, niet indruiste tegen de Algemene Wet Gelijke Behandeling (AWGB).²⁰ Niettegenstaande deze mogelijkheid, moeten dit soort bepalingen steeds “gebaseerd zijn op duidelijk omschreven criteria aangenomen door het schoolbestuur en kunnen ze niet op een arbitraire manier worden uitgeoefend. Rassendiscriminatie is verboden. De religieuze eisen moeten specifiek gerelateerd zijn aan het realiseren van de missie van de onderwijsinstelling” (Glenn & De Groof 2005b, 309). Omdat heel wat christelijke (protestantse en katholieke) scholen in Nederland enkel nog religieus in naam zijn, laten ze vaak toe dat leerlingen er niet-christelijke religieuze kentekens, waaronder de hoofddoek, dragen. Hieruit blijkt opnieuw dat de vrijheid van godsdienst en onderwijs en de daarmee samenhangende vrije schoolkeuze *de facto* beter gegarandeerd is in Nederland dan in Vlaanderen, waar het dragen van levensbeschouwelijke kentekens, ondanks het groeiende aantal leerlingen met een islamitische achtergrond, meestal niet toegelaten is op school.

Een nieuwe interpretatie van de onderwijsvrijheid?

In deze bijdrage werd aangetoond waarom het Nederlandse onderwijsmodel, ondanks een aantal tekortkomingen, beter lijkt aangepast aan de levensbeschouwelijk gediversifieerde en geseclariseerde samenleving dan het Vlaamse model. Door het gevarieerde aanbod aan bijzondere scholen, de feitelijke secularisering van heel wat christelijke scholen en hun godsdienstlessen, en het open beleid op het gebied van levensbeschouwelijke symbolen,

is het recht van ouders “om zich van die opvoeding en van dat onderwijs te verzekeren, die overeenstemmen met hun eigen godsdienstige en filosofische overtuigingen” niet enkel op papier (*de jure*), maar ook in de praktijk (*de facto*) beter gegarandeerd in Nederland dan in Vlaanderen.

We mogen bij dit alles echter niet vergeten dat zowel in Vlaanderen als in Nederland de voornaamste redenen om voor een bepaalde school te kiezen niet langer religieuze redenen zijn, maar pragmatische redenen zoals nabijheid, schoolklimaat en kwaliteit. Omdat heel wat confessionele scholen, vooral in Nederland, enkel nog religieus in naam zijn, “worden niet-gelovige ouders niet langer afgeschrikt door de religieuze socialisatie van religieuze scholen – voor zover religieuze scholen dit soort socialisatie nog aanbieden – waardoor ze de behoefte om naar niet-religieuze scholen over te schakelen niet zien” (Dijkstra et al. 2004, 75). Daarnaast zorgen de efficiëntie en het democratische karakter van het Nederlandse en Belgische onderwijsmodel ervoor dat het model intact blijft. Bovendien is de grote zorg in het onderwijs vandaag niet zozeer het religieuze karakter ervan, maar bekommert men zich vooral om andere zaken, zoals de wenselijkheid en kwaliteit van ‘zwarte scholen’ (scholen waarin meer dan 50% van de leerlingen tot etnische minderheden behoort) en een ‘gezonde’ spreiding van leerlingen; de inclusie van studenten met (leer)beperkingen (in Vlaanderen); en het laag slaagpercentage van leerlingen met een niet-Europese achtergrond.²¹

Ondanks deze pragmatische houding van vele ouders vereist *echte* schoolkeuze nochtans dat ouders niet enkel in theorie, maar ook in de praktijk, een school kunnen kiezen die overeenstemt met hun religieuze en/of filosofische overtuigingen. Meer dan een eeuw geleden was dit recht één van de redenen waarom er in België en Nederland gestreden werd om ‘de ziel van het kind’ en waarom men in beide landen heeft gekozen voor een model van overheidsfinanciering van bijzondere en vrije scholen. Vandaag is deze passieve onderwijsvrijheid, vooral in Vlaanderen, niet altijd op de meest accurate manier gegarandeerd. Om de situatie te optimaliseren zou het Vlaamse onderwijslandschap meer afgestemd kunnen worden op de religieuze en niet-religieuze overtuigingen van ouders en leerlingen. Hiertoe zou een gedeeltelijke deconfessionalisering van het systeem en/of van de levensbeschouwelijke vakken een mogelijke oplossing kunnen zijn (cf. Franken 2016; 2017). Op dit moment wordt de vrijheid van onderwijs in Vlaanderen hoofdzakelijk gezien als de actieve vrijheid of de vrijheid om als privaatrechtelijke organisatie een school op te richten en vooral de Rooms-Katholieke Kerk heeft deze vrijheid ten volle benut. Hierdoor domineert deze onderwijsverstrekker tot op de dag van vandaag het Vlaamse onderwijslandschap, wat ten koste kan gaan van de

passieve vrijheid. Opdat deze passieve vrijheid niet enkel in theorie, maar ook in de praktijk gegarandeerd is, zou een gediversifieerder onderwijsmodel, op maat van de ouders en hun kinderen, aan het begin van de eenentwintigste eeuw heel wat mogelijkheden kunnen bieden.

Noten

1. Anders dan in Nederland is het onderwijs in België geen nationale, maar een lokale bevoegdheid. Dit betekent dat de Vlaamse, Franse en Duitstalige Gemeenschappen onderwijs in hun eigen taal organiseren, een eigen Ministerie van Onderwijs hebben en autonome decreten met betrekking tot onderwijs mogen opstellen. Gezien deze complexiteit en de verschillen die er bestaan tussen de Gemeenschappen, zullen we ons in deze bijdrage enkel focussen op het onderwijs in de Vlaamse Gemeenschap, die niet enkel geografisch en taalkundig, maar ook historisch en cultureel meer gemeen heeft met Nederland dan de Franse en Duitstalige Gemeenschappen.
2. Bijzondere scholen in Nederland komen overeen met wat men in Vlaanderen 'vrije' scholen noemt: scholen die niet ingericht worden door openbare, maar door private besturen. De openbare scholen komen overeen met het 'officieel' onderwijs in Vlaanderen. Dit onderwijs bestaat, anders dan in Nederland, uit twee netten: (1) het Gemeenschapsonderwijs (GO!), georganiseerd in opdracht van de Vlaamse Gemeenschap en voorgezeten door de Raad voor het GO!; en (2) het gesubsidieerd officieel onderwijs, dat alle scholen omvat die door een lokale overheid (gemeente, stad of provincie) worden ingericht. Deze schoolbesturen zijn verenigd in twee koepels: de Onderwijskoepel van Steden en Gemeenten (OVSG) en het Provinciaal Onderwijs Vlaanderen (POV). Zowel het GO! als het gesubsidieerd officieel onderwijs biedt neutraal onderwijs aan.
3. Ten gevolge van het koloniale verleden zijn er in Nederland ook significante Indonesische, Surinaamse en Antilliaanse gemeenschappen te vinden.
4. Zowel in Nederland als in België is er al jaren discussie over het precieze aantal moslims en wordt dat aantal door de bevolking zwaar overschat. Volgens het CBS identificeerde 4,9% van de Nederlandse bevolking zichzelf in 2015 met de islam (Schmeets 2016, 5), terwijl het recente SCP rapport 'Moslims in Nederland' (Huijnk 2018, 5) aangeeft dat van de Nederlandse bevolking van 15 jaar en ouder ongeveer 6% moslim is. In België verhindert de wet op privacy dat burgers hun geloof kenbaar maken aan de overheid, waardoor ook hier het geschatte aantal moslims (net zoals het geschatte aantal andere gelovigen) slechts een benadering is.
5. Decreet betreffende gelijke onderwijskansen-I (28-06-2002), HOOFDSTUK III. - Recht op inschrijving en keuze van de vestigingsplaats. Afdeling 1. - Recht op inschrijving.
6. Onder 'orthodoxe' religie wordt in deze context de oosters-orthodoxe ritus bedoeld. De oosters-orthodoxe kerk, die in België onder meer Griekse, Russische, Servische, Roemeense, Bulgaarse en Oekraïense geloofsgemeenschappen omvat, werd in 1985 officieel door de Belgische Staat erkend. Eén van de gevolgen hiervan is dat het in het officieel onderwijs mogelijk is om het vak 'orthodoxe godsdienst' te volgen.
7. Decreet basisonderwijs (25-02-1997), art. 41 § 1; Decreet betreffende het onderwijs - II (31-07-1990), art. 52bis. In de Franse Gemeenschap bieden officiële scholen sinds 2016-17 nog maar 1 uur onderwijs aan in de erkende levensbeschouwingen en in de niet-confessionele zedenleer. Daarnaast wordt er voor alle leerlingen 1 uur 'Filosofie en Burgerschap' (*Philosophie et Citoyenneté*) georganiseerd.

8. In de laatste twee jaar van het middelbaar onderwijs (16-18 jarigen) was 86% van de leerlingen nog gedoopt tussen 2008 en 2015, maar in lagere katholieke scholen was dit nog maar 68,5 %. (<https://www.kuleuven.be/thomas/page/onderzoek-katholieke-identiteit-scholen>, toegang 22-06-2018)
9. <https://www.kuleuven.be/thomas/page/onderzoek-katholieke-identiteit-scholen/> (toegang 22-06-2018)
10. Voor de implicaties hiervan voor de *actieve vrijheid van onderwijs*, in het bijzonder voor de joodse scholen, zie Lievens & Willems 2018.
11. Op dit moment zijn er 4 islamitische scholen erkend en gesubsidieerd in de Franse Gemeenschap. Deze scholen bevinden zich alle vier in het Brussels Hoofdstedelijk Gewest.
12. In 2016 werd er in Mechelen een poging ondernomen om de eerste Vlaamse islamitische school op te richten, maar deze poging werd stopgezet omdat een deel van het ingezamelde geld gerelateerd zou zijn aan drugsmafia (Deredactie 2016).
13. Voor het concept 'katholieke dialoogschool', zie <https://www.katholiekonderwijs.vlaanderen/katholieke-dialoogschool> (toegang 22-06-2018). Voor de theologische achtergrond, zie <https://www.kuleuven.be/thomas/page/dialoogschool-achtergrond/> (toegang 22-06-2018)
14. De meeste leden van deze overkoepelende katholieke onderwijsorganisatie zijn leken, maar daarnaast zitten ook bisschoppen en vicarissen in het bestuur en zelfs aan de top.
15. Dit zijn bijvoorbeeld overeenkomsten met betrekking tot voedingsbeleid (geen frisdrank op school), ecologie (promoten duurzame gebouwen) et cetera.
16. Dit is onder meer een heikel punt voor moslims die een baan ambiëren in het lager onderwijs. Omdat ze niet gedoopt zijn, hebben ze *de facto* minder kans op een baan in het katholiek basisonderwijs. Het vak rooms-katholieke godsdienst behoort er immers tot de lesopdracht van de klasleerkracht en om dat vak te mogen geven moet men gedoopt zijn. In de praktijk kunnen scholen wel een aparte leerkracht aannemen om het godsdienstvak te geven, maar dit gebeurt nauwelijks (*De Morgen* 2017).
17. Met een leerlingenpopulatie van 15,6 % in de lagere en 18,7 % in de middelbare scholen, is het Gemeenschapsonderwijs de grootste onderwijsverstrekker binnen het officiële net.
18. Het ging hier onder meer om ouders van een aantal moslimmeisjes, maar ook van een jongen uit de sikh-gemeenschap.
19. RvS 14-10-2014, nrs. 228.748 en 228.751-228.756.
20. CGB, 05-08-2003, AB (2003), no.375.
21. Volgens recent onderzoek (*De Standaard* 2018), behaalt 40,9% van de migranten die buiten Europa geboren zijn een laag gekwalificeerd diploma in Vlaanderen. Bovendien zou de kloof tussen leerlingen met en zonder migratieachtergrond wat betreft onderwijsniveau en -prestaties nergens in Europa zo groot zijn als in Vlaanderen.

Literatuur

Akkermans, Piet (1997),

De juridische vormgeving van de onderwijsverzuiling, in: Dijkstra, Anne Bert, Jaap Dronkers, & Roelinde Hofman (red.), *Verzuiling in het onderwijs: Actuele verklaringen en analyse*, Groningen: Wolters-Noordhoff, 57-83.

Alii, E. T. (2009),

Godsdienstpedagogiek. Dimensies en spanningsvelden, Zoetermeer: Meinema.

Beemsterboer, Marietje (2018),

Islam in verandering 3 - Islamitisch basisonderwijs in Nederland, Almere: Parthenon.

Bernts, Ton & Joantine Berghuijs (2016),

God in Nederland 1966 - 2015, Utrecht: Ten Have.

Davie, Grace (1990),

Believing without belonging? Is this the future of religion in Great-Britain?, in: *Social Compass*, 37 (4), 455-469.

De Morgen (2017),

Geef ongedoopte leerkrachten meer kansen (08-03-2017), <https://www.demorgen.be/binnenland/-geef-ongedoopte-leerkrachten-meer-kansen-b3cf8eff/> (toegang 22-06-2018).

De Standaard (2018),

De diepe barst (2018-02-03), https://www.standaard.be/cnt/dmf20180202_03336726 (toegang 08-05-2018).

Deredactie (2016),

Gerecht legt beslag op geld voor Mechelse moslimschool (10-03-2016), <http://deredactie.be/cm/vrtnieuws/regio/antwerpen/1.2596281> (toegang 22-06-2018)

Derroitte, Henri, Guido Meyer, Didier Pollefeyt & Bert Roebben (2014),

Religious education at schools in Belgium, in: Rothgangel, Martin, Robert Jackson & Martin Jäggle (eds.), *Religious Education at Schools in Europe. Part 2: Western Europe*, Vienna: Vienna University Press, 43-63.

Dijkstra, Anne Bert & Siebren Miedema (2003),

Bijzonder gemotiveerd. Een onderzoek naar de ideale school volgens vragers en dragers van confessioneel basisonderwijs, Assen: Van Gorcum.

Dijk-Groeneboer, Monique van, Martijn de Koning, Joris Kregting & Johan Roeland (2010),

Ze Geloven het wel, in: Dijk-Groeneboer, Monique van (red.), *Handboek jongeren en religie. Katholieke, protestantse en islamitische jongeren in Nederland*, 25-88. Almere: Parthenon, 25-88.

- Dijkstra, Anne Bert, Jaap Dronkers & Sjoerd Karsten (2004),
Private schools as public provision for education: school choice and market forces in the Netherlands, in: Wolf, Patrick & Stephen Macedo (eds.), *Educating Citizens. International Perspectives on Civic Values and School Choice*, Washington D.C.: the Brookings Institution Press, 67-90.
- Dobbelaere, Karel, Jaak Billiet & Liliane Voyé (2011),
Religie en kerkbetrokkenheid: naar een sociaal gemarginaliseerde kerk?, in: Abts, Koen, Karel Dobbelaere & Liliane Voyé (red.), *Nieuwe Tijden Nieuwe Mensen – Belgen over arbeid, gezin, ethiek, religie en politiek*, Leuven: Lannoo Campus, 143-172.
- Dronkers, Jaap & Silvia Avram (2015),
What can international comparisons teach us about school choice and non-governmental schools in Europe?, in: *Comparative Education*, 51 (1), 118-132.
- Franken, Leni (2016),
The Freedom of Religion and the Freedom of Education in 21st Century Belgium: a Critical Approach, in: *British Journal of Religious Education*, 38 (3), 308-324.
- Franken, Leni (2017),
Deconfessionalizing RE in Québec and Flanders: a Comparative Study, in: *British Journal of Religious education* (online version). DOI: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01416200.2017.1292210?needAccess=true&>
- Glenn, Charles & Jan de Groof (2005a),
Balancing Freedom, Autonomy and Accountability in Education (vol.1), Nijmegen: Wolf Legal Publishers.
- Glenn, Charles & Jan de Groof (2005b),
Balancing Freedom, Autonomy and Accountability in Education (vol.2), Nijmegen: Wolf Legal Publishers.
- Groof, Jan de (2004),
Regulating School choice in Belgium's Flemish Community, in: Wolf, Patrick & Stephen Macedo (eds.), *Educating Citizens. International Perspectives on Civic Values and School Choice*, Washington D.C.: the Brookings Institution Press, 157-186.
- Hackett (2017).
5 facts about the Muslim population in Europe, Pew Research Centre, <http://www.pewresearch.org/fact-tank/2017/11/29/5-facts-about-the-muslim-population-in-europe/> (toegang 22-06-2018).
- Hart, Joep de (2014),
Geloven binnen en buiten verband. Godsdienstige ontwikkelingen in Nederland, Den Haag: SCP.

Havermans, Nele & Marc Hooghe (2011),

Kerkpraktijk in België: Resultaten van de zondagstelling in oktober 2009. Rapport ten behoeve van de Belgische bisschoppenconferentie, Leuven: KULeuven, Centrum voor Politicologie.

Huijnk, Willem (2018),

De religieuze beleving van moslims in Nederland. Diversiteit en verandering in beeld, Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.

Huyse, Luc (1987),

De Verzuiling voorbij, Leuven: Kritak.

Knack (2017),

Katholieke dialogeschool krijgt vorm: 'Dit is geen soumission aan de islam' (2017-08-19), <http://www.knack.be/nieuws/belgie/katholieke-dialogeschool-krijgt-vorm-dit-is-geen-soumission-aan-de-islam/article-normal-889887.html> (toegang 22-06-2018)

Lievens, Johan & Kurt Willems (2018, in druk),

Is de droom van een eigen school een juridische nachtmerrie? De casus van het joods onderwijs, in: Geerinck, Ilse & Ruth Wouters (red.), *Een deliberatie over onderwijsvrijheid*. Leuven: Lannoo Campus.

Mountford, Brian (2011),

Christian Atheist. Belonging without Believing, Alresford/Hants: O-Books.

Nolen, Martijn, Jochem Streefkerk & Judith Verbeek (2017),

De betekenis van een gezamenlijk aanmeldingsbeleid voor het onderscheid tussen openbaar en bijzonder onderwijs, in: Laemers, Miek (red.), *De houdbaarheid van het duale bestel. Overeenkomsten en verschillen tussen openbaar en bijzonder onderwijs 100 jaar na de pacificatie*, Den Haag: Sdu Uitgevers, 91-122.

Onderwijsraad (2012),

Artikel 23 Grondwet in maatschappelijk perspectief, <https://www.onderwijsraad.nl/upload/documents/publicaties/volledig/artikel-23-grondwet-in-maatschappelijk-perspectief.pdf> (toegang 22-06-2018).

Onderwijsraad (2016),

Nieuwe scholen, <https://www.onderwijsraad.nl/publicaties/2016/nieuwe-scholen/item7423> (toegang 22-06-2018).

Pisa (2012),

Parents' reports on their criteria for choosing schools for their children, http://www.onderwijsvaniedereen.be/bijlagen/PaginasPisa2012_SchoolkeuzeOuders.pdf (toegang 22-06-2018).

Raz, Joseph (1986),

The Morality of Freedom, Oxford: Oxford University Press,

Rijksoverheid NL. (2003),

Leidraad kleding op scholen, toegang via <https://www.rijksoverheid.nl/> (toegang 08-05-2018).

Schmeets, Hans (2016),

De religieuze kaart van Nederland, 2010–2015, Den Haag: CBS.

Vermeulen, Ben P. (2004),

Regulating School Choice to Promote Civic Values: Constitutional and Political Issues in the Netherlands, in: Wolf, Patrick J. & Stephen Macedo (eds.), *Educating Citizens. International perspectives on Civic Values and School Choice*, Washington D.C.: Brookings Institution press, 31-66.

Vreeburg, Bruno (1993),

Identiteit en het verschil: Levensbeschouwelijke vorming en het Nederlands voortgezet onderwijs, Zoetermeer: De Horstink.

Vrtnws (2018),

Minder dan helft van alle kinderen wordt nog gedoopt (05-03-2018), <https://www.vrt.be/vrtnws/nl/2018/03/05/minder-dan-helft-van-alle-kinderen-wordt-nog-gedoopt/> (toegang 22-06-2018).

Westerman, Wim (2001),

Ongewenste objectiviteit: Onderwijs in geestelijke stromingen in historisch en vergelijkend perspectief, Kampen: Kok.