

# Scholen zonder kerk

## De impact van ontkerkelijking op open protestants-christelijk basisonderwijs

*Siebren Miedema, Gerdien Bertram-Troost, Ina ter Avest, Cees Kom & Anneke de Wolff\**

### **Summary**

*In this article we deal with the impact of the declining number of church members on so-called open Protestant primary schools in the Netherlands. Such schools are characterized by an open admittance policy in respect to pupils from different religious or worldview backgrounds as long as their parents respect the particular identity of the schools. Besides, a growing number of teachers are no longer church members themselves although they are still believers in the Christian tradition. Our first research question is how these schools deal with the religious identity dimension in this particular and new situation. Our second question is why parents who are not church members and not even Christians still prefer to send their children to open Protestant schools. We will answer these two questions based on the results of two empirical research projects.*

### **Inleiding en onderzoeksvraag**

Protestants-christelijke en rooms-katholieke scholen voor primair onderwijs waren, toen ze nog lagere scholen genoemd werden in de tweede helft van de negentiende en de eerste helft van de twintigste eeuw, heel vaak zogenaamde kerkscholen of scholen met een meer of minder expliciete institutionele binding aan een kerk (zie Borst, Prenger & Sturm 1999). Meestal waren het namelijk ook kerken dan wel kerkbesturen die het initiatief hadden genomen tot de oprichting van een dergelijke school. Voor de meeste protestantse en katholieke scholen duurde deze situatie tot aan de Tweede Wereldoorlog. De leerlingen van zulke scholen en de leerkrachten waren allen respectievelijk

---

\* Siebren Miedema en Gerdien Bertram-Troost zijn verbonden aan de Faculteit der Psychologie en Pedagogiek en de Faculteit der Godgeleerdheid van de Vrije Universiteit Amsterdam. Ina ter Avest is verbonden aan de Faculteit der Psychologie en Pedagogiek van de Vrije Universiteit Amsterdam en aan Hogeschool INHOLLAND. Cees Kom en Anneke de Wolff zijn verbonden aan Hogeschool INHOLLAND.

doop- dan wel belijdend lid van één of enkele protestantse subdenominaties of van de rooms-katholieke kerk. De godsdienstige opvattingen van gezin, kerk en school waren identiek en lagen direct in elkaars verlengde.

Voor protestantse scholen is de institutionele band met de kerken na de Tweede Wereldoorlog doorgesneden en dat heeft de vraag naar de eigen, met name godsdienstige, identiteit van de school gestimuleerd. Het merendeel van de open katholieke scholen heeft tegenwoordig evenmin nog een zodanige binding. Dit laat onverlet dat van de zijde van de kerkelijke rooms-katholieke bestuurders bij tijd en wijle wel steeds geprobeerd wordt om die scholen sterker aan de kerk te binden. Veel katholieke scholen en leerkrachten zijn daarvan echter niet meer gediend. Zo lieten de reacties in 1999 uit de kring van open katholieke scholen op het rapport van de consultatiecommissie 'Katholiek onderwijs 2000plus' (NKS 1999) in verschillende tijdschriften voor professionals duidelijk zien dat ook katholieke scholen en leerkrachten relatief autonoom wensten te zijn ten opzichte van de maatschappelijke machten, inclusief kerkelijke machten.

De meeste christelijke scholen zijn sinds de jaren zestig van de 20<sup>ste</sup> eeuw scholen geworden met een open aannamebeleid van leerlingen. Met de toenemende ontkerkelijking op grote schaal van ouders van leerlingen en ook van leerkrachten staan deze scholen voor de uitdaging hoe zij in de huidige situatie de levenbeschouwelijke dan wel godsdienstige dimensie van hun identiteit invullen. Kortom, hoe legitimeren deze scholen als dragers hun bijzondere, christelijke identiteit nu ook het merendeel van de professionals onkerkelijk is geworden? Daarnaast rijst de vraag waarom vragers van onkerkelijke huize nog steeds in groten getale voor zulke scholen kiezen. We zullen ons bij het beantwoorden van deze vragen in het bijzonder richten op open protestants-christelijke scholen, aangezien we daar recent diverse onderzoeken uitgevoerd hebben.

Aan het eind van de jaren negentig is de ontwikkeling van open protestants-christelijke scholen langs theoretische weg en gestoeld op praktische maar niet systematische ervaringskennis op formule gebracht: *programschool-1* (de school is open voor leerlingen met een andere dan de christelijke levensbeschouwing, maar daar wordt in de praktijk geen rekening mee gehouden), *programschool-2* (hier wordt in de praktijk wel rekening gehouden met de andere levensbeschouwing van de leerlingen), en *christelijke ontmoetingsschool* (zo'n nog steeds christelijke school krijgt duidelijk vorm in interreligieuze zin) (zie Miedema 1997). Dit begrippenapparaat is jarenlang gebruikt binnen de nascholing van schoolleiders en bleek als heuristisch kader nuttige diensten te kunnen bewijzen om de schoolleiders in staat te stellen hun eigen

scholen te kunnen karakteriseren: in het verleden, actueel, en met het oog op de toekomst. Kortom, hoe zag de school er qua identiteitsvormgeving in het verleden uit, waar staat de school nu, en op welke manier wil de school zich in de toekomst positioneren? (zie Bakker, Miedema & Van der Kooij 2007). Ook de Besturenraad voor het Christelijk Onderwijs gebruikte dit kader tot voor kort bij zijn identiteitsondersteunende activiteiten. Echter, onder invloed van processen als secularisering, globalisering, individualisering en toenemende etnische en levensbeschouwelijke diversiteit zijn zowel leerlingen en leerkrachten van ‘nu’ niet meer dezelfde als die zij ‘toen’ waren. Bovendien staan in onze huidige, seculiere samenleving andere zaken op de voorgrond dan tien tot vijftien jaar geleden, zoals verrechtsing en toenemend populisme, terrorismedreiging, financieel-economische crises, en opkomende ‘ongebonden spiritualiteit’. Scholen moeten zich – in meer of mindere mate – tot deze ontwikkelingen verhouden. Dat alles roept de vraag op of schoolconcepten uit de jaren negentig van de 20<sup>ste</sup> eeuw in het tweede decennium van de 21<sup>ste</sup> eeuw de werkelijkheid van het christelijk onderwijs nog adequaat weerspiegelen.

In 2011 hebben we daarom een gecombineerd kwalitatief en kwantitatief empirisch onderzoek uitgevoerd onder schoolleiders van protestants-christelijke basisscholen. Leidende vragen waren: ‘Hoe beschrijven schoolleiders van protestants-christelijke basisscholen de eigenheid van hun school in relatie tot in hun ogen actuele maatschappelijke ontwikkelingen?’ en ‘Welke typologie laat zich op grond van deze beschrijvingen onderscheiden/formuleren?’ Het onderzoek leverde een driedelige, bijgestelde typologie op ten opzichte van de theoretische conceptualisering van 1997 (Bertram-Troost, Kom, Ter Avest & Miedema 2012). In dit artikel willen ingaan op dit onderzoek en de daar beschreven typologie. We zullen in het bijzonder focussen op de wijze waarop de drie typen invulling geven aan levensbeschouwelijke vorming en hoe deze invulling al dan niet samenhangt met processen als secularisering en ontkerkelijking.

In het laatste gedeelte van onze bijdrage zullen we ingaan op het door ons in 2012 verrichte kwalitatief onderzoek naar schoolkeuzemotieven van ouders van jonge kinderen (Ter Avest, Kom, De Wolff, Bertram-Troost & Miedema 2013). Dit onderzoek is uitgevoerd om na het grote kwantitatieve onderzoek van Dijkstra en Miedema uit 2002 (Dijkstra & Miedema 2003) over meer actuele data te kunnen beschikken ten aanzien van open protestants-christelijke scholen. Hiermee kunnen we een kwalitatief onderbouwd antwoord geven op de vraag waarom vragers van onkerkelijke huize nog steeds in groten getale voor zulke scholen kiezen.

## Een actuele empirische basis

Het onderzoek naar actuele schooltypen begon met een inventarisatie van thema's en ontwikkelingen die schoolleiders bezighouden. Uit de interviews die we met zeven van hen hebben gehouden, blijkt onder meer dat recente overheidsmaatregelen en de diversiteit van de leerlingenpopulatie belangrijke zaken zijn die invloed uitoefenen op de vormgeving van de school. De uitkomsten van deze interviewronde zijn verwerkt in een vragenlijst die is uitgezet onder alle bij de Besturenraad aangesloten basisscholen (uitgesloten zijn scholen voor speciaal basisonderwijs). Bij de samenstelling van de vragenlijst is daarnaast gebruik gemaakt van bestaande onderzoeken, waaronder *Bijzonder bekwaam* (Van Hardeveld 2003) en *Christelijk geïnspireerd onderwijs nader onderzocht* (Veerman & Benjamins 2000).

De vragenlijst gaat in op de belangrijkste doelen van onderwijs, de actuele thema's en ontwikkelingen op de school, de invloed die deze hebben op de vormgeving van de school, en de motieven die een rol spelen bij de afwegingen van schoolleiders ten aanzien van de thema's die voor hen belangrijk zijn. Ook bevat de lijst vragen over de visie van de schoolleider op onderwijs, onder meer ten aanzien van opvoedingswaarden, en op de rol van levensbeschouwing in onderwijs. De vragenlijst wordt afgesloten met vragen over de achtergrond van zowel de leerlingen, het team als van de schoolleider zelf.

De vragenlijst is ingevuld door 166 schoolleiders van scholen die, in vergelijking tot de totale groep van basisscholen die aangesloten zijn bij de Besturenraad, redelijk verspreid zijn over het land. Uit de reacties van niet participerende schoolleiders hebben we geen inhoudelijke argumenten af kunnen leiden om niet deel te nemen. Tijdgebrek blijkt een belangrijke reden te zijn. Met behulp van een statistisch computerprogramma (SPSS) zijn de ingevulde vragenlijsten geanalyseerd. Met behulp van clusteranalyse zijn we nagegaan of er patronen te onderscheiden zijn in de wijze waarop schoolleiders de vragenlijst ingevuld hebben. Op deze wijze konden er 'schooltypen' onderscheiden worden. Een indeling in drie typen bleek het meest bruikbaar. Elk type wordt gekenmerkt door relatief hoge of juist relatief lage scores op een aantal variabelen zoals die uit de vragenlijst af te leiden zijn. Door al deze kenmerken samen te voegen, zijn wij gekomen tot een beschrijving van typen. Deze beschrijvingen zijn, in een tweede ronde interviews, voorgelegd aan elf schoolleiders die ook de vragenlijst ingevuld hebben. Op basis van deze interviews zijn de typebeschrijvingen enigszins aangepast. De uiteindelijke beschrijvingen van de drie typen (die om zo dicht mogelijk bij de beleving

van de schoolleiders te blijven vanuit hun perspectief geschreven zijn) luiden als volgt:

### *Schooltypologie in drievoud*

#### **Type 1 (Traditiescholen)**

Persoonlijke ontplooiing is erg belangrijk op onze school. Een aspect daarvan is godsdienstige vorming. Wij willen onze leerlingen in aanraking brengen met het evangelie van Jezus Christus. Ook vindt onze school het belangrijk dat kinderen kennis krijgen van de Bijbel en het christendom. Er is vrijwel iedere dag aandacht voor godsdienstige vorming op onze school en bij de behandeling van thema's rondom levensbeschouwelijke diversiteit zullen we de bijzondere positie van het christendom steeds onder de aandacht brengen.

Wij vinden het niet de taak van onze school om leerlingen kritisch te laten zijn op hun eigen levensbeschouwing en achtergrond. Bij de godsdienstlessen gebruiken we de methode *Kind op Maandag*, *Startpunt* of eigen materiaal. Aan de methodekeuze hiervoor besteden we veel aandacht, waarbij soms niet alleen het team wordt betrokken, maar ook het bestuur en de ouders.

Levensbeschouwelijke activiteiten hebben een Bijbels karakter en christelijke waarden staan er centraal. Onze school heeft voornamelijk protestantse leerlingen maar er zijn ook onkerkelijke leerlingen en leerlingen met andere levensbeschouwelijke achtergronden. Ons personeel is overwegend protestants-christelijk en onze schoolleider is actief betrokken bij een geloofsgemeenschap. De school vindt het belangrijk goede banden te onderhouden met de geloofsgemeenschappen in de wijk of het dorp.

#### **Type 2 (Diversiteitsscholen)**

Op onze school is de overdracht van instrumentele vaardigheden erg belangrijk, net als het bijdragen aan gelijke kansen van de leerlingen in de samenleving. Wij willen leerlingen voorbereiden op een leven in een multiculturele samenleving.

Godsdienstige of levensbeschouwelijke opvoeding behoort niet direct tot de eerste onderwijsdoelen van onze school. Wel vinden we het belangrijk dat leerlingen kennis maken met het christelijk geloof, vooral omdat veel waarden in onze samenleving geënt zijn op het christendom.

De samenstelling van de wijk waarin de school staat, heeft een behoorlijke invloed op de manier waarop we vorm geven aan onze identiteit. Dat onze school officieel een christelijke achtergrond heeft, speelt maar een kleine rol in hoe we omgaan met deze en andere thema's die op ons afkomen.

Onze school besteedt vooral in afzonderlijke lessen, die we minimaal een aantal keer per week geven, aandacht aan levensbeschouwelijke vorming. In de lessen geven we veel aandacht aan de wereldgodsdiensten en aan maatschappelijke vraagstukken. Als methode gebruiken we veelal *Trefwoord* of *Kind op Maandag*. Levensbeschouwelijke diversiteit waarden wij positief. Er is bij ons ruimte om levensbeschouwingen op basis van gelijkwaardigheid te ontmoeten en van elkaar te leren. De verscheidenheid aan levensbeschouwingen zien we als een leermogelijkheid.

Op onze school zijn er leerlingen met diverse religieuze en levensbeschouwelijk seculiere achtergronden. Ook etnisch is onze leerlingenpopulatie (vaak) divers. Het personeel bij ons kan eveneens divers zijn wat betreft levensbeschouwing. Ook leerkrachten met een seculiere, islamitische of hindoeïstische levensbeschouwing kunnen op onze school werken.

### **Type 3 (Zingeving- of vormingsgerichte scholen)**

Onze school hecht grote waarde aan het evenwichtig aandacht geven aan de vorming van leerlingen op alle gebieden. Het stimuleren van ontwikkeling en samenwerking, het kinderen leren om voor zichzelf te denken en open te staan voor anderen, vinden we belangrijk. De persoonlijke ontwikkeling en ontplooiing van individuele leerlingen staat centraal.

‘Zingeving’ is een belangrijk onderwerp dat veel aandacht krijgt bij levensbeschouwelijke vorming. Wij leren onze leerlingen vanuit de eigen (christelijke) achtergrond om te gaan met verschillende levensopvattingen. Op onze school besteden leerkrachten vrijwel iedere dag, in een apart vak, aandacht aan levensbeschouwelijke vorming. Soms is er ook aandacht voor levensbeschouwelijke vorming in andere vakken.

Bij de levensbeschouwelijke activiteiten gaat het vooral om de christelijke waarden, maar het karakter van deze activiteiten kan ook meer godsdienstig en Bijbels van aard zijn. Als methode voor levensbeschouwelijke vorming gebruiken we vooral *Kind op Maandag* of *Trefwoord*.

Onze school heeft leerlingen met een protestantse achtergrond, maar er zijn ook onkerkelijke leerlingen en leerlingen met andere levensbeschouwelijke achtergronden. Het leerlingenbestand is etnisch vrijwel homogeen. De leerkrachten op onze school hebben voornamelijk een christelijke achtergrond, maar er kunnen ook leerkrachten met een andere levensbeschouwelijke achtergrond werken.

## De drie typen nader beschreven: kwantitatief en kwalitatief

De typen beschrijvingen, zoals hierboven weergegeven, kunnen gezien worden als samenvattingen van beelden die op inductieve wijze uit de analyse van de data zijn ontstaan. In dit gedeelte willen we op enkele aspecten uit de typenbeschrijvingen verder ingaan. We doen dit op basis van zowel de vragenlijst (kwantitatief) als op basis van de interviews waarin we schoolleiders de schooltypen voorgelegd hebben (kwalitatief). We besteden aandacht aan vragen uit de vragenlijst over de leerlingpopulatie, het lerarenbestand, de belangrijkste thema's en ontwikkelingen waar de scholen mee geconfronteerd worden, en de doelen en vormgeving van (levensbeschouwelijk) onderwijs. Verder richten we de aandacht op interviewpassages over de relatie tussen school en kerk, en de relatie tussen school en ouders. Door te focussen op deze aspecten kunnen we verder ingaan op de vraag hoe protestants-christelijke scholen in deze seculiere tijd vormgeven aan hun (levensbeschouwelijke) identiteit.

### *De leerlingpopulatie*

Het onderzoek leverde interessante informatie op over de godsdienstige/levensbeschouwelijke achtergrond van de leerlingpopulatie. Duidelijk wordt uit tabel 1 dat alle typen scholen onkerkelijke leerlingen hebben, maar dat bij type 2 scholen het percentage het hoogst is.

**Tabel 1** Op mijn school heb ik overwegend... (aantallen en percentages per type)

	Type 1	Type 2	Type 3
Onkerkelijke leerlingen	12 (21.1%)	15 (31.3%)	7 (13.5%)
Protestantse leerlingen	34 (59.6%)	5 (10.4%)	26 (50%)
Islamitische leerlingen	0 (0%)	2 (4.2%)	0 (0%)
Katholieke leerlingen	0 (0%)	1 (2.1%)	1 (1.9%)
Een leerling-bestand dat godsdienstig heterogeen is	7 (12.3%)	21 (43.8%)	16 (30.8%)
Anders, namelijk...	4 (7%)	4 (8.3%)	2 (3.8%)
<i>Totaal</i>	57 (100%)	48 (100%)	52 (100%)

Tabellen 2 en 3 geven verder zicht op de achtergrond van de leerlingen. De schoolleiders konden in de vragenlijst aangeven of ze hun leerlingen ten aanzien van etniciteit en levensbeschouwelijke achtergrond 'zeer heterogeen', 'heterogeen', 'homogeen' dan wel 'zeer homogeen' vonden. Omdat de beide 'zeer' categorieën relatief weinig gebruikt werden, is besloten om bij de analyses alleen onderscheid te maken tussen 'heterogeen' en 'homogeen'.

Tabel 2 geeft informatie over de mate van diversiteit ten aanzien van etniciteit.

**Tabel 2 Etnische achtergrond leerlingen**

<i>Samenstelling is...</i>	<b>Type 1</b>	<b>Type 2</b>	<b>Type 3</b>
(zeer) heterogeen	13 (22.8%)	35 (72.9%)	2 (3.8%)
(zeer) homogeen	44 (77.2%)	13 (27.1%)	50 (96.2%)

Duidelijk wordt dat de etnische diversiteit bij type 2 scholen veel sterker is dan bij type 1 scholen en nog veel sterker dan bij type 3 scholen. Type 3 scholen blijken wat betreft etnische achtergrond vrijwel homogeen te zijn.

Uit tabel 3 blijkt dat type 2 scholen ook een sterke heterogeniteit kennen ten aanzien van de levensbeschouwelijke achtergrond van de leerlingen. De levensbeschouwelijke diversiteit is nog sterker dan de etnische diversiteit.

**Tabel 3 Levensbeschouwelijke achtergrond leerlingen**

<i>Samenstelling is...</i>	<b>Type 1</b>	<b>Type 2</b>	<b>Type 3</b>
(zeer) heterogeen	35 (61.4%)	46 (95.8%)	36 (69.2%)
(zeer) homogeen	22 (38.6%)	2 (4.2%)	16 (30.8%)

### *Het lerarenbestand*

De levensbeschouwelijke achtergronden van het team zijn ook meegenomen. We hebben een aantal godsdiensten/levensbeschouwingen genoemd en gevraagd in hoeverre er in het team mensen zijn die zich tot deze godsdienst/levensbeschouwing rekenen. Er waren vier antwoordopties: 'weet ik niet', 'niet', 'enkele' en 'veel'. 54 (94.7%) van de type 1 scholen geven aan veel protestantse leerkrachten in het team te hebben. Van de type 2 scholen zijn dit er 32 (66.7%) en van de type 3 scholen 44 (84.6%). Bij alle drie de typen komt de categorie 'veel protestantse leerkrachten' het meeste voor. 32 (56.1%) van de type 1 scholen geven aan leerkrachten te hebben die behoren tot een georganiseerde levensbeschouwing. Van de type 2 scholen zijn dit er maar vier (8.3%) en van de type 3 scholen 22 (42.3%). Van de type 2 scholen heeft 92% leerkrachten die niet behoren tot een georganiseerde levensbeschouwing (type 1 54%, type 3 58%). Op geen van de type 1 en type 3 scholen werken joodse of hindoeïstische leerkrachten. Deze levensbeschouwingen zijn in geringe mate wel vertegenwoordigd op type 2 scholen. Op drie (6.3%) type 2 scholen zijn enkele joodse leerkrachten en op vijf (10.4%) scholen zijn enkele hindoeïstische leerkrachten. Islamitische leerkrachten zijn er zowel op type 2 scholen (vijf scholen, 10.4%) als op type 3 scholen (een school, 1.9%).



Op basis van de vraag naar achtergronden van teamleden konden we een onderscheid maken tussen scholen waar uitsluitend protestantse leerkrachten werken en scholen waar dit niet het geval is (zie tabel 4).

**Tabel 4 Wel of niet uitsluitend protestantse leerkrachten, per type**

	Type 1	Type 2	Type 3
Uitsluitend pc personeel	40 (70.2%)	1 (2.1%)	31 (59.6%)
Niet uitsluitend pc personeel	17 (29.8%)	47 (97.9%)	21 (40.4%)

Op vrijwel alle type 2 scholen werken niet uitsluitend protestantse leerkrachten. Bij type 1 scholen vinden we het hoogste percentage dat wel uitsluitend protestants personeel heeft. Toch werken er op bijna een derde van de type 1 scholen ook niet-protestantse leerkrachten. Bij alle drie de typen zijn er dus scholen te vinden waar er sprake is van diversiteit als het gaat om de godsdienstige/levensbeschouwelijke achtergrond van leerkrachten.

### *De belangrijkste thema's, ontwikkelingen, motieven, doelen en inhouden*

Wanneer schoolleiders gevraagd wordt welke thema's en/of ontwikkelingen momenteel de meeste aandacht van hen vragen of impact hebben op hun school noemen zij als de top 5: bezuinigingen; toenemende aandacht voor opbrengstgericht werken; toenemende werkdruk; afnemend aantal leerlingen; de eis om resultaten zichtbaar te maken. 'Toenemende levens-beschouwelijke diversiteit leerlingen' staat pas op de 16-de plaats en 'Toenemende levensbeschouwelijke diversiteit team' op de 21-ste plaats.

Uit de antwoorden op vragen naar de motieven die meespelen bij hoe de schoolleiders omgaan met de ontwikkelingen zoals hierboven beschreven, blijkt dat ook de motieven die samenhangen met de godsdienstige/levensbeschouwelijke identiteit van de school – het christelijk karakter – minder belangrijk zijn dan andere. Dit blijkt ook uit Tabel 5. Motieven met het oog op de brede vorming voor alle leerlingen zijn het belangrijkste.

**Tabel 5 Gemiddelden van motieven (schaal 1-4 waarbij 1: geen rol en 4: sterke rol)**

Motief	Gemiddelde	Standaarddeviatie
Christelijk karakter/achtergrond van de school	2.55	0.74
Brede vorming voor alle leerlingen	3.33	0.56
Voldoen aan eisen overheid	3.1	0.66
Financiën	2.89	0.79

**Tabel 6 Doelen van onderwijs, weergegeven per type**

Doelen van onderwijs	Percentage in top vijf: Type 1	Percentage in top vijf: Type 2	Percentage in top vijf: Type 3
Voorbereiding op de maatschappij	70.2%	66.7%	65.4%
Opvoeding tot mondig burger	22.8%	29.2%	15.4%
Voorbereiding studie- en beroepskeuze	17.5%	29.2%	30.8%
Culturele vorming	7.0%	6.3%	11.5%
Mondiale vorming	0%	6.3%	1.9%
Persoonlijke ontplooiing leerlingen	86%	79.2%	90.4%
Overdracht instrumentele vaardigheden	47.4%	62.5%	40.4%
Bijdragen aan gelijke kansen samenleving	5.3%	31.3%	9.6%
Godsdienstige- of levensbeschouwelijke opvoeding	93%	20.8%	82.7%
Voorbereiding op de digitale samenleving	8.8%	6.3%	11.5%
Bevordering sociale redzaamheid	70.2%	77.1%	80.8%
Bevordering milieubesef	3.5%	2.1%	5.8%
Voorbereiding op de arbeidsmarkt	0%	8.3%	1.9%
Opvoeding van kinderen	38.6%	39.6%	11.5%
Creatieve ontwikkeling van kinderen	21.1%	18.8%	32.7%
Voorbereiding op multiculturele samenleving	8.8%	16.7%	7.7%

**Tabel 7 Zaken waaraan christelijk onderwijs aandacht dient te besteden, weergegeven per type**

Aandachtsgebied	Percentage in top vijf: Type 1	Percentage in top vijf: Type 2	Percentage in top vijf: Type 3
Kennis van Bijbel en christendom	70.2%	27.1%	15.4%
De betekenis van geloven voor het leven (naasteliefde, vrede etc.)	93.0%	79.2%	94.2%
Uitingen van geloof in vieringen en religieuze gebruiken en symbolen	33.3%	35.4%	28.8%
Het in aanraking brengen van kinderen met het geloof in Jezus Christus	89.5%	27.1%	57.7%
Levensthema's behandelen als liefde, trouw, veiligheid etc.	68.4%	87.5%	75%
De sfeer van het samen leven en werken aan de school. (zorg, aandacht en veiligheid centraal)	78.9%	89.6%	88.5%
Een duidelijke structuur op school met normen en regels	40.4%	72.9%	57.5%
Kennismaking met christendom omdat belangrijke waarden in onze samenleving hierop geënt zijn	15.8%	66.7%	57.7%

Tabel 6 laat zien dat het belang van sommige doelen in de drie typen gelijk wordt ingeschat, maar dat het belang van andere doelen juist behoorlijk verschillend weegt. Sterke tot redelijke mate van overeenstemming is er ondermeer over 'voorbereiding op de maatschappij' als onderwijsdoel. Doelen als 'culturele en mondiale vorming', 'bevordering milieubesef' en 'voorbereiding

op een digitale samenleving' worden bij alle drie de typen duidelijk als minder belangrijk gezien. 'Persoonlijke ontplooiing van leerlingen' komt bij alle drie de typen het vaakst voor in de top 5. Ten opzichte van type 3 en type 1 scholen vinden type 2 scholen dit doel echter iets minder belangrijk. 'Opvoeding tot mondig burger' is voor type 2 scholen juist wat belangrijker dan voor die van de type 1 en 3 scholen. Duidelijk is het belang dat type 1 en type 3 scholen hechten aan godsdienstige/levensbeschouwelijke vorming. Zeer duidelijk blijkt ook uit tabel 7 dat levensbeschouwelijke vorming op type 2 scholen relatief onbelangrijk is. Deze scholen hebben ook de meeste onkerkelijke leerlingen.

### *Levensbeschouwing in onderwijs*

Een aantal vragen in de vragenlijst had specifiek betrekking op levensbeschouwelijke vorming op school. Op alle scholen die mee hebben gedaan aan het onderzoek is er aandacht voor levensbeschouwing. Die aandacht is echter niet op alle scholen even sterk, en ook de invulling die eraan gegeven wordt is verschillend, zoals in de vorige paragraaf is aangegeven. Ook hier blijken er verschillen te zijn tussen de drie typen. Op 93% van de type 1 scholen, 60% van de type 2 scholen en 89% van de type 3 scholen is er vrijwel iedere dag aandacht voor levensbeschouwelijke vorming. Ook uit deze cijfers blijkt dat levensbeschouwelijke vorming voor type 2 scholen minder belangrijk is dan voor de andere scholen.

Op basis van factoranalyse is een aantal schalen te onderscheiden die te maken hebben met de visie op levensbeschouwing in onderwijs. Deze schalen, met tussen haken een of meer stellingen ter illustratie, zijn: 'gelijkwaardigheid/positieve waardering diversiteit' ('de school leert leerlingen om te gaan met verschillende godsdienstige opvattingen', 'De school hanteert het beginsel van gelijkheid van iedereen'), 'verder kijken dan de eigen traditie' ('De school draagt in het onderwijs niet alleen de leer en traditie van de eigen levensbeschouwing aan leerlingen over'), 'nadruk op eigen levensbeschouwing' ('De school heeft een dialoog met anderen met de nadruk op de eigen levensbeschouwing'), 'alleen "eigen" leerlingen' ('De school staat alleen open voor leerlingen van de eigen levensbeschouwing'), 'vanuit eigen levensbeschouwing omgaan met anderen' ('De school helpt leerlingen om vanuit de christelijke traditie andere godsdiensten te leren kennen en waarderen') en 'alleen zakelijke benadering van levensbeschouwingen' ('De school geeft alleen zakelijke informatie over de verschillende levensbeschouwingen'). In de beschrijving van de typen is al duidelijk gemaakt dat er ten aanzien van deze aspecten verschillen zijn tussen de drie typen. We zullen hier nu verder

op ingaan. In tabel 8 worden, per type, de gemiddelde scores op de schalen weergegeven.

**Tabel 8 Visie op levensbeschouwing in onderwijs: gemiddelden en standaarddeviaties (schaal 1-5, waarbij 1: helemaal niet mee eens, 5: helemaal mee eens)**

	Type 1	Type 2	Type 3
Gelijkwaardigheid/positieve waardering diversiteit	3.65 (0.34)	4.22 (0.45)	4.02 (0.43)
Verder kijken dan de eigen traditie	3.35 (0.68)	3.76 (0.62)	3.63 (0.67)
Nadruk op eigen levensbeschouwing	3.67 (0.64)	3.17 (0.87)	3.30 (0.89)
Alleen 'eigen' leerlingen	1.53 (0.67)	1.42 (0.76)	1.87 (0.89)
Vanuit eigen levensbeschouwing omgaan met anderen	3.89 (0.40)	3.78 (0.63)	4.2 (0.37)
Alleen zakelijke benadering levens-beschouwingen	3.41 (0.85)	2.86 (0.76)	3.04 (0.83)

Statistische toetsing (Anova) maakt allereerst duidelijk dat type 2 scholen duidelijk (significant) positiever staan ten opzichte van levensbeschouwelijke diversiteit en sterker geneigd zijn gelijkwaardigheid tussen levensbeschouwingen te benadrukken dan type 3 en type 1 scholen. Type 1 scholen hebben, gemiddeld, op deze schaal een significant lagere score. Op type 1 scholen staat men beduidend minder positief tegenover levensbeschouwelijke diversiteit. Men is, meer dan de andere typen, sterker gericht op de eigen (christelijke traditie). Dit blijkt ook uit de lagere score op de schaal 'verder kijken dan de eigen traditie'. Type 1 scholen zijn het in vergelijking tot type 2 scholen duidelijk minder eens met de stellingen 'De school helpt leerlingen een eigen levensvisie te ontwikkelen via kennismaking met andere godsdiensten en levensbeschouwingen' en 'De school draagt in het onderwijs niet alleen de leer en traditie van de eigen levensbeschouwing aan leerlingen over'. Ook leggen type 1 scholen, in dialoog met anderen, meer dan de andere scholen nadruk op de eigen levensbeschouwing. Verder is er op type 1 scholen veel meer dan op type 2 scholen een 'zakelijke benadering' van andere levensbeschouwingen. Zoals ook al blijkt uit tabel 1 (samenstelling leerling-populatie) staan type 1 scholen in principe wel open voor alle leerlingen. Dit geldt ook voor type 2 en 3 scholen. Dat bevestigt dus wat in de typebeschrijvingen in algemene zin werd vermeld. De typebeschrijvingen zijn in feite het eindresultaat van alle onderlinge vergelijkingen. In de typebeschrijvingen zijn de meest opvallende kenmerken verwoord. De tabellen bevestigen dus niet zozeer wat er in de typebeschrijving staat, maar onderbouwen die veeleer.

Schoolleiders van type 3 scholen geven significant vaker dan schoolleiders van type 1 en type 2 scholen aan dat leerlingen geleerd wordt om vanuit de eigen christelijke traditie om te gaan met andere levensopvattingen.

We hebben de schoolleiders ook gevraagd welk karakter de levensbeschouwelijke activiteiten op school vooral hebben. In tabel 9 staan de resultaten, per type, weergegeven.

**Tabel 9 Karakter van levensbeschouwelijke activiteiten (aantallen en percentages)**

	Type 1	Type 2	Type 3
Godsdienstig, kerkelijk	2 (3.5%)	0 (0%)	0 (0%)
Godsdienstig, Bijbels	27 (47.4%)	4 (8.3%)	13 (25%)
Christelijke waarden centraal	25 (43.9%)	30 (62.5%)	35 (67.3%)
Algemeen menselijke waarden central	3 (5.3%)	11 (22.9%)	2 (3.8%)
Interlevensbeschouwelijk: expressie van verschillende geloofsbelevingen en overtuigingen	0 (0%)	3 (6.3%)	2 (3.8%)

Uit tabel 9 blijkt duidelijk dat de levensbeschouwelijke activiteiten op type 1 scholen veel vaker een godsdienstig, Bijbels karakter hebben dan op de andere scholen. Verder valt op dat op het merendeel van de type 2 en 3 scholen en bij een aanzienlijk deel van de type 1 scholen bij de levensbeschouwelijke activiteiten christelijke waarden centraal staan. Ten opzichte van type 1 en type 3 scholen staan bij type 2 scholen relatief vaak algemeen menselijke waarden centraal.

Uit tabel 9 blijkt dat er in onze steekproef vrijwel geen scholen zijn waar het karakter van de levensbeschouwelijke activiteiten 'godsdienstig, kerkelijk' is, zoals dat meestal wel het geval is bij de gesloten protestants-christelijke scholen van gereformeerde, reformatorische of evangelikale snit. Kortom, de open scholen zijn wel op de bijbel maar niet op de kerk gericht, of waar de activiteiten een interlevensbeschouwelijk karakter hebben. Dit laatste is slechts bij zo'n 6% van de type 2 scholen het geval. Hoewel op type 2 scholen ontmoeting en waardering van diversiteit belangrijk zijn, zijn type 2 scholen dus niet per definitie interreligieuzer.

### ***Relatie school-kerk***

Ongeveer de helft van de geïnterviewde schoolleiders gaat in het interview verder in op de relatie met de kerk. Omdat het aantal geïnterviewden relatief klein is, kunnen geen 'harde uitspraken' gedaan worden over eventuele verschillen tussen de drie schooltypen op de besproken punten. De interviews zijn vooral waardevol als illustraties van de beelden die op grond van de analyses van de vragenlijst zijn ontstaan. Op basis van de gehoorde uitspraken van de schoolleiders die in de tweede ronde geïnterviewd zijn, lijkt de relatie met

de kerk vooral *functioneel* van aard. Het vieren van de christelijke feesten zoals Kerst en Pasen vormt een aanleiding voor direct contact.

Een schoolleider van een type 3 school zegt daarover: 'We werken mee aan school-kerk-gezinsdiensten, de sfeer op school is ook zo dat we daar een grote mate van identiteitselementen herkennen'. Met een blik op de toekomst stelt de hierboven geciteerde schoolleider van een type 3 school dat '...je ook hier wel [zult] merken dat het kerkbezoek toch wel minder wordt'. Een schoolleider van een type 2 school zegt daarover: 'Hoe jonger, hoe minder kerkvolgers, zeg maar'. Kerkelijke betrokkenheid heeft ook een andere kant, zegt deze schoolleider even later tijdens het interview: '... we hebben hier ook een groepering die zeer actief kerkelijk is, ook wel met jonge mensen, (...) ook daarin wil ik niet dat je evangeliseert. Dat je als een soort van dominee voor de klas mag gaan staan. Dat is ook niet de bedoeling'. De persoonlijke relatie van de schoolleider met de betreffende kerk kan doorslaggevend zijn, zo horen we in het interview van een type 1 school: '... die contactpersoon voor die kerk is ook degene die die gebedsgroep initieert. Daar heeft het ook mee te maken. Als je mensen beter leert kennen is de vrees misschien ook minder groot'.

Interessant is hier de andere kant van de ontwikkeling naast de ontkerkelijking, namelijk een sterke evangelikalisering onder leerkrachten. Wanneer zijn teamleden 'nergens meer aan doen' lijkt dat voor de schoolleider gemakkelijker te hanteren dan sterke evangelikale neigingen oftewel 'verkerkelijking' bij zijn collega's.

Behalve met vieringen is er ook sprake van een relatie met de kerk in de vorm van betrokkenheid van *leerkrachten* bij een geloofsgemeenschap. Die neemt af, aldus de schoolleiders. Een type 1 schoolleider zegt daarover: 'Ik kan niet meer van alle collega's verwachten dat ze elke zondag naar de kerk gaan; dan had ik op een gereformeerde school moeten werken, en daar werk ik niet'. Ook schoolleiders van meer traditiegebonden open protestants-christelijke scholen gaan er dus van uit dat de ontkerkelijking van veel gelovige leerkrachten een voldongen feit is.

Ook de *ouders* komen ter sprake als het over de relatie kerk-school-gezin gaat. Een type 3 schoolleider vertelt '... dat wij elk jaar een soort stadsdienst hebben, of in ieder geval een soort school-kerkdienst hebben waarbij wij ook verwachten dat ouders zich daaraan conformeren en in ieder geval ook bij die dienst aanwezig zullen zijn'.

Wat de *leerlingen* betreft constateert een schoolleider van een type 3 school, dat het al dan niet kerkelijk zijn voor de kinderen geen probleem is. Naar de leerlingen toe gaat de school daar als volgt mee om: 'Dat betekent niet dat er geen geloof in God zal zijn, maar jullie doen dat op een andere manier'. Deze

schoonleider vindt het belangrijk de leerlingen te laten merken: 'Ik waardeer jou, je doet het op jouw manier'.

Een type 2 schoolleider constateert dat 'de invloed van de kerk minimaal [is], dus ja in die zin denk ik dat de school zich aanpast, we hanteren wel bepaalde uitgangspunten'. Maar wat de identiteit betreft vindt hij het belangrijkste dat de school 'een open karakter' heeft.

### *Relatie met ouders*

In de tweede ronde interviews is met de schoolleiders ook doorgesproken over de rol van levensbeschouwing in het contact met ouders. Contact met ouders over de identiteit is er met name bij het intakegesprek. Duidelijkheid over de manier waarop de school de identiteit vorm geeft, en de verwachting dat elk kind meedoet, is een aspect van het intakegesprek dat voor alle schoolleiders van belang is. 'Ik zeg: ik ga niet op zoek naar de verschillen, ik ga op zoek naar wat ons bindt, want dat is mijn uitgangspunt' (schoolleider type 2 school). Elke schoolleider gebruikt daarbij in de beschrijving van zijn/haar school woorden als 'open' met 'ruimte' voor andere geloofsopvattingen. Niet alleen in het intakegesprek met ouders, maar ook in sollicitatiegesprekken met toekomstige teamleden komt dat ter sprake. Een schoolleider zegt daarover dat 'we ons open stellen voor die multiculturele samenleving en alle verschillende religies daarin, maar dat we wel degelijk aan onze eigen identiteit vasthouden' (schoolleider type 2 school). Soms geeft dat vasthouden aan een eigen manier van vormgeving aan identiteit spanning met ouders, zoals een schoolleider die opmerkt 'dat er soms een verschuiving plaatsvindt, bijvoorbeeld een paasviering waarbij de Bijbel in mindere mate een rol speelt, waarin een spiegelverhaal veel meer een rol speelt en ik merk dat ouders dat vervelend vinden' (schoolleider type 1 school).

Ouders worden door vrijwel alle schoolleiders in een intakegesprek op de hoogte gesteld van de manier waarop de school uitdrukking geeft aan de christelijke identiteit, 'Dan hoor je snel genoeg of ze de identiteit een struikelblok vinden ... of dat ze het een meerwaarde vinden'. Een schoolleider spreekt verwachtingen uit naar ouders tijdens het intakegesprek: 'dat wij dus een christelijke ontmoetingsschool zijn en dat wij dus wel waarde hechten aan de Bijbelverhalen ... dat daar met respect naar gekeken wordt en ook in meegegaan wordt. Dus dat het niet zo kan zijn dat op het moment dat wij een kerkelijke viering hebben met Kerst of Pasen, in de kerk dus, dat zij daar niet mogen komen. Dat geven wij van tevoren aan' (schoolleider type 2 school). Een andere schoolleider is explicieter in de voorlichting tijdens het intakegesprek: 'dan ga ik uitleggen wat dat inhoudt en ik vraag ouders expliciet of

ze daar wel mee uit de voeten kunnen. Ik bedoel als wij een Bijbelverhaal vertellen op school en thuis wordt het afgedaan als ja dat zijn sprookjes, om het maar even concreet te maken, dan hebben we een probleem' (schoolleider type 2 school).

Over de betrokkenheid van ouders die zeer uitgesproken christelijk of evangelisch zijn, is niet elke schoolleider even enthousiast. De eigen geloofs-overtuiging van de schoolleider speelt een belangrijke rol in de tolerantie voor een dergelijke groep: 'Ik moet zeggen dat ik de evangelische benadering in eerste instantie buiten de deur gehouden heb, zo iets van doe dat maar thuis, maar de laatste twee jaar heb ik zo iets van: nou, als jullie dat willen doen, dat kan ons ondersteunen, die overtuiging heb ik zelf ook wel, en daarom denk ik van: nou, kom maar binnen' (schoolleider type 1 school). De persoonlijke opvatting komt niet altijd in teamvergaderingen ter sprake, zoals een collega schoolleider type 1 school aangeeft. '...Zij (de collega's) geloven dat er één God is voor ons allemaal. Maar als ik dan in mijn team zou zeggen dat de God van de moslims dezelfde is als die van de Christenen, denk ik dat mijn team mij zou bespringen'.

Hier blijkt dat gevoelige onderwerpen, bijvoorbeeld over theologische waarheidsclaims, soms bewust door de schoolleider worden vermeden vanwege de complexiteit, maar ook vanwege de sterke lading die een en ander kan krijgen in de discussies binnen een team. De schoolleider kan daarmee ook zelf godsdienstig onder schot komen te liggen.

## **Waarom niet-kerkelijke ouders toch een protestants-christelijke school kiezen**

Voortbordurend op ons onderzoek naar schooltypen, hebben we in 2012 kwalitatief onderzoek verricht naar schoolkeuzemotieven van ouders van jonge kinderen (Ter Avest, Kom, De Wolff, Bertram-Troost & Miedema 2013). Om daarover meer te weten te komen, hebben we focusgroepinterviews gehouden met ouders van zeven basisscholen. Voor de selectie van die scholen hebben we rekening gehouden met de drie typen scholen die we onderscheiden in ons eerdere onderzoek. De focusgroepen bestonden gemiddeld uit vijf tot acht ouders, over het algemeen moeders. Het gaat in een focusgroepinterview niet alleen om het naar voren brengen van de eigen ideeën, opvattingen en achterliggende gedachten. Het stimuleert ook om samen verder te denken over – in ons geval – de identiteit van de school en waarom ouders daarvoor hebben gekozen. In de focusgroepinterviews hebben wij ouders bevraagd over het



proces van hun keuze, over wat zij belangrijk vinden bij de schoolkeuze voor hun kind, en waarom zij dat belangrijk vinden. In wat volgt richten wij ons op die gedeelten uit de interviews waarin niet-kerkelijke ouders hun keuze voor een christelijke basisschool verwoorden.

### *Afstand thuis-school en signatuur*

“Ik ga echt niet een kwartier rijden, ook al is het de beste school”, zegt een moeder van een type 2 school in een keuzerijke grootstedse omgeving. “De afstand was voor ons het belangrijkste, en toen zijn we eigenlijk gaan kijken wat er bij ons in de buurt zat”, vervolgt deze moeder haar onderbouwing voor de schoolkeuze. Een andere moeder (type 3 school) vertelt over haar keuze tussen openbaar en christelijk onderwijs: “Voor mij heeft het niet uitgemaakt; we wonen hier echt om de hoek en het was gewoon de eerste keus doordat we hier goed binnen kwamen”. Islamitische moeders die voor een christelijke school hebben gekozen, geven aan dat de (loop)afstand tot de school de belangrijkste reden was en daarnaast de goede naam die de school heeft. Het christelijke speelde bij deze ouders geen rol.

Het vertrouwd raken met de verhalen uit de Bijbel is de motivatie voor een andere moeder om voor een christelijke school te kiezen (type 3 school); deze moeder ging ook bij een katholieke en openbare school kijken. Andere ouders kiezen voor een christelijke school omdat ze graag willen dat kinderen ‘iets’ leren over de christelijke traditie als aspect van de Nederlandse cultuur. “Dat je weet wat Pasen en Kerst betekent”. “Ik vind het belangrijk dat ze Bijbelverhalen leren” (type 3 school). “Thuis doen we er niet zo veel aan, fijn dat ze hier op school er wel wat aan doen”, zegt een andere moeder van een type 3 school.

Ook bij een andere ouder ligt de nadruk op de taak van de school om te leren wat thuis niet op die manier aan de orde komt, zij het niet op het gebied van de christelijke traditie. Deze moeder zegt: “Ik ben redelijk chaotisch ... dan is het fijn dat ze hier een beetje structuur meekrijgen” (type 3 school). Een andere moeder vindt het prettig dat kinderen op school leren om presentaties te houden, als voorbereiding voor later: “Hoe eerder ze daarmee beginnen, hoe minder vrees ze daar ook voor hebben” (type 3 school). Vooral allochtone ouders vinden het leren om zelfstandig keuzes te maken door hun kinderen een belangrijke taak van de school. Het betreft hier een waarde die kenmerkend is voor de Nederlandse cultuur, waarvan de ouders vinden dat de school deze moet overbrengen. De waarden van de eigen cultuur (bijvoorbeeld gehoorzaamheid aan ouders, rekening houden met ouders bij het nemen van een beslissing) brengen zij hun kinderen zelf wel bij.

### *Levensbeschouwing, opvoeding en onderwijs*

In één van de groepinterviews komt de schoolkerkdienst als kenmerkend voor de christelijke school naar voren. “Dat doe ik zelf nooit meer, naar de kerk gaan”, vertelt een moeder, maar haar kind vond het prachtig om een schoolkerkdienst mee te maken en vraagt haar nu steeds: ‘Wanneer gaan we naar de kerk?’ Zo kan er van de schoolse opvoeding een impuls uitgaan naar geloofsopvoeding thuis. Verhalen, vieringen en sfeer zijn belangrijke kenmerken van de christelijke identiteit, aldus een moeder van een type 1 school: die bepalen de keuze voor de christelijke school; de materiële en immateriële aspecten.

Een islamitische moeder van een type 1 school zegt: “Aandacht voor ons geloof vind ik belangrijk. Ik vind het belangrijk dat ze iets weten van de Nederlandse samenleving, en dat ze leren om met elkaar om te gaan, wat voor geloof ze ook hebben”. Een andere moeder, ook van een type 1 school, vertelt: “Wij vonden een gemengde school belangrijk, dat ze met elkaar leren omgaan”. Op een type 3 school merkt een moeder op dat “andere godsdiensten eigenlijk ook een plekje moeten krijgen in het onderwijs, maar je kern, het christelijk geloof, dat zijn je *roots*. Ik vind het mooi als je dat tijdens je jeugd meekrijgt”. Een andere ouder van dezelfde school denkt “dat ze op de openbare school meerdere culturen krijgen; ook de Suikerfeesten”, en is daar minder gelukkig mee.

Een ouder van een type 3 school vertelt dat ze er op heeft gelet dat er niet heel veel verschillende nationaliteiten op school zitten. “Ik heb vroeger op een basisschool gezeten waar heel veel buitenlandse kinderen zaten en dat zou ik zelf per definitie niet willen”. Het argument waarmee deze moeder haar uitspraak onderbouwt, is gerelateerd aan taalachterstand: “Als je twintig kinderen in de klas hebt waarvan vijftien een taalachterstand hebben, dan houdt dat in dat degenen die wel mee kunnen komen automatisch ook een taalachterstand krijgen”. Ze licht toe dat ze het wel heel belangrijk vindt dat kinderen met andere culturen in aanraking komen en daar respect voor hebben.

Islamitische moeders van een type 2 school in een keuzerijke omgeving geven aan voor deze school gekozen te hebben, omdat ze willen dat hun kind in een gemengde omgeving naar school gaat. “De buurt is ook gemengd, en de samenleving ook.” Op deze school zitten kinderen van tussen de vijftien en twintig verschillende nationaliteiten, “dus ze moeten wel Nederlands spreken”. Bovendien, zegt deze moeder, krijgen de kinderen uitleg over verschillende geloven, vieren ze feesten met elkaar, en wordt hun niks opgedrongen. Een andere islamitische moeder van een type 2 school vindt het niet erg dat haar kinderen op school dingen over het christendom horen en ook “christelijke dingen doen”. Het gaat om het innerlijk van het kind en ze heeft er wel

vertrouwen in dat haar kind later toch wel haar keuze voor de islam zal gaan volgen en naar de moskee zal gaan. Een andere islamitische moeder van deze type 2 school stelt dat de kennis over andere geloven die hier aan bod komt, diepgaander en breder is dan op een openbare school. Kennis van andere geloven ziet deze moeder als een pluspunt, omdat ze zelf heeft ervaren hiervan profijt te hebben: “Je kunt het meenemen in je verdere leven”. Islamitische moeders spreken zich soms expliciet uit vóór een christelijke school, als het maar een brede christelijke school is met aandacht voor andere geloven. Zij zouden wel moeite hebben met boeddhisme en hindoeïsme, waarin meer dan één God/Allah centraal staat.

## Conclusie

We hebben gezien dat er anno 2013 drie typen open protestants-christelijke basisscholen te onderscheiden zijn. Ook zonder institutionele banden met kerken en bij verdere ontkerkelijking van de leerlingpopulatie en het leerkrachtenteam zijn deze scholen bij machte vorm en inhoud te geven aan hun identiteit. Het gaat daarbij altijd om scholen in context waarbij ook de ene school van een bepaald type – respectievelijk traditieschool, diversiteitsschool, zingeving- of vormingsgerichte school – de andere niet is, en het aanbod per school kan verschillen mede in het licht van de leerlingpopulatie en de samenstelling van het team.

Ten aanzien van de doelen die de verschillende scholen met het onderwijs hebben, is niet duidelijk of die doelen verschillen met het oog op de anders samengestelde leerlingpopulatie of dat juist de gestelde doelen een bepaalde leerlingpopulatie aantrekken. Onduidelijk is ook wat het mogelijke effect is van de samenstelling van het team. Ook daar kan gelden dat ofwel de leerkrachten vanuit hun eigen achtergrond samen invulling geven aan de doelstellingen van het onderwijs, of dat er op school bepaalde doelen, waarden en normen belangrijk gevonden worden die een specifiek soort ‘type leerkracht’ aantrekken. In de praktijk zal het veelal om een wisselwerking gaan.

Naast de ontkerkelijking doet de christelijke en soms expliciet evangelikale verkerkelijking van leerkrachten en/of ouders een meer of minder welkom appèl op het team en de schoolleider om na te gaan hoe men binnen de brede identiteitsvormgeving van de school daarmee wenst om te gaan, er plaats aan wil en kan bieden.

We hebben daarnaast gezien dat de motivering van ouders en ook niet-kerkelijk gebonden ouders om voor een protestants-christelijke school te

kiezen, kan variëren van een kennismaking met de christelijke traditie in het *verlengde* van thuis, als *aanvulling* op thuis of als *kennisname* van die traditie die immers hoort bij de Nederlandse cultuur. Ouders van de verschillende schooltypen noemen min of meer dezelfde waarden die hen gemotiveerd hebben bij de keuze voor de school waarop hun kind(eren) nu zit(ten). Kleinschaligheid, (loop)afstand van huis naar school, sfeer ('een goed gevoel'), en (open) invulling van het christelijke karakter van de school, zijn in alle focus-groepinterviews genoemd. Wat het christelijk karakter van de school betreft, vinden ouders van de drie typen scholen het belangrijk dat hun kind kennis aangereikt krijgt over het christendom en dat de school openstaat voor andere godsdiensten.

Scholen zonder kerk zijn wel degelijk mogelijk binnen het relatief-autonome protestants-christelijke basisonderwijs in het tweede decennium van de 21<sup>ste</sup> eeuw, zo blijkt.

## Literatuur

- Avest, I. ter, C. Kom, A. de Wolff, G. Bertram-Troost & S. Miedema (2013), *'Als het goed voelt...'. Onderzoek naar schoolkeuzemotieven van ouders van jonge kinderen*, Woerden: Besturenraad, 1-39.
- Bakker, C., S. Miedema & J.C. van der Kooij (2007), Dimensions of School Identity Formation. Research about and with principals of Dutch elementary schools, in: Bakker, C. & H-G. Heimbrock (eds), *Researching RE Teachers. RE teachers as Researchers*, Münster/New York/München/Berlin: Waxmann, 155-173.
- Bertram-Troost, G.D., C. Kom, I. ter Avest & S. Miedema (2012), *Typen van protestants-christelijk basisonderwijs in een seculiere tijd. Schoolleiders aan het woord over de eigenheid van hun school*, Woerden: Besturenraad, 1-58.
- Borst, A., G. Prenger & J. Sturm (1999), *Scholen en mensen in Protestants Pijnacker. Een Nederlandse onderwijsgeschiedenis van de twintigste eeuw*, Zoetermeer: Boekencentrum.
- Dijkstra, A.B. & S. Miedema (2003), *Bijzonder gemotiveerd. Een onderzoek naar de ideale school volgens vragers en dragers van confessioneel basisonderwijs*, Assen: Van Gorcum, 1-120.
- Hardeveld, G., (2003), *Bijzonder bekwaam: keuzeprocessen van leraren voor identiteitsversterkende beroepsbekwaamheden in het protestants-christelijk basisonderwijs*, CPS: Amersfoort.

Miedema, S. (1997),

Institutionele en persoonlijke identiteit in pluralistisch perspectief. Over de speelruimte voor confessioneel georiënteerd basisonderwijs, in: Hermans, C.A.M. & J.P.A. van Vugt (red.), *Identiteit door de tijd. Reflectie op het confessionele basisonderwijs in een geseclariseerde en multiculturele samenleving*, Den Haag/Nijmegen: ABKO/Katholiek Studiecentrum, 150-168.

NKSR (1999),

*Is het katholiek onderwijs millenium-bestendig?* (Rapport van de consultatiecommissie 'Katholiek onderwijs 2000plus), Den Haag: NKSR.

Veerman, M.P. & R. Benjamins (2003),

*Christelijk geïnspireerd onderwijs onderzocht. Onderzoek naar godsdienst en levensbeschouwing op katholieke en protestantse basisscholen*, Hilversum: Uitgeverij NZV.