



Inhoud

[Voorwoord](#_Toc283991106) 6

[Inleiding](#_Toc283991107) 7

[1. Spanningsveld tussen christenen en omringende cultuur](#_Toc283991108) 9

[1.1. Inleiding](#_Toc283991109) 9

[1.2. Cultuur](#_Toc283991110) 9

[1.3. Cultuur en christendom in het verleden](#_Toc283991111) 9

[1.4. Spanning christendom en cultuur](#_Toc283991112) 10

[1.5. De Bijbel](#_Toc283991113) 11

[2. Analyse van de postmoderne cultuur](#_Toc283991114) 12

[2.1. Inleiding](#_Toc283991115) 12

[2.2. Postmodernisme](#_Toc283991116) 12

[2.3. Kenmerken van onze cultuur](#_Toc283991117) 13

[2.4. Onbehaaglijke tijd: impressie van Ad Verbrugge](#_Toc283991118) 15

[2.5. Een ander geluid](#_Toc283991119) 16

[3. Beschrijving van een drietal vernieuwende onderwijsconcepten](#_Toc283991120) 18

[3.1. Inleiding](#_Toc283991121) 18

[3.2. Ontstaan van het ‘Nieuwe leren’](#_Toc283991122) 18

[3.3. Kernopvatting van het ‘Nieuwe leren’](#_Toc283991123) 19

[3.4. Het ‘Nieuwe leren’ in de onderwijspraktijk](#_Toc283991124) 20

[3.5. Ontstaan van ‘Ontwikkelings Gericht Onderwijs’](#_Toc283991125) 21

[3.6. Kernopvatting van ‘Ontwikkelings Gericht Onderwijs’](#_Toc283991126) 21

[3.7. ‘Ontwikkelings Gericht Onderwijs’ in de onderwijspraktijk](#_Toc283991127) 22

[3.8. Ontstaan van ‘Ervarings Gericht Onderwijs’](#_Toc283991128) 23

[3.9. Kernopvatting van ‘Ervarings Gericht Onderwijs’](#_Toc283991129) 24

[3.10. ‘Ervarings Gericht Onderwijs’ in de onderwijspraktijk](#_Toc283991130) 24

[4. Orthodox christelijke scholen in Nederland: een beschrijving](#_Toc283991131) 26

[4.1. Inleiding](#_Toc283991132) 26

[4.2. Bijzonder onderwijs](#_Toc283991133) 26

[4.3. Protestants-christelijk onderwijs op gereformeerde grondslag](#_Toc283991134) 27

[4.4. Gereformeerd onderwijs](#_Toc283991135) 28

[4.5. Reformatorisch onderwijs](#_Toc283991136) 28

[5. Identiteit orthodox christelijke scholen](#_Toc283991137) 30

[5.1. Inleiding](#_Toc283991138) 30

[5.2. Mensvisie](#_Toc283991139) 30

[5.3. Verschillen in opvatting](#_Toc283991140) 32

[5.4. Identiteit in de praktijk](#_Toc283991141) 33

[6. Tussentijdse conclusie](#_Toc283991142) 34

[6.1. Inleiding](#_Toc283991143) 34

[6.2. Verhouding tussen christelijke identiteit en omringende cultuur](#_Toc283991144) 34

[6.3. Vernieuwende onderwijsconcepten](#_Toc283991145) 34

[6.4. Spanning tussen identiteit en onderwijsconcept](#_Toc283991146) 35

[6.5. Korte aanbeveling](#_Toc283991147) 35

[7. Onderzoeksopzet praktijkonderzoek 36](#_Toc283991148)

[7.1. Inleiding en verantwoording 36](#_Toc283991149)

[7.2. Praktische aanpak 36](#_Toc283991150)

[7.3. Gesprekken 37](#_Toc283991151)

[7.4. Verwerking 38](#_Toc283991152)

[8. Vergelijking 39](#_Toc283991153)

[8.1. Inleiding 39](#_Toc283991154)

[8.2. Criteria 39](#_Toc283991155)

[8.3. Directeuren in gesprek met elkaar 41](#_Toc283991157)

[9. Conclusie en aanbevelingen 43](#_Toc283991158)

[9.1. Inleiding 43](#_Toc283991159)

[9.2. Conclusie 44](#_Toc283991160)

[9.3. Aanbevelingen 46](#_Toc283991161)

[9.4. Discussie 47](#_Toc283991162)

[9.5. Worsteling 47](#_Toc283991163)

Bijlagen

[Bijlage 1 - Gesprekken op gereformeerde scholen 50](#_Toc283991164)

[Bijlage 2 - Gesprekken op protestants-christelijke scholen 59](#_Toc283991165)

[Bijlage 3 - Gesprekken op reformatorische scholen 74](#_Toc283991166)

[Bijlage 4 - Belijdenisgeschriften en de Bijbel 80](#_Toc283991167)

[Bijlage 5 - Achtergronden bij OGO 81](#_Toc283991168)

[Bijlage 6 - Achtergronden bij EGO en Nieuwe Leren 85](#_Toc283991169)

[Bijlage 7 - Visie en identiteit 90](#_Toc283991170)

[Bijlage 8 - Aangeschreven scholen 94](#_Toc283991171)

[Bijlage 9 - Brief directeuren 96](#_Toc283991172)

[Bijlage 10 - Gespreksvragen 98](#_Toc283991173)

[Bronnen 99](#_Toc283991174)

[Noten 102](#_Toc283991175)

**Voorwoord**

Het onderzoek dat voor u ligt is het resultaat van een lange zoektocht naar het beste onderwijs, of beter gezegd, de beste vorm van onderwijs. Aan het eind van het tweede jaar op de pabo kreeg ik het soms benauwd bij het horen van al de verschillende theorieën en mogelijkheden om onderwijs in te richten. Mijn plan was om voor eens en voor altijd uit te zoeken wat de beste manier zou zijn om onderwijs vorm te geven vanuit een christelijke identiteit. Vanuit die gedachte begon mijn zoektocht die ruim anderhalf jaar zou duren en uiteindelijk heeft geleid tot dit product. Na vele bochten ben ik blij dat dit er uiteindelijk ligt, maar zie ik veel kansen voor nader onderzoek. Hoe ik daar toe kom leg ik uit in het hoofdstuk *‘Discussie en aanbevelingen’*, die ik ook zeer aanbeveel om de gehele context van dit afstudeeronderzoek te begrijpen. De inleiding en dit hoofdstuk moeten eigenlijk als een geheel worden gezien.

Mijn dank gaat allereerst uit naar mijn afstudeerbegeleider, de heer Kaldeway. Zijn vragen prikkelden mij om er diep op in te gaan, maar tegelijkertijd het doel in het oog te houden. Verder gaat mijn dank uit naar alle (interim)-directeuren van christelijke basisscholen die mij met een inhoudelijk gesprek hebben geholpen het praktijkdeel van dit onderzoek vorm te geven. Te noemen zijn de volgende namen: C. Egas, A. Hamstra, H. Koopman, B. van Kooten, C. de Korte, G. Nieuwenhuis, G. Pijl, N. Teerds, H. Teeuw en J. Vink.

Ik hoop dat dit onderzoek zal bijdragen aan duidelijkheid rondom identiteit en visie op onderwijs van orthodox christelijke scholen, en dat het tevens gebruikt kan worden bij de doordenking van eigen identiteit en visie om te komen tot ‘krachtig onderwijs’ dat van meerwaarde is in het primair onder- wijs.

Februari 2011

Tedo Oevermans

# Inleiding

Na twee jaar op de pabo onderwezen te zijn in diverse onderwijsconcepten kreeg ik bij bepaalde principes soms onwillekeurig een bijsmaak. Als student aan een orthodox-christelijke onderwijs- instelling viel het mij op dat onderwijsconcepten uitgelegd worden terwijl er nauwelijks gerefereerd wordt aan de historische of culturele context waarin deze concepten zijn ontstaan, of nog beter, vandaag de dag ontstaan. Dat viel mij op, omdat ik zelf als christen gewend ben maatschappelijke ontwikkelingen enigszins kritisch tegen het licht te houden.

De laatste jaren worden er steeds meer vernieuwingen doorgevoerd, en buitelen de vernieuwingen en nieuwe inzichten over elkaar heen. En scholen moeten vervolgens maar wijs worden uit de concepten en vernieuwingen. Omdat de relatie tussen achtergronden van onderwijsconcepten en identiteit mij bezig houdt, heb ik besloten mijn afstudeeronderzoek in deze richting te laten gaan.

Mijn eerste onderzoeksvraag richtte zich sterk op de eerdergenoemde relatie en luidt als volgt:

*‘Ervaren orthodox-christelijke scholen een spanningsveld bij het invoeren van (delen van) nieuwe onderwijsconcepten die gebaseerd zijn op bepaalde principes voortkomend uit huidige de cultuur in relatie tot de grondslag en identiteit van de school?’*

Naar aanleiding van de eerste onderzoeksvraag heb ik een hypothese opgesteld die luidt:

*‘Orthodox-christelijke scholen kunnen nieuwe onderwijsconcepten niet zomaar invoeren omdat dit niet strookt met hun identiteit.’*

Door middel van literatuuronderzoek en een praktijkdeel waarbij ik naar scholen zou gaan wilde ik deze vraag gaan onderzoeken. In de literatuur ben ik daarom op zoek gegaan naar antwoorden op de vragen als:

* Welke spanning bestaat er tussen het christendom en de huidige cultuur?
* Waaruit bestaat een postmoderne cultuur?
* Welke vernieuwende onderwijsconcepten zijn ‘hot’?
* Welke wortels en achtergronden kennen deze concepten?
* Wat verstaan we onder orthodox-christelijk onderwijs?
* Wat is de grondslag van deze scholen?

Ik heb er voor gekozen om een drietal onderwijsconcepten te nemen omdat veel ontwikkelingen naar deze concepten en zienswijzen zijn te herleiden.

Al schrijvende ben ik op zoek gegaan naar antwoorden. Daarbij trad vervolgens een ‘wetmatigheid’ in werking. In het schrijven wordt je gedwongen te selecteren, uit te dagen en eerlijk naar jezelf te zijn. In de overdenking betekende dit dat ik zelf ook leerde van alles wat ik las. Dat is uiteindelijk ook een doel van onderzoek doen, in het schrijven maar zeker ook tijdens de gesprekken met directeuren.

Het onderzoek heeft een aantal maanden volledig stilgelegen, onder meer vanwege eigen stage- perikelen en het curriculum van de Christelijke Hogeschool Ede. Dat betekende voor mij dat het lastig was om de draad weer goed op te pakken omdat de theorie een tijdje ‘stof’ had liggen happen en ik mijzelf ondertussen verder ontwikkelde, onder meer in het lezen van boeken en artikelen die ik niet direct gebruikte voor mijn afstudeeronderzoek.

Wie de hoofdstukken en de titel al goed heeft bestudeerd, ervaart wellicht discrepantie tussen dat en het hierboven beschrevene. In de gesprekken met directeuren, en ik zal dat uitgebreider toelichten in de praktijkonderzoeksopzet, ben ik met name ingegaan op de relatie tussen visie en identiteit van hun school, met daarin vragen die verband houden met de eerste onderzoeksvraag.

Ik heb voor deze, wellicht wat opvallende, koerswijziging goede argumenten waarvoor ik verwijs naar de discussie en aanbevelingen.

Uiteindelijk gaat het mij erom om de vraag inderdaad te beantwoorden vanuit de literatuur en het praktijkgedeelte, maar ook om de gegroeide vraag hoe scholen inhoud geven aan hun identiteit en dit verbinden aan hun visie op onderwijs in een seculiere postmoderne maatschappij. Doel daarvan is om scholen, en niet alleen orthodox-christelijke scholen, te motiveren hun identiteit en visie goed te doordenken om te komen tot ‘krachtig’ onderwijs. Onderwijs dat hou(d)t snijdt is de beste garantie voor een goede toekomst! In een aanbeveling wil ik daar een bescheiden balletje voor opwerpen, ook richting directeuren om tot een doordenking van visie op onderwijs te komen.

Na het laatste gesprek met mijn afstudeerbegeleider heb ik een aantal zaken grondig veranderd. Het aantal hoofdstukken is ingekort zodat sneller naar de conclusie wordt toegewerkt. De geschrapte hoofdstukken zijn als bijlage opgenomen en lezenswaardig omdat ze achtergronden verduidelijken en een grondige uitwerking van de gesprekken met directeuren bevatten die aan het geheel van conclusies en aanbevelingen veel toevoegen. Dat heeft ook een consequentie gehad voor de inhoudsopgave. Omdat de bijlagen veel literatuurverwijzingen bevatten heb ik ervoor gekozen om de

bronnenlijst pas na de bijlagen op te nemen.

Tot slot wil ik vermelden dat aan het theoriegedeelte van ongeveer september 2009 tot februari 2010 is gewerkt, terwijl het praktijkonderzoek heeft plaatsgevonden van september 2010 tot januari 2011.

Februari 2011

Tedo Oevermans

# Spanningsveld tussen christenen en omringende cultuur

## Inleiding

Bij het lezen van de inleiding kan meteen een vraag gerezen zijn. Waarom wordt de huidige cultuur in de onderzoeksvraag betrokken? Dit is een goede vraag en het is zeer relevant om deze te beantwoorden alvorens verder te gaan. De onderzoeksvraag impliceert namelijk een tegenstelling tussen nieuwe onderwijsconcepten en de christelijke cultuur. Belangrijk is dan om eerst de vraag te beantwoorden wat die tegenstelling dan inhoudt. Dit is namelijk noodzakelijk om het verdere onderzoek beter te begrijpen, en zodoende ook de relevantie te begrijpen.

De beschrijving zal mogelijk veel vragen oproepen. Dat kan misschien ook bijna niet anders. Het is niet mijn bedoeling op al die vragen in te gaan. Dat kunnen vragen zijn over de (achterhaalde) orthodoxie van christenen, de betrouwbaarheid van de Bijbel of welke vraag dan ook die kan rijzen naar aanleiding van dit gedeelte. Die vragen zijn er, maar dit gedeelte is er alleen om aan te tonen welke grondspanning er zit tussen christenen en de cultuur waarin ze leven.

## Cultuur

Cultuur is overal aanwezig. Niet voor niets komen we dit ook in de omschrijvingen tegen die van het woord cultuur worden gegeven. Cultuur wordt ook wel gezien als gemeenschappelijke geheel van verworvenheden en waarden op diverse vlakken. Edward B. Tylor (Tylor, 1871) omschrijft het als *‘culture or civilization, taken in its wide ethnographic sense, is that complex whole which includes knowledge, belief, art, morals, law, custom, and any other capabilities and habits acquired by man as a member of society.’* Dit is heel breed, en omvat eigenlijk het hele leefklimaat. Voor het aangeven van het spanningsveld is dit begrip te breed en daarom is het beter een andere definitie te hanteren. We zouden cultuur bijvoorbeeld kunnen omschrijven als de heersende levensvisie of moraal. Zo leven wij als maatschappij in een postmoderne cultuur die een aantal eigenschappen bezit of omhelst waarnaar de meeste mensen leven. Iedereen leeft in die cultuur en er vindt dus in meer of mindere mate, altijd een wisselwerking plaats tussen ieder persoonlijk en de omringende cultuur. In de sociologie wordt ook een mooie omschrijving gehanteerd: *‘cultuur is het min of meer samenhangende geheel van voorstellingen, opvattingen, waarden en normen die mensen als lid van hun maatschappij door middel van leerprocessen hebben verworven, dat in hoge mate hun gedrag beïnvloedt en waardoor zij zich onderscheiden van leden van andere maatschappijen’* (Jager, 2004). Als regel is in elke samenleving sprake van een dominante cultuur. Als men daar vanaf wijkt, in gedrag of opvatting, is er sprake van een zogenaamde subcultuur.

## Cultuur en christendom in het verleden

Ook christenen leven in een voortdurende wisselwerking met de omliggende cultuur. Het christendom zou je in relatie tot de cultuur kunnen omschrijven als een periode van opgaan, blinken en verzinken (Heitink, 2007). Ten tijde van de Romeinen is het christendom zwaar bestreden, maar uiteindelijk toch omarmd door keizer Constantijn de Grote in de 4e eeuw na Christus. Daarmee kon de kerstening[[1]](#endnote-1) van Europa pas echt beginnen. In het verleden hebben verschillende rijken en later instituten daar een grote invloed op gehad. Voor Nederland betekende dat eerst mensen als Willibrord, Bonifatius en Ludger als zendeling de mensen probeerden te bekeren tot het christen- dom. Later was er Karel de Grote, die met geweld de Friezen en de Saksen bekeerden tot het christendom. Weer later de Rooms-katholieke kerk die een stempel zette op de gehele samenleving. Nog later de Moderne Devotie, het Bijbels-Humanisme (o.a. Erasmus), de Reformatie en de Verlichting. De bekende René Descartes, grondlegger van de filosofie in de moderne tijd, heeft twintig jaar van zijn wetenschappelijke leven in de Republiek der Zeven Verenigde Nederlanden doorgebracht. Nederland was in de 17e en de 18e eeuw een van de toonaangevende culturen in Europa. De aanwezige tolerantie werd door wetenschappers en filosofen gewaardeerd. Deze tolerantie kan echter niet los worden gezien van de mentaliteit en het protestantisme, met de nadruk op het leven van de mens, zijn individuele verhouding tot God en de plichten tot de wereld.

In een korte schets wordt zo duidelijk dat in het verleden cultuur en christendom nauw met elkaar verweven waren. Hoe kan het zijn dat het christendom toegang vond tot de heersende cultuur? De kerstening ging vaak door aansluiting te zoeken bij de heersende cultuur en zich daaraan aan te passen. Tegelijk probeerde de kerk echter de cultuur van binnenuit te hervormen. Aan de voorstellingen, symbolen en rituelen werd een nieuwe inhoud gegeven en op die manier kon het christendom zich naar alle kanten verspreiden. Het begrip dat hiervoor gebruikt wordt is ‘inculturatie’ (Roest Crollius, 1984). Het is een uit de culturele antropologie afkomstig begrip wat staat voor ‘integratie in een vreemde cultuur’. Het wordt omschreven als een noodzakelijk leerproces om zich innerlijk vanuit de gelooftraditie verbonden te voelen en te weten met de cultuur. Het geloof neemt binnen een andere culturele situatie een andere gedaante aan. Daardoor ontstaat er een spanning tussen de continuïteit van de traditie en een groeiende discontinuïteit in cultureel opzicht.

Samengevat zou je kunnen zeggen dat cultuur en christendom een sterke wisselwerking kende. Door grote soepelheid te betrachten kon het christendom, bijvoorbeeld in de vorm van de Rooms- Katholieke kerk een flinke hoeveelheid Romeins recht, Griekse filosofie en Germaanse religiositeit in zich opzuigen.

## Spanning christendom en cultuur

Zoals hierboven beschreven is er nog steeds geen sprake van een kloof tussen cultuur en christen- dom. Integendeel, er is sprake van een wisselwerking waarin een wederzijdse beïnvloeding plaatsvindt. Toch schuilde daar ook telkens het gevaar in. Door de wederzijdse beïnvloeding betekende het dat beide vormen water bij de wijn moesten doen. Voor het christendom lag telkens de ’uitholling’ en de ‘verwereldlijking’[[2]](#endnote-2) op de loer. In het verleden zijn er daarom ook mensen geweest die hebben gewezen op de inhoud van het christelijk geloof en de praktijk zoals die er toen voorstond. Te denken is aan bijvoorbeeld Bonifatius en Luther, bekend van de reformatie[[3]](#endnote-3), die op de misstanden in de kerk wezen en deze probeerde te hervormen.

Vanaf de jaren zestig van de vorige eeuw is de kerk er onvoldoende in geslaagd om zich met de veranderende culturen te binden. De tijd van de secularisatie, de ontkerstening van Europa is daarmee aangebroken. Door gereformeerde en katholieke geschiedschrijvers wordt 1960 als een breuk gezien in de geschiedenis. De heersende cultuur werd van alle kanten op de proef gesteld. Het traditionele gezag van ouders, politici en geestelijk leiders werd niet langer meer als gezag erkend en aanvaard. De traditionele moraal werd daarmee op de proef gesteld. Ook binnen de kerken werd de traditionele theologie aangevochten. Het gezag van de Bijbel en het kerkelijk gezag raakten snel omstreden. Nieuwe theologische ontwerpen maakten opgang, eveneens als de God-is-dood theologie (Heitink, 2007).

De onderwerpen die tot dan toe het christendom beheersten, de schepping, de zondeval, de verzoening, kwamen ter discussie te staan en werden door de moderne theologie op een wijze verklaard die tot dusver nog niet was voorgekomen.

Zeer beknopt is hierboven aangegeven welke ontwikkeling er heeft plaatsgevonden. De samenleving en zijn cultuur die eerst geënt waren op christelijke waarden heeft zich daarvan losgemaakt. Nu is het gemakkelijk om te zeggen: waarom is (een deel van) het christendom dan niet meegegaan in de culturele ontwikkelingen? Een logische vraag, gezien het onderzoek dat gehouden wordt. In het christendom zijn er namelijk meerdere stromingen te onderscheiden. Sommige stromingen gaan veel verder met het accepteren van bepaalde culturele en maatschappelijke uitingen. Binnen het christendom worden deze stromingen (soms) aangeduid met ‘vrijzinnig’. Andere groepen houden vast aan de traditionele opvattingen, al dan niet vertaald in hedendaagse taal- en uitingsvormen. Tot deze traditionele opvattingen behoren onder andere de (evolutionistische) schepping van de wereld, het bestaan van God, de goddelijkheid van Jezus en zijn opstaan uit de dood. Hoe dat dan verder ook vertaald wordt, traditioneel of vernieuwend, in de ‘grote thema’s’ is er overeenstemming.

Om de kloof tussen dit christendom en de cultuur te begrijpen, zullen we iets moet weten over hun geloofsleer in grote lijnen.

## De Bijbel

De geloofsleer van orthodoxe christenen komt in hoofdlijnen op het volgende neer. In het paradijs (Bijbelboek Genesis) zondigden Adam en Eva door van de verboden boom te eten. Door deze zonde verloren ze de omgang met God en konden niet meer naar Hem toe komen. God had een plan voor de mens om de zonde te verzoenen, en zond zijn eigen zoon Jezus, die stierf aan het kruis en na drie dagen weer opstond uit de dood. Daardoor konden zonden van mensen vergeven worden als ze in God geloofden c.q. waren uitverkoren.[[4]](#endnote-4) Ook kwam er de belofte van een nieuwe hemel en een nieuwe aarde, waar alles weer goed zou zijn. De Bijbel, het boek van de christenen geeft daartoe allerlei teksten, waaruit blijkt dat er eens een nieuwe hemel en nieuwe aarde is. Dat maakt dat christenen soms het adagium ‘wel in deze wereld, maar niet van de wereld’ hanteren. Dit houdt in dat ze wel in het dagelijks leven participeren, wat ook niet anders kan, maar dat ze niet ‘als de wereld’ willen worden. De wereld wordt dan samengevat als datgene wat ze voortbrengt aan gedachtegoed, handelen, moraal en levensstijl. Kortom, alles wat niet strookt met God zoals deze in de Bijbel naar voren komt. Christenen zien daarom uit naar het Koninkrijk van God waar alles wat deze wereld aan kwaad voortbrengt niet meer zijn zal. Dat wat de wereld voortbrengt lijkt ogenschijnlijk heel eenvoudig. Zaken als moorden en stelen lijken voor iedereen heel duidelijk als niet toelaatbaar. Voor orthodoxe christenen liggen de zaken vaak veel scherper. Als maatstaf kan gehanteerd worden dat alles wat niet tot ‘eer’ is van God, zonde is. Dat bestrijkt dan alles in het leven. Dat gaat over relaties, je partner, de opvoeding, je geld en alles wat daarmee kan samenhangen. Want, zegt men dan, als je, je alleen met de zaken die hier op de wereld zijn bezig houdt, kom je niet toe aan het contact met God. Dat kan christenen tot op zekere hoogte ook huiverig maken voor de hen omringende cultuur. Subgroepen gaan zich isoleren om de eigen normen en waarden zo goed mogelijk te beschermen. Andere groepen treden de cultuur, met hun orthodoxe opvattingen, tegemoet en steken deze in een modern jasje.

Toch worden de groepen op een of andere manier beïnvloed door de cultuur. Er zit ook een zekere spanning tussen de twee uitersten. *‘Als de religieuze cultuur te sterk vervreemdt van het wereldse, kan ze er geen invloed op uitoefenen. Als de spanning te klein wordt, heeft de religie niets meer te zeggen’* (Dierickx, 2007).Er mag geen sprake zijn van volledige vervreemding, maar ook geen sprake van volledig assimilatie of conformisme aan de cultuur. Om de werkelijke kloof tussen orthodoxe christenen en de wereld te begrijpen zou er sprake moeten zijn van een stevige cultuuranalyse waarin de spanning met het christendom duidelijker wordt. In het volgende hoofdstuk zal er ingegaan worden op de huidige cultuur. Het voert te ver om dit volledig te gaan vergelijken, omdat dit heel complex ligt. Het geeft wel een aanzet naar de verschillende onderwijsconcepten.

# Analyse van de postmoderne cultuur

## Inleiding

In het vorige hoofdstuk is in hoofdlijnen de spanning tussen christenen en de hen omringende cultuur geschetst. Logische gevolgtrekking van dit hoofdstuk is, dat we gaan kijken naar de kenmerken van die cultuur. Het is niet de bedoeling om daar een waardeoordeel over uit te spreken, maar veelmeer een beschrijving van het denken dat onze maatschappij overheerst. Het voert veel te ver om vanuit de geschiedenis hier naar te kijken, omdat er dan langs de lijnen van de Verlichting en grote denkers als Voltaire, Rousseau, Kant, Hegel en Marx moet gekeken worden naar het kunnen ontstaan van het huidige, postmoderne denken. Daarom beperken we ons alleen tot onze huidige cultuur waarover overigens al genoeg te zeggen valt.

## Postmodernisme

De term ‘postmodern’ of ‘postmodernisme’ is waarschijnlijk een van de bekendste ‘post’ begrippen van onze tijd. Postmodernisme, het woord zegt het al, staat voor een periode die aangewezen wordt als reactie of vervolg op de tijd van het ‘modernisme’. Verderop in deze paragraaf zullen we een vergelijking aantreffen van deze twee ‘ismen’.

De term postmodernisme is vermoedelijk als eerste gebruikt in de jaren dertig, als reactie op het modernisme. De term werd daarna pas echt populair in de jaren zestig onder kunstenaars, allereerst in New York, en werd daarna steeds meer geïntroduceerd in de wereld van de uitvoerende kunsten. Vooral binnen de architectuur trok men zich deze term aan, waar het werd gebruikt als protest tegen de uniforme en zielloze gebouwen van de als modernistisch aangeduide architectuur die tot dan toe de twintigste eeuw bepaalde.

Het postmodernisme werd in de kunst wel gezien als grensdoorbrekend en scheidslijnen ter discussie stellend. Volgens de Franse filosoof Lyotard is er in de postmoderne werkelijkheid waarin wij leven geen samenhangende orde te zien en is het zoeken daarnaar ook zinloos (Lyotard, 1984). Dat is meteen ook het tweede gebied waarin het postmodernisme opgang maakte, namelijk de filosofie. Het filosofisch denken tegenwoordig is dan ook diepgaand beïnvloed door het postmodernisme.

Het postmodernisme is, zoals eerder al even aangestipt, een reactie op het modernisme.

Onder het modernisme kunnen we het geheel van denkwijzen en geestverhoudingen zien zoals de westerse wereld sinds de Verlichting heeft gefunctioneerd. Hieronder valt het rationele denken, het efficiënte denken, het streven naar maatschappelijke ordening, het onbegrensde vertrouwen in de wetenschap en techniek en het geloof in een maakbare samenleving. De Verlichting heeft geleid tot een positief vooruitgangsdenken waarin de mens volledig vrij en autonoom is. De filosoof Ad Verbrugge (2004) gaat in zijn essay *‘De dood van God’*, gepubliceerd in het boek *‘Tijd van onbehagen’* uitgebreid in op dit denken vanuit de Verlichting en probeert daarbij ook de zwakheid, inconse- quentie en gevolgen ervan bloot te leggen.

Terug naar de botsing van modernisme en postmodernisme. De kritiek van postmoderne filosofen op het modernisme was allereerst dat het modernisme een vorm van totaal denken is. Een allesomvattende werking van concepten, ideeën en theorieën. Volgens hen is het een samenhangend complex waarin centrale en universele waarden uit de Verlichting centraal staan, die vooral gekenmerkt worden door de rede en de vooruitgang. Treffend schrijft Van Hoof (1996) in zijn boek *‘Sociologie en de moderne samenleving’* dat het postmodernisme eigenlijk een verkeerde term is omdat het geen nieuw samenhangend denksysteem is dat na het modernisme komt, maar dat het een einde is van alle samenhangende en allesomvattende denksystemen. Volgens hem kunnen we beter spreken van ‘postmodern denken’ of ‘postmoderniteit’, ware het niet dat de term postmodernisme volledig ingeburgerd is.

Hij vervolgt met een korte samenvatting van het postmodernisme, waarna hij enkele zaken aanstipt die onze huidige cultuur kenmerken. Het postmoderne denken verwerpt alle denkvormen die in onze samenleving en cultuur samenhang wil aanbrengen. Normatieve redenen doen volgens dit denken geen recht aan de vrijheid van de mens, en omdat dergelijke opvattingen niet meer passen in deze tijd. Het is ook wel het einde van de ‘grote verhalen’ waarbij het om het totaalplaatje gaat. Dit leidt vervolgens niet tot een grauw uniformiteit, zoals sommige denkers veronderstellen, maar tot een samenleving of een wereld die juist gekenmerkt wordt door pluralisme, heterogeniteit, veelkleurigheid, diversiteit, veelzijdigheid en openheid. Van Hoof (1996) citeert in zijn boek Rosenau die de grondgedachte van postmodernisten samenvat als *‘offer indetermincay, rather than determinism, diversity rather than unity, difference rather than synthesis, complexity rather than simplification. They look to the unique rather than to the general, to the unrepeatable rather than the re-occurring. Relativism is preferred to objectivity, fragmentation to totalization’.*

De gevolgtrekking van dit denken zal deels blijken in de volgende paragraaf. Daarin worden kenmerken van onze huidige cultuur beschreven. Voor een belangrijk deel zijn die terug te voeren op het postmoderne denken, waarin geen absolute waarheid bestaat en de vrijheid van het individu vooropstaat als kenmerk van deze cultuur die te zeer gericht is op de abstracte vrijheid van het individu.

Via de website van de Koninklijke Academie van Beeldende Kunsten[[5]](#endnote-5) vond ik een mooi schema dat de tegenstellingen van het modernisme en het postmodernisme in kaart brengt. Het brengt de stelling die Rosenau poneert wat begrijpelijker over.

|  |  |
| --- | --- |
| *Modernisme* | *Postmodernisme* |
| historiserend, teleologisch[[6]](#endnote-6)  socialistisch, collectief gericht  internationaal  idealistisch, utopisch, ideologisch  (anti-)christelijk  rationeel  streng, ernstig  hiërarchisch  op zoek naar het universele  centrumgericht  op zoek naar waarheid  gericht op eenheid | gericht op het nu  individualistisch, emancipatoir  lokaal  cynisch  agnostisch, gericht op ‘spiritualiteit’  sceptisch  ironisch, dubbelzinnig  anarchistisch  relativistisch  contextgericht, rhizomatisch[[7]](#endnote-7)  op zoek naar de leugen[[8]](#endnote-8)  pluralistisch |

Afbeelding 1: modernisme versus postmodernisme

## Kenmerken van onze cultuur

Het is niet gemakkelijk om objectief kenmerken van onze cultuur te benoemen. Daarvoor moet je eigenlijk uit de cultuur treden, om op die manier met onafhankelijk oog de hoofdstructuur en kernwaarden van onze cultuur weer te geven. Aangezien dit vrijwel onmogelijk is kan ik enkel wat hoofdkenmerken van onze cultuur schetsen.

Een van de belangrijkste kenmerken van onze cultuur is het wegvallen van velerlei grenzen op allerlei gebied. Daardoor ontstaat het gevoel van vrijheid, mogelijkheden en diversiteit. Dit leidt tot een ‘moet kunnen’ mentaliteit. Er zijn namelijk geen morele waarden en normatieve grenzen, waardoor het ene grenzeloze het andere in mate van absurditeit overtreft (Verbrugge, 2004).

Een belangrijke rol voor onze maatschappij is weggelegd voor de media. De media is de omgeving bij uitstek waarin de postmoderne mens zich thuis voelt. Deze omgeving wordt gevormd door radio, televisie, bladen, internet en in toenemende mate de mobiele telefoons, waarbij feitelijk niet meer gesproken kan worden van mobiele telefoons. *‘Een mobieltje een telefoon noemen is ouderwets, dat ding is gewoon een computer’*.[[9]](#endnote-9) Deze minicomputer zorgt ervoor dat media altijd en overal overvloedig bereikbaar zijn waardoor iedereen altijd en overal ‘online’ is.

De media word aangestuurd door eigen wetten en gewoonten waar ‘the medium is the message’ geldt. Tot voor kort was de televisie hierin in het machtigste element, maar de balans is snel verschoven ten gunste van de computer en het internet waar de gebruiker interactief is. Voor alles geldt echter wel dat het beeld overheerst. De informatie die het beeld over ons uitstort is onuitputtelijk en varieert sterk. Deze verschuivingen hebben er toe geleidt dat onze maatschappij meer wil zien dan wil luisteren. Het visuele domineert het auditieve sterk.

Het volgende punt is het geld. Sterker dan ooit draait onze maatschappij en onze wereld om het geld. Desmet (1996) schrijft dat deze economisering bij hem de woorden rationalisering, schaalvergroting en liberalisering oproept. In toenemende mate worden volgens hem ook de gezondheidszorg en het onderwijs daardoor geraakt. In toenemende mate draait het volgens hem om efficiëntie, snelheid, productie, technische interventie en management waarbij ethische punten naar de achtergrond worden gedrukt ten behoeve van het geld. Ook Ad Verbrugge legt hier de vinger bij. In zijn essay *‘Wat is de matrix’*, eveneens gepubliceerd in het eerdergenoemde boek, wijst hij op de neoliberale ‘vermarkting’ van het leven, omdat onder invloed van het efficiëntie- en concurrentiedenken de macht van het geld is toegenomen. In toenemende mate is geld volgens hem het enige criterium dat telt.

De maatschappij kenmerkt zich steeds meer als postchristelijk. Hoewel het christendom hier nog niet verdwenen is, zoals het in Afrika in de vroege eeuwen verdween, zijn er wel steeds minder mensen die zich met het christendom identificeren. Het alles omvattende verhaal, gebouwd rond de termen die aan het christendom inherent zijn, neemt de postmoderne mens niet over, en als het vertaald wordt in de taal die hij verstaat neemt hij tot zich wat hem aanspreekt en wat hem bevalt. Die wijze van selecteren, of het nu gaat om ideologieën of andere opvattingen is kenmerkend voor een postmoderne cultuur.

Een veel gehoorde uitspraak is dat je het druk hebt en geen tijd hebt. Het grote aanbod om het leven mee te vullen en te tijd te verdrijven leidt er toe dat er minder gevoel en minder timing meer is voor de juiste momenten. Vergaderingen en beslissingen worden nachtklussen, en alles omvattend zijn de tijdszorgen rond vakantie, agenda’s, planningen. Ons leven wordt niet zozeer bepaald door wat het op dit moment biedt, maar vooral wat de toekomst aanbiedt en nog meer door de agenda die het gebiedt. Tijd is heel bepalend geworden voor ons denken.

Onze samenleving wordt in toenemende mate gekenmerkt door netwerken. Netwerken moeten niet verward worden met gemeenschap. Netwerken in onze samenleving kennen een andere sociale structuur dan tot dusver gewend was. Dominante functies en allerlei processen vinden in toenemende mate plaats in netwerken. Dit zijn open systemen die telkens fluctueren, deels noodzakelijk om te kunnen blijven functioneren en voortbestaan.

Deze netwerksamenleving is dynamisch maar kan door onbeheersbare krachten ook snel aan stabiliteit verliezen. De Spaanse socioloog Manuel Castells[[10]](#endnote-10) constateert processen van decentra- lisatie, technificering, flexibilisering, individualisering en versplintering van gemeenschappelijke stelsels in deze netwerksamenleving.

Een laatste kenmerk is het ‘juridiseren’ (Desmet, 1996) van bepaalde problemen. Het goede in de maatschappij wordt bevorderd door regels te ontwerpen en ieders rechten en plichten te omschrijven en zo te garanderen. Ethische problemen zijn op een juridische manier opgelost, op voorwaarde dat deze voldoen aan bepaalde zorgvuldigheidseisen. De rechten van de mens, voorheen in deugden vervat, liggen nu juridisch vast als verworven vrijheden.

## Onbehaaglijke tijd: impressie van Ad Verbrugge

Ad Verbrugge gaat in zijn eerder genoemd essay in op de roep van verandering die er volgens hem in de maatschappij klinkt. Hij ziet dat dit een herhalende tendens is in de geschiedenis, waar de laatste roep in de jaren ’60 en ’70 van de vorige eeuw heeft geklonken. De roep destijds kwam niet uit de lucht vallen en waren volgens hem een gevolg van het gebrek op culturele bezieling. De huidige generatie uit kritiek op het ongebreidelde kapitalisme, de eendimensionale consumptiemens en de schijnheilige moraal. De roep om verandering en het postmoderne denken en leven is volgens diverse boeken een grootschalig experiment waarvan niemand weet waar het eindigt.

De generatie van de jaren zestig zette alle regels en waarden op het spel en men wilde niets accepteren dat niet door eigen ervaring getoetst was. Er zijn geen culturele vormen meer waarin het leven wordt geheiligd, maar veeleer is er sprake van overconsumptie en nutteloos tijdverdrijf. De kritiek op autoriteit heeft er volgens hem toe geleid dat nu zichtbaar wordt dat gezagsverhoudingen ontbreken en dat dit tot problemen leidt in allerlei instituten waarin de vorming van evident belang is. Hij noemt in dit verband niet alleen scholen, maar ook het gezin, de politie en het openbaar bestuur. Ik citeer: *‘De afkeer van de eigen christelijke traditie met de daarbij behorende zedelijke instituten heeft ervoor gezorgd dat de ‘Ander’ met open armen werd ontvangen en dat zijn culturele achtergrond werd opgevat als een immense verrijking en opfleuring van de grauwe en saaie calvinistische wereld waar iedereen genoeg van had (…) maar of dit een vooruitgang was?’* (Verbrugge, 2004).

Volgens Verbrugge is onze huidige levensstijl is niet los te koppelen van het kapitalistische bestel. Dit bestel dicteert in zekere mate hoe wij behoren te leven, en wekt behoeften, verlangens en dromen op die ook weer door dat geldbestuurde en uiterlijke bestel moet worden bevredigd. Ad Verbrugge schrijft dat ‘*dit bestel in zijn huidige vorm een substantieel aandeel in wat we de onteigening van ons leven kunnen noemen, omdat wij er steeds verder door worden gekoloniseerd, en wel in die mate dat wij in zekere zin uit onszelf worden verdreven’* (Verbrugge, 2004). Even verder vervolgt hij dat de in hoge mate bureaucratische, geflexibiliseerde en gesubjectiveerde levensstijl van onze consumptie- maatschappij een erosie heeft veroorzaakt van onze objectieve en traditievormende gebruiken en praktijken, in de sfeer van het gezin, de religie en het beroepsleven. Het ironische vindt hij, dat de generatie die zo’n heftige kritiek had op het consumentisme en de kapitalistische samenleving in zijn culturele omslag de dominantie van de kapitalistische samenleving heeft mogelijk gemaakt. Het principe van de vrije individualiteit is volgens hem een goudmijn gebleken waarin maximale behoeftebevrediging kon worden geëxploiteerd.

Volgens hem is de mens primair op het uitwendige goed gericht. De eerder genoemde erosie gaat gelijk op met de opkomst van de noodzaak tot uitwendige compensatie van het verlies van een verlies aan zin in het leven. Een doorgeslagen consumptieve instelling heeft volgens hem tot gevolg dat alles waar we nog moeite voor moeten doen al snel teveel wordt, zodat men het ook niet echt meer de moeite waard zal vinden. *‘Alles begint steeds sneller te vervelen en telkens weer moet er een nieuwe kick of afleiding worden gezocht’* (Verbrugge, 2004).

Volgens Verbrugge is de postmoderne mens iemand die in hoge mate wordt geleefd door populariteit. Veel mensen vormen zichzelf naar het voorbeeld van een icoon. De door de media geproduceerde helden moeten het leven van de huidige mens de sprankeling en de glamour geven, die het leven in zichzelf schijnbaar niet heeft. Het dicteert ons zijn en onze persoonlijkheid. De iconen of idolen bewegen de massa tot consumptiegedrag, zodat iedere subcultuur commercieel wordt uitgebuit zodat de waanzin nauwelijks meer wordt gerealiseerd.

Het leven komt in het teken te staan van ‘brood en spelen’, die de massa tevreden moet houden. De gemeenschap wordt op populaire wijze gevonden in vrijblijvende seks en massa-evenementen waarin de massa opgaat als in een massale roes. De heftige gevoelens die daarbij los komen moeten gedeeld worden om het tot een collectieve zaak te maken waarin een ieder echter niets aan de ander is verplicht of iets vindt wat werkelijk bindt.

De moderne techniek, zo schrijft Verbrugge, verbant het lichaam in toenemende mate uit het werk, waardoor de mens zijn lichaam op andere manieren aan zijn trekken moet laten komen, hetzij door fitness, hetzij door het kijken van een pornofilm. Het begrip van geluk is in termen van een minimum aan pijn en een maximum aan genot. De fixatie die daarbij op het lichaam ligt, zorgt ervoor dat bewegen een kunstmatige vorm wordt terwijl de postmoderne ziekten als boulimia, anorexia en burn-out hand over hand toenemen.

De druk van onze belevingscultuur brengt zoveel vermoeidheid en verveeldheid teweeg dat het leven als een last ervaren wordt waaruit ontsnapt kan worden door de hang naar seks wat bezieling aan het leven zou geven. De fixatie op seks komt voort uit een hang naar beleving en een gebrek aan zingeving. En juist omdat seks zo consumptief is geworden verergert het de hang ernaar omdat het de bezieling niet kan geven. Het gebrek aan zingeving en de zinloosheid en verveling die daaruit voortvloeit, is funest voor onze huidige cultuur zo schrijft hij.

Verbrugge’s pessimistische visie komt niet zomaar ergens vandaan. Hij belicht vooral de schaduw- zijden door lijnen te trekken vanuit het verleden. Hij is te plaatsen als een rechts conservatief die, hoewel zelf niet christen zijnde, lijnen trekt naar het verleden en de christelijke wortels niet verloochend. In zijn cultuurvisie is hij te plaatsen in de hoek van orthodoxe christenen, en dan met name de reformatorische vleugel, die zelf ook voorzichtig is met het benaderen van de huidige cultuur, en zich wellicht zullen herkennen in Verbrugge’s beschrijving.

## Een ander geluid

Andere geluiden zijn te vinden in het boek *‘Generatie Einstein’* (2007). De auteurs van dit boek gaan in op de positieve kanten van de huidige generatie, generatie Einstein, geboren in het laatste decennium van de vorige eeuw. Hoewel dit boek niet echt een analyse geeft van de huidige cultuur in de zin van een waardeoordeel, geeft het wel een interessant inzicht in hoe jongeren de huidige cultuur benaderen.

Doordat de wereld zo complex is, worden jongeren gedwongen tot een zeker collectivisme, niet tot relativisme. Ze beseffen dat in deze gefragmenteerde en pluralistische wereld een stevige basis nodig is. Vanuit een basis kun je kijken, iets vinden, de wereld interpreteren en je weg kiezen. ‘*In de belevingswereld van jongeren domineert het besef dat de wereld voor hen open ligt en dat ze beter dan de generaties voor hen in staat zijn de wereld te interpreteren*.’ In die wereld kunnen ze hun eigen leven maximaal vorm geven.

Jongeren zijn mediasmart, zijn cynischer, geloven niets zomaar en laten zich ook niets voorschrijven. In het keuzeproces staat de echtheid en kwaliteit voorop, beïnvloed door de welvaart en commercie. Ze zijn gewend aan de reclameboodschappen en kunnen er doorheen prikken. Ze verkennen de wereld op basis van eigen interesses en voorkeuren en laten zich daarbij sterk leiden door internet. Aan kennis wordt geen absolute waarde toegekend, en relativeren is heel belangrijk.

Op pagina 73 omschrijven de auteurs generatie Einstein in enkele steekwoorden: sociaal, maatschappelijk betrokken, functioneel, trouw, op zoek naar intimiteit, zakelijk en mediasmart.

Jongeren trekken zich het leed van de wereld aan en zijn erg betrokken op rampen. In deze wereld zoeken ze naar een veilige plek. Veel waarde wordt gehecht aan een goede familieband en trouwe vriendschappen. Hier vinden ze geborgenheid en intimiteit.

Ze krijgen de ruimte van ouders om zich te ontwikkelen, hoewel redelijke grenzen en regels volgens hen wel nodig zijn om goed te functioneren. De centrale waarden van deze generatie worden vervolgens opgehangen aan authenticiteit, respect, zelfontplooiing en eer. Je identiteit moet echt zijn en daar moet je achter staan. Het gaat niet om hoeveel geld je verdient, maar hoe je bent en hoe je in het leven staat, of je echt gelukkig bent. Dat bepaalt de kwaliteit van het leven.

In deze multiculturele samenleving is bij allochtone groepen de waarde ‘eer’ heel belangrijk. Die eer wordt juist bereikt met statusverhogende activiteiten en producten. Aan een mooie auto, een goede baan wordt status ontleend.

# Beschrijving van een drietal vernieuwende onderwijsconcepten

## Inleiding

In dit hoofdstuk willen we een aantal vernieuwende onderwijsconcepten nader bekijken. Het woord onderwijsconcept dekt de lading misschien niet helemaal, waardoor het wellicht beter is te spreken van een bepaalde visie op het onderwijs, die met praktijkvoorbeelden geïllustreerd worden en zo de kern van de visie weergeven. Allereerst gaan we kijken naar het ‘Nieuwe leren’, dan naar het ‘Ontwikkelings Gericht Onderwijs’ (OGO) en tenslotte naar het ‘Ervarings Gericht Onderwijs (EGO).

## Ontstaan van het ‘Nieuwe leren’

Het ‘Nieuwe leren’ is een globaal onderwijsconcept dat de KPC Groep in 1995 onder deze naam naar buiten heeft gebracht. De KPC Groep is een landelijke adviesorganisatie voor, met name, onderwijs en actief op het terrein van veranderingsprocessen. Samen met de Fontys Hogescholen heeft men in 2002 het lectoraat *‘Het nieuwe leren en nieuwe leerarrangementen’* ingesteld met destijds Jozef Kok als lector en nu doctorandus Peter Teune (Arts, 2005).

In het boek *‘Bevlogen onderwijs’* (2006)wordt het jaar 2000 ongeveer als uitgangspunt genomen. Hier wordt gesproken van een derde golf van onderwijsvernieuwing die samen is te vatten als ‘het nieuwe leren’. Het is duidelijk dat de term ‘Nieuwe leren’ nog niet zo oud is. Dat betekent echter niet dat de inhoud van dit concept ook erg jong is. Integendeel, volgens Gerrits moeten we ‘het nieuwe leren’ niet als uitvinding zien. Volgens hem zijn alle elementen van het nieuwe leren al bedacht, soms zelfs al een halve eeuw geleden, maar zet het verschijnsel nu snel door. Het nieuwe is volgens hem dat in het nieuwe leren nu voor het eerste de leerprocessen van kinderen consequent als uitgangspunt wordt genomen. Volgens hem is er dan ook geen twijfel over mogelijk, of het nieuwe leren zet door in de maatschappij en is het absoluut geen overwaaiend modeverschijnsel.

Het ontstaan van het nieuwe leren is een gevolg van de snel veranderende maatschappij. Allereerst wordt aangevoerd dat, ondanks de toegenomen vrijheid voor kinderen, de ouders ontevreden raakten over de scholen van hun kinderen. Ze zijn er gewend aan geraakt om mee te praten over de opvoeding en het onderwijs. Ze zien echter te weinig verschil met de school die ze zelf hebben meegemaakt.

Verder is er Europese regelgeving die het onderwijs stimuleert de nadruk te leggen op het zelf actief construeren en leren, en ook creatieve kwaliteiten zelf te ontdekken en te leren. Aangespoord door internationale onderzoeken worden regeringen geprikkeld onderwijssystemen aan te passen om zo te kunnen blijven concurreren met systemen in de Verenigde Staten of een sterk opkomende markt als Azië.

Daarnaast spelen maatschappelijke veranderingen een sterke rol. Waar mensen in het verleden deel wilden uitmaken van een grote collectieve beweging, wil men tegenwoordig dingen liever zelf doen in de eigen dagelijkse omgeving. Een nieuwe bevlogenheid, samengevat in het ‘think global, act local’, brengt mensen ertoe zelf als individu voor iets te staan, zonder dat men zich gebonden weet of voelt aan grote partijen, instellingen of dogma’s. Deze veranderingen in sociologisch opzicht zijn ook niet verwonderlijk. We gaan van een industriële samenleving over naar een netwerksamen- leving, waarbij de mobiliteit vele malen hoger is en informatie en opvattingen op allerlei verschillende wijzen op ons af komt. Een open samenleving die zich profileert als kennis- en diensteneconomie.

Jan Gerrits (2004) schrijft dat we in de netwerksamenleving moeten investeren in relaties. In deze samenleving is ontwerpen, innovatie en participatie heel belangrijk. Men waardeert variëteit, complexiteit en empathie maar tegelijkertijd stellen deze veranderingen hogere eisen aan mensen, en dus uiteindelijk ook aan het onderwijs.

Volgens hem kunnen we in zo’n samenleving niet verder met een ‘productgericht’ onderwijssysteem. Voor het nieuwe leren is een school nodig die niet gericht is op productie, maar op dienstverlening. De leerkrachten en de school moeten het leren van de kinderen faciliteren.

Tenslotte draagt men wetenschappelijke ontwikkelingen aan. Voor het eerst in de geschiedenis kondigen zich doorbraken aan vanuit de wetenschap. Het weten hoe mensen leren was tot dusver altijd een vraag geweest. Over wat zich in de hersenen afspeelde werd altijd in het duister getast. Door de opkomst van neurobiologie en biopsychologie is daar snel verandering in gekomen. In 2002 verscheen in de Verenigde Staten het boek ‘*How people learn’* waarin voor eerst de gevolgen van hersenonderzoek voor het onderwijs wordt beschreven. Kennis over het functioneren van de hersenen of de condities waaronder leren en ontwikkeling het best kunnen plaatsvinden worden in steeds verder gaande mater vertaald naar het te ontwerpen onderwijs. Onze opvattingen over hoe leren plaatsvindt veranderen dus onder invloed van de wetenschap.

## Kernopvatting van het ‘Nieuwe leren’

Volgens het boek *‘Het nieuwe leren’* (2005) zijn de grenzen van het huidige bestel echter bereikt en is er een fundamenteel herontwerp nodig. Ook Jan Gerrits vindt dat er met begrip herontwerp niets teveel wordt gezegd. Voor het nieuwe leren moet namelijk de hele school op de schop worden genomen. *‘De kanteling van het fenomeen leren vraagt om een kanteling van onze scholen. Dat lukt niet door voorzichtig aan de bestaande school te sleutelen’* (Gerrits, 2004).

Treffend voorbeeld vindt hij de tweede fase, waarin wel elementen van het nieuwe leren aan de orde waren, maar wat niet de gewenste kanteling bracht in het onderwijssysteem, omdat de scholen leerstofgericht bezig bleven.

Het herontwerp van het onderwijs heeft namelijk alles te maken met het anders tegen ‘leren’ aankijken. Het verwijt dat men heeft op het oude leren is dat kennis gefragmenteerd wordt. Vooraf vastgestelde kennis moet worden overgedragen van docent op leerling. De opdracht van de leerkracht was eenvoudig, namelijk dat de kennis in het hoofd van de leerling komt. Door veel te oefenen en succes of falen met belonen en straffen te beïnvloeden ‘conditioneren’ we kinderen.

Overigens is dit wel wat zwart-wit weergegeven, we zouden beter kunnen spreken van positief of negatief bekrachtigen, dan straffen en belonen.

In het nieuwe leren maakt het leerstofdenken, toegepast in een jaarsysteem, plaats voor een geheel andere benadering. Het gaat er om leerprocessen bij leerlingen op gang te brengen en vooral te houden, door in te spelen op de leergierigheid die van nature aanwezig is. De school creëert een geschikte organisatie waar geleerd kan worden door het beschikbaar stellen van goede leerbronnen in een stimulerende leeromgeving. Als dat lukt, kunnen de leerlingen leren en nieuwe kennis voor zichzelf construeren. Daaraan gekoppeld is de opvatting dat leerprocessen gemakkelijk op gang komen en op gang worden gehouden als de leerling samenwerkt en interactief bezig is met anderen. In de didactische driehoek die hier uit voort komt is de leerling het belangrijkst is omdat hij zijn eigen kennis moet construeren. De school is de plek die dat leren moet uitlokken en moet daarom de organisatie daarop inrichten.

In het boek *‘Het nieuwe leren’* komt het onderscheid in woorden die voor leren gebruikt worden sterk naar voren. In de Nederlandse taal kennen wij alleen het woord leren, terwijl de Engelse taal het woord ‘to teach’ (onderwijzen) en het woord ‘to learn’ (leren) kent. De Duitse taal kent hetzelfde onderscheid met de woorden ‘lehren’ en ‘lernen’. Hiermee wordt aangeduid dat kinderen niet alleen ‘lernen’ als hen iets onderwezen wordt maar dat ze volop leren op een natuurlijke manier in allerlei verschillende situaties.

Bij het nieuwe leren wil men daarom rekening houden met de diversiteit. Het gaat er namelijk om dat ze datgene leren waar ze volgens hun ontwikkeling behoefte aan hebben. Let wel, eigen behoeften en niet behoeften die van bovenaf zijn opgelegd.

In het ‘oude’ leren, uitgaande van het leerstofdenken, is de kennisoverdracht sterk overheersend. Kennis wordt gezien als een statisch patroon van feiten, inzichten en wetmatigheden. Die kennis ligt vast in programma’s. Als leerlingen de kennis op juiste wijze reproduceren is er sprake van leren. Het nieuwe leren onderscheidt drie soorten kennis namelijk inzichten, routines en feiten. In het nieuwe leren hangen ze sterk met elkaar samen. Met name inzichten moeten door interactie met anderen verworven worden en zo geïntegreerd worden in de constructie van kennis. De leerling heeft namelijk een mentaal model waarin inzichten worden gekoppeld aan eerdere ervaringen, beelden en dingen die hij heeft opgedaan waardoor er een samenhangende betekenis ontstaat.

## Het ‘Nieuwe leren’ in de onderwijspraktijk

Zoals al beschreven vraagt het nieuwe leren een totale herinrichting van het onderwijs, wat betekent dat er op alle vlakken een fundamentele verandering zal moeten plaatsvinden. Het realiseren van dit onderwijs is niet eenvoudig. Het vraagt een ander zicht op processen maar ook een andere instelling en houding van leerkrachten, directeuren, bovenschoolmanagers en ondersteunend personeel. Leerkrachten zullen nieuwe leerarrangementen moeten ontwerpen, waarbij het grootste struikelblok vaak de leerkracht zelf is omdat deze vanuit oude principes tegen het leren aankijkt. Het vraagt voor hen een andere rol in het proces, niet het overdragen maar het zijn van een tutor en een coach. Ze zijn de inrichter van de leeromgeving, de procesorganisator, volger van de ontwikkeling en instructeur.

Om als leerkracht deze leerprocessen bij kinderen in gang te zetten moeten er duurzame rand- voorwaarden gecreëerd worden om tot het nieuwe leren te kunnen komen. Dit is schoolomvattend en we kunnen daarbij denken aan de professie van de leerkrachten, het curriculum, de manier van toetsen, de voorzieningen, het leerlingvolgsysteem en zaken van organisatorische aard.

Belangrijk zijn in het nieuwe leren de onderwijsbronnen. Anders dan bij het oude leren, waarbij het boek de leidraad is en leerkrachten hier te krampachtig aan vasthouden, is er een hele lijst aan mogelijke bronnen. In het nieuwe leren worden daartoe onder andere gerekend de medeleerlingen, internet, kranten, ouders, films, presentaties, opdrachten en meer zaken van dien aard.

Jan Gerrits (2004) beschrijft in zijn boek *‘De school op de schop’* dat in het nieuwe leren scholen werken met kernconcepten. Dat omvat een aantal concepten waarmee men laat zien wat er binnen het nieuwe leren in elk geval aan bod moet komen. Ze zijn nodig om de school richting te geven en voldoende te kunnen sturen en om leerlingen kennis te kunnen laten construeren in zinvolle contexten.

Ook in het nieuwe leren moeten kinderen bepaalde vaardigheden gewoon leren. Heel belangrijk is het leren lezen en schrijven. Deze vaardigheden zijn onmisbaar om in onze huidige maatschappij voldoende te kunnen functioneren. Deze vaardigheden worden ook wel routines genoemd. Als voorbeeld wordt in *‘De school op de schop’* een basisschool aangehaald die deze routines in basisdomeinen aan bod laat komen. Zij kennen taal, rekenen, sport, persoonlijkheidsvorming, Engels en verkeer. Voor elk van die basisdomeinen is een ontwikkelingslijn vastgesteld met routines die een leerling in dat domein kan leren. Voor het leren van die routines wordt gegrepen naar behavioristische principes, maar die worden wel geïntegreerd in allerlei activiteiten en levensechte situaties. Er wordt gezocht naar een verregaande verbinding met de kernconcepten.

De leerkracht heeft dan ook niet de lijn van de methode voor ogen om die te volgen maar hij ziet een overkoepelend totaalplaatje, met de grote lijnen waar hij aan het eind van het jaar moet uitkomen. Het arrangeren van het onderwijs ligt alleen op hoofdlijnen vast, niet in allerlei kleine details zo schrijft Gerrits.

## Ontstaan van ‘Ontwikkelings Gericht Onderwijs’

Ontwikkelings Gericht Onderwijs (OGO) is een onderwijsconcept dat wel een duidelijke afkomst heeft, maar geen specifieke ontstaansdatum kent. Het concept vindt zijn oorsprong in de jaren ’80 van de 20e eeuw en de grondleggers zijn onder andere Frea Janssen-Vos, Henk Vink en Bea Pompert. Zij baseren zich op ontwikkelingstheorieën van Vygotsky, die beschreven zijn in de bijlage. Op basis daarvan hebben zij een theorie ontwikkeld die in eerste instantie zich vooral richtte op de ontwikkeling en het onderwijs aan 4 tot 8 jarigen. Dit kwam voort uit de groeiende aandacht voor het onderwijs aan jonge kinderen na de integratie van de kleuterschool in de basisschool in 1985, en vooral de kwaliteit van het kleuteronderwijs. Omdat er behoefte ontstond aan praktijktheoretische inzichten om de onderwijspraktijk op een vernieuwend spoor te zetten ontstond de Basisontwikkeling.

*‘In de Basisontwikkeling wilden we de oude grens tussen onderwijs voor kleuters enerzijds en groep 3 en verder anderzijds beslechten. We spraken dan ook van meet af aan over de onderbouw: onderwijs voor kinderen van vier tot acht jaar’* (Janssen-Vos, 1997). Een stuk behoefte naar verbetering van het kleuteronderwijs kwam er ook nadat de Adviesraad Commissie Evaluatie Basisonderwijs (ARBO) het advies *‘Spelen en jongleren’* uitbracht. Aansluitend kwamen er ook kwaliteitscriteria voor de onderbouw. De noodzaak voor goed onderwijs aan jonge kinderen werd steeds meer als noodzakelijk beschouwd, en dat bracht ook hogere kwaliteitseisen met zich mee. Deze impulsen kwamen overeen met het streven naar de verbetering van de kwaliteit zoals in de Basisontwikkeling werd voorgesteld.   
*‘Basisontwikkeling maakt deel uit van een ruimer onderwijspedagogisch concept voor primair onderwijs dat op zowel theoretische overwegingen en keuzen is gebaseerd als op behoeften en ervaringen die zich in de concrete onderwijspraktijk afspelen. OGO is het concept achter de Basisontwikkeling’* (Janssen-Vos, 1997).

Op dit moment vindt de basisontwikkeling breed ingang in de onderbouw van het basisonderwijs. Doordat scholen en organisaties er ervaring mee krijgen, zie je de laatste jaren steeds meer scholen het OGO ook invoeren in de midden- en bovenbouw. Niet voor niets is er in 1997 een Academie voor Ontwikkelingsgericht Onderwijs opgericht die functioneert als kenniscentrum en platform voor het OGO. Deze academie houdt tevens aan de Vrije Universiteit te Amsterdam de leerstoel *‘Cultuurhistorische Onderwijspedagogiek’* in stand die op het moment wordt bekleed door Bert van Oers, die (o.a. samen met Frea Janssen-Vos) diverse boeken en publicaties op zijn naam heeft staan.

## Kernopvatting van ‘Ontwikkelings Gericht Onderwijs’

De kernopvatting over OGO in diverse boeken is redelijk eenduidig. In dit gedeelte zal ik diverse gedeelten kort weergeven en samenvatten. In het boek *‘Basisontwikkeling in de onderbouw’* van Frea Janssen-Vos worden een aantal uitgangspunten weergegeven die ik hier puntsgewijs zal samenvatten:

* ontwikkeling is geen ‘natuurlijk’ proces, zonder invloeden van buitenaf, maar kinderen zijn opvoedbaar en onderwijsbaar;
* ontwikkeling komt stand omdat kinderen met behulp van volwassenen willen deelnemen aan de sociaal-culturele werkelijkheid;
* actieve deelname in de eigen ontwikkeling is een wezenlijke voorwaarde;
* de zone van de naaste ontwikkeling is het aangrijppunt van ontwikkelings- en leerprocessen;
* het aandeel van volwassenen is cruciaal omdat ze zorgen voor een relatie en omdat ze de kinderen helpen bij activiteiten die ze nog niet geheel zelf kunnen volbrengen;
* *‘ontwikkeling voltrekt zich aan de hand van activiteiten en motieven die in een bepaalde periode de overhand hebben’* (Janssen-Vos, 1997);
* spelactiviteiten zijn de belangrijkste basis om te ontwikkelen en te leren;
* ontwikkeling is een samenhangend proces;
* tussen kinderen doen zich verschillen voor in ontwikkeling;

Op basis hiervan kan het onderwijsconcept vorm krijgen. In het vervolg hierop werkt ze deze punten uit. Belangrijk zijn daar de ontwikkeling als sociaal proces, wat door allerlei sociale (spel)activiteiten tot stand komt. Hierdoor moet het kind in de zone van naaste ontwikkeling gebracht worden, kort gezegd, een stapje verder in zijn ontwikkeling.

Bert van Oers, die de ontwikkelingstheorieën van Vygotsky toegankelijk maakte voor het onderwijs, omschrijft het basiskenmerk van OGO als een emancipatorisch doel waarbij de vorming van het individu wordt nagestreefd. Het gaat er om leerlingen door onderwijs tot een kritisch en zelfverantwoordelijk deelnemer van deze maatschappij te maken. ‘*Het ontwikkelen van de mogelijkheden tot meedoen in maatschappelijk betekenis-verleningsprocessen is een belangrijk ontwikkeldoel van OGO’* (Van Oers, 1992). Van belang is dat ze niet alleen de inhouden zich eigen maken, maar vooral dat ze doordringen tot het proces en de ontwikkeling van cultuurinhouden. Het moet komen tot een reconstructie van cultuur waardoor leerlingen worden voorbereidt op het zelfstandig en met eigen verantwoordelijkheid deel te nemen aan de sociaal-culturele werkelijkheid.

Het boek *‘Opleiden in Ontwikkelingsgericht perspectief’* (Hogenes, 2009) legt aan de hand van een aantal kernbegrippen het onderwijsconcept uit. Opvallend is dat ze eerst een aantal opmerkingen maken ten aan zien van de uitleg. Een aantal punten is wel heel sterk daarin. Zo schrijven ze dat de onderlinge samenhang en verwevenheid tussen de begrippen heel belangrijk is. Je kunt niet zomaar een kenmerkend begrip eruit halen en zeggen dat het kenmerken voor OGO is. Ook constateren ze dat in allerlei publicaties de eigenheid en de achterliggende manier van denken verloren gaat, terwijl OGO volgens hen juist een manier van kijken naar, begrijpen van en handelen is.

Het belangrijkste OGO principe noemen zij dat de leerling die leert altijd inzicht moet hebben in het ‘waarom’ van het leren. Het moet dus begrijpen dat het leren en waarom het gedaan wordt bijdraagt aan de ontwikkeling van zichzelf als deelnemer aan de sociaal culturele werkelijkheid. Dat betekent dat het begrip ‘authentiek’ leren ingevuld wordt door participatie in (levensechte) maatschappelijke activiteiten. In die participatie wordt een beroep gedaan op de eigen verantwoordelijkheid en de eigen emotionele betrokkenheid en wil het steeds meer leren. Leren is volgens OGO *‘het steeds beter leren participeren in allerlei menselijke sociale activiteiten’* (Hogenes, 2009).Dat betekent ook dat leerlingen zelf leren reflecteren en afstand kunnen nemen om het proces te bekijken.

Verder zien ze de leerkracht als ‘middelaar’, het is degene die ondersteuning geeft als het nodig is en loslaat wanneer leerlingen de ruimte moeten hebben. OGO is daarom ook niet in te delen in leerkrachtgericht of leerling-gericht. De leerkracht is wel degene die weet welke instrumenten er nodig zijn om een activiteit tot een goed einde te brengen.

## ‘Ontwikkelings Gericht Onderwijs’ in de onderwijspraktijk

De uitgangspunten van OGO hebben uiteraard gevolgen voor de klassenpraktijk. Het betekent dat de situaties in de klas levensecht moeten zijn. Ze moeten de bestaande wereld nabootsen, en op die manier vind er leren plaats. Dat betekent dat de leerlingen en de leerkracht(en) verschillende rollen aannemen. Volgens Frea Janssen-Vos stelt OGO het aandeel van leerkrachten centraal. Aan hen de taak om een onderwijsaanbod te ontwerpen dat aansluit bij de behoeften en mogelijkheden van de kinderen. Door de activiteiten op een goede manier te begeleiden vinden er noodzakelijke leerprocessen plaats, maar wel op betekenisvolle wijze.

Het ontwerpen van de activiteiten gebeurt in samenwerking met de leerlingen. Volgens Bea Pompert zijn deze activiteiten *‘het vervoermiddel om de wereld te begrijpen en kennis te verwerven*,’ of, om het moeilijker te zeggen met haar woorden: *‘de activiteiten doen een beroep op en ontwikkelen de affectieve, cognitieve en normatieve kwaliteiten van de leerlingen.’[[11]](#endnote-11)* Doordat activiteiten uit activiteiten kunnen voortvloeien, ontstaat er een echte leergemeenschap. Het nadenken en praten over de activiteiten en de vaardigheden en kennis die nodig zijn om ‘problemen’ op te lossen zijn handelingen die bij de leerkracht liggen, maar waarvan het idee is dat leerlingen in de loop van de tijd deze leren eigen te maken.

In de basisontwikkeling staat een cirkelschema centraal. Hierin komen de doelen van de basisontwikkeling naar voren. Het cirkelschema laat de samenhang en de accenten zien. In het midden van de cirkel bevinden zich drie basisbegrippen: emotioneel vrij zijn, nieuwsgierig zijn en zelfvertrouwen hebben. Volgens Frea Janssen-Vos is dit het draaipunt van de cirkel, want als dit vast zit komt de rest maar heel moeilijk in beweging. De tweede ring is gevuld met onderdelen van de brede ontwikkeling, terwijl de buitenste ring gevuld is met specifieke kennis en vaardigheden.

Aangezien de ontwikkeling van jonge kinderen een samenhangend geheel is, en de deelaspecten niet los van elkaar te zien (alleen op papier) worden de activiteiten samengevat in een vijftal kernactiviteiten: spelactiviteiten, constructieve en beeldende activiteiten, gespreksactiviteiten, lees-schrijfactiviteiten en reken-wiskunde activiteiten.

Volgens Van Oers (2001) is de realisatie van spelactiviteiten de rode draad binnen een OGO curriculum. Interessante mogelijkheden doen volgens hem voor als de activiteiten een natuurgetrouwe imitatie vormen van de echte werkelijkheid. Hij haalt daarbij voorbeelden aan zoals het opzetten van een Wereldwinkel of het opzetten van een soort postagent- schap. Volgens hem moeten spelactiviteiten aan een drietal voorwaarden voldoen namelijk dat er sprake is van regels wat betekent dat er een afbakening moet zijn. Verder zijn er vrijheidsgraden. Tot op zekere hoogte is het spel vrij te spelen naar eigen inzicht en/of behoefte. Tenslotte is er een eigen beslissing over de deelname aan het spel.

Uitgangspunt voor OGO in de bovenbouw is volgens Van Oers een ‘onderzoeksgeoriënteerd

curriculum’. De belangrijkste factoren daarin zijn de eigen leervragen en de gemeenschappelijke component. Op die manier ontstaan er betekenisvolle leerprocessen. Brede onderwijsactiviteiten, die samen met de leerlingen geconstrueerd worden, vormen de brede onderwijsbedoelingen van de bovenbouw. Daarin komen activiteiten aan bod waarin door differentiatie weer nieuwe (deel)handelingen kunnen worden opgeroepen.

Toetsen worden niet zozeer als onnuttig beschouwd, maar men neemt wel de beperkingen ervan in ogenschouw. Van Oers geeft een korte toelichting daarop, en suggereert dat het werken met portfolio’s wellicht een opdracht is voor de toekomst om te integreren in het OGO.

Observaties nemen een belangrijke plek in binnen het OGO. Hij spreekt daarbij van permanent participerende observatie. Hij beschrijft daarbij een cyclus van observeren, wat leidt tot registratie en interpretatie en wat leidt tot een bepaalde invulling van de onderwijsactiviteit, waarna de cyclus opnieuw begint. Binnen het OGO wordt daarom gebruik gemaakt van het HOREB systeem wat staat voor Handelingsgerichte Observatie Registratie en Evaluatie.

## Ontstaan van ‘Ervarings Gericht Onderwijs’

Het Ervarings Gericht Onderwijs (EGO) is een onderwijsconcept dat door professor Ferre Laevers van de Katholieke Universiteit Leuven (België) is ontwikkeld. Het is in de jaren ’80 van de 20e eeuw ontwikkeld uit onvrede over het toenmalige kleuteronderwijs in België. Het ziet zichzelf ook niet als totaal nieuw onderwijs, maar eerder als een nieuwe visie op onderwijs. De onvrede kwam voort uit de geringe resultaten van het kleuteronderwijs. Het zou teveel kansen missen om de kinderen te ontwikkelen. Dit zou liggen in het feit dat kinderen te weinig betrokken waren op hun leerproces, waardoor er veel kansen verloren ging, terwijl er veel meer mogelijk was om tot maximale ontwikkeling van de kinderen te komen.

Van oorsprong richtte het project zich dan ook op het kleuteronderwijs. Door de samenvoeging van de kleuterschool en de basisschool in Nederland is er de behoefte ontstaan om ook in de bovenbouw ervaringsgericht te werken.

De visie baseert zich deels op methodes van Montessori, Freinet, Petersen en Parkhurst en vinden een geïntegreerde plaats binnen het onderwijsconcept. In de loop van de tijd zijn er nieuwe inzichten en visies verwerkt in het concept, dat stoelt op het constructivisme. Voor de uitleg daarvan zal ik daarom veelvuldig gebruik maken van de laatste editie over ervaringsgericht werken.

## Kernopvatting van ‘Ervarings Gericht Onderwijs’

Allereerst is het heel belangrijk om te weten dat het bij EGO niet gaat over wat het kind al lerend aan ervaring opdoet, maar om het beschrijven van de houding van de leerkracht. Die is gericht op het ervaringsproces bij de ander. In het onderwijs moet een ervaringsreconstructie worden gebouwd. Dat betekent dat je in de huid van het kind moet kruipen. Daarbij spelen de begrippen welbevinden en betrokkenheid een belangrijke rol en spelen een belangrijke rol in de kwaliteit van het onderwijs.

*‘Centraal in EGO staan de begrippen welbevinden en betrokkenheid’* (Laevers, 2004). Die betrokken- heid moet van binnenuit komen. Wanneer een leerling betrokken is dat een kenmerk van onderwijs op het niveau van leerlingen. Om tot die betrokkenheid te komen is het welbevinden zeer belangrijk. Welbevinden is onder andere een bepaalde ontspanning, open en toegankelijk zijn, een positief zelfbeeld en verbondenheid met anderen. Hierdoor kan een goede emotionele ontwikkeling gewaarborgd worden, omdat ze het op emotioneel vlak goed maken. Op de basis van welbevinden kan de betrokkenheid gebouwd worden. Een kind stelt zich dan open op, is gemotiveerd en wil zijn activiteiten aansluiten bij zijn interesses en eigen exploratie. Het draait om het kind, over wat het kind nodig heeft en wat het vraagt. Om de betrokkenheid te verhogen zijn er vijf factoren: sfeer en relatie, aanpassing aan de mogelijkheden van de leerling, werkelijkheidsnabijheid, activiteit en leerling-initiatief.

## ‘Ervarings Gericht Onderwijs’ in de onderwijspraktijk

Deze korte uitwerking heeft natuurlijk gevolgen voor de klassenpraktijk. Kinderen participeren als volwaardige partners in het vormgeven van het onderwijsproces. Een sterk wij-gevoel hoort daarbij. Het onderwijs moet uitdagend vormgegeven worden en in een rijke leeromgeving plaatsvinden. Daarbij moet aangesloten worden op de verschillende competentieniveaus van de leerlingen. Er is geen sprake van een gemiddelde leerling.

Binnen de school kan gewerkt worden met homogene of heterogene groepen. Zelfstandig werken krijgt daarbij een belangrijke plaats binnen EGO. Ze moeten zelf aan de slag, zelf ontdekken, zelf hun kennis construeren. De leerkracht is daarbij coach en ondersteuner. Daarbij worden werkvormen als contractwerk en vrije activiteit gebruikt waaruit leerlingen kunnen kiezen. Het contractwerk is een vorm van werken waarbij leerlingen zelfstandig aan de slag gaan met verplicht of vrij werk, welke kinderen na het afronden ervan laten bespreken of aftekenen. De kring is een belangrijk contactmoment om gedachten en ervaringen te delen. Vandaar uit kunnen ook weer nieuw initiatieven ontstaan. In grotere vorm kan dit een forum zijn waarin schoolbreed ervaringen en situaties worden gedeeld en nieuwe initiatieven worden gepland. Ook kan dit een centraal moment zijn voor de weeksluiting.

Projectwerk is een manier om de werkelijkheid binnen school te halen. In een project kunnen allerlei elementen aan bod komen die naar doelen leiden. Verder is het werken met ateliers een manier om kinderen met allerlei materialen aan de slag te laten gaan.

Het hoekenwerk is een leeromgeving waarin structuur is aangebracht die activiteit uitlokt en ze tot leren aanzet. Er is een grote diversiteit en kinderen richten zich op oefening en experimenteren. De vrije activiteit is een vorm waarbij kinderen kiezen uit een ruim aanbod van activiteiten die afgestemd zijn op hun behoeften.

Communicatie en interactie is belangrijk voor de leerkracht. Er is sprake van een dialoog die discussies, exploratie en activiteit uitlokt. Daarbij hebben de kinderen behoefte nodig aan het zichzelf competent vinden en ervaren. Het kind moet als volwaardig gezien worden en op alle manieren betrokken worden zoals bij het bepalen van regels en het oplossen van conflicten.

De leerkracht bekleedt meerdere rollen. In het boek *‘Ervaringsgericht werken’* worden drie vormen genoemd: *‘affectieve rolneming, cognitieve rolneming en conatieve rolneming’* (Laevers, 2004).

Achtereenvolgens betekent dit dat de leerkracht zich kan inleven in de gevoelens, in de manier van denken en de wensen, verlangens en intenties van de kinderen.

# Orthodox christelijke scholen in Nederland: een beschrijving

## Inleiding

Om het onderwerp enigszins te vatten is een beschrijving van verschillende richtingen binnen de orthodox christelijke scholen noodzakelijk. In dit hoofdstuk gaat het niet zozeer om de identiteit in relatie tot bepaalde onderwijsconcepten (dat wordt verderop behandeld), maar meer om een informatief gedeelte waarin het ontstaan van orthodox christelijke scholen wordt beschreven, en wat hun identiteit in hoofdlijnen kenmerkt. Hier is verschrikkelijk veel over te schrijven, en het is haast ondoenlijk dit ver uit te diepen en daarom zullen we ons beperken tot de hoofdlijn van het ontstaan en de identiteit. Hier iets vanaf te weten is essentieel om deze groep van scholen te kunnen plaatsen, en zo ook hun identiteit te verstaan.

## Bijzonder onderwijs

Het ontstaan van het bijzonder onderwijs voert ons een eind terug in de Nederlandse geschiedenis. De inrichting van het Nederlandse onderwijs heeft een aantal opvallende kenmerken. Hierin is ons land niet uniek, maar sommige vallen wel extra op. Onder invloed van de Franse Revolutie en de daarop volgende verspreiding van het gedachtegoed op het westelijke deel van het Europese continent, ontstond er een nationalistisch onderwijssysteem dat door de elite werd gebruikt om een nationale staat en identiteit te creëren naar eigen opvattingen. In 1806 werd een belangrijke onderwijswet ingevoerd die het onderwijs nationaal regelde, tot dusver werd het onderwijs namelijk lokaal geregeld (Knoers, 1995). Deze wet regelde dat overal in het land openbare scholen zouden worden opgericht van een algemeen christelijk karakter. Het onderwijs richt zich op de ontwikkeling van alle maatschappelijke en christelijke deugden. Orthodox christelijk en rooms-katholiek onderwijs was nagenoeg onmogelijk. Het christendom was de algemene richtlijn, maar was in die tijd sterk liberaalvrijzinnig georiënteerd. Ook het oprichten van een orthodox christelijke of katholieke school, met daarin sterk de eigen visie op onderwijs was in principe niet mogelijk. Geleidelijk aan begonnen deze vrijzinnige protestantse scholen weerzin op te wekken bij delen van de bevolking. Dit leidde tot de niet onbekende ‘schoolstrijd’, een veel terugkerend begrip bij de geleidelijke gelijkschakeling van het openbaar en het bijzonder onderwijs. In de politiek werd dit in de 19e eeuw een van de belangrijkste thema’s en zorgde onder andere voor politieke partijvorming en een politieke strijd. In deze schoolstrijd zijn grofweg drie fasen te onderscheiden.

‘*In de eerste fase doen religieuze minderheden een poging om inhoud en karakter van de openbare school in overeenstemming te brengen met hun eigen godsdienstige opvattingen*’ (Trommel, 1999). De daarop volgende fase is het ‘*bevechten van het recht om ongehinderd door de overheid eigen scholen op te zetten*’ (Trommel, 1999). Een belangrijk markeringspunt in deze strijd is dan ook de grondwet van 1848, opgesteld door J.R. Thorbecke waarin de vrijheid in onderwijs werd vastgelegd in Artikel 23 die destijds als volgt luidde: *‘het geven van onderwijs is vrij, behoudens het toezigt der overheid, en bovendien, voor zoover het middelbaar en lager onderwijs betreft, behoudens het onderzoek naar de bekwaamheid en zedelijkheid des onderwijzers; het één en ander door de wet te regelen*’ (Ploeg, 2000).

Het oprichten van scholen werd, vooral door gereformeerden (onder leiding van Groen van Prinsterer) en katholieken, voortvarend ter hand genomen. Ze richtten verenigingen op met als doel het bijzonder onderwijs te bekostigen en te organiseren.

Kostenverhogingen, die de invoering van onderwijsverbeteringswetten in 1858 en 1878 met zich meebrachten, leidde de schoolstrijd in een nieuwe fase, ook wel de derde fase genoemd. In deze fase gaat de nationale overheid de openbare scholen subsidiëren om zo de kwaliteit te waarborgen en in alle gemeenten goed onderwijs aan te bieden.

Voorstanders van bijzonder onderwijs begonnen ook subsidiering van hun scholen te eisen.

Het politieke debat werd eind 19e eeuw en begin 20e eeuw bepaald en gescheiden door de eigen stelling name van de Katholieke Algemene Bond, de Christelijke Historische Unie en de Anti-Revolutioneren Partij als voorstanders van bijzonder onderwijs en de seculiere partijen, met name de liberalen, als tegenstanders.

In 1889 was er voor het eerst een confessionele regering die een bescheiden subsidie aan het bijzonder onderwijs toekende. Tot dan toe moest alles uit eigen zak betaald worden. In de daarop volgende jaren werd deze subsidie een aantal keren verhoogd, totdat in 1920 bijzondere scholen volledig met overheidsgeld werden bekostigd. Dit was het directe gevolg van een grondwether- ziening van 1917, waarin een volledige gelijke behandeling tussen openbaar en bijzonder onderwijs werd geregeld in lid 6 en 7 van grondwetartikel 23. Dit was het gevolg van een compromis tussen de beide groepen aan beide zijden van de scheidslijn, waarbij de liberalen en de sociaaldemocraten het algemeen kiesrecht en de confessionelen de financiële gelijkschakeling van openbaar en bijzonder onderwijs.

Het resultaat hiervan is dat het Nederlandse onderwijssysteem een grote mate van vrijheid van onderwijs voor elke geloofsrichting kent, die door de regering bekostigd wordt evenals de individuele vrijheid van elke ouder om voor een school te kiezen alsmede de vrijheid van scholen om leerlingen aan te nemen dan wel te weigeren.

## Protestants-christelijk onderwijs op gereformeerde grondslag

Het protestants-christelijk onderwijs op gereformeerde grondslag heeft in de loop van de 19e eeuw vorm gekregen. We hebben kunnen lezen dat er wel vrijzinnig christelijke scholen waren, maar dat deze scholen weerzin wekten bij een deel van de bevolking. Christelijk onderwijs werd daarom zelf opgezet en door particuliere bijdragen bekostigd, en was sinds 1848 mogelijk aan de hand van artikel 23 in de grondwet. Na de financiële gelijkschakeling in 1920 nam het aantal bijzondere scholen sterk toe, waaronder het protestants-christelijk onderwijs (op gereformeerde grondslag).

Bijzonder aan protestantse scholen was dat de instandhouding van de school geregeld was via een stichting met leden. Tegenwoordig zijn veel scholen overgestapt op een stichtingsstructuur onder druk van de schaalvergroting binnen het onderwijs, waarbij scholen fuseren en er grotere organisaties ontstaan.

Het protestants onderwijs is sterk vertegenwoordigd in het basis- en voortgezet onderwijs, met circa 25 procent, terwijl in het hoger- en universitair onderwijs dit percentage veel geringer is. Onder protestants-christelijke onderwijs worden vaak meerdere richtingen verstaan, waaronder gereformeerd, reformatorisch of op gereformeerde grondslag. Van ‘de’ protestants-christelijke school kan niet meer gesproken worden omdat het aantal richtingen erg groot is. Onder deze groep zullen we voor dit onderzoek daarom protestants-christelijke scholen nemen die op gereformeerde grondslag staan, dus zich conformeren aan de Bijbel en de Drie Formulieren van Enigheid, welke in de bijlagen uitgewerkt worden. Deze scholen betrekken een (flink) deel van hun leerlingen uit het rechtse deel van de Protestantse Kerk in Nederland (PKN), met name de Gereformeerde Bond die een orthodoxe stroming binnen deze kerk vertegenwoordigd.

De identiteit is op veel protestants-christelijke scholen vervaagd, zodat ze geen representatief beeld geven en zich niet aan de onderzoeksgroep kunnen conformeren. Niet in de laatste plaats komt dit door de eerdergenoemde fusies en schaalvergroting. Doordat scholen, onderwijsorganisaties en bonden fuseren, onder andere met niet levensbeschouwelijke richtingen gaat er steeds meer van de identiteit verloren. De christelijke encyclopedie schrijft dat dit komt door de vervaging in tegenstellingen tussen diverse levensbeschouwingen, de toegenomen individualisering, waardoor het collectief aan invloed verliest en het regeringsbeleid dat is gericht op bezuiniging en schaalvergroting, welke alleen weinig stimulerend zijn voor scholen op basis van geloofsrichting (Postma, 2005).

## Gereformeerd onderwijs

Om het verschil tussen gereformeerd onderwijs en reformatorisch onderwijs enigszins te begrijpen moeten we een klein stukje terug in de geschiedenis. Eind negentiende eeuw kwamen twee groeperingen bij elkaar, en vormden samen een nieuwe kerk, namelijk de Gereformeerde Kerken in Nederland. Onder leiding van Abraham Kuyper, ook wel Abraham de geweldige genoemd, werden onder gereformeerde paraplu allerlei organisaties opgezet met een maatschappelijke betekenis. Al voor het ontstaan van deze denominatie, waren er allerlei kerken en stromingen die later de kern van de Gereformeerde Kerk gingen vormen. Zo ontstonden vanaf 1841 gereformeerde scholen uit protest tegen de humanistisch-protestantse openbare school. Deze scholen werden bekostigd door de eigen kerkelijke gemeentes, die tijdens de Afscheiding van 1834 waren ontstaan.

De gereformeerde kerken mogen niet verward worden met de gereformeerde gemeenten, waar het reformatorisch onderwijs uit is ontstaan.

In 1944 vond de zogenaamde ‘vrijmaking’ plaats. Een groep gereformeerden stapte uit de kerk en vormden samen een nieuwe kerk, namelijk de Gereformeerde Kerken (vrijgemaakt). In 1952 gingen zij over tot het stichten van eigen lagere scholen, waarbij het kenmerk de driehoeksverhouding kerk, school en thuis was. Een rechterlijke uitspraak uit 1960 beschrijft de identiteit van de gereformeerde scholen als in overeenstemming met de leer van de Gereformeerde Kerken vrijgemaakt wat tot gevolg heeft dat deze scholen in hun beleid moeten laten zien dat ze dit serieus nemen.

In de scholen wordt uitgegaan van de historische betrouwbaarheid van de Bijbel alsmede dat de drie formulieren van enigheid door de ouders onderschreven moeten worden.

Het Gereformeerd Primair Onderwijs (GPO) telt 125 basisscholen, verspreidt over Nederland, met uitzondering van Limburg. Het Gereformeerd Voortgezet Onderwijs (GVO) kent 4 scholen met in totaal 16 vestigingen.

De ‘vrijgemaakten’ kenden lange tijd een sterke eigen zuil, met eigen krant, eigen partij, eigen scholen en een eigen theologische universiteit. Door ontwikkelingen in eigen kring is het toelatingsbeleid voor kinderen tot de eigen scholen opener geworden. ‘*Kinderen uit Christelijke Gereformeerde Kerken worden zonder meer toegelaten, en voor andere gereformeerde belijders van de protestantse kerken in Nederland is de toetssteen niet zozeer het kerklidmaatschap, als wel het persoonlijk belijden*’ (Miedema, 2005).

## Reformatorisch onderwijs

Van deze drie varianten is het reformatorisch onderwijs het jongste jongetje van de klas. Het is zich pas echt landelijk gaan onderscheiden met het oprichten van reformatorische middelbare scholen, die sinds de jaren zeventig van de vorige eeuw verspreid over het land werden opgericht. De geschiedenis van het reformatorisch onderwijs gaat verder terug. Uit onvrede over de zogenaamde neutraliteit van de openbare scholen en de ‘dominante’ theologie van Abraham Kuyper en zijn beweging binnen de protestants-christelijke scholen.

Met name de leer van de ‘veronderstelde wedergeboorte’ en de leer ten aanzien van de ‘algemene genade’[[12]](#endnote-12) vormden een probleem voor met name de Gereformeerde Gemeenten. Onder leiding van hun voorman, dominee Kersten, werd in 1921 de Vereniging voor Gereformeerd Schoolonderwijs (VGS) opgericht. Aanvankelijk bestond het bestuur van het VGS geheel uit leden afkomstig uit de Gereformeerde Gemeenten. Later is het bestuur van de vereniging interkerkelijk geworden wat betekent dat ook mensen met een Christelijk Gereformeerde, Herstelde Hervormde, PKN of Oud-Gereformeerde achtergrond bestuurslid kunnen zijn.[[13]](#endnote-13) Daarnaast bestaat er nog een organisatie die scholen met een achtergrond van Gereformeerde Gemeenten in Nederland verbindt en begeleidt.

In 1979 werd het reformatorisch onderwijs door de Onderwijsraad als aparte richting erkend. De term ‘reformatorisch’ is een aanduiding op voorstel van de heer P. Kuijt[[14]](#endnote-14) en kan zo als naamgever worden beschouwd van de reformatorische denominatie binnen het onderwijs (Golverdingen, 1996). Men kent onder andere een eigen schoolbegeleidingsdienst en een opleiding voor leraar basisonderwijs.

Ouders die de kinderen naar het reformatorisch onderwijs sturen komen vrijwel zonder uitzondering uit eerder genoemde kerkverbanden. De basisscholen hebben als grondslag de Bijbel, in de vorm van de Statenvertaling (1637), als onfeilbaar Woord van God en tevens de Drie Formulieren van Enigheid die bestaan uit de Heidelbergse Catechismus, de Nederlandse Geloofsbelijdenis en de Dordtse Leerregels. Ook de leerkrachten worden geselecteerd op kerkelijke achtergrond.

Het reformatorisch onderwijs wil het ‘vreemdelingschap’ in de wereld beklemtonen en tevens de persoonlijke (bijzondere) bekering tot God benadrukken. In het onderwijs wil men onder andere de nadruk leggen op een afkeer van de wereld, verantwoordelijkheidsbesef, doorzettingsvermogen, strenge zondagsheiliging en een belangrijke plaats voor het gezinsleven, als belangrijke waarden voor dit leven. ‘*Gaandeweg het laatste decennium van de vorige eeuw groeide de aandacht voor de eigen, interne godsdienstige pluriformiteit, en kwam er ook oog voor de pluriformiteit in de samenleving. Gezocht wordt naar een eigen pedagogiek*’ (Miedema, 2005).

De reformatorische onderwijsstroming in Nederland kent ruim tweehonderd basisscholen, zeven middelbare scholen, een mbo instelling en een hbo instelling. Men kent geen eigen universiteiten.

# Identiteit orthodox christelijke scholen

## Inleiding

Nu we een aantal onderwijsconcepten hebben bekeken en ook naar het ontstaan van orthodox christelijke scholen hebben gekeken is het tijd om de grondslag en identiteit van deze scholen te behandelen. We zoomen daarbij vooral in op de mensvisie van deze scholen omdat dit in relatie tot de onderzoeksvraag ook in de gesprekken interessant zal zijn. Deze mensvisie is te herleiden op de Bijbel en de belijdenisgeschriften, waarvoor ik verder verwijs naar de bijlagen.

## Mensvisie

Wil je de identiteit van de genoemde scholen echt kennen dan zul je, je moeten verdiepen in allerlei achtergronden. Het voert te ver om daar hier op in te gaan. We weten nu dat we drie stromingen behandelen, die zich baseren op de Bijbel en deze belijdenisgeschriften. Nu is het geen doen om de volledige leer hier te behandelen, en daarin ook de Bijbel in zijn geheel te betrekken, omdat dit veel te complex is, er bibliotheken over zijn vol geschreven en ik niet de pretentie heb om hier in enkele zinnen de waarheid boven tafel te krijgen. Daarom geef ik een korte samenvatting en ga ik daarna kort in op wat er gezegd wordt over de mens en over de wereld, omdat het in onderwijsconcepten mensvisie een sterke rol speelt.

Professor Van ’t Spijker schrijft in *‘Het troostboek van de kerk’* (2005) dat de Heidelbergse Catechismus een belangrijke plaats inneemt in de belijdenisgeschriften. De andere twee geschriften zijn ook belangrijk, ademen dezelfde geest maar verschillen in methode en aanpak. Centraal in de uiteenzetting van de leer staat het kruis, het bloed van Christus in verzoening, vergeving, vernieuwing en zekerheid. Dit alles in de gemeenschap (omgang) met Christus. De Catechismus trekt vervolgens de lijnen door naar het leven, de ethiek en de verwachting van Gods Koninkrijk. Door deze eenheid in leer en leven is het een geschrift met een heel eigen karakter.

De Heidelbergse Catechismus geeft een duidelijke visie op de mens weer.Zo vinden we in zondag 2: *‘Wat eis de wet Gods van ons? Dat leert ons Christus in een hoofdsom. Gij zult liefhebben de Heere uw God met geheel uw hart, en met geheel uw ziel en met geheel uw verstand. Dit is het eerste en het grote gebod. En het tweede aan dit gelijk is: Gij zult uw naaste liefhebben als uzelf. Aan deze twee geboden hangt de ganse wet en de profeten’* (Marcus 12:30,31). Vervolgens gaan ze verder in zondag 2: *‘Kunt gij dit alles volkomen houden? Neen ik, want ik ben van nature geneigd God en mijn naaste te haten.’ Hier baseren ze zich op Romeinen 3:10 ‘Gelijk geschreven is: Er is niemand rechtvaardig, ook niet een’, en ook vers 23 ‘Want zij hebben allen gezondigd, en derven de heerlijkheid Gods.’* Dan volgt zondag 3, vraag en antwoord 6*: ‘Heef dan God de mens alzo boos en verkeerd geschapen? Neen Hij, maar God heeft de mens goed en naar Zijn evenbeeld geschapen, dat is, in ware gerechtigheid en heiligheid opdat hij God zijn Schepper recht kennen, Hem van harte liefhebben, en met Hem in de eeuwige zaligheid leven zou, om Hem te loven en te prijzen.’*

Vraag en antwoord 7 gaat hier op door: *‘Vanwaar komt dan zulke verdorven aard des mensen? Uit de val en de ongehoorzaamheid van onze eerste voorouders, Adam en Eva in het paradijs, waar onze natuur alzo is verdorven geworden dat wij allen in zonden ontvangen en geboren worden.’ Vraag en antwoord 8 betrekt het ook op onszelf: ‘Maar zij wij alzo verdorven dat wij ganselijk onbekwaam zijn tot enig goed en geneigd tot alle kwaad? Ja wij, tenzij dan dat wij door de Geest Gods wedergeboren worden.’* Dit antwoord baseert men op teksten uit Genesis 8:21, Job 15:35, Jesaja 53:6 en Johannes 3: 3 en 5, alsmede enkele andere teksten.

Dit belijden vinden we ook terug in de Nederlandse Geloofsbelijdenis. Artikel 14 en 15 gaan in de op de schepping, de val, het onvermogen tot het ware goed en de erfzonde.

*‘En in al zijn wegen goddeloos, verkeerd en verdorven geworden zijnde, heeft hij verloren al zijn uitnemende gaven, die hij van God ontvangen had en heeft niet anders over gehouden dan kleine overblijfselen daarvan.’* Even verder gaat artikel 15 hierop door dat door de ongehoorzaamheid van Adam (de zondeval in het paradijs) de erfzonde uitgebreid is geworden over ‘het ganse menselijke geslacht’, waarmee zelfs kleine kinderen besmet zijn. Ook het eerste artikel van de Dordste Leerregels sluit hierop aan. In zijn ‘Institutie’ schrijft Calvijn in soortgelijke bewoordingen. *‘De bovennatuurlijke gaven van de mens zijn door de zonde verdorven, hij is daarvan beroofd. Het beeld van God in de mens is verdorven’* (Genderen, 1992).

Het bovenstaande kan buitengewoon negatief overkomen. Er is daarom ook een andere kant, zoals in het eerder genoemde vraag en antwoord 6 al tot uiting komt. In het boek *‘Beknopte gereformeerde dogmatiek’* (Genderen, 1992) wordt beschreven dat de mens na de zondeval Gods beeld genoemd blijft worden. Ze volgen daarin Calvijn die zegt dat *‘God het doel van de eerste schepping voor ogen heeft. De mens is geschapen met een bepaalde toerusting, in een bepaalde relatie en met een bepaalde opdracht. Door de zonde heeft de mens zich de uitvoering van die opdracht onmogelijk gemaakt’* (Genderen, 1992). Om het oorspronkelijke beeld te vertonen moet er een radicale vernieuwing plaatsvinden, waarvan Paulus spreekt in Kolossenzen 3:10. Op pagina 307 en 308 trekken ze vervolgens enkele conclusie. In Genesis 1 is er volgens hen geen wetenschappelijke beschrijving van de mens. De mens, drager van Gods beeld, is door zonde totaal gevallen en moet door Christus weer naar het beeld van God vernieuwd worden. De Catechismus spreekt daarvan in zondag 21, vraag en antwoord 56 waar gelovigen met de gerechtigheid van Christus bekleed worden.

De Nederlandse Geloofsbelijdenis schrijft erover in artikel 24. Wanneer mensen door het geloof gerechtvaardigd worden, gaan zij ‘goede werken’ doen, waardoor zij aan Christus gelijkvormig worden. Het komt er op neer dat de mens zich van God afkeert door de zonde. Ze kunnen wel ‘goede werken’ doen, omdat er restanten van het beeld van God in hem zijn overgebleven. Zondag 24 spreekt erover in vraag en antwoord 64 waar staat dat ‘onze beste werken onvolkomen zijn en met zonden bevlekt’ (Jesaja 64:6). Dat betekent dat de mens buiten zichzelf vernieuwd moet worden, door het geloof in Christus en de bekering (vernieuwing van het denken) door de Heilige Geest.

In de volgende paragraaf zullen we kort ingaan op enkele verschillen, die ook een verschil in benadering van de kinderen kunnen betekenen. Eerst nog iets over de wereld. We mogen er vanuit gaan dat het overgrote deel van de kinderen op de genoemde scholen als kind gedoopt is. Hoe je de doop ook mag verstaan (zie 5.3), er wordt opgeroepen *‘de wereld te verlaten, onze oude natuur te doden en in een nieuw Godzalig leven te wandelen.*’ Dat gaat over de radicale vernieuwing, die niet samengaat met wat deze wereld te bieden heeft. In het formulier dat gebruikt wordt voor het vieren van het Heilig Avondmaal[[15]](#endnote-15) wordt een lijst opgesomd (men citeert Paulus) met eigenschappen waaraan christenen zich niet dienen te conformeren, omdat het kenmerken van de wereld zijn.

Deze wereld zal namelijk vernieuwd worden, en er zal een nieuwe hemel en aarde zijn waar Jezus zal heersen. Dat houdt in dat de zaken die specifiek op jezelf en op dit leven gericht zijn beperkt horen te zijn, of dienen te worden. In het boek *‘Beeld en werkelijkheid’* schrijft drs. Proos (2002) dat het leven van christenen gekenmerkt dient te worden door soberheid en een afkeer aan verspilling. Het eenvoudige leven uit zich in een afkeer van materialisme en carrièrezucht, maar ook in de houding tegenover televisie- en filmgebruik, evenals slechte computerspellen.

Het gaat in deze wereld om de heiliging van het leven. Volgens de *‘Beknopte gereformeerde dogmatiek’* gaat het dan om een innerlijke gezindheid die zich uit in het leven. Je kunt het typeren als een afkeer tegen de zonde en alles wat niet op God gericht is. Dat raakt ook het maatschappelijk leven. ‘*Er gebeurt veel ten goede van de mensheid, dat geen vrucht is van de heiliging. We zien in al die activiteiten Gods algemene goedheid werken. Zij spaart en draagt, stimuleert en intensiveert wat mensen doen, ook als zij zich niet bewust gebonden weten aan Gods regels en wetten*’ (Genderen, 1992). Dat verklaart ook een zekere afstand tot de wereld, want hoewel zij goede dingen kan doen, kent zij God (1 Johannes 3) en Zijn vernieuwende kracht niet (1 Korinthe 6, 2 Korinthe 4).

## Verschillen in opvatting

Nu we in het voorgaande hoofdstuk gekeken hebben naar de verschillende stromingen die zich baseren op de Bijbel en de Drie Formulieren van Enigheid en ook hebben gekeken naar wat dit inhoud, met name in relatie tot het onderwerp is het misschien op zijn plaats ook enige verschillen in opvatting te beschrijven, met name tussen het reformatorisch onderwijs enerzijds en het gereformeerd onderwijs anderzijds, met daar tussenin het protestants-christelijk onderwijs op gereformeerde grondslag.

In het boek *‘Beeld en werkelijkheid’* onderscheidt drs. Proos wat betreft het godsdienstonderwijs drie vormen, te weten orthodox-christelijk, evangelisch-christelijk en modern- christelijk. De orthodox-christelijk benadering wil volgens hem recht doen aan Gods openbaring in de Schrift als Schepper. Hij openbaart Zijn liefde voor zondaren. Jezus wordt gezien als Verlosser en de kinderen worden gewezen op de noodzaak van verzoening en op het leven in navolging van Gods geboden. Het evangelisch-christelijk onderwijs neemt volgens hem deze leeraanduidingen over, maar met een andere benadering. Men wil meer nadruk leggen op het openstaan van de kinderen voor God, waarbij de visie meespeelt dat kinderen de wil hebben om het goede te kiezen.

Het modern-christelijk onderwijs tot slot, ziet de Bijbel als een goed boek, het christendom is geen meerwaarde ten opzichte van andere godsdiensten, verhalen over de schepping, hemelvaart en opstanding sneuvelen op historische echtheid. Jezus is vooral een persoon als voorbeeld om een goed mens te zijn en te werken aan een rechtvaardige wereld.

Verschillen binnen de door mij behandelde stromingen liggen voornamelijk op het vlak van de wedergeboorte, uitverkiezing en de doop. Binnen dit onderzoek zijn dat enerzijds de gereformeerde scholen en anderzijds de reformatorische scholen. Daartussenin zitten de protestants-christelijke scholen, echter, wel op gereformeerde grondslag.

Volgens Proos worden de kinderen in de reformatorische visie als zondige kinderen gezien dit een nieuw hart nodig hebben. ‘*Men gaat er meestal vanuit dat alle kinderen in de klas nog bekeerd moeten worden*’ (Proos, 2002). Volgens hem getuigt deze visie van het ernstig nemen van de Bijbel, wat een eerbiedige houding geeft bij de kinderen.

Een belangrijk verschil tussen de gereformeerde en reformatorische scholen borduurt voort op bovengaande. De doop speelt daarin een belangrijke rol. De bekende geschiedschrijver Geert Mak geeft dit al aan in zijn boek *‘De eeuw van mijn vader’* (1999). Hij gaat daar in op de ‘volle’ doop en de ‘holle’ doop wat een geschilpunt is dat al eeuwen een grens markeert in de protestantse wereld. Het is de markering tussen de ‘zware, bevindelijke’ kerken en de ‘lichte’ kerken.[[16]](#endnote-16) Want hoe moet je de doop nu verstaan? *‘Is het een garantie of je in de hemel komt of niet? Of moet God je, in Zijn almachtige wijsheid, al voor je geboorte uitverkoren hebben?*’ (Mak, 1999). Een ‘pessimistische’ visie zegt dat de doop pas iets betekent waarneer je wedergeboren wordt. Een ‘optimistische’ visie zegt dat de doop een belofte van God is dat je uitverkoren bent, opgenomen in het verbond en dat je daarom gelooft. Bij de beschrijvingen in hoofdstuk 6 hebben we gezien dat velen hier moeite mee hadden. Drs. Proos schrijft dat de opvattingen van Kuyper, namelijk de veronderstelde wedergeboorte dus de ‘optimistische’ visie, initiatieven vanuit met name de Gereformeerde Gemeenten ontlokte voor het oprichten van eigen scholen, mede dankzij de onderwijswet van 1920. Door de andere doopvisie is het wijzen op wedergeboorte daarom een wezenlijk kenmerk van reformatorisch onderwijs. Daarin zijn vervolgens ook weer twee stromingen te onderscheiden, maar het voert veel te ver om ook die verschillen uit te leggen. Hoewel Geert Mak anders doet vermoeden, leeft de verbondsopvatting van Kuyper veel sterker in gereformeerd vrijgemaakte kring. Dit betekent dat, hoewel de verschillende stromingen zich baseren op dezelfde basis, de uitleg van Bijbel en geschriften en de daaruit volgende opvattingen ook verschillen, wat zich uiteraard ook vertaalt naar het onderwijs.

## Identiteit in de praktijk

De scholen die we onderzoeken komen uit verschillende stromingen, waarvan de overeenkomst is dat ze zich baseren op de Bijbel als het onfeilbaar Woord van God en de drie belijdenisgeschriften waarin de leer verwoord is. Op onderdelen daarvan verschillen de stromingen van mening, de een groepering tilt daar ook zwaarder aan dan de andere, maar ze beroepen zich allemaal op deze grondslag. Aangezien de Bijbel en deze geschriften als basis worden gebruikt, mag je er vanuit gaan dat dit in enige mate tot uitdrukking komt in je onderwijs. De scholen presenteren zich aan de hand van visies en missies, vaak op de website, waar het een en ander vermeld staat. In de bijlagen zijn de uitwerkingen van alle gesprekken opgenomen, waarbij ook telkens een pagina is besteed aan het beschrijven van de identiteit zoals deze in de schoolgids en/of op de site is beschreven. Ook in de gesprekken komt vaak duidelijk naar voren hoe de identiteit in de dagelijkse praktijk functioneert en welke verbindingen er vanuit de Bijbel en de grondslag van de school gelegd worden naar de praktijk.

# Tussentijdse conclusie

## Inleiding

In de voorgaande hoofdstukken is eigenlijk een breed scala aan onderwerpen voorbij gekomen. We hebben gekeken naar het christendom, de heersende cultuur en de verhouding tussen die twee. Verder hebben we ingezoomd op orthodox-christelijke scholen en onderdelen uit de grondslag en identiteit gelicht. Voor de identiteit van de scholen verwijs ik naar de bijlage waarin de verschillende scholen behandeld worden en er een helder beeld van de ‘totale’ identiteit wordt geschetst.

In dit hoofdstuk wil ik me daarom beperken door een aantal zaken bij elkaar te brengen en een alvast een bescheiden aanzet te doen tot een aanbeveling, die overigens wel enigszins los kan worden gezien van mijn uiteindelijke aanbevelingen.

## Verhouding tussen christelijke identiteit en omringende cultuur

In een mogelijke spanning tussen het christendom en de omringende cultuur komen twee zaken naar voren. Enerzijds is er altijd de positieve beïnvloeding van het christendom op de cultuur geweest. Door een bepaalde wisselwerking en een fikse mate van flexibiliteit kon de kerk altijd met de tijd meebewegen en in zekere mate relevant zijn. Dit heeft heel lang kunnen duren.

In de laatste vijftig jaar is de kerk echter zijn relevantie en centrale positie in de samenleving kwijt geraakt. De kerk raakte zijn gezag snel kwijt en allerlei moderne theorieën kwamen op. Een centrale rol hierin heeft de Verlichting gespeeld. Door de rede als mogelijkheid te geven om tot kennis te komen, en dit uitbouwen, kon men God uiteindelijk volledig wegredeneren. De kritiek op bestaande systemen en het grote vertrouwen op de wetenschappelijk vooruitgang legden een voedingsbodem voor de huidige cultuur. Volgens Verbrugge is onze huidige cultuur dan ook een vrucht van de Verlichting, wat onder andere uitmond in kapitalisme, individualisme en alle excessen die hij om zich heen ziet gebeuren die gevolgen zijn van een gebrek aan zingeving en zinloosheid.

Terecht merkt Dierckx op dat er altijd een wisselwerking is tussen cultuur en de christelijke identiteit, en dat die spanning ook aanwezig moet zijn omdat religie anders niets meer te zeggen heeft en zijn betekenis verliest. Vanzelf spreekt dit ook voor de orthodox-christelijke scholen. Of ze willen of niet, zij staan ook bloot aan de omringende cultuur. Natuurlijk verschilt de mate, een reformatorische school zal, zo vermoed ik, zijn muren over het algemeen hoger optrekken dan een gereformeerde school.

Men kan of wil zich niet volledig conformeren aan de cultuur noch volledig afsluiten. Voor sommige scholen ligt de verhouding extra gevoelig, omdat cultuurmijding bij voorbaat al opgesloten ligt in de identiteit van de school, vanwege de grondslag. Het verschil kan deels te verklaren zijn door een andere interpretatie van de kinderdoop.

## Vernieuwende onderwijsconcepten

Kijken we naar de drie onderwijsconcepten dan kunnen we ze eigenlijk in twee groepjes plaatsen. Het ene groepje is meer cultuurhistorisch bepaald, en noemen we Ontwikkelings Gericht Onderwijs (OGO) en is terug te leiden naar de theorie van Vygotsky. Voor meer informatie daarover verwijs ik naar de bijlage waarin de historische achtergronden nader worden uitgewerkt. Kernopvattingen zijn onder andere dat kinderen opvoedbaar en onderwijsbaar zijn en dat deze ontwikkeling tot stand komt met behulp van volwassenen door ze deel te laten nemen aan de sociaal-culturele werkelijk- heid. Het aandeel van hen is noodzakelijk omdat ze kinderen helpen bij activiteiten die ze zelf nog niet kunnen. Kernbegrip in het onderwijsconcept is de ‘zone van de naaste ontwikkeling’ als aangrijp- ingspunt voor de ontwikkelings- en leerprocessen.

Het andere groepje bevat de onderwijsconcepten Ervarings Gericht Onderwijs (EGO) en het Nieuwe Leren. Deze zijn sociaalconstructivistisch van aard. Voor achtergronden daarvan verwijs ik naar de bijlage waarin ook dit wordt uitgewerkt. Kern van deze onderwijsconcepten is dat leerprocessen op gang gebracht moet worden en moeten worden gehouden waardoor de leerlingen gaan leren en nieuwe kennis gaan construeren. Het gaat daarbij om eigen behoeften die niet van bovenaf zijn opgelegd. Kennis wordt vooral opgebouwd in de interactie met elkaar zodat er een samenhangend mentaal geheel ontstaat. Het draait om wat het kind nodig heeft en vraagt en daar vanuit komt het leren tot stand.

## Spanning tussen identiteit en onderwijsconcept

We willen kijken naar een (mogelijke) spanning tussen de identiteit van orthodox-christelijke scholen en een onderwijsconcept. Alle onderwijsconcepten hebben een andere visie op het leren, dan tot dusver veelal gebruikelijk was. We zien namelijk dat in alle gevallen van het klassieke en traditionele leren wordt afgestapt, en dat men overschakelt op een nieuwe manier van leren, die onder andere gekenmerkt wordt door het wegvallen van grenzen tussen vakken, iedereen een eigen ontwikkelingslijn, projecten en nieuwe werkvormen. Deze vormen zijn zeer te prijzen. Toch zijn er enkele haken en ogen in relatie tot de identiteit. Met name in het Nieuwe Leren en het Ervarings Gerichte Leren (EGO) worden de kinderen in grote mate verantwoordelijk gemaakt voor de eigen ontwikkeling. Hoewel eigen verantwoordelijkheid belangrijk is, moet ook dit geleerd worden. Deze onderwijsconcepten botsen met name op de identiteit rond wat de mens nu is. Wanneer een school zijn grondslag pakt, zullen de Bijbel en de formulieren duidelijk aangeven wie ‘de mens’ nu eigenlijk is. Met name het onderdeel dat de mens in zonde is gevallen, en derhalve geen ‘goede werken’ kan voortbrengen, en dat zelfs het beste met zonde bevlekt is staat haaks op het positieve mensbeeld dat gehanteerd wordt in deze onderwijsconcepten.

Hier speelt echter ook weer het verschil op in ‘doopopvatting’. Wanneer een school door de doop vanuit een ‘positieve’ doopvisie naar de kinderen kan kijken, kan men geneigd verantwoordelijk -heden in grotere mate bij kinderen te leggen, dan wanneer men een ‘sombere’ doopvisie hanteert. In dat geval zal men veel meer de nadruk leggen op de ‘verdorvenheid’ van de mens, en zijn onmogelijkheid tot enig goed waardoor een dergelijk concept veel harder botst met de identiteit.

Tot slot nog een puntje over de maatschappelijke participatie. Bij Ontwikkelings Gericht Onderwijs laat je kinderen bewust kennis maken met de maatschappij en laat je ze participeren in de maatschappij. Dit botst met name wanneer scholen, al dan niet verplicht, hun leerlingen moeten laten deelnamen aan activiteiten die in strijd zijn met de identiteit.

## Korte aanbeveling

Orthodox-christelijke scholen zullen zich (blijvend) moeten realiseren dat de maatschappij in razendsnel tempo veranderd (is). Dit komt het meest duidelijk naar voren in het boek *‘Generatie Einstein’*, die ook ingaat op de verschillen tussen de generaties. Opmerkelijk is daar dat opgemerkt wordt dat jongeren beseffen dat ze een stevige basis nodig hebben, die niet meteen leidt tot relativisme, maar een zeker collectivisme.

Het zou interessant zijn om nader te onderzoeken welke onderwijsconcept verder uitgewerkt zou kunnen worden zonder dat dit (op onderdelen) spanning oplevert ten aanzien van de identiteit. Met dit onderzoek is het niet ‘hard’ te maken, maar een concept zoals het Ontwikkelings Gericht Onderwijs zou zich goed kunnen lenen voor christelijk onderwijs waarin kinderen deel nemen aan de sociaal-culturele werkelijkheid van het christen-zijn. Een samenhang tussen de identiteit van de school en uitdagende onderwijsvormen op het gebied van het leren kan leiden tot een aantrekkelijke context voor het kind waarbinnen het kind en de identiteit van de school leidend zijn voor een (aantrekkelijke) vernieuwende vorm van onderwijs.

# Onderzoeksopzet praktijkonderzoek

## Inleiding en verantwoording

Voor het praktijkdeel van mijn afstudeeronderzoek ben ik met een tiental directeuren van basisscholen in gesprek gegaan. Ik heb gekozen voor directeuren omdat zij een spilfunctie hebben in relatie tussen identiteit van een school en de visie op onderwijs. De identiteit van een school wordt uiteindelijk bepaald door degene die voor de klas staat maar de directeur is als eindverantwoorde- lijke zeer belangrijk voor de schoolcultuur, niet in de laatste plaats omdat hij ook grote invloed heeft op het aannamebeleid. Verder moet hij theoretisch vanuit het schoolplan de visie op onderwijs kunnen verantwoorden en deze schoolvisie ook overdragen op zijn onderwijzend personeel en/of zorgen dat die gedragen wordt binnen de organisatie. Daarnaast heeft hij over het algemeen een beter zicht op de identiteit door de schoolbrede contacten met ouders, onderwijzend personeel, kerken en commissies. Dat betekent dat in een gesprek van circa een uur een totaal- plaatje van identiteit en visie op onderwijs op tafel kan komen. Aangevuld met gegevens uit de schoolgids wordt op die manier, in ieder geval in theorie, duidelijk hoe de school zijn identiteit vorm geeft en welke visie op onderwijs de school hanteert. Door dit vervolgens te clusteren en naast de theorie te leggen kan ik duidelijk antwoord geven op mijn vragen en vervolgens tot conclusies en aanbevelingen komen.

De hoofdvraag in het praktijkonderzoek luidde als volgt:

*‘Hoe geven orthodox-christelijke scholen vorm aan de identiteit van de school en de visie op onderwijs en welke relatie wordt daarin gelegd?’*

Aan de hand van ongeveer twintig gespreksvragen, opgenomen als bijlage 10, heb ik geprobeerd in gesprek te gaan met de directeuren. De vragen zijn opgedeeld in vier blokken en tezamen vormen zij een eenheid waardoor ik de hoofdvragen gemakkelijker kan beantwoorden. Een deel van de vragen slaat ook expliciet terug op de theoretische hoofdvraag. Omdat dit in expliciete vorm het gesprek doodslaat heb ik er voor gekozen voor het ‘gesprek’ in plaats van een interviewvorm met vraag en antwoord en is de weergave ook als zodanig. In gesprek betekende dit, dat ik uiteraard heb doorgevraagd. Het lastige ervan is wel dat in sommige gesprekken de identiteit erg centraal staat, terwijl in andere gesprekken op de onderwijsvisie wordt doorgegaan. In de uitwerking kan dat als een bepaalde onevenwichtigheid worden ervaren.

## Praktische aanpak

In de praktijk betekende dit dat ik een aantal scholen heb moeten aanschrijven met het verzoek om mij verder te helpen in mijn onderzoek. Aangezien basisschooldirecteuren over het algemeen zeer druk bezette mensen zijn, kan ik niet al te kritisch zijn. Een aantal reacties onderstrepen dit. Ik citeer:

*‘Ik sta positief tegenover je onderzoek, maar kan helaas geen tijd vrijmaken voor een gesprek in genoemde weken. Desondanks veel succes toegewenst.’*

*‘Helaas kan ik hier in deze weken geen tijd voor vrijmaken. In november zou het wel kunnen’*

*‘Helaas zie ik geen kans om je een uur lang te woord te staan. Succes met je studie.’*

Toch waren er wel een aantal randvoorwaarden om aan te voldoen. Allereerst moest ik uit elke groep meerdere scholen hebben om een goed beeld te krijgen van de verschillende stromingen. Verder wilde ik een mix van scholen qua grootte en ligging. De scholen moesten wel allemaal in Midden-Nederland liggen zodat het voor mij berijdbaar zou zijn maar ook in plaatsen die divers van grootte waren, zowel dorpen als (middelgrote) steden.

Ik heb vervolgens via internet een aantal scholen opgezocht die mij wel aanspraken en die voldeden aan bovenstaande eisen. Deze scholen heb ik een brief gestuurd die opgenomen is als bijlage 9. In de brief leg ik de reden van mijn onderzoek uit. Daarbij gevoegd zat een antwoordstrook waarom men kon aangeven of men al dan niet akkoord ging met een vraaggesprek en welke datum hun voorkeur had. Deze konden ze in de bijgevoegde gefrankeerde envelop met mijn adres doen en op die manier gemakkelijk reageren op mijn verzoek. Alle scholen, op twee na, hebben gereageerd en uiteindelijk heeft dit mij tien gesprekken opgeleverd die ik in de maanden september, oktober en november van 2010 heb gevoerd.

Ik was zeer tevreden met de hoge respons. De eindstand was dat ik op vijf protestants-christelijke scholen, drie gereformeerde scholen en twee reformatorische scholen op gesprek mocht komen. In principe vond ik dit meer dan genoeg, voor elke stroming had ik minimaal de twee scholen die ik wilde hebben. Tijdens de gesprekken kwamen er wat dingen aan het licht die straks zullen worden toegelicht.

Vervolgens heb ik gekeken naar de reactie per woonplaats. Ik heb de plaatsen in vier categorieën ingedeeld, te weten dorp, kleine stad, middelgrote stad en grote stad. Daarnaast heb ik de scholen en plaatsen waar een gesprek heeft plaatsgevonden dikgedrukt zodat meteen duidelijk is wat de spreiding is van scholen over de plaatsen. Dit overzicht is opgenomen als bijlage 8.

Kijk ik naar de tabel zoals te vinden in de bijlagen dan vallen er enkele zaken op. Allereerst is het gros van de scholen te vinden in kleine steden. Het gedeelte waarin al deze plaatsen liggen maakt deel uit van de ‘biblebelt’, een strook die zich van zuidwest Nederland schuin uitstrekt richting het noord- oosten. Kijkend naar alle scholen waar ik op gesprek ben geweest, dan is er een redelijk eerlijke spreiding over de verschillende plaatsgrootte, hoewel de steden geheel voor rekening komen van de gereformeerde scholen en de dorpen geheel voor rekening van de protestants-christelijke scholen. De reformatorische scholen zijn vooral te vinden in de kleine steden en hebben vrijwel allemaal een (gedeeltelijke) streekfunctie te vervullen.

Verder zijn de gereformeerde scholen in Midden-Nederland voornamelijk in de wat grotere plaatsen te vinden zoals te zien is in de tabel.

## Gesprekken

De gesprekken hebben in een tijdsbestek van ongeveer 2½ maand plaatsgevonden. Allereerst heb ik een proefgesprek gedaan met mijn directeur waarna ik de vragenlijst (bijlage 10) heb aangescherpt. Alvorens een gesprek aan te gaan heb ik in vrijwel alle gevallen deze vragen ter voorbereiding naar de betreffende directeur gestuurd. De gespreksduur varieerde van drie kwartier tot meer dan twee uur, inclusief een rondleiding door de school. In de gesprekken kwamen een aantal zaken naar boven waarvan ik tot dan toe nog niet op de hoogte was maar die voor het onderzoek wel relevant zijn. Allereerst bleek de heer Teerds interim-directeur te zijn van de Rehobothschool in Zeist en vervulde hij nog taken bij Driestar Educatief, een reformatorische hogeschool die onderwijzend personeel opleidt. Voor het onderzoek was dit extra waardevol omdat hij door zijn staat van dienst binnen het onderwijs veel wist over de ontwikkelingen binnen het reformatorisch onderwijs en mocht ik een boek in ontvangst nemen waarin de geschiedenis van het reformatorisch onderwijs is beschreven.

In het gesprek met de heer Egas werd mij uitgelegd wat een ‘School met de Bijbel is’. Simpel gezegd is dat een school die qua identiteit tussen een reformatorische school en een protestants-christelijke school invalt. Je zou kunnen spreken van een reformatorische school met een open toelatingsbeleid. Volgens de heer Egas zijn er nog zo’n dertig over in Nederland. Deze scherpstelling vond ik wel aardig omdat dit onderscheid mij was ontgaan.

## Verwerking

Geen van de directeuren had er bezwaar tegen dat het gesprek werd opgenomen. Ik heb hiervoor gekozen om bij de verwerking tunnelvisie te voorkomen, het gesprek in de verwerking eerlijk weer te geven en om mijzelf te kunnen concentreren op de antwoorden en de vragen in het gesprek. Het gesprek is opgenomen met het programma ‘Audacity’, een gratis recorder van internet die met behulp van oordopjes kan opnemen. Helaas is er tijdens de opnames een keer iets fout gegaan waardoor een aantal gesprekken zeer slecht verstaanbaar is, en slechts met de grootste concentratie gevolgd kan worden. Persoonlijk vind ik dat eigenlijk wel spijtig, omdat er heel veel in de gesprekken zit en het ook leuk is om gewoon eens een gesprek op te zetten en terug te luisteren.

De gesprekken heb ik verwerkt tot een verslag van maximaal twee A4tjes, aangevuld met een samenvatting vanuit de schoolgids over de zaken die rondom identiteit en visie op onderwijs op papier zijn gezet. Deze samenvatting beslaat maximaal één A4tje. Elke uitwerking van het gesprek is opgenomen als bijlage. De gesprekken heb ik verwerkt in het volgende hoofdstuk en op basis daarvan en de theorie trek ik conclusies en doe ik aanbevelingen in hoofdstuk 9.

Zoals bij de inleiding al even is aangegeven kan er een bepaalde onevenwichtigheid ontstaan. Het is mijn bedoeling geweest om in maximaal twee A4tjes de kern van het gesprek weer te geven. Dat kan als ‘droog’ worden ervaren maar het is zeer aan te bevelen één of meerdere gesprekken eens door te lezen omdat ze zeer waardevol zijn in het kader van het onderzoek. De gesprekken zelf heb ik namelijk als levendig, leerzaam, onderhoudend en persoonlijk ervaren. Directeuren hebben namelijk stuk voor stuk iets laten zien van zichzelf en de school en dat krijg je nooit één op één weer mooi op papier.

# **Vergelijking**

## Inleiding

Voordat er conclusies worden getrokken is het in dit hoofdstuk de bedoeling alle gesprekken enigszins op een rij te krijgen. Daarvoor wil ik twee middelen gebruiken om de gesprekken inzichtelijk te maken. Ik heb een aantal criteria opgesteld waarbij ik per criterium in het kort beschrijf hoe alle scholen er gemiddeld gezien voor staan, eventueel met voorbeelden en het bij name noemen van een school. Vervolgens laat ik in een soort beschouwend verhaal alles aan bod komen waarbij directeuren ook meer aan het woord komen. Ik besef dat het lastig te vergelijken is. Aanvankelijk had ik een soort ‘scoremodel’ waarin met één, twee of drie plusjes per criterium werkte, maar dat heb ik toch niet opgenomen omdat ik dan toch een soort waardeoordeel uitspreek over een school op basis van de schoolgids en een gesprek.

## Criteria

Aan de hand van mijn interviewvragen en hoofdvraag heb ik een aantal punten opgesteld die de kern samenvatten en die in alle gesprekken aan de orde zijn geweest. Deze licht ik ook even toe.

*Beleden identiteit*

1. *In de schoolgids en het gesprek is duidelijk wat de precieze identiteit van de school is.*

Alle scholen zijn hier zeer duidelijk en beslist in. De schoolgidsen verschillen wel in de mate waarin het is opgeschreven. In de gesprekken weten alle directeuren de beleden identiteit van de school te verwoorden en geven verschillende directeuren ook aan waarom het zo belangrijk is dat uit te leggen aan ouders en andere betrokkenen.

*Beleefde identiteit*

1. *Op papier is duidelijk welke invulling de school geeft aan de identiteit. Daarnaast is in het gesprek duidelijk hoe de identiteit leeft op de school en hoe daar praktisch invulling aan wordt gegeven.*

De verschillen zijn hier groter. Op papier is er een basis te zien die alle school hanteren, maar daarnaast is er een diverse uitwerking van identiteit. Daarin verschillen scholen veel meer, wat ik verderop ook meer zal laten zien. Identiteit rond basiskenmerken leeft op alle scholen, zeker bij de directeuren hoewel ik leerkrachten niet heb kunnen peilen.

*Bijbel en belijdenisgeschriften*

1. *De Bijbel en de belijdenisgeschriften hebben een duidelijke functie en worden op papier en in gesprek verbonden aan de identiteit en visie op onderwijs van de school.*

Bij alle scholen functioneert het gebruik en functie van de Bijbel sterk en hebben de belijdenis- geschriften een functie binnen de identiteit van de school, hoewel dat behoorlijk verschilt per school. De mate waarin dit in het gesprek verbonden wordt aan de visie op onderwijs verschilt sterk waar ik verder ook nog terug zal komen.

*Visie op onderwijs*

1. *De school weet op papier en in het gesprek de visie kernachtig samen te vatten in één zin.*

Dit verschilt per school. Er zijn een paar scholen die dat kernachtig kunnen en die verderop ook genoemd zal worden. De meerderheid heeft, in zoverre voor mij zichtbaar, geen kernachtige visie in één zin maar hanteert vaak een aantal zinnen waarin wordt geschreven hoe men kijkt naar het kind, de vormgeving van onderwijs, de zorg voor kinderen, de invulling van de identiteit en tezamen vormt dat de visie op onderwijs.

1. *In de schoolgids en de (theoretische) uitwerking is het duidelijk hoe de school de visie op onderwijs in de praktijk uitwerkt.*

Alle scholen weten dit in de schoolgids duidelijk te maken. Over het algemeen weten de scholen de inrichting van hun onderwijs helder te beschrijven, maar wordt dit niet altijd krachtig verbonden aan de visie op onderwijs. Hoe de school naar onderwijs kijkt is vaak wel duidelijk, evenals de onderdelen van het onderwijs.

1. *Het is duidelijk hoe de visie op onderwijs breed draagvlak krijgt én heeft binnen het team.*

Bij de meeste scholen is dit niet echt duidelijk. In de schoolgids staan vaak wel formuleringen over het ‘bezinnen’ op onderwijs, maar dit wordt vaak niet direct verbonden aan de visie op onderwijs en hoe dit dan draagvlak krijgt. Ook in de gesprekken blijkt dat dit vaak meer gezien wordt als een taak van de directeur dan als een proces van het hele team. Verderop zullen we zien dat één school daar heel duidelijk invulling aan heeft gegeven

1. *De school weet duidelijk relatie te leggen tussen de visie op onderwijs en de identiteit van de school.*

De resultaten zijn hier heel erg wisselend. De vraag is eigenlijk wat je onder de visie op onderwijs moet verstaan. Een uitwerking van hoe het onderwijs is ingericht wil nog niet zeggen dat er sprake is van visie op onderwijs. Een identiteit die direct leidt tot een kernachtige visie op onderwijs is bij nog niet de helft van de scholen te vinden. De directeuren weten wel voortdurend verbanden te leggen tussen de identiteit van de school en de visie op onderwijs maar de mate waarin dit gevolgen heeft voor de visie en vormgeving van onderwijs verschilt sterk per school.

1. *De school weet vanuit haar identiteit onderwijsvernieuwingen te duiden en een plaats te geven in de vormgeving van onderwijs.*

Alle directeuren kunnen onderwijsvernieuwingen duiden en weten die ook vanuit hun eigen identiteit te plaatsen binnen hun eigen onderwijs. Het verschilt per school behoorlijk wat men er mee doet. Sommige dingen zijn verplicht of noodzakelijk, terwijl het verder varieert van het belangrijkste uit de ruif plukken tot verregaande vernieuwingen en aanpassingen wat sterk blijkt uit de gesprekken die terug te vinden zijn in de bijlage.

1. *De directeur kan vanuit de identiteit verwoorden of vernieuwende onderwijsconcepten al dan niet op gespannen voet met de identiteit van de school staan.*

Hoewel de mening van directeuren zeer verschild zijn ze allemaal goed in staat te verwoorden of onderwijsconcepten op gespannen voet staan met de identiteit van hun school. Dit varieert van geen gespannen verhouding tot een gespannen verhouding met name ten aanzien van de achtergronden van die onderwijsconcepten. Meer daarover is ook te vinden in bijlage 5 en 6. Ook wordt er regel- matig het onderscheidt gemaakt tussen een onderwijsconcept en de didactische methoden die daaruit voort vloeien. Dit is ook terug te vinden in de uitwerkingen van de gesprekken.

*Toekomst*

1. *De directeur heeft een duidelijke visie op het orthodox-christelijk onderwijs in de (nabije) toekomst.*

Wellicht niet verwonderlijk, maar alle directeuren hebben uiteraard hun zegje over de toekomst. Over het algemeen hebben de directeuren een duidelijk beeld over wat in de toekomst zou kunnen komen. Het verschilt echter weer sterk per school wat men hier mee doet en hoe men kinderen er op voor wil bereiden. Constatering leidt in de meeste gevallen nog niet tot een uitwerking in de onderwijspraktijk. Wie de gesprekken leest zal ook constateren dat de omgeving van grote invloed is.

Visie is er dus wel in de zin van een toekomstverwachting, maar vaak niet in een concrete uitwerking richting het onderwijs, dus dat het (sterk) deel uitmaakt van de visie op onderwijs.

## Directeuren in gesprek met elkaar

Om het geheel op een andere manier naast elkaar te zetten wil ik proberen de ‘hoogtepunten’ uit de gesprekken naar voren te laten komen aan de hand van de vragen die besproken zijn en die terug zijn te vinden in de bijlage.

Ten aanzien van identiteit geven alle directeuren aan transparantie heel belangrijk te vinden. Het moet naar ouders duidelijk zijn wie je bent en wat je doet. Onder andere de directeuren Van Kooten en Teeuw geven in het gesprek aan te willen voorkomen dat ouders na enkele jaren erachter komen dat de school eigenlijk niet bij hen past. Transparantie vanaf het begin is daarom belangrijk. Het moet volledig duidelijk en helder zijn.

De invulling van de identiteit wordt op verschillende wijzen gedaan. Alle scholen hebben eigenlijk als overeenkomst dat men aan de ‘basisdingen’ doet. Daaronder vallen onder andere het vertellen van Bijbelverhalen, het aanleren van versjes en psalmen en het vieren van de christelijke feesten. Ook het beginnen en eindigen van de dag(delen) met gebed en zingen hebben een plek.

Daarna waaiert het per school uit. Zo werkt De Wissel in Utrecht met een jaarthema dat terugkomt in de maandopeningen en ook Het Zwaluwnest geeft er op een eigen wijze invulling aan door het organiseren van feestelijke vieringen.

Op alle scholen functioneert de Bijbel als onfeilbaar Woord van God. Dat betekent, om met de woorden van de heer Koopman te spreken, dat we de Bijbel helemaal als betrouwbaar achten.

Diverse directeuren benadrukken daarom nog maar eens dat de Bijbel ook leidend is voor de invulling van het onderwijs. Zo vertelt de heer Egas dat zijn school heel bewust ‘School met de Bijbel heet’ zodat mensen direct zien dat het om een school gaat waar de Bijbel gebruikt wordt.

Verder hebben alle scholen, en dat was ook een voorwaarde, de belijdenisgeschriften opgenomen in de grondslag. Wanneer we die, samen met de Bijbel, ter hand nemen zien we dat dit vooral uitwerking heeft in hoe naar het kind gekeken wordt. Elke school komt vanuit zijn identiteit tot een bepaalde mensvisie. Zo ziet De Zevenster de leerlingen als kinderen van God maar die ook fouten maken. De Noachschool ziet het als taak om kinderen te helpen bij het vinden van een goede relatie tot God, de naaste en de schepping. Op de Fraanjeschool worden woorden uit de formulieren aangehaald om te omschrijven wie de mens is.

De identiteit wordt medebepaald door de plek en plaats van de school. In de verschillende stromingen zijn er verschillen. Zo zien we op de De Zevenster een vrijwel homogene populatie, terwijl de andere gereformeerde scholen naast kinderen met een gereformeerd vrijgemaakte achtergrond ook een grote groep kinderen hebben met een andere kerkelijke achtergrond. Tussen De Wissel en De Zevenster aan de ene kant en de Het Zwaluwnest aan de andere kant zitten ook verschillen ten aanzien van het aannamebeleid omdat de directeur van de laatstgenoemde school expliciet aangeeft het aannamebeleid en het toelatingsbeleid voor leerkrachten en kinderen drastisch te willen veranderen.

Eenzelfde verschil zien we tussen de beide reformatorische scholen. Hoewel beide uitgaand van de gereformeerde gemeenten, kent de school in Zeist een leerling-populatie die voor de helft afkomstig is uit andere kerken (mede ook door de woonomstandigheden in de plaats Zeist), in tegenstelling tot de school in Barneveld waar de populatie veel homogener is zoals de directeur vertelde.

Meer constant zijn de protestants-christelijke scholen die stuk voor stuk een open toelatingsbeleid kennen, maar wel strenger zijn in het aannamebeleid van leerkrachten. Dat varieert van passend in de identiteit van de school zonder expliciete voorkeur voor kerkelijke achtergrond tot een strikter beleid waarbij leerkrachten lid moeten zijn van een bepaalde kerk zoals in Veenendaal.

Alle scholen hanteren ook instrumenten om erachter te komen of iemand daadwerkelijk bij een school past. Dat varieert van een kerkelijke referentie tot een inhoudelijk gesprek aan de hand van bepaalde verhalen uit de Bijbel. Aan de hand daarvan willen directeuren bepalen of iemand daadwerkelijk de identiteit van de school kan uitdragen en vertalen naar de onderwijspraktijk.

De identiteit heeft ook gevolgen voor de visie op onderwijs. Op de Noachschool vindt men het heel belangrijk dat elk kind talenten heeft en dat die tot ontwikkeling moeten worden gebracht. Vandaar uit komt men tot een visie op onderwijs, samengevat als ‘Zorg voor iedereen’. Opvallend is dat elke school in zekere mate die verschillen tussen kinderen benoemd en daaraan talentontwikkeling verbindt. Niet elke school legt echter sterk de relatie tussen de identiteit van de school en het ontwikkelen van talenten. Sommigen zien het ook als een gegeven dat men op elke school tegen komt en waar aandacht voor moet zijn. Kinderen verschillen nu eenmaal en daar kun je niet omheen.

De visie op onderwijs verschilt sterk per school. Sommige scholen vatten het samen in een kernachtige zin of stellen een missie op. Andere scholen houden het op een verhaal waaruit de visie op onderwijs blijkt. In alle gevallen wordt de visie op onderwijs ook vertaald naar de dagelijkse praktijk in de schoolgids en het gesprek. Daarin komen vervolgens sterke verschillen naar voren waarvoor waarschijnlijk diverse redenen, ook objectief, zijn aan te wijzen.

Op alle scholen wordt in meer of mindere mate met methodes gewerkt. Dat betekent in de praktijk een leerstofjaarklassensysteem waarbij er in alle gevallen een vorm van differentiatie en adaptief onderwijs worden toegepast. Bijna alle scholen gebruiken, in meer of mindere, mate een vorm van basisontwikkeling in de onderbouw, vooral bij de kleuters. Volgens onder andere Teeuw is er bijna geen andere mogelijkheid dan betekenisvol spelend leren bij de kleuters.

Richting de middenbouw en bovenbouw ligt het anders. Hierin verschillen de scholen. Vrijwel alle scholen geven aan dat vanaf groep 3 het systeem met methodes centraal komt te staan. Van Kooten zegt dat kinderen het ergens moeten leren in hun schoolloopbaan en dan het liefst zo vroeg mogelijk om problemen later te voorkomen. Basisschool De Wissel is op zoek om de aansluiting natuurlijk te laten verlopen, en kiest er voor om ook in groep 3 deels ontwikkelingsgericht te werken en daarin de aansluiting naar groep 4 te verbeteren.

Eigenlijk is er maar één school die voor een volledig ander onderwijsconcept kiest. De School met de Bijbel in Bleskensgraaf is, zoals we kunnen lezen in de onderwijsvisie van die school, tot de conclusie gekomen dat adaptief onderwijs niet past bij een leerstofjaarklassensysteem. Zij hebben ervoor gekozen om rekenen groepsdoorbrekend te organiseren. Spelling en topografie wordt adaptief georganiseerd terwijl het begrijpend lezen wordt geïntegreerd in de zaakvakken zodat kinderen thematisch met leskisten aan de slag gaan.

Ten aanzien van onderwijsconcepten ervaren alle directeuren eigenlijk geen grote spanningen. De teneur is eigenlijk dat men er in meer of mindere mate dingen uitneemt die passen bij de school en niet op gespannen voet staan met de identiteit van de school. Onder andere Egas, Hamstra en Nieuwenhuis verwoorden mogelijke spanningen wel door aan te geven dat met name de achterliggende mensvisies van bepaalde concepten niet stroken met de identiteit van de school.

Teerds, en ook De Korte, legt daarbij uit dat met name de Drie Formulieren van Enigheid als uitleg van de leer gezien moeten worden en op die manier richtlijnen vormen waarmee je visie op onderwijs uiteindelijk wel moet stroken.

Richting de toekomst zien alle directeuren de bui boven het christelijk onderwijs wel hangen. Geen één directeur heeft de toekomst van het christelijk onderwijs meer dan twintig jaar gegeven. Allemaal geven ze het christelijk onderwijs nog zo’n tien tot vijftien jaar. Per school verschilt het vervolgens wat men er mee doet. Dat varieert van een afwachtende houding tot een proactieve houding.

# Conclusie en aanbevelingen

## Inleiding

Nu alle gesprekken zijn voorbijgekomen en ook zijn samengevat is het tijd om tot een afronding te komen. In hoofdstuk 6 is er al een theoretische tussentijdse conclusie geweest naar aanleiding van de hoofdvraag. In dit hoofdstuk wil ik daarom die theorie verbinden aan de praktijk zoals die in de gesprekken naar voren is gekomen. Vandaar uit wil ik tot een aantal aanbevelingen komen voor orthodox-christelijke scholen, vooral ook met het oog op de toekomst. Daarop voortbordurend wil ik de discussie over christelijke scholen positief aanzwengelen en tot slot, en dat vind ik zelf heel belangrijk, wil ik iets schrijven over mijn worsteling met dit afstudeeronderzoek en welk proces ik daar in heb doorgemaakt. Zoals al helemaal aan het begin beschreven is dit ook belangrijk om de totaliteit van het afstudeeronderzoek te begrijpen.

## Conclusie

Om tot een conclusie te komen is het goed om eerst weer even de vragen centraal te stellen. Vandaar uit kunnen we komen tot een antwoord op de vragen. Een theoretische tussentijdse conclusie is er al geweest. Aan de hand daarvan en het praktijkonderzoek wil ik tot een eindconclusie komen op de hoofdvraag en de vraag vanuit het praktijkonderzoek.

*‘Ervaren orthodox-christelijke scholen een spanningsveld bij het invoeren van (delen van) nieuwe onderwijsvormen die gebaseerd zijn op bepaalde principes voortkomend uit de cultuur in relatie tot de grondslag en identiteit van de school?’*

De conclusies die getrokken worden in hoofdstuk 6 sluiten eigenlijk heel goed aan op wat in de gesprekken naar voren is gekomen. De uitwerking is wel verschillend. Grijpen we terug naar de theorie dan zien we dat er een zeker spanningsveld is tussen cultuur en ook christelijke scholen. Niet voor niets is er een afbakening in het aannamebeleid van leerkrachten die wel bij de identiteit van deze scholen moeten passen. Anders is dat voor het toelatingsbeleid van leerlingen. Dat zal ook verschil uitmaken voor de cultuur op een school. Op een school met een nagenoeg volledig homogene populatie zal er een andere uitwisseling zijn tussen identiteit en cultuur (maatschappij) dan op een school waar bijvoorbeeld een kwart van de populatie geen enkele kerkelijke binding heeft en soms negatief staat tegenover christelijk onderwijs.

Kijken we puur naar de onderwijsconcepten dan zijn er behoorlijk wat verschillen tussen de directeuren en scholen onderling. Dat varieert van geen spanning tussen onderwijsconcepten tot behoorlijk wat spanning ten aan zien van de identiteit. Het ligt er eigenlijk maar net aan op welk onderdeel je inzoomt. Hamstra stelt dat de meeste onderwijsconcepten zullen worden afgewezen op hun humanistische mensvisie, maar maakt meteen ook het onderscheid tussen een concept en de didactische uitwerking en principes. In het gesprek zegt hij dat is aangetoond dat die principes nooit één op één herleidbaar zijn naar een onderwijsconcept. Hetzelfde geluid is bijvoorbeeld ook te horen bij De Korte en Egas. Eerstgenoemde zegt dat het een manier van onderwijs geven is waarbij je doel hetzelfde blijft. Belangrijk is volgens hem dat het Bijbels te verantwoorden is. Dezelfde lijn houdt Egas in feite ook aan. De spanning die hij ervaart is uiteindelijk het mensbeeld achter die onderwijs- concepten die niet strookt met de identiteit van de school. Teerds wijst ook op het ontbreken van een eigen christelijke pedagogiek die ervoor zorgt dat je het doet met datgene wat in de maatschappij wordt aangeboden.

Rond onderwijsconcepten kiezen de meeste directeuren toch voor het voorop gaan. In sommige concepten wordt volgens hen het kind erg verantwoordelijk gehouden voor de eigen ontwikkeling en zijn mogelijkheid tot leren. Teeuw ervaart dat een beetje als ‘achter de feiten aan lopen’ terwijl Van Kooten en Nieuwenhuis daarin ook een spanning ervaren ten aanzien ook van de identiteit.

Concluderend zouden we kunnen zeggen, in lijn ook met de theoretische conclusie, dat veel onderdelen vanuit onderwijsoogpunt bruikbaar zijn voor een school. Allerlei didactische principes, werkvormen en andere manieren om kinderen zo goed mogelijk onderwijs te geven zijn bruikbaar zolang het maar strookt met de identiteit van de school. Ten aanzien van achterliggende mensvisies en kindvisies is er wel een spanning aan te wijzen zoals ook blijkt uit hoofdstuk 6. Verschillen tussen de verschillende stromingen zijn wel aan te wijzen. Reformatorische scholen zijn voorzichtiger in het omarmen van vernieuwende visies en concepten dan protestants-christelijke scholen en gereformeerde scholen. Het spanningsveld wordt ervaren zodra de identiteit van de school in het gedrang komt, maar zeker de scholen die werken vanuit een krachtige visie op onderwijs weten dit het meest sterk te gronden en herleiden naar de identiteit.

Puntsgewijs komen we dan tot de volgende conclusies op de hoofdvraag:

* In theorie (en praktijk) is er een aanwijsbare spanning tussen vernieuwende onderwijs- concepten en de identiteit van orthodox-christelijke scholen;
* Onderwijsconcepten zijn (op delen) afwijsbaar vanwege het humanistische mensbeeld;
* Er moet onderscheidt gemaakt worden tussen een onderwijsconcept en de didactische principes die bruikbaar zijn en tot doel hebben kinderen verder te ontwikkelen;
* Onderconcepten, didactische principes en methodes moeten niet op gespannen voet staan met de identiteit van een school;
* Directeuren gaan in de praktijk zeer verschillend om met die spanning;

In het praktijkonderzoek is ingegaan op de eerste vraag, maar is ook doorgegaan op de relatie tussen identiteit en visie op onderwijs en hoe daar vorm aan wordt gegeven. Vandaar ook een bijlage die ingaat op identiteit en visie en tegelijk een handreiking is voor directeuren en leerkrachten.

*‘Hoe geven orthodox-christelijke scholen vorm aan de identiteit van de school en de visie op onderwijs en welke relatie wordt daarin gelegd?’*

Uit de gesprekken blijkt dat alle scholen vorm geeft aan de christelijke identiteit. Verschillen zijn er uiteraard en hebben vooral te maken met de oorspronkelijke achtergrond van de school. Naast een aantal basiskenmerken zijn er verschillen in uitwerking. De identiteit wordt vooral bepaald door de persoon voor de klas merken verschillende directeuren op, en het blijkt uit het aannamebeleid dat alle scholen dit zeer belangrijk vinden, ook omdat er in sommige gevallen op papier geen mogelijkheid is om uit de band te springen. Verschillen in identiteit zijn er ook in hoe er naar het kind gekeken wordt, wat vooral wordt bepaald door de (kerkelijke) achtergrond van de school. In de uitwerking van de gesprekken en scholen komt dat ook naar voren. Overeenstemming is er ook. Alle scholen willen een positief klimaat bevorderen, zien verschillen in de kinderen en willen die talenten tot ontwikkeling brengen. Ook zien ze dat kinderen fouten maken en willen ze kinderen daarop wijzen en in opvoeden.

Verschillen in identiteit zijn er, zoals gezegd ook. Naast het geven van onderwijs vinden alle scholen geloofsopvoeding heel belangrijk. Dat verschilt per stroming. Gereformeerde scholen benadrukken dat hun kinderen ‘kind van God’ zijn en dat ze als zodanig dienen te leven. Hoe dat precies invulling krijgt verschilt vervolgens per school. Reformatorische scholen staan daar eigenlijk diametraal tegenover. Zij zoomen meer in op de ‘zonde’ en de mogelijkheid tot redding in Jezus Christus. De beide directeuren benadrukken echter wel het belang van een positief klimaat op hun scholen, wat volgens Teerds in het verleden wel eens anders is geweest.

Protestants-christelijke scholen zitten eigenlijk op beide sporen. Beide zaken, zo zegt Teeuw, dienen benoemd te worden binnen de school. Er moet, zo zeggen ook andere directeuren, een gezond evenwicht zijn tussen ‘zonde en genade’ op het gebied van identiteit.

Invulling van de identiteit krijgt ook praktisch vorm voor ouders. Zo hebben de Rehobôthscholen in Hardinxveld-Giessendam en Veenendaal gebedsgroepen die voor de school en voor de kinderen bidden. Wellicht is dit op andere scholen ook het geval en daaruit blijkt de bewuste keuze van ouders voor een orthodox-christelijke school waarvan ze zelf ook de identiteit willen uitdragen.

De relatie tussen identiteit en de visie op onderwijs wordt niet op alle scholen even sterk gevonden. Het sterkst in die relatie zijn De Wissel, Het Zwaluwnest en de Noachschool. Zij verbinden hun identiteit en hun visie op het kind direct aan hun onderwijsvisie wat vervolgens als een krachtig leidraad is voor hun onderwijs. Met name Het Zwaluwnest en De Wissel verbinden hun identiteit krachtig aan de praktische invulling van onderwijs en schuwen daarbij vernieuwende wegen niet.

Iets soortgelijks treffen we aan op de School met de Bijbel. Daar is de visie op onderwijs langer verwoord en niet samengevat in een kernzin, maar blijkt vooral uit het gesprek welke verbinding er ligt tussen de identiteit van de school en de vormgeving van het onderwijs, met name waarom gekozen is voor zo’n verandering.

Op andere scholen is de relatie tussen identiteit en visie op onderwijs soms lastiger af te leiden.

In de bijlage over visie en identiteit komt een vergelijking naar voren van scholen die in grote lijnen overeenstemming hebben tussen hun visie op onderwijs. Die overeenstemming kenmerkt ook deze christelijke scholen. De aangehaalde schrijver vervolgt dat vervolgens uit de verschillende ‘scenario’s’ blijkt in hoeverre de scholen hun visie ook daadwerkelijk in praktijk brengen. Die algemene bewoordingen kom ik ook op de meeste christelijke scholen uit dit onderzoek tegen. Blijkbaar is het lastig om in een kernzin te pakken waarvoor je staat in identiteit en in onderwijs. Dat wil niet zeggen dat de identiteit en visie op onderwijs niet leeft in de school. Alle directeuren weten aan te geven waarvoor hun school wil staan en wat het doel is van hun onderwijs. Mooi voorbeeld daarvan is de Rehobôthschool in Hardinxveld-Giessendam waar een bewust cultuurproject is om kinderen kennis te laten maken met (andere) geloofsstromingen, wat in groep 8 wordt afgesloten met het bezoek aan een moskee. De vragen die op deze school vanuit cultuur, maatschappij en identiteit afkwamen werden geïntegreerd in de visie op onderwijs.

Concluderend kunnen we stellen dat orthodox-christelijke scholen in de basis een krachtige identiteit kennen die kan leiden tot een krachtige visie op onderwijs. Op sommige scholen komt dat heel sterk tot uiting in de visie op onderwijs zoals ik al genoemd heb en waren wat mij betreft ook de smaak- makers van dit onderzoek. Alle scholen weten hun identiteit wel te vertalen naar het onderwijs van elke dag, hoewel dat niet altijd vertaald wordt in een concrete en kernachtige visie op onderwijs.

Interessant is ook hoe scholen de identiteit opvatten. Is identiteit het doen van een aantal zaken of gaat dat verder? Alle scholen zullen hier denk ik instemmend op antwoorden. De vraag is in hoeverre scholen identiteit doortrekken in het vormgeven van onderwijs, zodat het de hele school doortrekt. Alle scholen weten namelijk ook een gezamenlijk aantal punten te noemen, zoals de zorg voor het kind, aandacht voor gaven en talenten en sociaal-emotionele ontwikkeling maar per school verschilt het sterk in het concreet vertalen naar een kernachtige visie op onderwijs die direct te linken is aan de identiteit en zich onderscheid van anderen, dus een grotere meerwaarde hebben.

Puntsgewijs komen we dan tot de volgende conclusies op de praktijkvraag:

* Alle scholen hebben een aantal basiskenmerken, terwijl de invulling van identiteit uiteen loopt van het leren van de geloofsleer tot gebedsgroepen, wereldgodsdiensten en themavieringen;
* De identiteit van een school wordt sterk bepaald door de christelijke achtergrond, kerken, betrokkenheid van ouders, leerkrachten en de omgeving (dorp of stad);
* Alle scholen hebben aandacht voor ontwikkeling van gaven en talenten. De directe verbinding met de identiteit wisselt sterk;
* Een kernzin waarin de visie op onderwijs en die direct aan de identiteit van de school kan worden gekoppeld ontbreekt in de meerderheid van de gevallen;
* De aandacht in de visie op onderwijs voor ‘cultuur’ wisselt sterk en is afhankelijk van de omgeving waarin de school staat;
* Wanneer de identiteit direct wordt gekoppeld aan de visie en vormgeving van onderwijs levert dit een krachtiger onderwijsbeeld op;

## Aanbevelingen

Vanuit de conclusies is het logisch om voor het (christelijk) onderwijs tot een aantal aanbevelingen te komen. Niet onbelangrijk is daarbij de context van de school. In een grotere stad lijkt het belangrijker om je school duidelijk te profileren vanuit je identiteit en visie dan in een kleinere plaats waarbij je publiek bij voorbaat al is afgebakend en bekend. Met het oog op de (nabije) toekomst is het denk ik belangrijk om vanuit het besprokene tot een aanbeveling te komen. Daarbij wil ik de aanbeveling telkens ophangen aan een kernwoord en vervolgens kort uitwerken.

* *Visie.*

Orthodox-christelijke scholen moeten meer werken aan de hun visie op onderwijs, met name op de verbinding tussen hun identiteit en hun visie. In zijn totaliteit komt het bij mij over als nog teveel losstaand van elkaar. Het is vaak nog niet zo dat een visie op onderwijs direct herleidbaar is naar de identiteit van een school. Visie, en daarvoor verwijs ik naar de bijlage, is in het geval van de school geen opsomming van wat je doet maar een punt van waar uit je onderwijs gaat vormgeven en waar alles wat je doet uiteindelijk weer op is terug te voeren. De directe koppeling naar je identiteit, dus dat wat je bent en waarvoor je staat, is daarbij cruciaal.

* *Identiteit.*

Voor het bovenstaande is een blijvende bezinning op identiteit nodig. Als identiteit is wie je bent en wie je wilt zijn dan kan het niet anders dan dat het je visie op onderwijs ‘stevig’ doortrekt. Een team moet blijvend in gesprek zijn en elkaar telkens opscherpen.

* *Visieontwikkeling.*

Visie op onderwijs is niet een stilstaand iets. Uit de literatuur blijkt dat het een uitgehold begrip is geworden. Mijn aanbeveling naar (christelijke) scholen is om met visieontwikkeling bezig te zijn en dit scherper te stellen. Op het moment dat visie stolt, kan identiteit ook stollen omdat er geen gezonde wisselwerking meer tussen die twee plaats vindt en het onderwijs aan kracht verliest. In het kader daarvan zou ik het boek *‘Kus de visie wakker’* willen aanbevelen, waarin hele mooie instrumenten zijn opgenomen (bijv. vragen- lijsten voor medewerkers) om mensen na te laten denken en te prikkelen ten aanzien van visie en de praktische uitwerking daarvan.

* *Toekomst.*

Willen christelijke scholen meerwaarde hebben in de maatschappij en zich onderscheiden als ‘beste’ scholen dan moeten ze veel meer naar buiten treden zoals Pijl zegt. Goede stappen worden daar al ingezet, zoals Het Zwaluwnest als onderdeel van een brede school en het speciale cultuurprogramma op de Rehobôthschool in Hardinxveld-Giessendam.

* *Samen.*

In de conclusie van hoofdstuk 8 heb ik al even aangestipt dat ontwikkelingsgericht onderwijs wellicht een mooie methode is om christelijk onderwijs te ontwikkelen. Hierbij gaat het niet om onderwijs dat het kind ‘volgt’ maar vooral om de cultuurhistorische kant. Met aantrekkelijk christelijk onderwijs, onder meer door thema’s (School met de Bijbel) en speciale vieringen (De Wissel, Het Zwaluwnest, Rehobôth HG) worden kinderen ingeleid in het christen-zijn. Nadere uitwerking daarvan verdient mijns inziens aandacht en een mogelijkheid tot ‘krachtig’ en ‘aansprekend’ onderwijs waar kinderen naast hun eigen talenten zich ontwikkelen binnen een ‘gemeenschap’ als antwoord op verregaande individualisering waardoor een school zichtbaar is als gemeenschap in de school en maatschappij.

## Discussie

Een intrigerend moment vond plaats tijdens het gesprek met directeur Egas. Terwijl het gesprek richting het einde gaat neemt de heer Egas stevig stelling. Hij stelt dat men op veel christelijke scholen zo ‘klagerig’ is over wat er allemaal moet in het onderwijs van de overheid. Hij geeft aan zich daaraan te ergeren. Volgens hem zijn veel christelijke scholen middelmatig en hebben ze een oubollig imago. Volgens hem moeten christelijke scholen juist voorop lopen als zijnde de beste scholen, niet alleen in kwaliteit, maar vooral ook in uitstraling. Er moet sprake zijn van een toegevoegde waarde binnen de maatschappij. De discussie die ik hier zou willen aanzwengelen is hoe christelijke scholen dat ‘suffe’ imago (deels) kwijt kunnen raken. De spannende vraag is hoe scholen hun identiteit kunnen bewaren en ook voor kwalitatief goed en aantrekkelijk onderwijs kunnen werken. De opmerking van Egas is een pittige maar zeker waard om goed over na te denken. De positie die christelijke scholen hebben is wel zo bijzonder dat men daar geen blijvende garanties voor de toekomst aan kan verbinden. De bedoeling van die discussie is vervolgens niet om daarin te blijven steken, maar vooral om er ook iets met te ‘doen’. Zoals Egas aangaf in het gesprek zijn vernieuwingen alleen mogelijk als men bereidt is iets ‘extra’s’ te geven. Volgens hem moet christelijk onderwijs veel meer sprankelen en naar buiten treden. Hetzelfde geluid was ook te horen bij mevrouw Pijl. Volgens haar moeten christelijke scholen hun meerwaarde laten zien en zichtbaar worden in de maatschappij. Voor discussie en vertaling naar de praktijk is het daarom nodig, en dat gaf Teerds ook aan, dat er meer eenheid moet komen onder christelijke scholen om samen een helder geluid te laten horen.

## Worsteling

De reden waarom ik deze paragraaf deze titel heb mee gegeven is mijn eigen zoektocht die ik tijdens dit afstudeeronderzoek heb gemaakt, dus wat het mij gebracht heeft. Toen in de tweede van de pabo het plan begon te rijzen om iets te doen met onderconcepten en identiteit creëerde ik voor mijzelf ook meteen een soort tunnelvisie. In mijn ogen waren de benoemde onderwijsconcepten zwaar overdreven en zodanig positief dat het niet anders kon zijn dan dat ze concepten totaal niet zouden kunnen stroken met de identiteit van orthodox-christelijke scholen. Mijn intentie was om vanuit de literatuur en gesprekken aan te tonen dat dit juist was zodat ik het ‘beroep’ en de bepaalde prikkeling die de onderwijsconcepten oproepen ook naast mij neer kon leggen.

Tijdens het lezen en schrijven van alle hoofdstukken rees bij mij langzaam de twijfel over de echte zinnigheid hiervan. In de gesprekken met mijn afstudeerbegeleider kwam dit ook naar voren en hij bleef benadrukken dat ik bij het schrijven een algemene, brede doelgroep voor ogen moest houden. In het schrijven van de hoofdstukken liep ik daarin feitelijk tegen mijzelf en tegen de literatuur aan. Het probleem is volgens mij dat het haast onmogelijk is om voor een buitenstaander de identiteit en visie op onderwijs van een christelijke school te beschrijven. Eigenlijk vraagt dat een behoorlijke algemene kennis van de lezer, vooral op het terrein van geschiedenis en theologie. Dat was één van de eerste worstelingen. Uiteindelijk ben ik er toch mee doorgegaan en heb ik dat in ieder geval afgerond, ook omdat het schooljaar vorderde en ik er al heel erg veel tijd had ingestopt.

Grootste probleem is daarna voor mij geworden dat mijn afstudeeronderzoek een tijd stillag. Met gemengde gevoelens nam ik al afscheid van de theorie, ook omdat ik eigenlijk mijn eigen doel niet kon behalen. De onderwerpen die ik in mijn theorie aanstip zijn uiteindelijk zo complex dat ik ook maar niet de minste illusie kan hebben dat ik het lek wel even boven water zou kunnen halen. Niet voor niets zijn er bibliotheken vol met theologische en filosofische werken, naast een veelvoud aan onderzoeken die betrekking hebben op onderwijs. Het is uiteindelijk zo breed te maken dat een veelvoud aan bladzijden niet genoeg zou zijn om het ‘waterdicht’ te krijgen.

Doordat mijn afstudeeronderzoek stillag en ik ondertussen nog wel links en rechts wat meepikte en ondertussen alles eens liet bezinken groeide voor mij de kloof naar de praktijk. In mijn ogen had mijn allereerst vraag weinig nut, hoewel ik een praktijkonderzoeksopzet al gereed had, inclusief de scholen die ik aan zou schrijven.

Uiteindelijk kwam ik tot de conclusie dat het eigenlijk allemaal draait om hoe je omgaat met je identiteit en hoe je daar invulling aan geeft en hoe je het onderwijs op je school vorm geeft. Het gaat uiteindelijk om dat verband en daarin kunnen onderwijsconcepten nuttig zijn maar ze zijn niet van doorslaggevende betekenis, ook omdat je zelf invulling geeft aan identiteit.

In de loop van de gesprekken krijg ik ook steeds meer de indruk dat mijn eerste opzet en doel eigenlijk irreëel was. De zaken zoals ik ze voorstelde, waren helemaal niet zo zwart/wit en lagen veel ingewikkelder en genuanceerder. Wat dat betreft is de ervaring en levenswijsheid van de directeuren ook erg waardevol geweest om mij te behoeden voor tunnelvisie en zwart/witte aannames.

Wat alle directeuren bezighoudt is hoe zij identiteit en onderwijs vorm kunnen geven in deze tijd. Daarbij spelen maatschappelijke ontwikkelingen een belangrijke rol. Het is dus een constant zoeken naar wegen en middelen waarbij afwegingen moeten worden gemaakt. De idee dat ik dan wel even zou uitzoeken hoe het precies zat werd in eigen ogen steeds belachelijker.

Gaandeweg het onderzoek werd ik zelf steeds enthousiaster over allerlei mogelijkheden om onderwijs vorm te geven. Persoonlijk ben ik wat meer van de theorie dan van de praktijk dus het ‘worstelen’ vond ik ook wel spannend omdat je op zoek gaat naar wat past. Alles zomaar even afschrijven onder het mom van ‘identiteit’ is geen optie.

Als ik terugkijk op het geheel van het afstudeeronderzoek dan zou ik het liefst of helemaal opnieuw aanpakken of het eindeloos uitbreiden met theorie zodat theorie en praktijk op een duidelijke manier aan elkaar zijn verbonden en in elkaars verlengde liggen. Nu, en dat heeft u als lezer wellicht ook ondervonden, liggen de theorie en praktijk meer naast elkaar, uiteraard met een flink deel overlap, maar liggen ze niet naadloos in elkaars verlengde. Voor mijzelf vond ik dat lastig te accepteren. Ik ben behoorlijk perfectionistisch en wil, zeker bij schriftelijke producten, een goed product afleveren dat staat en dat gevoel heb ik, doordat het niet ‘naadloos’ is, nu niet.

Uiteindelijk heb ik besloten, ook in overleg met mijn begeleider, het afstudeeronderzoek gewoon af te ronden. Nuchter beschouwd is dat ook gewoon de beste oplossing. Als ik terugreken dan zit er al zo ontzettend veel tijd in dat het niet realistisch is om alle theorie weer overboord te gooien en maar weer grotendeels opnieuw te beginnen teneinde het ‘perfecte’ product af te leveren. Ik ben mij daarom bewust van een bepaalde discrepantie en zou daarom een aantal voorstellen willen doen die als vervolg of aanvulling kunnen dienen op dit onderzoek.

* Leerkrachten: het zou interessant zijn om gewoon praktisch te kijken hoe leerkrachten de identiteit en visie ervaren op hun school. Zij staan voor de klas en dragen het uit. Spannend is dan de overeenstemming tussen theorie (schoolgids) en praktijk (klas).
* Vergelijking: de visie en identiteit naast openbare, islamitische en rooms-katholieke scholen leggen en kijken hoe het daar functioneert en welke overeenkomsten en verschillen er zijn. Dit is ook aangedragen door mijn begeleider. Ik heb het zelf niet gedaan, maar voor het onderzoek was het wel boeiend geweest zie ik nu.
* Toekomst: ook goed zou zijn om voor christelijke scholen onderzoek te doen naar hoe ze de toekomst zien, hoe ze er invulling aan gaan geven en hoe leerkrachten in andere omstandigheden identiteit kunnen uitdragen. Dat heeft veel meer een proactieve en praktische waarde dan alleen achterom zien en kijken wat er gebeurd is.
* Literatuur: er is oneindig veel te vinden op het gebied van onderwijs. Het zou aardig zijn om alle belangrijke dingen eens op een rij te zetten en praktisch te verbinden aan de identiteit van christelijke scholen.
* Visieontwikkeling: boeiend zou ook zijn om een aantal scholen te volgen in hun visieontwikkeling en hoe men de vertaalslag maakt naar het onderwijs. Andere scholen kunnen daar weer veel van leren. Daarbij zou ook veel aandacht moeten zijn voor de verbinding van visie op onderwijs aan identiteit. Er zijn goede boeken (ik heb er één aanbevolen), maar het praktische leerproces voor christelijke scholen in kaart brengen zou ook interessant zijn.

# Bijlage 1 - Gesprekken op gereformeerde scholen

Basisschool De Wissel in Utrecht

* *De school*

Basisschool De Wissel is een gereformeerde basisschool die uitgaat van de Vereniging Gereformeerde Primair Onderwijs West Nederland (GPO WN). De vereniging is tot stand gekomen na een reeks bestuurlijke fusies en samenwerkingsverbanden waaruit in 2007 een definitieve fusie voortkwam met 23 scholen.

De Wissel bestaat sinds 1960 terwijl de vereniging voor de instandhouding van gereformeerd onderwijs al in 1954 was opgericht. Sinds 1973 krijgen de leerlingen les in het huidige gebouw aan de Oortlaan. In het schooljaar 2010-2011 herdenkt de school dan ook dat ze 50 jaar bestaan.

De naam van de school betekent dat de school een plek is waar diverse sporen, die van leerkrachten, ouders en kinderen, samenkomen. De schoolt telt op de teldatum 1 oktober 2010 144 leerlingen.

* *Beleden identiteit*

De Wissel is een gereformeerde basisschool. Grondslag van de vereniging, en dus de school, is de Bijbel als Gods onfeilbaar Woord, welke zijn samengevat in de Drie Formulieren van Enigheid. In overeenstemming met deze grondslag is het doel van de vereniging het geven van gereformeerd primair onderwijs, dat is ook de reden waarom ook deze school is opgericht. Personeelsleden van de school dienen belijdend lid te zijn van de Gereformeerde Kerk (vrijgemaakt) of de Christelijke Gereformeerde Kerk. Op de school zitten kinderen uit bovengenoemde kerkgenootschappen, terwijl kinderen met een andere kerkelijke achtergrond ook welkom zijn als de ouders de grondslag van de school onderschrijven.

* *Beleefde identiteit*

De Wissel heeft in de schoolgids een aantal visies opgesteld, onder andere de visie op kind, mens en maatschappij. De geboorte van een kind is een groot geschenk van God. Men wil daarom dankbaar, liefdevol en verantwoordelijk met kinderen omgaan. De school wil kinderen opvoeden tot een gelovig actief mens, die vanuit een eigen overtuiging gaan leven en Jezus Christus willen navolgen, maar ook participeert in de maatschappij. In een geseculariseerde samenleving wil men kinderen weerbaar maken, en in de lesstof houdt men daar rekening mee en laat men zich leiden door de christelijke identiteit. *‘We vinden het belangrijk dat kinderen leren hun naaste lief te hebben, te tolereren, te verdragen, te verdedigen, zonder daarbij hun eigen Bijbelse, culturele en levens- beschouwelijke normen en waarden te verliezen’* ze lezen we in de schoolgids.

Elk jaar staat er een thema centraal waarop op vele manieren aandacht wordt gegeven, onder andere in de maandopeningen. De rol van de leerkrachten is erg belangrijk, niet alleen het vertellen maar ook het voorleven en het voorbeeld zijn voor de kinderen.

* *Visie op onderwijs*

De missie van de school is ‘Geloof in ontwikkeling!’. Onderwijs stimuleert de ontwikkeling van het kind. Het team vindt het daarom belangrijk om de bij de kinderen en zichzelf de door God gegeven talenten en gaven te ontwikkelen. De nadruk ligt dus op het onderwijs. Door te differentiëren in het onderwijs krijgt het kind de mogelijkheid om talenten te ontwikkelen. Omdat men vindt dat christenen een dienende taak in de samenleving dienen te hebben, wil men kinderen daarop voor- bereiden en kiest men zorgvuldig onderwijsvormen uit die daarop aansluiten.

In de groepen 1 t/m 3 betekent dit dat men zoveel mogelijk ontwikkelingsgericht wil werken. Men probeert thematisch te werken en zoveel mogelijk aan te sluiten op de belevingswereld van de kinderen.

In de groepen 4 t/m 8 werk men volgens de principes van adaptief onderwijs. Belangrijk daarin is dat kinderen leren zelfstandig te werken. Coöperatief leren en ontdekkend leren wordt geïntegreerd in zaakvakken maar ook rekenen, taal en spelling. Door samen te werken leren kinderen betrokkenheid.

Ook de zorg is gedifferentieerd, net als het onderwijsaanbod, uitgaande van de verschillen tussen kinderen in cognitief en sociaal-emotioneel opzicht.

Gesprek met mevrouw G. Pijl, directeur van basisschool De Wissel in Utrecht

* Datum: donderdag 11 november 2010
* Tijd: 14:30 - 15:15

Mevrouw Pijl is sinds enkele jaren directeur van basisschool De Wissel die dit jaar 50 jaar bestaat.

Sinds enkele jaren is de basisschool groeiende. Volgens de directeur heeft dit onder andere te maken met het veranderde toelatingsbeleid. Tot voor 10 jaar was De Wissel een echt gereformeerde school, maar de laatste jaren komen er steeds meer kinderen uit andere kerkelijke denominaties.

In principe kan iedereen die zich in de identiteit van de school kan vinden zijn of haar kind(eren) aanmelden bij de school. Met de ouders vindt er altijd een gesprek plaats met de directeur waarbij ook een lid van identiteitscommissie (die tevens lid is van de schoolvereniging) aanwezig is. Bij een positief gesprek wordt het kind toegelaten. Zo komen kinderen uit diverse kerkgenootschappen naar deze school maar is de samenbindende factor de Bijbel en de identiteit van de school en zijn alle ouders en kinderen ook lid van een kerk.

Volgens de directeur doortrekt de identiteit van een school het hele onderwijs. De missie van de school, geloof in ontwikkeling, heeft niet alleen betrekking op schoolse zaken maar ook op geloofszaken. De school werkt met een jaarthema, die de vieringen en de dagelijkse praktijk doortrekt. Het jaarthema komt ook telkens terug in de maandopeningen. Daarnaast probeert men ook te zoeken naar de verbinding tussen de Bijbel en de normen en waarden die daaruit worden aangereikt en inhoud van de lessen.

Voor de identiteit van de school worden de leerkrachten en ouders zeer belangrijk gevonden. Leerkrachten dienen lid te zijn van een gereformeerde kerk (vrijgemaakt) of van een christelijke gereformeerde kerk, maar zich ook te kunnen verbinden aan de identiteit van de school en de uitwerking daarvan in de onderwijspraktijk. In een sollicitatiegesprek wordt daar aandacht aan gegeven. Het team begint vergaderingen ook altijd met de Bijbel en gebed.

Zoals de directeur eerder al aangaf hebben alle ouders een gesprek waarin ook ruime aandacht is voor de identiteit van de school en ouders. Daar blijft het niet bij gedurende de schooltijd van het kind. De directeur merkt op dat ouders veelal hoogopgeleid zijn en bewust kiezen voor deze school en zich daarin positief kritisch opstellen. Volgens de directeur zijn veel ouders uit allerlei kerken op zoek naar goed christelijk onderwijs. Ouders schenken niet alleen aandacht aan de identiteit maar hebben ook aandacht voor resultaten. Voor ouders geeft de identiteit geen problemen omdat ze bewust kiezen voor Bijbelgetrouw onderwijs. Aandacht voor de ouders op het gebied van identiteit is er ook in de jaarlijks terugkerende identiteitsavond waar een relevant onderwerp wordt behandeld.

De visie op onderwijs vindt de school in het ontwikkelen van gaven en talenten bij de kinderen, zoals ook in de missie tot uitdrukking komt. Belangrijk vindt de directeur om de visie op onderwijs blijvend te ontwikkelen. Daarbij toont ze een kleurrijk schoolplan dat in samenwerking met andere scholen uit de vereniging is opgesteld en gemeenschappelijke factoren kent, en uitwerkingen die specifiek zijn gericht op De Wissel. Daarnaast bestaat er ook een schoolsuccesplan. Dat is een soort concreet actieplan dat een jaar beslaat en die elke drie maanden doelen stelt en meet en zo de voortgang van het proces bewaakt. Dit jaar staan daarin opbrengstgericht werken, groepsplannen en zorg centraal.

Kinderen dienen volgens de directeur voorbereid te worden op de maatschappij en daarvoor geeft de school op allerlei manieren bagage mee, niet in de laatste plaats christelijke waarden en normen.

De visie op onderwijs probeert men tot uiting te laten komen in groepsplannen die de zorg voor leerlingen benadrukken. Vanaf groep 4 wil de school adaptief werken, met daarin veel aandacht voor zelfstandig en zelfverantwoordelijk leren. De groepsplannen clusteren de leerlingen in drie groepen waar doelen voor worden gesteld. De directeur geeft aan dat er veel waarde aan wordt gehecht dat kinderen eigenaar worden van hun leerproces. De groepsplannen worden met de kinderen besproken, en daarin worden concreet hun talenten betrokken en besproken.

De directeur geeft aan dat er geen spanningen worden ervaren tussen onderwijsconcepten en de identiteit van de school, of beter, weinig spanningen. Meer spanning ervaart ze tussen de identiteit en de omringende cultuur. Verschillende uitnodigingen voor allerhande activiteiten, onder andere van de gemeente, komen de school binnen en daarvoor is het steeds nodig afwegingen te maken en duidelijke afspraken met elkaar te maken. De identiteitscommissie kan daarbij ook helpen in het waarborgen van de identiteit van de school.

Richting de toekomst ziet de directeur verschillende ontwikkelingen. Als school wil ze graag meer openstaan voor andere kerkgenootschappen. De rol van de kerk wordt volgens haar ook anders, ook voor gereformeerde scholen. De directe binding met één kerk neemt af. Ze merkt ook dat in bijvoor- beeld evangelische kringen wordt gezocht naar Bijbelgetrouwe basisscholen omdat veel protestants-christelijke scholen met een verwaterde identiteit kampen.

Volgens haar moeten christelijke scholen zich ook veel meer laten horen. Ze moeten zichtbaar worden in de maatschappij. Teveel wordt de kracht in het isolement gezocht terwijl christelijke scholen juist hun meerwaarde ten opzichte van andere scholen moeten laten zien. Er is dan ook nog veel te doen willen Bijbelgetrouwe scholen niet verwateren en zo de opheffing van christelijk onderwijs in de hand werken.

Basisschool De Zevenster in Hardinxveld-Giessendam

* *De School*

De Zevenster is een gereformeerde streekschool te Hardinxveld-Giessendam met ongeveer 155 leerlingen. De school wordt gedragen en in stand gehouden door de ouders/verzorgers van leerlingen die zich hebben verenigd in de schoolvereniging ‘Vereniging ter bevordering van schoolonderwijs naar de leer der Gereformeerde Kerken in Nederland’ die is opgericht in 1972. De zeven sterren symboliseren de zeven kerkelijke gemeenten die het initiatief namen tot oprichting. Vandaag de dag is het voedingsgebied van de school een vijftal kerkelijke gemeenten, te weten Gorinchem, Hardinxveld-Giessendam, Langerak, Leerdam en Sliedrecht.

* *Beleden identiteit*

De grondslag van de schoolvereniging is de Bijbel als Gods onfeilbaar Woord naar de belijdenis van de Drie Formulieren van Enigheid. Het lidmaatschap van de schoolvereniging staat open voor iedereen die lid is van één van de Gereformeerde Kerken (vrijgemaakt) of Christelijke Gereformeerde Kerken en de statuten van de schoolvereniging onderschrijft. Om de eenheid tussen gezin, school en kerk zo goed mogelijk gestalte te geven, kunnen alleen maar personeelsleden benoemd worden, die belijdend lid zijn van één van de Gereformeerde Kerken (vrijgemaakt) of Christelijke gereformeerde Kerken.

* *Beleefde identiteit*

Vanuit hun identiteit als kind van God, willen de school haar kinderen inspireren zich te ontwikkelen tot mensen die hun plaats in de samenleving met liefde voor God en hun naasten innemen.

Vanuit bovenstaande gedachte neemt het Bijbelonderwijs een belangrijke plaats in. De kinderen mogen door het onderwijs uit de Bijbel God leren kennen en liefhebben, en van daaruit in deze wereld leven.

De school ziet het kind als een uniek schepsel van God, geschapen naar het beeld van God, in zonde ontvangen en geboren, maar in Christus verlost. In Christus is mens zijn naar Gods beeld op deze aarde voor een deel weer mogelijk door de vernieuwende kracht van de Heilige Geest.

Een gereformeerde mensvisie, zo schrijft men in de schoolgids, houdt rekening met ‘het geneigd zijn tot slechtheid’ in de harten van onze kinderen. ‘*We komen bij onze kinderen zonde en onwil tegen. Mee daarom zijn gezag en discipline ook onmisbaar binnen de school. Ook orde en regels hebben te maken met onze identiteit. De keerzijde van bovenstaande mensvisie is dat ook de werking van de Heilige Geest in de harten van onze kinderen realiteit is. We zien de Heilige Geest bezig in kinderlevens. Dat is bemoedigend. Wij mogen helpen bij de vorming van onze kinderen, maar God zelf wil met Zijn Geest in de harten van onze kinderen vernieuwend werken. Zo kunnen onze kinderen tot een zegen worden voor hun omgeving. Elk kind is uniek. Ieder kind heeft zijn eigen mogelijkheden en beperkingen.* *Het zelfbeeld van de kinderen is echter niet afhankelijk van hun mogelijkheden, maar rust in het kind zijn van God. Onze kinderen zijn kostbaar voor God. God heeft hen onvoorwaardelijk lief. Het verwerven van dit inzicht mag de basis zijn voor een positief zelfbeeld, zelfaanvaarding en zelfrespect. Het mag ook de basis zijn voor de omgang met elkaar en het klimaat binnen de school’* (Schoolgids De Zevenster).

* *Visie op onderwijs*

De organisatie van ons onderwijs heeft, zo schrijft de school, te maken met onze kindvisie en met onze visie op leren en onderwijzen vertelt de schoolgids. Men ziet elk kind als uniek en door God geschapen met eigen gaven en eigen beperkingen. Dat kind zal ook toegroeien naar een volwassenheid die uniek is. De school wil proberen daar met haar onderwijs op in te spelen en daarom kiest de school in haar onderwijs voor ‘banende en sturende elementen’. ‘*Bij banend onderwijs zet de leerkracht als het ware een baan uit waarbinnen de leerlingen zelf hun eigen weg moeten vinden. Bij sturend onderwijs zorgt de leerkracht ervoor dat de leerlingen de door hem uitgestippelde weg volgen. Er worden steeds werkvormen gekozen die liggen tussen banend en sturend onderwijs’* (Schoolgids De Zevenster). Daarin maakt men steeds afwegingen om de talenten bij kinderen tot ontwikkeling te brengen. De school vindt dat verbondskinderen mogen leren met hun eigen gaven dienstbaar te zijn in alle verhoudingen waarin God hen een plaats geeft. Samenwerken en elkaar helpen vindt men ook erg belangrijk omdat kinderen elkaar zo leren waarderen en competitie vermeden wordt.

Bijbelse principes leren ons op te komen voor de kwetsbaren in de samenleving. Vanuit die gedachte geven wil de school ook extra aandacht en zorg aan leerlingen met specifieke problemen (leer- en/of gedragsproblemen), voor zover dit mogelijk en haalbaar is binnen de school

Gesprek met de heer A. Hamstra, directeur van basisschool de Zevenster

* Datum: donderdag 30 oktober 2010
* Tijd: 13:00 - 14:00

Het gesprek met de heer Hamstra vond op dezelfde dag plaats als het gesprek met de heer Vink. Beide scholen staan niet al te ver van elkaar in dezelfde plaats. Aangekomen bleek de directeur zeer goed voorbereid te zijn op het gesprek. Alle vragen, die van te voren waren doorgestuurd, waren genummerd en waren bondig op twee blaadjes beantwoord. Gelukkig kon ik ook het gesprek aangaan met deze directeur, die bezig is aan zijn laatste jaar in het onderwijs.

Startend bij de identiteit van de school steekt de directeur direct af naar hart- en gevoelsniveau. Kern is niet een aantal formele bewoordingen, hoe belangrijk ze ook zijn, maar het gaat erom dat kinderen zich een geliefd kind van God weten en de leerkrachten dat ook uitdragen naar de kinderen. Het gaat erom dat je je veilig weet bij God wat er ook gebeurt zegt hij.

Het gaat erom wie je bent. De directeur haalt daarbij Langeveld aan en citeert ‘je onderwijst wie je bent’. Leerkrachten zijn bij uitstek de identiteitsdragers. Je moet je gedragen als een kind van God, je moet het uitstralen. Als je kinderen vraagt om bijvoorbeeld liefdevol en aardig te zijn en je bent het zelf niet dan werkt dat niet. De identiteit van een school zit niet in papierwerk maar in de mensen, die geven vorm aan de identiteit van de school. Zij zijn identiteitsdragers, zoals de directeur schrijf in zijn uitwerking.

Dat heeft ook gevolgen voor de aanname van leerkrachten. Naast een aantal formele eisen, moet een leerkracht ook passen binnen de identiteit van de school. Het gesprek tussen de sollicitant en de afgevaardigden uit de schoolcommissie is daarbij het belangrijkste instrument, hoewel het lang niet altijd te peilen is hoe iemand werkelijk is.

Het toelatingsbeleid voor leerkracht is ingeperkt. Leerkrachten kunnen alleen benoemd worden als ze gereformeerd (vrijgemaakt) of christelijk gereformeerd zijn. Dat is een formeel punt zoals de directeur beschrijft. Hij onderbouwt dat met een voorbeeld. Op het moment dat je van een andere kerk lid bent en je gaat afwijken van de identiteit van de school (gesteld dat je er al zou kunnen werken, formeel is dit namelijk niet mogelijk) dan is er geen juridische mogelijkheid meer om je te ontslaan, terwijl je niet meer past binnen de identiteit van de school.

Hij haalt daar ook het identiteitsdocument aan, dat nog tot stand moet komen, waarover een discussie gaande is geweest aangaande de toelating. De directeur duidt dit als positief omdat de school en ouders weer bewust worden van de identiteit van de school en waarom ze daar voor kiezen.

Voor het dragend maken van de identiteit onder het personeel zijn er diverse instrumenten. Dit komt de laatste jaren vooral tot uiting door de bezinning op de kwaliteit van het onderwijs. Daarbij maakt de school gebruik van de kwaliteitskaarten van C. Bos, die ze wel voor de helft hebben herschreven omdat ze in algemene termen waren opgesteld. Door het opstellen van een nieuw schoolplan voor de periode 2011-2015 is er ook weer een herbezinning op missie en visie, onder andere in een vergadering met het team en de schoolcommissie vertelt de directeur.

In het schoolplan komen een aantal doelen wat betreft de levensbeschouwelijke identiteit naar voren. Wat betreft de identiteit gaat het onder andere om herkenbaarheid in het dagelijks schoolleven, een omgang met elkaar die geïnspireerd wordt door de Bijbel en de aandacht voor Bijbelse normen en waarden. De doelen hebben ook betrekking op de visie op onderwijs. In het onderwijs wordt rekening gehouden met de uniciteit van het kind, het bevorderen van een dienende houding, waarde hechten aan gemeenschapsoefening en het verbinden van de gereformeerde identiteit aan een pedagogische visie zoals te lezen is in het schoolplan.

In de visie op onderwijs is de persoon altijd weer het belangrijkste. De christelijke identiteit moet zichtbaar zijn in het professionele handelen van de leerkracht. Het hangt niet af van het materiaal, wat niet betekent dat je materiaal niet moet passen bij je christelijke identiteit. Daarbij is het belangrijk hoe er naar het kind gekeken wordt. Je kijkt niet naar de leerling als zijnde dat die iets moet leren, maar als een kind van God dat aan jou is toevertrouwd en daarom doe je je best om het kind wat te leren. Dat is de grondhouding waarmee je naar de kinderen kijkt en waarnaar je handelt.

De identiteit van de school is ook leidend om vragen te vinden op antwoorden van de tijd. Het grote voordeel van een christelijke school is volgens de directeur dat je je niet hoeft laten mee te voeren met de waan van de dag, met de trends uit de cultuur, maar telkens vanuit een bepaalde rust en zekerheid kijken naar de samenleving en de ontwikkelingen daarin. Dat betekent niet dat men kinderen wereldvreemd wil opvoeden of dat men altijd een alternatief moet hebben. Er moet ruimte zijn om keuzes te maken en om te kunnen zeggen dat iets niet past bij de identiteit en de visie op onderwijs. Er is volgens hem genoeg anders. Je identiteit bepaalt de grenzen bij het inspelen op de cultuur.

Kinderen mogen en moeten volgens de directeur tot een zekere leeftijd beschermd worden opgevoed. Dat hoeft niet voor 100%, dat kan ook niet in een open samenleving, maar ze moeten eerst weten wie ze zelf zijn en waarvoor ze staan, voordat ze zelf antwoorden gaan formuleren en in de maatschappij gaan staan. Kinderen moeten redelijk beschermd worden omdat je niet van ze mag verwachten dat ze op jonge leeftijd al van alles aan kunnen.

In het gesprek wordt aan de hand van de schoolgids duidelijk dat er op een gereformeerde school in zekere zin anders naar het kind wordt gekeken dan op een reformatorische school. De directeur denkt niet dat het uitmaakt voor de keuze van een onderwijsconcept, omdat deze in negen van de tien gevallen wordt afgewezen omdat het uitgaat van humanistische principes waarin de mens goed is. In de uitwerking van die onderwijsconcepten komt dat ook weer duidelijk naar voren.

Een didactisch principe, voortkomend uit een dergelijk concept, is echter nooit één op één herleidbaar op een theoretisch concept. Je kan daarom op openbare scholen en christelijke scholen dezelfde didactische principes hanteren omdat het niet zo simpel ligt. Je kunt daarom bepaalde principes niet claimen omdat ze passen in je theorie omdat ze net zo goed in een andere visie kunnen passen. Volgens hem gaan er echter wel sommigen te ver in en leggen ze verantwoordelijkheden bij kinderen omdat ze dat zouden aankunnen.

De directeur ervaart wel een spanning tussen te ver doorgevoerd adaptief onderwijs en de identiteit van de school. Kinderen zijn ook onderdeel van een gemeenschap, wat impliceert dat ze samen zijn en dingen doen.

Naar de toekomst ziet de directeur ook bedreigingen voor de identiteit en visie op onderwijs. Er ligt een wetsvoorstel waarbij een school kinderen niet mag weigeren, ook als ze de grondslag niet onderschrijven. Dat betekent dat je een klas niet meer kunt aanspreken als zijnde kinderen van God. Anderen bedreigingen vanuit de omringende cultuur voor het christelijke onderwijs in het algemeen ziet de directeur in een materialistische levenshouding en de egocultuur.

Ook ziet de directeur een aantal ontwikkelingen voor de toekomst. Passend onderwijs en meerbegaafdheid worden volgens hem erg belangrijk. De uitdaging voor christelijke scholen is om de verbinding te blijven maken, omdat identiteit en visie op onderwijs één van de bestaansredenen van christelijk onderwijs is. Die verbinding zou nog sterker gemaakt kunnen worden door het ontwikkelen van christelijke methodes.

Basisschool Het Zwaluwnest in Amersfoort

* *De school*

Het Zwaluwnest is een gereformeerde school die in de wijk Vathorst, Amersfoort, staat. De school is één van de zes scholen van de Vereniging voor Gereformeerd Primair Onderwijs HAAL, waarbij HAAL staat voor Hilversum, Amersfoort, Almere, Leusden. Het Zwaluwnest is gevestigd in het brede scholencomplex De Brink. Samen met de andere gebruikers wordt er samengewerkt onder de naam ABC Brink.

* *Beleden identiteit*

VGPO HAAL wil kinderen Bijbelgetrouw onderwijs bieden in lijn van de belofte die zij met hun ouders bij hun doop hebben gekregen. Vanuit hun identiteit wil de vereniging een wezenlijk bijdrage leveren aan de vorming en ontwikkeling van verbondskinderen waarbij veel aandacht is voor waarden en normen. Het onderwijs is Bijbelgetrouw en in de Drie Formulieren van Enigheid staat verwoordt wat dit inhoud. Men wil veel aandacht schenken aan Bijbelkennis maar ook geloofsbeleving en geloofs- houding zijn van belang. Vanuit een triangelgedachte, namelijk thuis, school en kerk, wil men kinderen opvoeden tot navolgers van Christus.

* *Beleefde identiteit*

De school wil kinderen eerbied voor de Schepper bijbrengen en voor alles wat Hij geschapen heeft. In het pedagogisch klimaat moet zichtbaar zijn in de wijze waarop met elkaar omgaat. De grondhouding is daarbij dat God Zijn kinderen liefheeft en dat men die liefde wil doorgeven. Dit wordt kinderen voorgeleefd en men creëert met elkaar een prettige en veilige werkomgeving. De school gebruikt daarvoor allerlei mogelijkheden om de kinderen over Jezus te vertellen. Men leert psalmen en liederen aan, vertelt Bijbelverhalen, bid en viert de christelijke feesten. Daar voegt men zelf nog een aantal dingen aan toe. Jaarlijks is er een project kerk-gezin-school en organiseert men met ouders

vieringen om God te eren. Men wil het onderwijs zo inrichten dat men iets van Gods liefde en macht kan laten zien in de verschillende vakken. Ook wil men kinderen laten zien hoe belangrijk het is om er voor de ander te zijn en dat men rentmeester is.

* *Visie op onderwijs*

Drie aspecten vormen de kern van de onderwijsvisie op Het Zwaluwnest. Kinderen zijn unieke schepselen van God en daarom moet het onderwijs aansluiten bij het niveau van de kinderen. Verder wil men kinderen opvoeden tot zelfstandigheid waardoor ze leren zelf keuzes te maken en verant- woordelijk te zijn. Tot slot vindt men sociaal-emotionele ontwikkeling net zo belangrijk als resultaten van de kinderen. Het Zwaluwnest komt daarom tot de volgende missie: ‘*Met de bijbel als basis willen we professioneel, eigentijds en kwalitatief goed onderwijs geven door in te spelen op lef, talenten, creativiteit, zelfstandigheid, verantwoordelijkheid en ontmoeting waarbij kinderen plezier hebben en zich veilig voelen en geborgen weten.****’***  Daaruit komt deze slogan voort: *‘Met Bijbels lef de wereld tegemoet’.*Het pedagogisch klimaat is daarom heel belangrijk op Het Zwaluwnest. Dit komt mede tot stand door de leerling als uniek schepsel, als wel de leerkracht die in zijn houding en gedrag een voorbeeld is voor de kinderen, ook in het volgen van Jezus.

In het onderwijs wil men daarom de kinderen Gods liefde doorgeven en hen helpen bij het ontdekken van hun gaven en talenten. Binnen het onderwijs is zelfstandig werken een doorgaande lijn. In de groepen 1 en 2 wordt ontwikkelingsgericht gewerkt, terwijl men vanaf groep 3 werkt met dag- en weektaken. Er is veel aandacht voor creatieve en culturele vakken, wat gekoppeld is aan het Bijbelonderwijs, wereldoriëntatie en de zaakvakken waarbij rekening gehouden wordt met de beleving van kinderen, ook in het uitvoeren van verschillende soorten opdrachten.

Het pedagogisch handelen is uitvoerig tegen het licht gehouden. Daaruit kwamen verschillende dingen naar voren. Om dat en de missie tot werkelijkheid te laten worden zijn er een aantal acties ondernomen. Men heeft de methode Leefstijl aangeschaft en de leerkrachten een cursus laten volgen om goed met deze methode om te gaan. Verder wordt er met vaste regelmaat een enquête afgenomen om met vragen over het pedagogisch klimaat.

Kinderen moeten veiligheid en geborgenheid ervaren. Aandacht voor de sociaal-emotionele ontwikkeling is daarom belangrijk omdat het een basisvoorwaarde is voor de beheersing van basis- kennis en basisvaardigheden.

Gesprek met de heer H. Koopman, directeur van basisschool Het Zwaluwnest

* Datum: vrijdag 15 oktober 2010
* Tijd: 11:00 - 12:00

De heer Koopman is directeur van basisschool Het Zwaluwnest in Amersfoort. Deze school is een gereformeerde school en aangesloten bij de vereniging HAAL. De school maakt deel uit van een brede school in de wijk Vathorst met daarin nog een katholieke en een openbare basisschool.

Bij identiteit gaat het om wie je bent en van wie je bent zo begint de directeur. De slogan van de school is dan ook ‘Met Bijbels lef de wereld tegemoet’. De school wil de kinderen een veilig ‘nest’ bieden waarbij geborgenheid, veiligheid en zelfstandigheid heel belangrijk zijn. Daarbij wordt identiteit niet voor jezelf gehouden maar is er ook sprake van ontmoeting, waarvoor in deze school veel ruimte is door het concept van de brede school.

De identiteit in de praktijk wordt uitgewerkt in een aantal basiszaken die je, zoals de directeur beschrijft, van een gereformeerde school mag verwachten. Daaronder valt bijvoorbeeld het aanleren van een psalmvers en het vertellen van de Bijbelverhalen. Vanaf groep 6 wordt ‘het verhaal’ belangrijk. Dat wekt vragen op en prikkelt de fantasie. Daarbij is het belangrijk dat de leerkracht ‘echt’ is, dus datgene wat hij of zij vertelt is doorleefd.

Tussen een reformatorische school en een gereformeerde school zit verschil. De directeur benadrukt dat je van Christus bent, maar dat betekent niet dat je zondeloos bent. We moeten van fouten leren want we maken allemaal fouten. Kinderen moeten leren wat een fout heeft gedaan.

De school kent een open toelatingsbeleid. Dat betekent dat niet alleen kinderen met een gereformeerd vrijgemaakte achtergrond op de school zitten, maar ook kinderen uit de christelijke gereformeerde kerken, hervormde kerken en evangelische gemeenten. Wat belangrijk is dat de school bij de ouders past. Aan het begin van een gesprek wordt dan ook gelijk duidelijk gemaakt wat voor school het is en waar ze voor staan. Met alle ouders wordt het gesprek gevoerd aan de hand van een aantal punten. In principe zijn alle ouders die christen zijn welkom, de directeur heeft nog nooit meegemaakt dat ouders zijn afgewezen.

Wat betreft de leerkrachten kunnen alleen leerkrachten van (christelijke )gereformeerde huize solliciteren op een vacature. De visie van de directeur is dat het open gaat en daarover zijn ook gesprekken binnen de vereniging. Daarbij wil men niet de gewone protestants-christelijke scholen achterna, maar wil men een Bijbelgetrouwe basisschool zijn waar de leerkrachten christen zijn, maar ook met een volledig open toelatingsbeleid waar alle leerlingen welkom zijn.

De droom van directeur is om de boel open te gooien. Het manco aan gereformeerde scholen vindt hij dat ouders niet meer gaan nadenken over zaken als geloofsopvoeding omdat het voor rekening van de school en de kerk komt. Het verlangen is om kinderen te laten ontdekken wie ze zijn en wat ze betekenen, juist ook door de ontmoeting met andere opvattingen.

Op dit moment is daar ook al ruimte voor. Groep 8 brengt een bezoek aan de moskee en door de activiteiten binnen de brede school is er ruimte om kinderen te laten ontmoeten. Kinderen moeten weten dat ze van Christus zijn, daar moet niet moeilijk over gedaan worden zegt hij, en verder kunnen ze gewoon iedereen ontmoeten en mee omgaan.

Bij de visie op onderwijs is het belangrijk om te komen tot talentontwikkeling. Daarbij kijken ze waar het kind staat en daar haken we op in. In groep 1 en 2 werken ze met de basisontwikkeling, dus ontwikkelingsgericht, terwijl in groep 3 en 4 ze zich meer richten op het zelfstandig werken. Op dit moment wordt ook bekeken hoe die jaren aan elkaar geknoopt kunnen worden.

Bij talentontwikkeling gaat het niet alleen om cognitieve intelligentie, want kinderen hebben veel meer gaven en talenten gekregen om te ontwikkelen.

Kinderen moeten worden opgevoed om in deze maatschappij te leven. Als christenen hebben we in de toekomst elkaar steeds meer nodig zegt de directeur. Over 10 of 20 jaar zijn er geen christelijke scholen meer is zijn verwachting. We kunnen niet in de geschiedenis blijven of daar willen blijven maar we moeten nu kijken wat kinderen nodig hebben en we moeten leren hen in de maatschappij te laten staan.

Christenen overal op aarde moeten leren overal op aarde hun plek in te nemen. Je moet op je eigen plek leren Jezus lief te hebben, Hem te volgen en je naaste lief te hebben. In de toekomst moeten christelijke scholen daarom ook veel meer elkaar opzoeken en zeker geen scheiding aanbrengen.

De directeur is een voorstander van de brede school. Volgens hem mag dat nog veel verder gaan dan nu het geval is.

De visie op onderwijs en de relatie tot identiteit werkt ook door in het aannamebeleid. De manier om erachter te komen of iemand ook daadwerkelijk bij de school past is gewoon op de man af vragen wat de sollicitant van onderwijs vindt maar vooral ook wie hij of zij is. Dus wie ben je en waar sta je voor? Ben je echt? De directeur geeft aan ook vooraf op hyves te kijken om te zien wie iemand is, wat iemand doet en hoe iemand overkomt. Daarnaast zijn er ook nog formele eisen waaraan de sollicitant aan moet voldoen. Op het moment dat iemand geen christen meer is wordt ook afscheid van elkaar genomen, omdat zo iemand niet meer kan overdragen waar de school voor wil staan.

In de toekomst gaat de school verder met het ontwikkelen van ‘topondernemers’ of ‘toptalent’. Dat gaat niet zo snel als de directeur had gehoopt. Verder wordt de lastdruk voor leerkrachten steeds zwaarder en de directeur wil daarom zich meer richten op de professionele ontwikkeling, dus het kunnen en mogen afwijken van de gebaande paden omdat het goed is voor een klas. Het is belangrijk om veel aandacht te besteden aan instructie en het in beeld hebben van de groep, in plaats van het reactief opstellen door het schrijven van allerlei plannen. Volgens hem kost dat allemaal veel te veel tijd die je niet in goed lesgeven kunt stoppen.

# Bijlage 2 - Gesprekken op protestants-christelijke scholen

Basisschool Groen van Prinsterer in Oud-Alblas

* *De school*

Groen van Prinsterer is een christelijke basisschool in het dorpje Oud-Alblas, in het westen van de Alblasserwaard. Het is de enige school in het dorp en telt 243 leerlingen. De school is een zogenaamde éénpitter, wat betekent dat de school bestuurlijk niet is gefuseerd met andere scholen. Wel werkt de school samen binnen de federatie Alblasserwaard-West. De school wordt aangestuurd door een directeur en een adjunct-directeur. Het bevoegd gezag wordt gevormd door het schoolbestuur.

* *Beleden identiteit*

De grondslag van de school is het onveranderlijke Woord van God zoals uitgelegd in de Drie Formulieren van Enigheid. Het beginsel van de school is dat opvoeding en onderwijs helemaal in overeenstemming moet zijn met de in de Bijbel geopenbaarde wil van God.

*‘Uit de Bijbel weten we, dat de mens - geschapen naar Gods beeld - door eigen schuld het beelddrager-Gods-zijn geschonden heeft, met als gevolg een verbroken relatie tot zijn Schepper. Uit dat zelfde Woord van God weten we, dat die geschonden relatie door het verzoenend werk van de Heere Jezus hersteld is voor een ieder die Hem waarachtig lief heeft’* (Schoolgids Groen van Prinsterer)

* *Beleefde identiteit*

Voor het overdragen van kennis, vaardigheden, normen en waarden neemt de school de Bijbel als leidraad. Het team wil vorm geven aan een christelijke, warme en veilige sfeer waardoor kinderen tot ontwikkeling kunnen komen. Het team opent regelmatig met gebed en een overdenking uit de Bijbel.

Elke leerkracht opent de dag met het gebed en het zingen van een psalm. Daarnaast zijn er de vieringen van de christelijke feesten zoals kerst, Pasen en Pinksteren, en worden de kinderen betrokken op het thema rond bid- en dankdag. Daarnaast wordt het gesprek met de kinderen belangrijk gevonden en wil men met kinderen gesprek om allerlei invloeden te toetsen aan Bijbelse normen en waarden.

Uitgangspunten voor het handelen van de leerkracht is de Bijbel naar de samenvatting zoals door de Heere Jezus is gegeven: *‘De Heere God liefhebben met heel ons hart, met heel onze ziel en met heel ons verstand en onze naaste als ons zelf’.*

* *Visie op onderwijs*

De school wil rekening houden met de talenten van kinderen en accepteert de verschillen die er zijn.

Men wil er alles aan doen om kinderen optimale zorg en aandacht te geven, waarbij het niet alleen gaat om de resultaten. Men wil juist het hart, hoofd en handen ontwikkelen. De school is een leer- en leefgemeenschap waarin men de liefde tot God en de naaste centraal wil stellen.

Ook wil de school zich telkens afvragen of het onderwijs dat gegeven wordt voldoende aansluit op de maatschappij waar de kinderen laten in terecht komen. Naast kennis zijn er daarom ook vaardigheden noodzakelijk zoals kunnen samenwerken, zelfstandigheid, verwondering, redzaamheid

en verantwoordelijkheid.

Optimale intellectuele en sociaal-emotionele ontwikkeling in een veilige en warme sfeer is eigenlijk de missie van de Groen van Prinstererschool. Dagelijks wil men inhoud geven aan het kennen, willen en kunnen. Veel aandacht wil men geven aan het pedagogisch klimaat en het accent leggen bij de zorg die men aan de leerlingen wil besteden.

Het onderwijs in de groepen 0 t/m 2 gaat uit van de basisontwikkeling en is gericht op ontwikkeling.

Op een spelenderwijs wil men de activiteiten aanbieden. In groep 3 t/m 8 werkt men volgens het leerstofjaarklassensysteem en komen alle vakken aan bod.

Gesprek met de heer H. Teeuw, directeur van Groen van Prinsterer

* Datum: donderdag 11 november 2010
* Tijd: 9:00 – 10:00

De heer Teeuw is directeur van de christelijke basisschool in Oud-Alblas. Deze school is de enige in het dorp en kent negen klassen met gezamenlijk zo’n 240 leerlingen. Door vergrijzing krimpt de school. De heer Teeuw is sinds 1977 directeur van deze school, na eerst zelf zes jaar voor de klas gestaan te hebben en heeft onder andere onderwijskunde en pedagogiek gestudeerd.

De situatie voor de christelijke school in Oud-Alblas is redelijk bijzonder. Het is de enige school in het dorp en kent dus geen ‘concurrentie’ van openbare of reformatorische scholen zo vertelt de directeur. Dat betekent dat de school kinderen betrekt uit reformatorische kring maar ook uit gezinnen waar de ouders niet zo achter christelijk onderwijs staan. Van de aanmeldingen die hij heeft in groep 1 zou hij, bij aanwezigheid van een openbare school, zeker zo’n 25% missen vertelt hij. Er zijn ook enkele gezinnen in het dorp waarvan de kinderen naar een reformatorische school gaan. Daarbij gaat het om gezinnen uit bijvoorbeeld de gereformeerde gemeente in Nederland, die niets tegen de school hebben, maar die van hun kerkenraad hun kinderen niet in het dorp naar school mogen sturen. Qua grondslag maakt het namelijk niets uit, want de statuten zijn hetzelfde. Het verschil qua identiteit ten opzichte van een reformatorische school zit in een aantal uiterlijke zaken die het gevolg zijn van de identiteit, maar ook deels in het kijken naar het kind, dus het mensbeeld en het kindbeeld. De directeur denkt dat de school ook een zuiverder mensbeeld hanteert dan een reformatorische school omdat hij er van overtuigd is dat je kinderen moet onderwijzen over de liefde van Christus, in plaats van een overaccentuering van de zondigheid van de mens.

Dit betekent niet dat je de identiteit van de school moet aanpassen maar dat je juist een rechte koers moet varen. Je moet helder zijn, als directie maar ook als teamleden. Je moet je niet laten sturen door een enkeling maar je eigen koers varen. Dit doen we wel en dit doen we niet. Je geeft voorlichting en je vertelt wat je gaat doen. Transparant en helder zijn.

Dat blijkt ook uit de aanmelding van nieuwe leerlingen. Er is een strak identiteitsprotocol waarbij de ouders van de instroomleerlingen allemaal worden uitgenodigd voor een avond waarop van alles wordt uitgelegd. Er wordt voorlichting gegeven over de school, de klassen, de contacten door de leerkrachten en de directeur geeft uitleg over de school, met name ook de identiteit.

Op het moment dat ouders aangeven dat ze problemen hebben met het eerste half uur van de school waarin liederen worden gezongen en Bijbelverhalen worden verteld geeft de directeur heel duidelijk aan dat ze moeten kijken of deze school wel bij hen past. De ouders weten dan waar wij voor staan. Doordat de identiteit helder is voorkom je veel discussie en aanvaringen en ouders verwachten dat ook.

De identiteit van de school heeft ook gevolgen voor de aanname van leerkrachten. Op de man af wordt gevraagd wie Jezus voor je is en of je belijdenis gedaan hebt. Daaruit wordt vaak duidelijk wie iemand is en waar hij of zij voor staat. Binnen het team is er een grote mate van acceptatie gezien de diverse kerkelijke achtergronden. Dat levert geen spanningen op maar ten aanzien van andere zaken kunnen er wel spanningen ontstaan ten opzichte van de identiteit, hoewel dat nooit echt tot grote zaken heeft geleid. De directeur haalt een voorbeeld aan van een leerkracht die ging samenwonen en zelf is gaan solliciteren op een andere school omdat ze aanvoelde dat die keuze niet bij de identiteit en de kleur van de school paste.

De visie op onderwijs wordt gekenmerkt door veiligheid, geborgenheid en de ontwikkeling van de vaardigheden van de leerlingen. Ze moeten voorbereid worden op een plek in de maatschappij waarbij het onderwijs recht moet doen aan de kwaliteiten van het kind. Elk kind is een uniek schepsel waardoor je niet van elk kind hetzelfde mag vragen.

De school laat zich daarbij niet leiden door het zelfsturingssysteem dat een kind van nature meekrijgt. De directeur omschrijft zich daarbij als een lichte aanhanger van de Russische leerpsychologie, de zone van de naaste ontwikkeling. Een kind mag daarbij wel eens op zijn tenen staan om datgene wat hij onder begeleiding kan pakken ook te pakken. De directeur heeft in het kader van een studie veel onderzoek gedaan naar het Montessori onderwijs, waar hij geen aanhanger van is, om te kijken wanneer het kind er aan toe is. Onderwijskundig ervaart hij dat als toch steeds een beetje achter de feiten aanlopen. In onderwijsland ziet hij die twee stromingen momenteel ook sterk naar voren komen.

Tien jaar geleden is de school begonnen met ontwikkelingsgericht onderwijs. Het gaat daarbij om de basisontwikkeling in de kleutergroepen, hoewel in gematigde vorm. In de kleutergroepen vind hij dit niet zo erg, omdat ontwikkeling daarbij gaat via spel en spel kent veel minder het ‘op je tenen lopen’.

In groep 3 laten we dit los maar nemen we een aantal elementen mee uit de basisontwikkeling maar gaan we ons wel richten op de leerstof en hebben we een gedegen zorgtraject.

Een onderdeel van de identiteit en de vormgeving van onderwijs zijn de bijlessen in rekenen en taal. Kinderen krijgen daarbij extra uitdaging, maar als ze hun handen vol hebben aan het gewone werk dan moeten ze daar niet heen. De school wil de gaven en talenten van de kinderen zo optimaal benutten. Kinderen krijgen bijvoorbeeld wiskunde en dat merk je ook in de resultaten in het middelbaar onderwijs. De school staat ook goed bekend bij de middelbare school waar zo’n 60 tot 70% van de leerlingen heen gaat na groep 8. Kinderen krijgen sturing en leren huiswerk plannen. De school gaat daarbij niet uit van de eigen sturing van kinderen maar het aanleren van die vaardig- heden.

Wat betreft de zorg van leerlingen is de visie dat kinderen met een goed klassenmanagement lang aan de praat gehouden kunnen worden. Daarnaast is er een zorgklas waar kinderen heen kunnen en is er ook een voorziening voor speciaal basisonderwijs in Bleskensgraaf.

Richting de toekomst heeft de directeur toch wel enige zorgen. Hoe lang hebben scholen nog de vrijheid van godsdienstonderwijs en de inrichting van onderwijs? De leerkracht voor de klas is bepalend voor de identiteit van de school. Het grondrecht om de school vorm te geven wordt bedreigd.

Basisschool Noachschool in Schoonrewoerd

* *De School*

De Noachschool is een protestants-christelijke school te Schoonrewoerd, vlakbij Leerdam. De school heeft ongeveer 130 leerlingen en viert dit schooljaar haar 100-jarig bestaan.

De school is ontstaan als Hervormde school en in 1976 omgedoopt in Noachschool. Zoals de Heere omzag naar Noach, zo wil Hij ook naar ons omzien zo lezen we in de schoolgids.   
Per 1 januari 2004 maakt de school deel uit van de Vereniging voor Protestants Christelijk Primair Onderwijs te Zederik, Zijderveld en Schoonrewoerd (VPCPO-ZZS). De school is met 5 andere protestants-christelijke basisscholen uit Ameide, Lexmond, Meerkerk, Nieuwland en Zijderveld bestuurlijk gefuseerd.

* *Beleden identiteit*

De Noachschool wil Bijbelgetrouw, protestants christelijk onderwijs aanbieden. De keuze voor dit onderwijs is door alle collega’s die op deze scholen werkzaam zijn, bewust gemaakt. ‘*Wij weten dat de Heere Jezus voor onze zonden aan het kruis gestorven is en proberen Zijn offer voor ons behoud door middel van de verhalen uit de Bijbel aan “onze” kinderen bekend te maken’* (Schoolgids Noachschool). Het onderwijs en de opvoeding van de kinderen aan onze school is in overeenstemming met de in de Bijbel geopenbaarde wil van God, naar de opvatting van de Drie Formulieren van Enigheid vastgesteld in de Synode van Dordrecht van 1618 en 1619 zo lezen we in de schoolgids.

* *Beleefde identiteit*

Op de Noachschool wil men kinderen aan de hand van de Bijbel opvoeden. Dit uit zich in de manier waarop men met de kinderen wil omgaan en de invulling van de lessen. Ieder kind heeft verschillende gaven en talenten gekregen en moet die gebruiken en verder ontplooien. De school wil kinderen begeleiden naar het volwassen worden. Ieder kind benaderen we op zijn eigen niveau en laten we werken naar zijn eigen vermogen. Als team willen we dat kinderen respect hebben voor elkaar en voor anderen, zodat iedereen zich veilig voelt op onze school.

De school wil Bijbelgetrouw onderwijs geven. Men wil de kinderen helpen bij het vinden van een goede relatie tot God, de mensen, zichzelf en de natuur. Ook wil men de kinderen aan de hand van de Bijbel wijzen op de noodzaak om met het gehele hart, verstand en wil God lief te hebben boven alles. Dit doet men door te vertellen uit de Bijbel. Door de werking van de Heilige Geest worden kinderen behouden dankzij het werk van onze Heere Jezus.

* *Visie op onderwijs*

De school wil kinderen respect bijbrengen voor elkaar. Ieder kind is uniek en evenveel waard. Door aandacht te geven aan sociale vaardigheden willen we pesten en plagen voorkomen. Het pestprotocol staat op de site. Verder wil men zorg bieden aan alle kinderen die de school bezoeken. De visie is dan ook ‘Zorg voor iedereen’. Het kind staat centraal. De school wil zo min mogelijk kinderen doorverwijzen naar een school voor Speciaal Basisonderwijs. Ook wil men de kinderen op onze school voorbereiden op de maatschappij. Men wil de kinderen op school een veilige en betrouwbare omgeving bieden. In deze omgeving helpen leerkrachten en kinderen elkaar. Dit wordt sociaal burgerschap genoemd. Verder wil de school kinderen veel kennis en vaardigheden bijbrengen omdat ze dit nodig hebben in de maatschappij. Kinderen kunnen zich op een verschillend niveau en in verschillend tempo ontwikkelen. Hier is ruimte voor binnen de groepen.

Gesprek met de heer C. de Korte, directeur van de Noachschool

* Datum: vrijdag 24 september 2010
* Tijd: 11:00 – 12:00

Dit is gesprek het eerste gesprek dat heeft plaatsgevonden in de serie. De heer De Korte is nu drie jaar directeur van de Noachschool. De Noachschool is van oorsprong een Hervormde school, dus eigenlijk een School met de Bijbel. Men probeert de identiteit van de school te koppelen aan de visie op onderwijs.

Bij identiteit gaat het om je ‘zijn’ zo vertelt de directeur. Je zijn is je bestaansrecht. De identiteit is dus het bestaansrecht van de school. Het gaat daarbij waarom je er bent en waarom je de kinderen les mag geven. De directeur, maar zeker ook het team, probeert de drijfveren van waaruit ze werken, het geloof, te koppelen aan de visie op onderwijs.

Bij de aanname van leerkrachten is het daarom belangrijk te weten wat de drijfveren zijn en waarom iemand het werk wil doen. Als christen is het belangrijk om God lief te hebben boven alles en je naaste als jezelf. Als je dat als uitgangspunt neemt dan hebben we ook meteen datgene van waaruit we willen werken. De kernwaarde is die naaste.

De visie op onderwijs is direct te koppelen aan de identiteit. Het motto van de school is ‘Zorg voor iedereen’. Dat betekent dat iedereen zijn kwaliteiten en talenten te ontplooien.

Zorg voor iedereen is tweeledig. Je zorgen maken om iedereen. Als er iets aan de hand is dan probeer je dat zo goed mogelijk voor iedereen op te lossen, maar ook de zorg voor de leerling.

God heeft ieder kind geschapen met hun talenten. Op scholen draait het eigenlijk altijd om resultaten, de opbrengsten op taal- en rekengebied zegt de directeur. Als daar alleen de nadruk op ligt dan kunnen ze het gevoel krijgen dat ze niet waardevol zijn. Op het moment dat je er vanuit gaat dat God ieder kind geschapen heeft met talenten, dan is het vanuit onze identiteit belangrijk om bij ieder kind die talenten te vinden. Identiteit staat niet los van je onderwijs. Het beperkt zich niet alleen tot een halfuurtjes ’s morgens maar het zit in de manier waarop we kijken naar de kinderen en invulling geven aan het onderwijs. God wil leerkrachten gebruiken om die talenten bij kinderen tot ontwikkeling te brengen.

De kerkelijke stromingen binnen de school zijn behoorlijk divers, naast een groep die geen enkele kerkelijke binding heeft. De ouders worden daar bij betrokken, onder andere via de school -commissie. Dat functioneert als het ware als een denktank met een adviserende rol waaraan een grote waarde wordt gehecht. Zo ontstaat er ook een relatie tussen de identiteit van ouders en de school.

Binnen ons onderwijs gaan we steeds uit van dat motto zegt de directeur. We hebben bijvoorbeeld een zorgnieuwsbrief die vier keer per jaar uitkomt, de invulling van de ouderavonden en het zorgspreekuur. Door te benoemen wat we doen en hoe we kinderen zien geven we invulling aan dat motto en dus aan de identiteit.

Visie op onderwijs ontwikkelen is best een lastige zaak, zo geeft de directeur aan. Voorkomen moet worden dat het een leeg en hol begrip wordt. Je moet komen tot kernwaarden en om je visie te bepalen moet je kijken naar waar je als school voor staat, vervolgens je af te vragen waarom jouw school bestaat, waar je naar toegaat (de toekomst) en waar je als school in uitblinkt. Vanuit die kernwaarden hebben we onze visie heel goed neer kunnen zetten. Een visie functioneert vervolgens alleen als het een visie van iedereen is, dus voor ouders, kinderen en vooral voor al het personeel.

De komende jaren willen we eerlijk blijven kijken naar onszelf en de kinderen ten aanzien van de kinderen. De zorg die je kunt bieden heeft ook een grens. We moeten voor onszelf helder krijgen waar die grens ligt. Dat is best wel moeilijk zegt hij.

We hebben verschillende kinderen met een beschikking voor speciaal onderwijs, maar waarvan het ontwikkelingsperspectief zo is dat ze zich hier nog steeds ontwikkelen. We moeten dus gaan afwegen wat realistisch is in het belang van het kind, de groep en de leerkracht. Daarin moeten we eerlijk zijn naar elkaar en ook daarin komt de zorg voor iedereen tot uiting, omdat we gericht zijn op de talenten van de kinderen.

Kijkend naar onderwijsconcepten ervaart de directeur geen spanning tussen onderwijsconcepten en de identiteit. Het doel is dat kinderen zich beter ontwikkelen en ontplooien en dat is ook het doel van deze school. We doen het alleen vanuit een christelijke visie. Alle onderwijskundige ontwikkelingen die je kunt uitvoeren vanuit Bijbels oogpunt zijn prima. Het is een manier om onderwijs te geven, terwijl de inhoud en het doel hetzelfde blijven. God heeft kinderen talenten gegeven om op verschillende manieren tot ontplooiing te komen. Concepten als ervaringsgericht onderwijs zijn daarom prima.

Een subjectivistisch blik hoeft geen spanning op te leveren zolang het vanuit de Bijbel komt, je moet het telkens als het ware toetsen aan je identiteit en visie op onderwijs.

De directeur geeft aan dat hij steeds vaker christelijke scholen hun identiteit ziet afzwakken. Dat komt onder andere door ook buitenkerkelijke leerkrachten aan te nemen vanuit de gedachte dat zij net zo goed kunnen bidden en een Bijbelverhaal kunnen vertellen. Volgens hem ondermijn je dan het christelijk onderwijs en je bestaansrecht omdat er geen verschil meer is.

Dat bestaansrecht wordt later ook met een praktisch voorbeeld geïllustreerd. Vanuit de burgerlijke gemeente en het rijk moeten er dingen gebeuren, zoals burgerschapsvorming, en dan is het voor de school een uitdaging om daar vanuit de christelijke identiteit antwoorden op te zoeken en invulling aan te geven.

De beleden identiteit functioneert ook binnen de Noachschool zegt de directeur. De drie formulieren zijn dekkend voor wat in de Bijbel staat. Op het moment dat er beleid wordt gemaakt op het gebied van identiteit dan moet dat aan de Bijbel, maar ook aan die formulieren te staven zijn. De visie wordt vanuit de Bijbel opgesteld.

De school is geen reformatorische school benadrukt de directeur. Zelf heeft hij bewust gekozen voor protestants-christelijk onderwijs om kinderen ook te leren waarom ze dingen kiezen, waarvoor ze staan en waarvoor ze leven; iets dat hij zegt te missen in het reformatorisch onderwijs.

Naar de toekomst is de directeur best wel benieuwd wat er in de toekomst met christelijk onderwijs gaat gebeuren. Volgens de directeur maken veel mensen zich daar druk over, ook gezien de heersende cultuur. Zelf staat hij daar nogal positief in. Het is heel belangrijk zelf te weten waarvoor je staat en wat je wilt uitdragen, daar ontleen je je bestaansrecht aan. In alles wat we doen moeten we

onze identiteit uitdragen en dat onze intentie overkomt bij ouders waardoor ouders hun kinderen op hun christelijke school willen hebben. Christelijke scholen moeten uitgaan van hun mogelijkheden en hun drijfveren om onderwijs te geven. Daar ontlenen ze hun kracht en bestaansrecht aan. De slachtofferrol is uiteindelijk fataal.

12.5 Basisschool School met de Bijbel in Bleskensgraaf

* *De school*

De School met de Bijbel noemt zichzelf een gewone school, met iets bijzonders zoals ze zelf zeggen. Het is een school met de Bijbel. Met die naam wil de school in de traditie van de schoolstrijd van de 19e eeuw staan toen ouders scholen begonnen op te richten. De School met de Bijbel is opgericht in 1923 terwijl de schoolvereniging al sinds 1899 bestaat. De school telt ongeveer 400 leerlingen en heeft ook een SBO-voorziening binnen het samenwerkingsverband Alblasserwaard-West. De school maakt geen deel uit van een vereniging met meer scholen.

* *Beleden identiteit*

De school is in het verleden opgericht vanuit de plaatselijke kerken. De school wil staan voor een heldere gereformeerde identiteit. Die identiteit is vastgelegd in de grondslag van de school en bestaat uit de Bijbel en de Drie Formulieren van Enigheid. Het Bijbels onderwijs vormt de kern van het bestaan van de school.

* *Beleefde identiteit*

De school heeft een aantal kenmerken op papier gezet. Men wil kinderen begeleiden naar de volwassenheid waarbij de norm Gods Woord is. Ook wil men gestalte geven om bij de kinderen het hart, hoofd en handen optimaal te ontwikkelen wat men ziet als een Bijbelse opdracht. Ook wil men kinderen leren dat ze in relatie tot anderen staan, deze lief te hebben en eveneens zorg te dragen voor God schepping.

Voor de school is de kern van het Bijbels onderwijs het vertellen van de Bijbelverhalen. Voor de hele school gebruikt men daar één methode voor. In de groepen 1 t/m 6 worden er regelmatig zendingsverhalen verteld. In groep 7 en 8 is er aandacht voor kerkgeschiedenis. In de groepen 3 t/m 6 worden er psalmversjes geleerd terwijl in groep 7 en 8 de Heidelbergse Catechismus wordt behandeld. Hoewel de kern van het godsdienstonderwijs de Bijbelverhalen zijn, wil de school dat dit uitstraling heeft naar alle vakken.

* *Visie op onderwijs*

De school heeft een aantal kenmerken opgesteld ten aanzien van de visie op onderwijs. Van daaruit wil men komen tot de onderwijspraktijk. Men wil kinderen noodzakelijke vaardigheden leren om later goed aan te sluiten in op het voortgezet onderwijs. Ook vindt men het belangrijk dat kinderen opgroeien tot even- wichtige persoonlijkheden door oog te hebben voor de sociaal-emotionele ontwikkeling. Het kind gaat voor de leerling uit. De school ziet kinderen met unieke gaven en talenten en gaat uit van een pro-actief wezen, een kind dat in principe wil leren. Om tot dat leren te komen zijn drie basisvoor- waarden volgens de school belangrijk, namelijk relatie, competentie en autonomie. De vertrouwens- relatie met de leerkracht moet aanwezig zijn, er moet een innerlijk gevoel zijn dat men de taak aankan en men moet zelfstandig leren kiezen. De school ziet het leefstofjaarklassensysteem als verouderd om adaptief onderwijs goed te organiseren en zoekt daarom naar nieuwe wegen. Dat heeft onder andere tot gevolg dat kinderen leren lezen als zij daar aan toe zijn. Dat kan halverwege groep 2 zijn, maar ook pas een eindje in groep 3. Verder is het rekenonderwijs groepsdoorbrekend georganiseerd in 18 niveaus en geeft men spelling op maat in vier niveaus per groep. Vanaf groep 1 leren kinderen te werken met weektaken en aan het eind van de basisschool is het de bedoeling dat kinderen het werk over een week kunnen verdelen. Volgens de school is hun onderwijs daarom erg aangewezen op motivatie.

In de kleutergroepen wordt er thematisch gewerkt en werkt men met planborden. Het aanvankelijk leesonderwijs richt zich op het individuele kind en gaat uit van verschillen. In groep 3 wordt door het werken in hoeken geprobeerd de brug te slaan naar groep 4. Verder is de school een omschakeling begonnen inzake het begrijpend lezen en de zaakvakken. De school kiest ervoor om eigen leskisten te ontwikkelen omdat het bij begrijpend lezen volgens hen gaat om het leren van zoveel mogelijk woorden die kinderen actief en passief gebruiken.

Gesprek met de heer C. Egas, directeur van de School met de Bijbel

* Datum: donderdag 28 oktober 2010
* Tijd: 11:15 – 12:30

De heer Egas is ruim 15 jaar directeur van deze school. De School met de Bijbel staat op zich zelf en kent een afdeling voor speciaal basisonderwijs.

Volgens de directeur zijn er nog ongeveer 30 scholen die zich School met de Bijbel noemen. Het is eigenlijk te kenmerken als een reformatorische school met een open toelatingsbeleid. Deze scholen

zijn ook aangesloten bij de besturenraad zijn aangesloten, de bestuursraad voor protestants- christelijke scholen waarbij dit een eigen groep scholen is.

Op deze school is de identiteit en grondslag voortdurend besproken en helder gehouden is. Men heeft met elkaar willen waken voor verwatering van de identiteit en geen vaag christelijke school willen worden. De binding tussen het dorp en de school maar ook de kerk is nog altijd heel sterk.

De directeur vertelt dat er vanuit het dorp geen enkel kind naar een reformatorische school gaat, en dat de school dus vanuit een gereformeerde identiteit zich nog steeds herkenbaar te maken bij al de ouders. Bij ouders leeft heel sterk dat het ‘onze’ school is. Volgens de directeur is het daarom ook wel te begrijpen dat de school nog op zichzelf staat, ook vanuit een soort identiteitsbewaking, hoewel de overeenkomsten met scholen in de omgeving groot zijn.

De school geeft dagelijks invulling aan de identiteit. De kinderen leren een psalm en in groep 7/8 de catechismus. Verder wordt elk dagdeel begonnen en geëindigd met gebed. Men maakt gebruik van een reformatorische methode, Hoor het Woord. Daarnaast wordt er invulling gegeven aan de christelijke feesten maar worden ook thema’s bespreekbaar gemaakt en zijn kinderen daarop aanspreekbaar.

De identiteit van de school is geen geheim. Het is duidelijk, en anders kom je er heel snel achter, wie we zijn. De school is heel transparant over wie ze zijn. Een toelatingsgesprek is dan ook eigenlijk niet nodig. Een deel wil zelf een gesprek. Volgens de directeur zijn dit de ‘moderne’ ouders die shoppen en op zoek zijn naar de beste school voor hun kind. In zo’n gesprek komt dan ook de identiteit aan de orde en legt de directeur uit wat men wel of niet doet, maar ook de consequenties van de identiteit en dat ouders zich dat goed moeten realiseren. Het gekke is, zo vertelt de directeur, dat hij er nog nooit ouders zijn die om die reden hun kind niet bij hem naar school deden. Vaak weten ouders het al wel, zegt hij, maar vinden ze het fijn dat je het toch klip en klaar vertelt en geen mist optrekt. Ouders geven op het aanmeldingsformulier ook aan dat ze de regels respecteren, de school eist niet dat men het onderschrijft.

Voor de continuïteit van de identiteit is het aannamebeleid van leerkrachten belangrijk. Een vraag daarbij kan zijn wat het gereformeerd zijn betekent voor je leven en je onderwijspraktijk. Wat wil je dat kinderen meekrijgen? Daarbij maakt de kerkelijke achtergrond in principe niet uit, maar iemand met een heel andere achtergrond heeft wel een lastiger gesprek verwacht de directeur.

Daarnaast spelen de functioneringsgesprekken een rol bij het bewaren van de identiteit. De standaard vraag van de directeur is dan of er in het afgelopen jaar bij de betreffende leerkracht iets veranderd is in de houding ten opzichte van de identiteit van de school. De identiteit is het vertrek- punt voor het gesprek waarin de directeur ook vraagt naar de eigen bijdrage aan de identiteit van de school die tenslotte met elkaar gedragen wordt.

De school heeft bewust gekozen voor de naam ‘School met de Bijbel’. Met die naam wil de school heel duidelijk aangeven dat niet alleen de identiteit maar ook het onderwijs in de Bijbel gefundeerd is. Dat betekent dat men telkens kijkt naar ontwikkelingen in onderwijs en maatschappij en daarop een antwoord te zoeken vanuit de Bijbel en die ontwikkelingen positief tegemoet te treden.

De school heeft ook sterk gekeken naar de inrichting van onderwijs gezien alle (recente) onderwijs- ontwikkelingen. Daarbij zijn ze eerst in de Bijbel gaan kijken en daarbij hebben ze gevonden dat alle kinderen verschillend en uniek zijn. Deze ontwikkeling is vijftien jaar geleden in gang gezet en de basis geworden van hoe men tegen onderwijs aankijkt. De eerste inzet was het leesonderwijs waarbij men op zoek wilde naar een methode of methodiek om bij de kinderen aan te sluiten. Nu is er een methode waarbij ze met lezen starten als ze daaraan toe zijn. Dat kan half groep 2 zijn maar ook pas in oktober groep 3, mits de basisvoorwaarden om te gaan lezen maar aanwezig zijn.

Voor de school was dat de start voor onderwijs op maat. Later heeft men dit ook toegepast op rekenen, hoewel de aanpak daar weer anders is. Men heeft het opgedeeld in 18 blokken en is men groepsdoorbrekend gaan werken. Ook spelling heeft een dergelijke opbouw gehad. Vervolgens kwam het zaakvakonderwijs aan bod en is men in een klein team is gaan nadenken over hoe men onderwijs op maat kan bieden aan kinderen maar niet in ontwikkelingsgerichte vorm. De school wil kinderen op niveau aanpakken maar wel leiden door aan de aanbodkant zoveel mogelijk aan het bieden. Maar liefst tweeënhalfjaar is men hier mee bezig geweest.

Tijdens een lezing van Joop Stoeldraaier vielen er puzzelstukjes ineen vertelt hij. Joop Stoeldraaier stelde dat begrijpend lezen eigenlijk volledig afhangt van de woordenschatkennis. Het team bedacht toen om te gaan investeren in woordenschatkennis en daar de hele schoolloopbaan op in te zoomen. Het makkelijkste is om dan in te zetten op thema’s en op die manier vang je heel veel vliegen in één klap. Je bent bezig met taal, omgang met elkaar, zaakvakken en begrijpend lezen. De thema’s zijn afkomstig uit de Nederlandse geschiedeniscanon en de kerndoelen van het basisonderwijs die telkens als thema de basis vormen voor een leskist en die zo de start vormden voor de ontwikkeling van het curriculum ‘Schatgraven’.

De school heeft daarbij wel expertise gezocht om de kwaliteit te waarborgen. Het is een eigen programma maar mensen van de KPC Groep hebben begeleid en begeleiden om het kerndoel- dekkend te maken, de kwaliteit van onderwijs, ook richting de inspectie, te waarborgen en het geheel ook een didactisch draagvlak mee te geven, zodat het ook ergens op rust.

Vervolgens heeft de school een bedrijfje gezocht die het programma van een design hebben voorzien en de boekjes en de site, die nog in opbouw is, vorm geven.

De directeur vertelt vervolgens dat er in de ontwikkeling van een school mijlpalen zitten of ijkpunten. Op zulke momenten is het team bezig met de vraag wat ze precies aan het doen zijn. In 2006 was er ook een tweedaagse ‘heidag’ waarin men in groepjes heeft gezocht naar begrippen om de identiteit en de visie op onderwijs te visualiseren in ‘bouwstenen’. Aan het einde van die tweedaagse was er dus een muur met begrippen die de directeur vervolgens heeft uitgewerkt in discussiestukken.

In het gesprek daarover kwam het team tot de ontdekking dat de ‘muur’ met daarop alle visies op onderwijs niet strookten met de praktijk, namelijk traditioneel onderwijs met methoden en repetities. Vanuit een stukje visieontwikkeling, waarbij de directeur aangeeft dat een goede sfeer, gezelligheid en het liefst een uitstapje buiten de school om wat te horen belangrijk zijn, is men gekomen tot deze visie op onderwijs. Het uitwerken was vervolgens nog een hele klus zo vertelt hij. Dat vraagt wat van mensen, de school wil graag ‘harde werkers’.

Wat de directeur ziet is dat de onderwerpen van de leskisten zeer boeiend zijn voor kinderen. Ze duiken echt helemaal in een onderwerp waardoor het veel beter blijft hangen en ze er niet alleen maar even aan geroken hebben. Het voordeel van deze leskisten, zo zegt de directeur, is dat het redelijk vast ligt, maar met voldoende keuzemogelijkheden, en dat leerkrachten niet alles telkens hoeven opzoeken en voorbereiden wat volgens hem door geen mens vol te houden is.

In de vernieuwing van het onderwijs en het traject dat de school inging kwamen er veel verschillende mensen over de vloer of werden gehoord. Daarbij zaten ook mensen die geen enkel raakvlak hadden met de identiteit van de school. Op de vraag of de directeur en het team dan spanningen ervoeren bij het veranderingstraject antwoordt de directeur dat hij het ten diepste niet eens was met de ‘mensvisie’ van deze mensen, het idee dat de mens ten diepste goed is. Aan de hand van de ‘ui’ van Kortenhagen legt hij uit dat er allerlei kwaliteiten van mensen zichtbaar zijn. Humanisten zeggen dat de kern van de mens dus goed is, terwijl ‘wij’ zeggen dat de kern fout is. Het feit dat er dan toch zoveel goed gaat bij mensen vat de directeur met het woord ‘genade’ samen. Het effect daarvan voor christenen is dat men dankbaar en nederig is, terwijl anderen in een valkuil van hoogmoed stappen. Hij haast zich daarbij te zeggen dat die valkuil voor christenen er ook ligt en dat zij, ook in het verleden, maar al te vaak in die valkuil gestapt zijn, waardoor je volgens hem hele vervelende ‘nare’ mensen krijgt.

Richting de toekomst geeft de directeur aan dat het zijn mening is dat christelijke scholen de beste scholen van Nederland moeten zijn. Volgens hem komt er in de Tweede Kamer steeds meer de sfeer dat men aan christelijke scholen geen geld meer uitgeeft. De sfeer moet komen dat christelijke scholen zo goed zijn dat men die niet de nek om gaat draaien. Wat de directeur nu vaak ziet is dat protestants- christelijke en reformatorische scholen een beetje achteraan lopen, terwijl ze juist in de voorhoede moeten lopen. Wat de directeur opvalt is, dat als hij op conferenties komt over vernieuwende onderwijsvormen, dat hij heel veel enthousiaste openbare en rooms-katholieke scholen ziet.

Hij zegt zich te ergeren aan het feit dat christelijke scholen zoveel ‘klagen’ en ‘jammeren’ dat er zoveel moet van de overheid, terwijl christelijke scholen volgens hem fris moeten zijn met een vernieuwende kijk op onderwijs, goede resultaten, kwaliteit en waar kinderen stralend rondlopen. Er moet volgens hem een nieuw elan komen en moet het christelijk onderwijs zijn oubollige imago van zich afschudden.

Opheffing van christelijk onderwijs hebben we straks volgens hem dan ook deels aan onszelf te wijten omdat we over de hele breedte in Nederland te weinig toevoegen.

Basisschool Rehoboth in Hardinxveld-Giessendam

* *De school*

Rehoboth is een protestants-christelijke school te Hardinxveld-Giessendam met ongeveer 380 leerlingen. De school viert dit schooljaar haar 150-jarig bestaan. Het schoolbestuur heeft destijds voor de naam gekozen omdat de naam ‘de Heere heeft ruimte gemaakt’ betekent en wilde daarmee te kennen geven dankbaar te zijn voor het feit dat er een christelijke school in het dorp gesticht kon worden. De school maakt deel uit van de ‘Vereniging voor Gereformeerde Schoolonderwijs’ die tevens de Ichtusschool onder haar hoede heeft.

* *Beleden identiteit*

De schoolvereniging heeft als grondslag de Bijbel, naar de verklaring daarvan gegeven in de Drie Formulieren van Enigheid. De school heeft als uitgangspunt de Bijbel als het Woord van God. Het doel van hun onderwijzen en opvoeden is in de allereerste plaats de kinderen te brengen tot Jezus. *‘Dat houdt voor ons in dat we de Bijbel als richtsnoer gebruiken bij het overdragen van normen en waarden, kennis en vaardigheden. De identiteit verdient onze blijvende aandacht’* (Schoolgids Rehoboth). Er is een identiteitscommissie, die onder meer tot taak heeft na te gaan hoe de christelijke identiteit in de dagelijkse praktijk op school tot uiting komt.

* *Beleefde identiteit*

De school laat zich leiden door de Bijbel, Gods Woord. Dit komt naar voren in het omgaan met de leerstof en de benadering van de leerlingen. Hierbij vinden ze een aantal zaken belangrijk namelijk het doorgeven van Gods Woord, een voorbeeld zijn voor de kinderen, met liefde en gezag met de kinderen omgaan, het activeren en stimuleren van gaven en talenten, een klimaat scheppen waarin kinderen zichzelf kunnen zijn, aandacht en tijd hebben voor kinderen en het hanteren van opvoedingsmiddelen als beloning en straf.

Elk dagdeel wordt begonnen en beëindigd met een lied of gebed. Verder wordt er een psalm aangeleerd, zijn er vieringen van christelijke feesten en is er iedere maand een gezamenlijk viering per cluster. In groep 7 en 8 is er ook aandacht voor kerkgeschiedenis.

Al een paar jaar komt er een gebedsgroep van de Rehobothschool eenmaal in de twee weken bij elkaar om voor de school te bidden. De groep wordt gevormd door een aantal ouders. Eén van de ouders opent door een gedeelte uit de Bijbel te lezen, met een gedicht of toepasselijk stukje. Daarna worden de gebedspunten – die gedeeltelijk via school worden aangereikt – besproken, waarna de ouders met elkaar in gebed gaan. Op deze manier willen zij de school, met alles wat en iedereen die daaraan verbonden is, met gebeden omringen en zo op een bijzondere plaats brengen, namelijk in de hand van God.

* *Visie op onderwijs*

Men streeft bij hun onderwijs naar een evenwichtige ontwikkeling van het hele kind, dat wil zeggen op het gebied van hart, hoofd en handen Onder ‘hart’ verstaat de school de ontwikkeling van sociaal gedrag, creativiteit en het omgaan met emoties, waarden, normen en bovenal ons christelijk geloof. Onder ‘hoofd’ verstaat de school het krijgen van steeds meer kennis die nodig is om de wereld om je heen te begrijpen en (samen) vorm te geven. Onder ‘handen’ verstaan de school vaardigheden (Schoolgids Rehoboth).

In groep 1 en 2 werkt men met spelend leren vanuit bepaalde thema’s. Daarbij komen verschillende ontwikkelingsgebieden aan bod. In groep 3 t/m 8 wordt met methodes gewerkt. Het onderwijs is georganiseerd in jaarklassen. Daarbij probeert men veel te differentiëren. In groep 5 t/m8 wordt regelmatig met weektaken gewerkt en zijn er keuzeopdrachten. Een andere werkvorm, zo lezen we in de schoolgids, is het werken in circuit. Tijdens een dagdeel werken de kinderen in groepjes aan taken, waarna gerouleerd word. *‘De werkvorm is bijzonder geschikt om bijvoorbeeld techniek- activiteiten aan te beiden of te werken met laptops’* (Schoolgids Rehoboth). Ook is er een multi- cultureel programma door middel van projecten en door aandacht te geven aan deze aspecten binnen het lesgeven. In de schoolgids schrijft de school dat men steeds wil aansluiten bij de interesse en ontwikkeling van kinderen.

Gesprek met de heer J. Vink, directeur van Rehoboth

* Datum: donderdag 30 oktober 2010
* Tijd: 8:30 – 10:00

De school is gevestigd in een vrij nieuwe gebouw. Er zijn vier clusters van vier lokalen met daartussen ruimtes voor specialisten en ruimtes voor gezamenlijk werk benevens een ICT-ruimte en een handvaardigheid lokaal. De school wordt aangestuurd door een directeur die zich alleen met directiezaken bezig houdt. Daarnaast is er een IB’er, een specialist jonge risicoleerlingen en zijn er twee bouw- coördinatoren die vooral bezig zijn met een praktische uitvoering van het onderwijsbeleid waarover tweewekelijks vergaderd wordt. De school is groot en kent door de instroomgroepen straks ongeveer 425 leerlingen.

We beginnen met de vraag over de identiteit van deze school. De heer Vink gaat daarbij eerst in op de ontstaansgeschiedenis van de school, in een zware en moeilijke tijd. Mensen met een duidelijke identiteit vonden de openbare scholen te humanistisch en begeerden een christelijke school op te richten. Tot 1906 stond deze school onder verantwoordelijkheid van de kerkenraad en dat gaf veel zorgen en hoofdbrekens. Daarna is er een vereniging opgericht. De beginperiode werd gekenmerkt door veel zorgen om de school.

De basis van de school wordt gevormd door hervormde ouders, met name vanuit de gereformeerde bond. Het bestuur is ook vooral gevormd door ouders met dergelijke achtergrond. Andere kerkelijke stromingen laten het eigenlijk afweten in het bestuur. De bijzondere weg van de school wordt weinig gezien door de ouders en het team. De directeur geeft aan dat door het jubileum van de school hijzelf vooral hier erg bij stilgezet wordt.

Vijftien jaar geleden heeft de school besloten om ouders de drie formulieren niet meer te laten ondertekenen maar te respecteren. Ouders moeten de grondslag dus respecteren. De reden hiervoor is dat er een grote christengemeente is die anders aankijken tegen een aantal leerstukken uit de drie formulieren. Belangrijk voor mensen die er willen werken is dat ze de drie formulieren wel uitdragen, ook al staan ze er niet geheel achter. Nog belangrijker is dat ze persoonlijk inhoud geven aan hun geloof, in een sollicitatie wordt dan niet zozeer naar basiswaarheden gevraagd maar vooral ook hoe je je persoonlijk verhoudt tot de Bijbel en Jezus maar ook hoe je tegenover huwelijk, samenwonen en dergelijke staat.

Naar ouder wordt duidelijk gecommuniceerd waar de school voor staat, dus waarom ze hun kind daar naar school doen. Er is altijd een intakegesprek als er een nieuw kind naar school komt en voor jonge ouders is er een kennis- en informatieavond waarop duidelijk wordt gemaakt wat de ouders van de school kunnen verwachten, dus wat ze doen maar ook waarmee een kind kan thuis komen en dat het belangrijk is om het kind daar ruimte voor te geven. De vraag naar ouders is dan waarom ze voor een christelijke school kiezen. Kleuters krijgen bij binnenkomst een kinderbijbel en bij het verlaten krijgen ze weer een Bijbel. Dit wordt gewaardeerd door ouders, ook door niet-christelijke ouders omdat ze hun kinderen toch de vrijheid willen geven om zelf te beslissen. Ouders ondertekenen een grondslagformulier waarin ze beloven de grondslag te respecteren. Het formulier heeft meer betekenis voor ouders die zitting nemen in de MR of in de Schoolcommissie omdat ze daar bijvoorbeeld kijken naar de identiteit in verhouding tot de methodes die gebruikt worden. Er is een identiteitscommissie die op die manier kijkt naar lees- en taalonderwijs en zo lijn brengt in de grondslag en visie van de school.

Bijzonder op de Rehoboth is dat er een kunst- en cultuurprogramma. Op jonge leeftijd gaan ze op bezoek in de kerk, daarna naar de rooms-katholieke kerk, de synagoge en in groep 8 tot slot de moskee. Op die manier leren de wereld om hen heen kennen en spelen ze in op vragen vanuit de beschermde cultuur. Dat past ook bij de school, ruimte voor iedereen, dus ook de vensters open naar de wereld om hen heen. Het programma voor bijvoorbeeld de islam bevat veel gespreks- en leermateriaal en wordt afgesloten met een bezoek aan de moskee. Het is nodig vanuit de cultuur omdat er in groep 8 racisme voorkomt, tenminste, het steekt de kop op zo vertelt de directeur. Op die manier speelt de school dus in op vragen en problemen vanuit de cultuur. Op zo’n moment gaat identiteit en grondslag ook sterk spelen bij ouders en komen er zeer gemengde reacties.

De identiteit speelt ook sterk een rol bij het aannemen van personeel. Daarin spelen wel bepaalde zaken. De heer Vink haalt het voorbeeld aan van een sollicitatiegesprek waarbij een leerkracht aangeeft dat hij geen bezwaren heeft tegen samenwonen. In dat geval is het in strijd met de grondslag van de school en kan zo iemand dus niet lesgeven aan die school.

De drie formulieren zijn geschreven in een maatschappelijke context en in een bepaald tijdsgewricht en die niet altijd een antwoord hebben op de problemen van deze tijd. Professor Hoek is langs geweest en heeft ook uitgelegd hoe die formulieren kunnen functioneren en dat we telkens op zoek moeten gaan naar het verstaan en de uitleg ervan in nieuwe situaties. Het gaat er dus niet zozeer om hoe dat beschreven staat, maar om de verhouding en de mogelijkheden tegenover de kerk, tegen God. Door de kaders en de Bijbel (van kaf tot het kaf, het uitgangspunt) te bewaken blijft de identiteit en het werken vanuit die identiteit op dezelfde lijn. In het team zijn er daarom ook nauwelijks problemen omdat de medewerkers weten hoe die kaders en de Bijbel functioneren.

In sollicitaties wordt daar ook naar gevraagd en vastgelegd en gecommuniceerd naar het bestuur.

De school wordt sterk gedragen door een gebedsgroep van ouders. Deze komen bij elkaar om te bidden voor de school. Dit levert geen problemen op naar ouders en ze komen om de twee weken naar de directeur toe om te bespreken wat er speelt en welke noden er binnen de school zijn.

Bijzonder bij het jubileum van de school is ook dat veel mensen terugpakken op wat ze op school hebben geleerd van een meester of een juffrouw. Er komt een glossy uit waarin dergelijke verhalen zijn opgetekend. Kinderen hebben, doordat ze een voorbeeld van doorleefde werkelijkheid bij een meester, geleerd om keuzes te maken of liefdevol tegenover hun medemens te staan verteld de directeur.

Als voorbeeld noemt Jan dat ze op school, vanuit hun identiteit internet niet filteren, maar dat opvoeden voorop staat. Er is een computerprotocol en dat kennen de kinderen en vandaar uit voeden ze de kinderen op. Kinderen moeten volgens hem leren zelf keuzes te maken en verantwoordelijkheid te nemen.

Als we het bovenstaande laten verhouden tot de drie formulieren dan merkt de directeur op dat het beeld van Christus en de genade hierin voorop gaan. Mensen dwalen telkens van Hem af maar Hij trekt ze ook telkens weer naar hen toe. De Bijbel is dan de grond van de identiteit, de drie formulieren zijn het kader maar het gaat vooral om de echtheid, het voorleven en het uitdragen.

Het is telkens zoeken naar een weg en die weg kun je alleen gelovend en biddend gaan. De directeur is zeer belangrijk bij het uitdragen van deze identiteit. Hij legt het niet op, maar draagt het uit en legt het de anderen voor.

De directuer zegt dankbaar te zijn voor het christelijk onderwijs dat er is, maar maakt zich er ook zorgen over richting de toekomst vanwege het feit dat het van kleur verschiet.

Basisschool Rehoboth in Veenendaal

* *De school*

De Rehobothschool gaat uit van de Stichting tot oprichting en instandhouding van Hervormde scholen voor basisonderwijs (SHS-Veenendaal). De stichting heeft nog drie scholen onder haar hoede. Rehobothschool bestaat sinds 1951 en telt momenteel 625 leerlingen, verdeeld over 28 groepen. De school heeft een hoofdgebouw en twee dependances waar de groepen 5 t/m8 zijn gevestigd.

* *Beleden identiteit*

De grondslag van de vereniging, en dus ook de school, is de Bijbel als Gods Woord. Dit wordt verwoord in de Drie Formulieren van Enigheid. Daarbij geeft de school de uitleg dat deze formulieren niet de plaats van de Bijbel innemen maar dat deze de verbanden en inhoud van de Bijbel onder woorden brengen. Men ziet het als taak om kinderen vanuit deze grondslag te begeleiden en moeten leerkrachten wegwijzers zijn naar de normen van de Bijbel.

De naam van de school betekent ‘ruimte’. De school ziet het als gegeven dat men ruimte krijgt van God om met de kinderen te leven.

* *Beleefde identiteit*

De identiteit wil men doortrekken naar de dagelijkse praktijk. Het team heeft een weekopening en –sluiting. Verder worden er psalmversjes aangeleerd en drie keer per week een Bijbelverhaal verteld en dagelijkse wordt er met gebed begonnen en geëindigd. De christelijke feesten nemen een belangrijke plaats in en deze worden gevierd in de groep of in de kerk.

Verder wil de school een christelijke levensstijl uitdragen, zowel bij binnen- als buitenschoolse activiteiten. Ook wil de school alle vakken onderwijzen in het licht van de door de Bijbel aangereikte normen en waarden zoals dienstbaarheid en verantwoordelijkheid tegenover God, de medemens en de schepping. Dit alles wil men doen vanuit de woorden van de Here Jezus om God lief te hebben met het hele hart, heel het verstand en alle kracht en de naaste lief te hebben als jezelf.

* *Visie op onderwijs*

De missie van de school is: ‘*Rehobotschool, school waar kinderen ruimte krijgen!*’. De missie verwoordt de school in een aantal uitgangspunten. Men wil iedereen gelijke kansen geven en respect naar elkaar tonen. De school wil geborgenheid en veiligheid bieden door een goede pedagogisch klimaat. De leerkrachten moeten sterk kindgericht zijn en aansluiten bij de individuele mogelijk- heden. Daarbij wil men ook veel aandacht geven aan sociaal-emotionele en/of cognitieve problemen wat men probeert te bereiken door veel tijd te steken remedial teaching en interne begeleiding.

Ook wil men ruime aandacht geven aan de creatieve ontwikkeling.

In de kleutergroepen gaat men veel uit van speel- en leermomenten waar ze hun eigen activiteiten leren plannen. Daarbij maken ze gebruik van een kiesbord. Naarmate de kinderen ouder worden wil de school de kinderen steeds meer zelfstandigheid leren. In de groepen 3 t/m 8 wordt daar onder andere de takenkaart voor gebruikt. Ook wil men dat kinderen leren samen te werken. Daarvoor worden verschillende werkvormen gebruikt. Daarnaast besteedt men veel aandacht aan de effectieve instructie met drie groepen, een vorm van differentiatie.

Naast het leren wil men kinderen ook met plezier naar school laten gaan en besteedt men aandacht aan een prettige werksfeer, orde en regelmaat en de aandacht voor ieder kind. Een goede relatie met ouders wordt daarin belangrijk gevonden.

Tot slot wil men steeds op zoek zijn naar kwaliteitsverbetering. De Rehobotschool wil dit bereiken door veel aandacht te geven aan het werken met goede methoden, gekwalificeerd personeel en het nauwgezet volgen van de resultaten van leerlingen.

Gesprek met de heer B. van Kooten, directeur van Rehoboth

* Datum: woensdag 10 november 2010
* Tijd: 14:30 – 15:30

De heer van Kooten is de locatiedirecteur van de Rehobothschool te Veenendaal. In vergelijking met de andere directeuren is hij verreweg de jongste. Sinds 1998 is hij verbonden aan deze school, eerst als leerkracht en nu dus als locatiedirecteur.

De school en de vereniging waar de school vanuit gaat hebben een plek tussen de vele christelijke scholen. Naast een tweetal reformatorische scholen is er een grote gereformeerde school en zijn er een stuk of tien tot twaalf protestants-christelijke scholen zo vertelt de directeur. De hervormde scholen kun je dus het best tussen de reformatorische en de protestants-christelijke scholen plaatsen. Volgens de directeur ligt zijn school echter dichter tegen de reformatorische scholen aan, omdat hij merkt dat op protestants-christelijke scholen identiteit steeds minder uitgangspunt is.

Dat is volgens hem ook te merken in de stroom leerlingen. In Veenendaal zijn er grote hervormde

gemeenten, christelijke gereformeerde kerken en evangelische gemeenten waar ouders op zoek zijn naar niet-reformatorisch Bijbelgetrouw onderwijs.

Het bestuur is voor de school heel belangrijk, met name op identiteitsgebied. Het onderwijs mag men redelijk vrij vorm geven, maar op identiteitsgebied ligt dat strakker. Enkele jaren terug is er ook een identiteitsnotitie verschenen waarin een bestuurslid heeft geschreven hoe die grondslag van de school in de dagelijkse praktijk kan terugkomen. Het gaat daarbij om de verbinding tussen bijvoor- beeld de drie formulieren van enigheid en het vertellen van je Bijbelverhalen.

De school heeft een open toelatingsbeleid voor leerlingen, ongeacht achtergrond zolang de ouders de handtekening maar zetten onder een akkoordverklaring waarin ze verklaren achter een aantal punten van de school te zijn. Dat betekent dat ongeveer tweederde van de kinderen een kerkelijke achtergrond hebben terwijl een derde van de kinderen die binding niet heeft maar dat ouders voor de school kiezen vanuit praktische overwegingen (dichtbij), het goed vinden dat ze christelijke waarden oppikken en/of zich daarin aanpassen. Wat de school absoluut wil voorkomen is dat ouders niet weten wat voor school het is en daar in de loop van de jaren pas achter komt. Daarom wordt veel waarde gehecht aan het toelatingsgesprek. Met alle ouders wordt een gesprek gepland waarin onder andere identiteit en de hele school wordt besproken en tevens krijgen de ouders een rondleiding.

Het benoemingsbeleid voor leraren strikter is. Leerkrachten dienen afkomstig te zijn van uit een hervormde, christelijke gereformeerde of gereformeerde gemeente.

Daarnaast vindt de directeur het belangrijk om te weten wat voor mens het is, of iemand kerkelijk betrokken is, hoe hij of zij zijn geloof beleefd maar natuurlijk ook of iemand een goede leerkracht is.

Op de school wordt invulling gegeven aan de identiteit door het vertellen van de Bijbelverhalen, het zingen van Psalmversjes en het bidden door en met de kinderen. De directeur vertelt dat de identiteit eigenlijk het best te zien is in de bundel ‘Op toonhoogte’. Dat is eigenlijk volgens hem wie ze zijn. Daarnaast zijn er ook twee gebedskringen rondom de school. Ouders plaatsen op school zogenaamde ‘gebedsboxen’ in de klassen waar kinderen briefjes in kunnen gooien om voor te laten bidden. Elke maand bidden deze kringen voor een andere klas en zo komt elke klas eens in de twee jaar voorbij.

In het kader van het nieuwe schoolplan is er een nieuwe visie opgesteld. De directeur geeft aan dat dit echt een ‘exercitie’ de diepte in is geweest. Men wil namelijk heel graag de visie kunnen vastpakken. De nieuwe missie en visie is scherper en veel meer meetbaar volgens de directeur. De missie van de Rehobothschool is nu ‘ruimte om te leren en te leven’. De directeur benadrukt het belang van die volgorde, omdat de school zich volgens hem steeds meer moet richten op het geven van onderwijs, en niet zozeer op problemen die thuis of bij ouders liggen en die de school zou moeten oplossen. Natuurlijk ligt het niet zo zwart/wit vertelt de directeur en zijn de problemen in de meeste gevallen gedeeld, dus zorgen op school en thuis en zoeken we samen naar een oplossing.

De school heeft een aantal kernwaarden. Ze willen kinderen zelfstandig laten opgroeien en afhankelijk zijn van de Heere God. Ook hebben alle kinderen talenten gekregen als unieke schepsel die tot ontwikkeling gebracht moeten worden. Aan al die kinderen moet recht gedaan worden.

In de kleutergroepen wil de school ontwikkelingsstimulerend werken. Volgens de directeur gaat de basisontwikkeling erg uit van het kind en dat is niet de manier waarop de school werkt. De leerkrachten kiezen de thema’s en werken deze uit. Vervolgens legt hij de relatie uit tussen de visie en de manier van werken bij de kleuters. De school vindt dat kinderen uniek zijn en zich op een eigen manier ontwikkelen en dat vraagt een verschillende aanpak bij de kleuters die ervoor zorgt dat elk kind door kan.

De school kiest voor klassikaal onderwijs waarbij de school zich in de komende jaren wil richten op zelfstandig werken, effectieve instructie en differentiatie. Goede plannen en gedreven leerkrachten zijn daarbij volgens de directeur erg belangrijk.

Het kijken naar onderwijsconcepten en je onderwijsvisie heeft volgens de directeur veel te maken met je mensvisie en mensbeeld. Wanneer je er vanuit gaat dat kinderen een onbeschreven blad zijn dan kun je er altijd vanuit gaan dat kinderen tot leren en ontwikkeling komen. Dat gelooft hij nadrukkelijk niet en dat ziet hij ook niet in de praktijk. Wanneer ontwikkelingsgericht betekent dat kinderen helemaal hun eigen onderwijs invullen past niet bij het mensbeeld en identiteit van de school. Volgens hem kun je kinderen niet helemaal verantwoordelijk maken voor hun eigen leerproces.

Wat de directeur zeker niet uitsluit is dat er over twintig jaar geen christelijk onderwijs meer is. Hij zit daarin ook een bepaalde tendens bij ouders, die niet meer automatisch kiezen voor een christelijke vervolgschool in dezelfde lijn, maar ook voor scholen met andere mogelijkheden. De gedachte bij ouders die hij proeft is dat geloofsopvoeding primair thuis plaatsvindt waarbij hij laatst de gedachte hoorde of christelijke ouders nog wel in staat zijn geloofsopvoeding te geven als er geen christelijk onderwijs meer is. Wat de school zeker niet wil is dat kinderen met oogkleppen de maatschappij worden ingestuurd, maar dat ze men zeker in groep 7 en 8 nadrukkelijk het gesprek zoekt.

De directeur geeft aan de laatste tijd steeds vaker over de toekomst van christelijk onderwijs na te denken en het christen-zijn binnen de christelijke basisschool. Volgens hem zou het misschien nog helemaal niet zo verkeerd zijn om als christen op een openbare school te werken. Op dit moment zou hij er wel veel moeite mee hebben om alles overboord te zetten, want het gebeurt allemaal niet zonder reden. Ook verwacht hij dat als het christelijk onderwijs nu afgeschaft zou worden, het de regering tegen zou vallen hoeveel scholen er nog bewust met identiteit omgaan en dat deze het wellicht niet schuwen om bijvoorbeeld te gaan staken. Volgens zijn er veel christenen binnen het onderwijs werkzaam die dat vanuit een bepaalde overtuiging doen dus hij verwacht niet dat dit binnen vijf a tien jaar zal gebeuren.

# Bijlage 3 - Gesprekken op reformatorische scholen

Basisschool Ds. J. Fraanjeschool locatie de Vesting in Barneveld

* *De school*

De Ds. J. Fraanjeschool is een reformatorische school die gesticht is in 1932 door de toenmalige predikant van de gereformeerde gemeente te Barneveld. De Ds. J. Fraanjeschool gaat uit van het Kerkelijk Lichaam ‘Gereformeerde Gemeente regio Barneveld. Het bestuur van dit Kerkelijk Lichaam bestaat uit zes kerkenraadsleden en vijf mannelijke gemeenteleden. Het Kerkelijk Lichaam is een kerkelijk rechtspersoon en dus geen publiekrechtelijk rechtspersoon.

De Ds. J. Fraanjeschool wordt bezocht door circa 750 leerlingen, verdeeld over twee locaties. De school wordt aangestuurd door een algemeen directeur en op de locaties is er een vestigings- directeur. De school werkt samen met andere scholen in de regio Barneveld, Ede en Veenendaal maar men streeft niet naar een federatief verband of een bestuurlijke fusie.

* *Beleden identiteit*

De grondslag van de school is de Bijbel als onfeilbaar Woord van God. Ook onderschrijft de school onvoorwaardelijk de Drie Formulieren van Enigheid. Men gebruikt alleen de Statenvertaling (1637) en de psalmberijming van 1773. *‘De identiteit van onze school ligt verankerd in de Bijbel. In Spreuken 22:6 wordt ons de opdracht gegeven: Leer den jongen de eerste beginselen naar den eis zijns wegs; als hij ook oud zal geworden zijn, zal hij daarvan niet afwijken’* (Schoolgids Ds. J. Fraanjeschool).

Om het doel van opvoeden en onderwijs te kunnen weergeven vindt de school dat men niet om de vraag ‘hoe beschouwen wij de mens, het kind?’ heen kan. Daarbij dient de Bijbel als enig richtsnoer. Vanuit die grondslag wil men tot onderwijs geven komen. Die grondslag bepaalt namelijk de levens-

beschouwing en wie ze zijn.

* *Beleefde identiteit*

Veel waarde wordt gehecht aan de identiteit van de school. Identiteit gaat over leer en leven. Men vindt het belangrijk dat de school en ouders hetzelfde uitdragen. Om kinderen geen kloof te laten ervaren tussen thuis en school worden een aantal leefregels door de school noodzakelijk geacht als richtlijn voor het handelen. Het betreft de Bijbel, de drie formulieren van enigheid, de leer, de kerkelijke betrokkenheid, de huwelijks- en doopbelofte, identiteit, respect, taalgebruik, media, computer, kleding, uiterlijk en de omgang met materialen.

Elke morgen staat er het zingen van een psalm, bidden en een Bijbelverhaal centraal. Het Bijbellezen wordt ook met de leerlingen geoefend. In de hogere groepen leren de kinderen iedere week ook een

vraag uit de Heidelbergse Catechismus. *‘We willen de leerlingen en elkaar voorhouden dat we alle eer, liefde en trouw verschuldigd zijn in de relaties waarin wij staan. We moeten met elkaars gebreken geduld hebben’* (Schoolgids Ds. J. Fraanjeschool).

* *Visie op onderwijs*

De school vindt het een Bijbelse opdracht om gaven en talenten bij kinderen te ontplooien. Men gaat in de dagelijkse praktijk van het onderwijs uit van de verschillen in de mogelijkheden tot leren. Dit houdt voor hen in dat men zoekt naar mogelijkheden om recht te doen aan deze verschillen, het bieden van zorg op maat en het helpen ontwikkelen van sociale vaardigheden bij de kinderen.

In de onderbouw werkt de school met gedifferentieerde opdrachten om recht te doen aan de verschillen, in de bovenbouw wordt er met drie niveauprogramma’s gewerkt. Vanaf groep 5 voor de vakken rekenen en taal en vanaf groep 6 voor de zaakvakken. Ook zijn er aanvullende programma’s voor kinderen die de stof niet aankunnen of die nog meer aankunnen.

De langdurige relatie tussen leerkracht en kind en het centraal stellen van het leerproces en de instructiefase leidt tot het leerstofjaarklassensysteem. De school vindt gedifferentieerde klassikale instructie belangrijk en in het kader van zelfstandig werken en samenwerkend leren maakt men gebruik van divers werkvormen.

Gesprek met de heer G. Nieuwenhuis, directeur van de Ds. J. Fraanjeschool

* Datum: vrijdag 15 oktober 2010
* Tijd: 8:30 – 9:30

De heer Nieuwenhuis is al meer dan 25 jaar directeur van deze vestiging van de Fraanjeschool. De school heeft ook nog een andere vestiging, namelijk ‘De Burcht’ terwijl deze vestiging de naam ‘De Vesting’ draagt.

De directeur begint het verhaal over de identiteit van de school met de geschiedenis van de school. De school is gesticht als kerkschool van de gereformeerde gemeente en is pas later vernoemd naar haar oprichter, dominee Fraanje. Die geschiedenis is dan ook bepalend voor de identiteit van de school. De kerkenraad van de gemeente was voorheen ook het schoolbestuur, maar het is een kerkelijk lichaam. Dit komt omdat Barneveld sinds kort twee gereformeerde gemeentes heeft (gesplitst wegens grootte) waardoor de leden van de nieuwe kerk geen zeggenschap meer hadden over het zelfstandig onderdeel, de school, en daarom is er een constructie opgezet waarbij de school uitgaat van de kerk en bij beide gemeenten hoort en in stand gehouden kan worden. Naast de school staat de Rehobothschool, een school die uitgaat van de gereformeerde gemeente in Nederland, een afsplitsing van de gereformeerde gemeente en in het verleden is ontstaan toen de Fraanjeschool hard groeide en zij op een eigenlijk natuurlijke manier voor zichzelf begonnen. Doordat de beide kerkstromingen in Barneveld zo groot zijn hebben ze ook beiden een bestaansrecht. De Fraanjeschool betrekt haar leerlingen met name van haar eigen kerkelijke gemeente, maar daarnaast komen er ook leerlingen met een oud gereformeerde achtergrond of met een hersteld hervormde achtergrond.

De school wil graag haar eigen identiteit behouden. Daarbij speelt het toelatingsbeleid van leerlingen een belangrijke rol. Alle ouders van kinderen uit de gereformeerde gemeente krijgen een kennis- makingsgesprek terwijl alle ouders van kinderen uit andere kerken een uitgebreid toelatingsgesprek. Hiermee wil de school het eigenen behouden. Belangrijk daarbij is hoe ouders aankijken tegen bepaalde geloofszaken maar ook hoe ze omgaan met bepaalde uiterlijke kenmerken zoals het bezit van televisie en open internet.

De directeur ziet ook wel een spanning in wat identiteit precies is. Volgens hem gaat het niet alleen om uiterlijke zaken, maar doortrekt het ook alles in het leven. Het is ook onlangs nog aan de orde geweest zo vertelt hij. De identiteit is bepaald door de Bijbel en de drie formulieren van enigheid waarbij soms teveel nadruk op uiterlijke zaken komt te liggen.

Belangrijk is om rond identiteit het gesprek gaande te houden en hoe je daarin de verbinding maakt naar onderwijs. Aan de andere kant, wanneer leerkrachten innerlijk van de identiteit overtuigd zijn hoef je er ook niet veel over te praten.

Om de stap naar de visie op onderwijs te maken is de visie op het kind eerst aan de orde. De directeur legt uit dat de school, in overeenstemming met het doopformulier en de catechismus, de kinderen ziet als ‘in zonde ontvangen en geboren zijn en ongeschikt tot enig goed en geneigd tot alle kwaad’. Volgens de directeur is dat ook terug te zien bij kinderen. Hij benadrukt echter dat het niet is om kinderen negatief te zien, integendeel, er heerst volgens hem een positieve sfeer op school. Het voorkomt al te hoge verwachtingen van bijvoorbeeld gedrag. Men hoeft niet de verwachting te hebben dat men met het aanleren van gedrag ooit de kinderen zover kan krijgen dat ze nooit meer iets fout zullen doen.

In de uitwerking van onderwijs, dus de visie op het invullen van het onderwijs, zijn er verschillende maatstaven. Als voorbeeld noemt de directeur de burgerschapsvorming. Vanuit de overheid wordt er sterk op toegelegd dat kinderen alle meningen moeten horen en daaruit moeten kunnen kiezen. De directeur vindt dat je daarin wel een eindje in mee kunnen gaan, dus het vertellen en leren van feiten. Verschillen en afwijkingen ten aanzien van de identiteit moeten echter wel duidelijk benoemd en geleerd worden. Hetzelfde geldt voor cultuur en sport. Maatstaf moet zijn of het tot eer van God is en volgens de directeur ligt daar ook de scheidslijn.

Puur kijkend naar de visie op onderwijs ziet de directeur dat je in de onderbouw niet om de ontwikkelingslijn van kleuters heen kan. De school werkt met een mengsel van programmagericht en ontwikkelingsgericht onderwijs. In de midden- en bovenbouw wordt er met een programma gewerkt en volgens de directeur moet het onderwijs fors op de kop wil je daar op een goede manier ontwikkelingsgericht kunnen werken. De directeur geeft aan daarin ook niet te geloven. Wil je het volgens hem echt goed doen dan moet je kinderen zo ongeveer individueel benaderen.

De directeur vat zijn visie op onderwijs als volgt samen. Volgens hem moet je zoveel mogelijk kinderen in de klas bij de leerkracht in die ene instructie mee kunnen pakken en dat die dan zo goed mogelijk tot hun recht komen. Lastiger vindt de directeur het om dit te verbinden als zijnde de visie van de school. Misschien is die er wel niet. De school is volgens hem kritisch op onderwijsconcepten die erg uitgaan van een positief kindbeeld. Er zijn visies die er van uitgaan dat als je maar genoeg geeft dat het kind zich vanzelf ontwikkelt. Natuurlijk moet je kinderen stimuleren en het kind wil leren zo stelt de directeur, maar daarin mag je best sturen en ook die onderwijsvisies lopen tegen dergelijke problemen op.

De school heeft de laatste jaren ingestoken op differentiatie. Daarin is afstemming gevonden binnen het team, omdat de leerkrachten zich daarin herkennen. Volgens de directeur was het niet moeilijk om dat op één lijn te krijgen en het te formaliseren. Een relatie naar de identiteit is er niet direct gelegd hoewel dat volgens hem wel mogelijk zou zijn. Je komt dan uit op de gelijkenis van de talenten.

De vraag hoe kinderen kunnen voorbereid worden op de maatschappij, vooral nu ook met name reformatorisch onderwijs onder druk komt te staan, vindt de directeur lastig te beantwoorden. Omdat er sprake is van een sterke zuilvorming wil men identiteit ook ‘krampachtig’ bewaren en door de smalle zuil is het urgentiebesef laag. De directeur vindt de begeleide confrontatie ook meer de taak van het voortgezet onderwijs, terwijl het basisonderwijs de plek is om te wortelen in je identiteit.

Bij het aannemen van leerkrachten is de identiteit een belangrijke factor. Dat zijn een aantal zaken zoals de kerk, het gebruik van internet en het dragen van een rok voor vrouwelijke leerkrachten.

In een sollicitatiegesprek gaat de directeur ook door op de binnenkant van de leerkrachten om er achter te komen of de identiteit ook echt is, leeft. Een vraag daarbij is bijvoorbeeld hoe men naar het kind kijkt of hoe het kind wordt aangesproken in het Bijbelverhaal. Daarin proeft hij dan als het ware hoe iemand er instaat. Uiteraard, zo zegt de directeur, is het ook belangrijk hoe iemand lesgeeft en wat zijn of haar klik met kinderen is.

Richting de toekomst merkt de directeur de houding dat men verwacht de identiteit goed te kunnen bewaren, ook als er sprake is van een verplicht open toelatingsbeleid. Wat de directeur mist is de realiteitszin dat het in de toekomst zou kunnen veranderen. Volgens hem is het ook een soort ‘luxepositie’ dat je zo ‘smal’ school kunt zijn, niet in de laatste plaats ook door het karakter van de plaats Barneveld. Hij ziet wel andere reformatorische scholen in grote steden waar de noodzaak veel meer wordt gevoeld om leerlingen op een juiste manier te confronteren met de maatschappij.

De directeur verwacht dat passend onderwijs en opbrengstgericht werken de belangrijkste onderwijskundige ontwikkelingen. Verder is hij beducht voor uitholling van binnenuit. Er is volgens hem weer bezinning nodig op wat de kinderen meegegeven wordt. Ook het gemorrel aan Artikel 23 van de grondwet baart hem zorgen. Volgens hem gaat het artikel er uiteindelijk aan en moet de praktijk vervolgens uitwijzen welke gevolgen dat heeft.

Basisschool Rehoboth in Zeist

* *De school*

De Rehobothschool is een reformatorische streekschool en wordt bestuurd door de Vereniging tot oprichting en instandhouding van scholen op Gereformeerde Grondslag te Zeist. De school bestaat sinds 1928 en is sinds 1974 gehuisvest in het huidige gebouw aan de Bergweg, pal naast het kerkgebouw van de Gereformeerde Gemeente waar de school daar vanouds vanuit ging. *‘Kinderen van ouders die kerkelijk meelevend zijn in de gereformeerde gezindte zijn van harte welkom’* (Schoolgids Rehoboth). De school wordt bezocht door circa 120 leerlingen.

* *Beleden identiteit*

De grondslag van de school is dat men de Bijbel belijdt en aanvaard als het onfeilbaar Woord van God en als enige grondslag voor leer en leven. Daarnaast onderschrijft ze de drie formulieren van enigheid. Vanuit deze grondslag wil de school het opvoeden en onderwijzen vorm geven waarbij veel waarde wordt gehecht aan de eenheid in geestelijk klimaat tussen gezin, kerk en school.

Het bijbels levensbeschouwelijke doel wil de school verwoorden met een omschrijving van Waterink en Golverdingen. Men ziet het als opdracht *‘de door God geschapen kinderen op te voeden en te onderwijzen, in afhankelijkheid van de zegen des Heeren, tot een zelfstandige, God naar Zijn Woord dienden persoonlijkheid, geschikt en bereid om al de gaven, die hij van zijn Schepper ontving, te besteden tot Zijn eer en tot heil van het schepsel, in alle levensverbanden waarin God hem plaatst’* (Schoolgids Rehoboth).

* *Beleefde identiteit*

De identiteit van de school heeft betekenis voor de praktijk. Men vindt het als school belangrijk om met de leerlingen over de noodzakelijkheid en mogelijkheid tot wedergeboorte te spreken.

Verder begint het onderwijzend personeel de week met een weekopening en sluit men af met een weeksluiting. Verder wordt er altijd begonnen en geëindigd met zingen en gebed. Daarnaast leren

Kinderen psalmversjes en in groep 7 en 8 ook een catechismusvraag.

De tien geboden zijn als leefregels normatief bij het ontwikkelen en hanteren van bijbelse normen en waarden bij de kinderen. Ook de christelijke feestdagen worden gevierd en gezamenlijk met team en kinderen gevierd. Die gebeurt drie keer per jaar en op één van de vieringen zijn ook de ouders welkom.

* *Visie op onderwijs*

De school heeft haar missie geprobeerd samen te vatten. De school wil dat leerlingen en leraren op grond van de Bijbel aangesproken worden op hun mogelijkheden. Verder wil de school dat het kind met veel plezier leert en naar school gaat waarbij de relatie tussen leerling en leerkracht belangrijk is en wil men werken aan een fijn opvoedkundig en uitdagend leerklimaat in de school.

Vanuit deze missie wil de school verbindingen leggen naar de visie op onderwijs. De kernachtige samenvatting vanuit de Bijbel is daarbij richtinggevend: ‘God liefhebben boven alles en je naaste als jezelf. Volgens de school heeft dat gevolgen voor hoofd, hart en handen en de omgang met schepping, medemens en jezelf. De school wordt gezien als leef- en leergemeenschap waarbij zoveel mogelijk rekening wordt gehouden met de onderwijsbehoeften van kinderen vanuit het gegeven dat elk kind een uniek schepsel is met eigen gaven en talenten.

In de kleutergroepen probeert men op een creatieve manier te werken. Het leren gebeurt vooral door spelen en door middel van thema’s. Ook wordt in groep 1 gestart met Engels.

In groep 3 t/m 8 wordt gewerkt met methodes in het leerstofjaarklassensysteem. Alle leerlingen krijgen les uit dezelfde methode maar met een gedifferentieerde instructie en verwerking in drie niveaugroepen. Verder wil de school creativiteit ontwikkelen door creatieve middagen om het hoort bij de totale ontwikkeling van het kind.

Gesprek met de heer Teerds, interim-directeur van de Rehobothschool

* Datum: dinsdag 19 oktober 2010
* Tijd: 11:00 – 12:30

De heer Teerds is interim-directeur van deze basisschool. Daarnaast doet hij nog enkele werkzaamheden voor hogeschool De Driestar als onderwijskundige.

Basisschool Rehoboth is een kleine school. De directeur schetst de terugloop van leerlingen. Tien jaar geleden zaten er nog 300 leerlingen op school, twee jaar terug nog 154 en nu nog 117. Dat heeft alles te maken met het feit dat Zeist zo duur is op de huizenmarkt.

De school bestaat al 81 jaar en is nauw verbonden met de kerk, de gereformeerde gemeente, waar de school ook vanuit gaat. Vandaag de dag is de helft van de leerlingen niet uit de gereformeerde gemeente maar uit andere kerkverbanden, wat in het verleden wel anders is geweest.

De identiteit van de school, in verleden en heden, zat met name in de leer en levensstijl. Dat heeft betrekking op bijvoorbeeld het vertellen van de Bijbelverhalen en de aanname van leerkrachten die dat ook uitdragen. De leerkracht voor de klas bepaalt in grote mate de identiteit van de school en wat hij of zij uitstraalt naar kinderen en ouders. Daarbij vindt hij dat de materialen kwalitatief goed moeten zijn, maar ook principieel verantwoordt.

Door zijn ervaring met vele reformatorische scholen kan de heer Teerds meer vertellen over de invulling van identiteit. Zelf is hij er voorstander van om in de methoden iets van de identiteit naar voren te laten komen om zo de relatie met de Bijbel te leggen. Daarnaast geeft de ‘ouderpopulatie’ een bepaalde kleur aan de school. Ouders zijn de klanten waarbij het heel belangrijk is dat er transparant gecommuniceerd wordt. Een luisterend oor is daarbij volgens hem onmisbaar.

Bij de aanname van leerkrachten vertelt de directeur altijd eerst wie en wat de school is. Het eerste wat daarna belangrijk is hoe men tegen het kind en de mens aankijkt, maar ook hoe ze daar mee omgaan voor zichzelf maar zeker ook voor de klas. Zaken als levensstijl worden ook gevraagd, deze moeten in overeenstemming met de lijn van de school zijn. Ook wordt er een kerkelijke referentie aangevraagd en geeft de sollicitant een proefles.

Leerkrachten kunnen in hun carrière ook gaan afwijken van de lijn van de school ten aanzien van de identiteit of op onderwijskundig vlak. De directeur geeft aan dat dit lastige kwesties zijn waarbij er voorzichtig en behoedzaam gehandeld moet worden. Een middel is om het gesprek aan te gaan en te kijken en naar aanleiding daarvan te bespreken of iemand nog bij een school past. Meestal, zo is zijn ervaring, ziet iemand zelf dan ook wel in dat een school dan niet meer past.

Het onderwijs zit volgens de heer Teerds in wie de onderwijzer is, in de kinderen, de interactie en hoe men met elkaar omgaat. Binnen het reformatorisch onderwijs worden momenteel een aantal visie op onderwijs positief bestempeld, met name OGO onderwijs en Onderwijskunst, een onderwijs- visie vanuit De Driestar. Volgens hem hoef je niet meteen je hele onderwijsvisie of onderwijsbeeld te veranderen om toch identiteitgetrouw onderwijs te geven.

Volgens Teerds heeft er altijd een grote worsteling binnen het christelijk en reformatorisch onderwijs plaatsgevonden om te kijken hoe identiteit zo dicht mogelijk bij de onderwijspraktijk kan worden gehouden. De spanning zit in het gedrag van de leerkracht, identiteit en de eisen van de overheid waarbij hij aanstipt dat die eisen anders zijn geworden.

Kijken we specifiek naar de Rehobothschool in Zeist dan vertelt de directeur dat de school in het verleden heeft gekozen voor adaptief onderwijs. De laatste jaren hebben er wat ontwikkelingen stil gestaan, maar momenteel neigt men weer een beetje naar een betekenisvol curriculum.

Een hele specifieke onderwijsvisie heeft de school op dit moment niet, maar meer een beschrijving van hoe het onderwijs is vormgegeven en daarnaast een beschreven kindvisie.

Het is niet zo dat op de Bijbelse uitgangspunten direct naar onderwijs zijn vertaalt en dat er een concrete onderwijspraktijk uit voortvloeit.

Nu men naar een nieuw schoolplan gaat zou de directeur willen dat er wat meer daarvan in het schoolplan wordt opgenomen. Hij constateert dat sommige dingen zoals ze nu beschreven staan wat ‘gestold’ kunnen overkomen. Dat wil niet zeggen dat het geen werkelijkheid is in de school, maar dat er opnieuw gezocht moet worden naar hoe men datgene wat men vindt handen en voeten kan geven. Datgene wat beschreven staat moet weer meer tot uiting komen zo zegt hij.

Hij haalt daarbij het voorbeeld van gereformeerde scholen in Hongarije waar men allerlei Bijbel- teksten op de muren in de school aantreft. Dat kom je hier minder tegen en dat kenmerkt volgens hem de worsteling die het christelijk onderwijs altijd gekend heeft. De directeur geeft daarbij aan dat het in zijn onderwijskundige loopbaan ook altijd zijn spanning is geweest. Hoe vertaal ik mijn identiteit, dat wat de Heere zegt tegen mij, naar mijn dagelijks handelen? Die worsteling moet er volgens hem ook blijven om niet te vervallen tot inhoudsloos christelijk onderwijs.

Of er een spanning is tussen vernieuwende onderwijsconcepten of delen daarvan en de identiteit vindt de directeur een lastige vraag. Hij ziet de Drie Formulieren van Enigheid als een basishouding die vooral over de leer gaan. Op het moment dat die richtlijnen overschreden worden dan gaat het volgens hem mis. Een concreet criterium zou hij vinden dat het verdwijnen van verhalen uit onderwijsconcepten een verarming zou zijn omdat hij vindt dat kinderen moeten leren luisteren.

Toch denkt hij niet dat onderwijsconcepten snel op gespannen voet staan met de identiteit van christelijk onderwijs, tenzij als het is in zijn extremen.

Richting de toekomst van onderwijs ziet de directeur een aantal ontwikkelingen. Allereerst ziet hij ‘machten’ die het laatste stukje zuil teniet willen doen. Verder ziet hij een sterke kracht vanuit het openbaar onderwijs, die als doel heeft om de financiële gelijkstelling in 2017 weg te hebben.

Ook ziet en ervaart hij een steeds grotere bemoeienis van de overheid met het onderwijs waardoor christelijke scholen gedwongen zijn concessies doen. Wat hij ook als een gemis ervaart is het ontbreken van een eigen christelijke pedagogiek, die volgens hem bij Waterink is opgehouden.

Tekenend vindt hij in dat verband de opkomst van en het proces tegen Wilders. Op een dergelijke manier praten over andere bevolkingsgroepen (moslims in dit geval) zonder veroordeling van een rechterlijke macht zal in de toekomst ook steeds meer bij christenen voorkomen. Wat betreft het christelijk onderwijs is hij dan ook ‘zeer pessimistisch’ en beschouwd hij het als een strijd die verloren gaat worden.

Kinderen moeten volgens hem dan ook in de toekomst thuis en in de kerk worden voorbereidt op de maatschappij. Op school zelf vind dat ook wel plaats, met name als er aanleiding toe is. De directeur benadrukt dat de kinderen van deze school zeker niet wereldvreemd zijn. Ze hoeven, zo zegt hij, hun neus maar buiten de deur te steken in Zeist om met beide benen in de maatschappij te staan.

# Bijlage 4 - Belijdenisgeschriften en de Bijbel

De grondslag van orthodox christelijke scholen is niet alleen de Bijbel maar ook de belijdenisgeschriften. Deze belijdenisgeschriften zijn al oud en stammen uit de Reformatie. Deze religieuze opleving in de 16e eeuw was oorspronkelijk bedoeld om de katholieke kerk van binnenuit te reformeren, te hervormen. Door de afwijzing van de toenmalige kerkelijke leiders is het een nieuwe eigen beweging geworden met grote invloed in Europa. Langs verschillende mensen, waaronder Erasmus, Johannes Hus en Geert de Grote die kritiek hadden op de geestelijkheid van hun tijd of de leer van de kerk kwam het tot een krachtige opleving onder leiding van Luther, Calvijn en Zwingli. Omdat de jonge beweging vaak krachtig werd aangevallen door de machtige katholieke kerk, en er veel verzet was, omdat het als een ketterse beweging werd gezien, kwam het in de loop van de Reformatie tot het opstellen van geschriften waarin de leer wordt uitgelegd. Zo zijn er diverse geschriften ontstaan, waarvan er een drietal in Nederland bekend zijn geworden als de Drie Formulieren van Enigheid (Spijker, 2005). Vaak schrijven orthodox christelijke scholen dat ze zich baseren op de Bijbel en op deze formulieren, omdat ze de leer van de Bijbel uitleggen. Vandaar dat ze hier dan ook niet onbelicht kunnen blijven.

* *Nederlands Geloofsbelijdenis*

De Nederlandse Geloofsbelijdenis is in 1561 opgesteld door Guido de Bres, een predikant uit die tijd. Deze belijdenis was bedoeld om de leer uit te leggen aan de Spaanse koning Filips II, destijds vorst over de lage landen. Guido de Bres, overleden in 1567, was een leerling van Calvijn, wiens belangrijkste werk de Institutie was.

De Nederlandse Geloofsbelijdenis bestaat uit 37 artikelen welke een aantal thema’s behandelen zoals het bestaan van God, de Bijbel, de schepping, het geloof, de kerk en nog enkele andere onderwerpen.

* *Heidelbergse Catechismus*

Deze Catechismus is door Casper Olevianus en Zacharias Ursinus op verzoek van de keurvorst van Palts, Frederik III, geschreven en stamt uit 1563. De Heidelbergse Catechismus is opgebouwd uit 129 vragen, elk met een antwoord. Deze vragen zijn verdeeld over 52 zondagen, zodat alle onderwerpen in een jaar aan bod kunnen komen. De onderwerpen zijn verdeeld in drie delen, namelijk ‘onze ellende’, ‘onze verlossing’ en ‘onze dankbaarheid’. Petrus Datheen heeft deze catechismus naar Nederland gebracht, waar hij tijdens de synode van Dordrecht (1618-1619) is getoetst en voorgeschreven als richtinggevend geschrift dat ondertekend diende te worden.

* *Dordtse Leerregels*

De Dordtse Leeregels zijn opgesteld tijdens de Synode van Dordrecht, een landelijke vergadering van de jonge gereformeerde kerk. In deze leerregels worden de Vijf Artikelen van de Remonstranten weerlegt, en daarmee ook wel de Vijf Artikelen tegen de Remonstranten genoemd. De Dordtse leerregels zijn opgebouwd uit vijf hoofdstukken, waarin telkens eerst de eigen leer wordt uitgelegd waarna dwalingen worden opgesomd en de leer van de Remonstranten wordt verworpen.

# Bijlage 5 - Achtergronden bij OGO

Inleiding

In deze bijlage gaan we kijken naar de wortels van het Ontwikkelings Gericht Onderwijs (OGO). We behandelen kort enkele denkers die van invloed zijn geweest op Vygotsky, in wiens theorieën dit onderwijsconcept is gegrond. Vervolgens kijken we naar Vygotsky zelf en zijn opvattingen. We sluiten af met een korte samenvatting van de cultuurhistorische opvatting en het achterliggende mensbeeld.

Verlichting

De Verlichting is een periode in de Europese geschiedenis welke wordt gezien als een stroming die grote nadruk legt op de menselijke rede. Door deze stroming wijzigde de opvattingen ten aanzien van politiek, wetenschap en religie in grote mate.

De verlichting ontstond in West-Europa. Als periode omvatte het grofweg de 18e eeuw, maar het ontstaan is lastig aan te geven, sommige bronnen spreken al vanaf 1650. Het eindpunt van de periode wordt vaak bij de Franse Revolutie gelegd, maar de invloed van de verlichting strekt zich ook daarna ver uit.

Men onderscheidt in de verlichting vaak twee kanten. Enerzijds is er een zijde die kritiek levert op religie en geloof, met name de onredelijkheid daarvan. Anderzijds is er een zijde die op zoek gaat naar nieuwe kennis, het opnieuw vormgeven van de samenleving met daarin idealen als vrijheid, gelijkheid en broederschap.

Een van de belangrijkste pijlers van de Verlichting is dat waarheid gevonden kon worden met behulp van de ratio (rede), door het gebruik van het verstand. Doordat men ook geloofde in de toename van het verstand, hoefde datgene wat men nog niet kende alleen maar door het verstand ontdekt te worden, waardoor men ook ging beseffen dat de mens de auteur was van zijn eigen lot.

*‘De Verlichting kan men zien als een reflectie op de kennistoename door de wetenschappelijke revolutie van de zeventiende eeuw en als een reactie op de maatschappelijke en politieke verdeeldheid die in Europa was ontstaan als gevolg van de godsdienstige hervormingen van de zestiende eeuw‘* (Snel, 2005).

De auteur van het bovenstaande citaat onderscheidt vervolgens een zestal kenmerken in de *‘Christelijke Encyclopedie’* (2005):

1. Rede: het geloof in de kracht van het verstand uitte zich in een vertrouwen op de orde van de natuur
2. Kritiek: bestaande opvattingen en maatschappelijke tradities en instellingen werden aan een zelfstandig kritisch onderzoek onderworpen.
3. Sociabiliteit: in geleerde tijdschriften en deftige genootschappen en salons werd de vrije gedachte-uitwisseling en het onderlinge debat beoefend. Dit leidde tot principiële pleidooien voor de vrijheid van meningsuiting tegenover de aloude opvatting dat de ongebondenheid van de onderdanen aan banden moest worden gelegd.
4. Deugdzaamheid: de waardigheid van de mens werd een centraal uitgangspunt van de [ethiek](http://www.protestant.nl/themas/filosofie/begrippen/ethiek). Moraal werd gezien als het hoofddoel van filosofie en religie, die vaak nauwelijks onderscheiden werden. Centraal stond het menselijk streven naar geluk in dit leven.
5. Gelijkheid en vrijheid: tot diep in de maatschappij drong het besef door dat alle mensen vrij en gelijk werden geboren en dat eventuele ongelijkheid en onvrijheid alleen op grond van verdienste of uit maatschappelijke noodzaak te rechtvaardigen was. Er was een breed streven naar emancipatie en humanisering
6. Vooruitgangsgeloof: diep drong het besef door dat verbetering van maatschappelijke en persoonlijke omstandigheden daadwerkelijk mogelijk was. Nut werd een belangrijke maatstaf voor het handelen.

De Verlichting heeft nog steeds grote invloed en wordt gezien als een van de belangrijkste pijlers van de westerse samenleving. Liberalisme en socialisme zijn op de Verlichting gebaseerd, alsmede vele maatschappelijke processen als secularisering, globalisering en individualisering die hun grond vinden in het denken vanuit de Verlichting.

Beïnvloed door denkers

* *Locke (1632-1704)*

John Locke was Engelse filosoof, die in de vroege Verlichting kan worden geplaatst. Hij was beïnvloed door Descartes en had zelf grote invloed op filosofen die na hem kwamen, in de 18e eeuw. Locke is bekend geworden met de ‘tabula rasa’, de mens is een onbeschreven blad. Dat houdt in dat de mens blanco begint en dat die geleidelijk wordt gevuld door de ervaringen die in het leven worden opgedaan. Hij stelt dat kennis wordt opgedaan door de ervaringen en de daaropvolgende reflectie. De rede als basis voor de kennis alleen vond hij te eenvoudig, en daarom stelde hij dat ervaring en reflectie daarop eveneens belangrijk was. Verder was Locke iemand met vooruitstrevende ideeën, die pas verder in de Verlichting veel meer naar buiten kwamen. Hij stelde dat alle mensen vrij en gelijk waren geboren en dat iedereen recht heeft op een leven in vrijheid. Locke wordt ook wel gezien als grondlegger van het liberalisme met zijn ideeën over economische en intellectuele vrijheden voor de mens (Kroon, 2008).

* *Hegel (1770-1831)*

Hegel was een Duitse filosoof waarvan het denken later Karl Marx beïnvloed heeft. Hij probeerde een concept te ontwikkelen waarin godsdienst, wetenschap, filosofie en esthetica te verenigen waren. Volgens hem was de werkelijkheid het gevolg van een altijd doorgaand proces zonder einde waarin geen echte waarheden bestaan, maar wel waarheden die steeds dieper worden. Alles wat er is, is er uiteindelijk als een stap in de ontwikkeling naar het totaal idee. Hegel benoemt die ontwikkeling de ontwikkeling van de rede van ‘de geest’, waar zij door het bereiken van de waarheid een ‘absolute geest’ wordt (men weet). Doordat het absolute zichzelf begreep werd de mens vrij en was er volgens Hegel geen sprake meer van vervreemding, de strijd van mens tegen natuur (Störig, 1959).

* *Marx (1818-1883)*

Karl Marx was een Duitse filosoof die grote invloed heeft gehad op onder andere de sociologie, economie en filosofie. Over het algemeen wordt zijn werk *‘Das Kapital’* als meest belangrijk beschouwd. Samen met Friedrich Engels, eveneens een Duitse filosoof die leefde in dezelfde periode, worden ze gezien als de grondleggers van het marxistische gedachtegoed.

Marx werd in zijn vroege jaren vooral beïnvloed door het werk van Hegel, die hierboven beschreven filosoof, wiens denken later dialectiek werd genoemd. Hegel, die Romantiek en Verlichting combineerde, stelde de geschiedenis en het openbaren van de rede centraal. Marx verwierp echter bepaalde elementen uit Hegels filosofie, paste elementen aan en probeerde Hegels dialectiek, Feuerbachs atheïstische ideeën en andere filosofen te integreren in een nieuwe filosofie. Overigens staat veel van zijn werk in dienst van de bevrijding van de onderdrukte klasse van het kapitaal. Met Feuerbach was hij het eens dat religie een utopie was, die slechts naar buiten projecteerde wat men van binnen was. Hij bekritiseerde hem echter ook, omdat hij vervolgens geen consequenties trok uit deze filosofie.

Marx is vooral bekend geworden door het uitwerken van het socialisme en communisme aan de hand van de sociale vraagstukken van zijn tijd. Aan de hand van arbeiders, klassenstrijd, de overwinning op het kapitalisme zou er een geheel nieuwe maatschappij ontstaan. *‘Marx heeft de betekenis van de economische basis van het maatschappelijk leven, het feit van de klassenstrijd in de geschiedenis en de invloed van deze factoren op de culturele en geestelijke ontwikkeling voor het eerst in zijn volle draagwijdte ingezien’* (Störig, 1959). Zijn sociologische denkbeelden en de uitwerkingen daarvan hebben anderen weer geïnspireerd op de eigen vakgebieden.

Vygotsky en zijn theorie

Lev Vygotsky was een Russische psycholoog en filosoof van Joodse afkomst die geboren werd in 1896 en in 1934 in Moskou overleed aan de gevolgen van tuberculose. In zijn korte leven heeft hij veel gepubliceerd over pedagogiek, ontwikkelingspsychologie, communicatietheorieën en kunst- en literatuurkritiek. Doordat hij diverse talen kende was hij ook goed op de hoogte van de psychologische discussies van zijn tijd. Zijn ideeën vormen een inspiratiebron voor pedagogisch onderzoek en onderwijsvernieuwingen. In zijn studie naar de cognitieve ontwikkeling speelde het Marxistische gedachtegoed een grote rol.

De theorie van Vygotsky wordt gekenmerkt door twee elementen, namelijk de ‘internalisatietheorie’ en de ‘zone van de naaste ontwikkeling’ (Kroon, 2008). Vygotsky stelt dat de manier waarop opvoeders het gedrag van het kind sturen, geleidelijk door het kind wordt overgenomen. Zijn ‘wet van de culturele ontwikkeling’ stelt dat de psychische functies van een mens tot stand komen door de internalisatie van sociale ervaringen, het eigen gemaakt hebben van. Daarin zijn twee processen gaande, namelijk het sociale en het cognitieve proces. Elke psychische functie verschijnt daarom twee keer. Het sociale proces is de interactie tussen de opvoeder en het kind, waarbij de opvoeder richting geef aan het gedrag van kinderen. De interne psychologische processen die bij het kind gaande zijn om het eigen gedrag te sturen, verwijzen naar het cognitieve proces.

Daarmee stelde hij niet dat deze mentale activiteiten directe kopieën waren van de sociale activiteit- en waren, maar dat de opbouw en vormgeving daarvan afgeleid worden. Ze gebruiken dus de aanwijzingen die (non)verbaal worden gegeven om hun eigen gedrag te sturen en maakt dit zich eigen (internalisatie).

Een ander belangrijk begrip bij Vygotsky is de ‘zone van de naaste ontwikkeling’. Volgens Vygotsky moeten we niet gaan kijken naar wat een kind kan en niet kan. Het gaat erom hoe een kind onder begeleiding van een meer ervaren persoon in een andere zone kan worden gebracht. Vygotsky stelt dat voor als het tussengebied tussen iets wel en iets niet kunnen. In die zone kan het kind onder begeleiding wel een bepaalde handeling tot stand brengen. Volgens Vygotsky laat die zone het ontwikkelingspotentieel van het kind zien. Aangezien kinderen een verschillend potentieel bezitten zijn er verschillende vormen van begeleiding en instructie. Hieruit volgt ook dat kinderen met een grotere zone ook een grotere leerbaarheid hebben.

Op deze wijze komen de mentale functies dus tot stand. Eerst onder leiding van iemand met meer ervaring in de ‘cultuur’, later zelfstandig. Dit geldt zowel voor praktische vaardigheden als voor de ontwikkeling van het geheugen of het redeneren. Hij ontwikkelde daarbij een theorie over symbolisch spel, waarin hij laat zien hoe kinderen de eigen zone van naaste ontwikkeling creëren, door in het spel de wereld van de volwassenen na te spelen.

Belangrijk kernwoorden in de theorie van Vygotsky zijn cultuur, communicatie, ontwikkeling, handelen en zingeving (Bakker, 2008). Volgens Vygotsky zijn het schoolprogramma, het gezin, het spel van kinderen allemaal culturele activiteiten. Een belangrijk kenmerk van een cultuur zijn de materiële en symbolische middelen die de leden van die cultuur gebruiken. Het belangrijkste symboolsysteem van de mens is de taal, want wij geven betekenissen aan iets door de taal. Zijn visie op taal speelt een rol bij de lagere en hogere psychische functies. De lagere functies worden gevormd door de gedragsmogelijkheden van kinderen vanaf de geboorte. Door in contact te komen met taal wordt je getransformeerd naar hogere psychische functies, zoals het geheugen dat ook weer medebepaald wordt door de culturele middelen in de omgeving.

Cultuurhistorische opvatting

Vygotsky zag de ontwikkeling van de mens als een schakeltje in de lange keten van alle generaties. De cultuur was iets dat de individuele mens in grote mate oversteeg, maar kon tegelijkertijd alleen bestaan en ontwikkelen door de overdracht van individuele mensen.[[17]](#endnote-17)

Een omgeving verandert daardoor steeds, ook de omgeving van het kind. Het kind dat enerzijds verandert door de lichamelijke processen, maar ook door de culturele processen die rondom het kind plaatsvinden. Het kind ontwikkelt zich door de betekenis van de zich omringende cultuur eigen te maken.

Vygotsky stelde zo dat leren voorafgaat aan ontwikkeling. Dat leidt tot een optimistische opvatting over de mogelijkheden de ontwikkelingsgang van het denken te bevorderen doordat een andere de interactie met het kind stuurt. Hij stelde dan ook dat iedereen een natuurlijk vermogen heeft tot leren door instructie, aangeduid met de term leerbaarheid (Dietvorst, 1997).

Binnen de cultuurhistorische theorie staat het menselijk handelen centraal. Die handelingen vinden plaats in de eigen omgeving, de culturele wereld, waarvan Vygotsky zei dat dit niets anders was dan een product van onze menselijke verbeelding. Die verbeelding maakt dus deel uit van het hele culturele leven.

# Bijlage 6 - Achtergronden bij EGO en Nieuwe Leren

Inleiding

In deze bijlage gaan we kijken naar de wortels van de onderwijsconcepten Nieuwe Leren en Ervarings Gericht Onderwijs (EGO. We kijken naar enkele denkers en vormgevers die leiden naar de principes van het sociaalconstructivisme.

Vervolgens gaan we in op de principes en achtergronden van het sociaalconstructivisme en de kritiek die gegeven wordt op het sociaalconstructivisme. We besluiten met een korte beschouwing over deze stroming en de stroming zoals behandeld in het voorgaande hoofdstuk.

Denkers, cognitietheorie en Gestaltpsychologie

In het voorgaande hoofdstuk hebben we kort de Verlichting behandeld, met enkele denkers als vervolg. Ook het sociaalconstructivisme staat onder invloed van het gedachtegoed van de Verlichting. Het is niet nodig om de Verlichting hier, wellicht met wat andere accenten, nogmaals uit te leggen. De Verlichting heeft vele grote filosofen opgeleverd, die door allerlei werk latere denkers weer hebben beïnvloed. We zouden dan ook allerlei filosofen uit de 18e en 19e eeuw kunnen laten passeren, maar met het oog op het onderwerp behandelen we er slechts enkelen. We zullen daarom kijken naar enkele filosofen en psychologen die belangrijk zijn geweest voor het sociaal- constructivisme.

* *Piaget (1896-1980)*

Jean Piaget was een Zwitserse psycholoog die de cognitieve psychologische ontwikkeling bij kinderen bestudeerde. De vraag waar kennis nu eigenlijk vandaan komt vond hij zeer interessant. Door het bestuderen van de ontwikkeling van kennis bij kinderen kwam hij tot een biologische ontwikkelingstheorie. Piaget zegt dat het individu zich steeds aan moet passen aan de veranderingen in zijn omgeving, omdat ontwikkeling een voortdurend streven is naar evenwicht tussen het individu en de omgeving (Berding, 2006).

Voor dit proces gebruikt Piaget de term ‘adaptatie’, wat neerkomt op een getrapte ontwikkeling van elkaar opvolgende stadia. Deze adaptatie kent twee aspecten, namelijk assimilatie en accommodatie (Berding, 2006). Assimilatie houdt in handelingspatronen die de individu zich eigen heeft gemaakt worden toegepast in een nieuwe situatie. Piaget noemde dit een schema en in dit geval werd het schema gebruikt om het toe te passen op een tot dan toe onbekend voorwerp/situatie.

Het tweede element is de accommodatie. Dit betekent dat het kind een nieuwe handeling moet gaan vertonen, omdat de oude handeling niet voldoet. Het schema moet dus worden aangepast.

Vervolgens onderscheidt hij vier (cognitieve)ontwikkelingsstadia. Elke fase zorgt volgens Piaget voor een nieuwe organisatie van de schema’s, omdat het kind zich voortdurend aanpast aan de omgeving op steeds intelligentere wijze. Uiteindelijk leidt dit tot verinnerlijkte handelingsschema’s waarin het kind systematisch kan redeneren, aan de hand van begrippen, theorieën en hypothesen om concrete situaties op te lossen.

* *Papert (1928)*

Seymour Papert is een Amerikaanse wetenschapper en een voortrekker op het gebied van de kunstmatige intelligentie. Hij ontwikkelde een theorie van leren op grond van de constructivistische theorie van Piaget, met wie hij enkele jaren samenwerkte.

Zijn theorie van leren wordt ook wel ‘constructionisme’ genoemd. Papert stelt dat onze innerlijke gevoelens en ideeën de sleutel zijn tot het leren.*‘The cycle of self-directed learningen is an iterative process by which learners invent for themselves the tools and mediations that best support the exploration of what they most care about. Papert’s approach helps us understand how ideas get formed and transformed when expressed through different media, when actualized in particular contexts, when worked out by individual minds’*.[[18]](#endnote-18)

* *Popper (1902-1994)*

Karl Popper is een in Oostenrijk geboren en getogen Britse filosoof die ook wel wordt gezien als een van de grootste wetenschapsfilosofen van de vorige eeuw, die ook inging op sociale en politieke aspecten. In het filosoferen over de menselijke kennis en het ontstaan daarvan onderscheidt hij in zijn boek *‘Objective Knowledge’* (1972) drie werelden, die volgens hem alle drie ook echt zijn (Casteleyn, 2002):

* materiële wereld: een echte en objectieve buitenwereld waar iedereen deel van uitmaakt.
* subjectieve binnenwereld: alle ervaringen en gevoelens van een mens.
* wereld van concepten, opvattingen, theorieën en alles wat de mens bedenkt.

Het denken van Popper, dat nog veel uitgebreider is ten aanzien van wetenschap en de beoefening van wetenschap, wordt ook wel omgeschreven als het kritisch rationalisme. Hij stelt dat objectieve zintuiglijke waarnemingen onmogelijk zijn en dat waarnemingen pas een plek kunnen krijgen binnen een vooraf opgestelde theorie.

* *Bruner* (1915)

Jerome Bruner is een Amerikaanse onderwijspsycholoog die wordt gezien als de schakel tussen het werk van Piaget en Vygotsky. Volgens Bruner kunnen kinderen leren door de interactie met anderen, waar bepaalde vormen van hulp en informatie tijdelijk worden aangeboden als een hulpstructuur naar een hoger niveau, bij Vygotsky de zone van de naaste ontwikkeling. Door een gestructureerde aanpak kan het kind verder gebracht worden, wat een goed inzicht van de leerkracht vereist in het leerproces van het kind en de mogelijke problemen.

Bruner ziet de mens als een informatieverwerker, die zelf informatie selecteert, codeert en zodanig bewerkt dat deze in de eigen structuur kan worden opgenomen en geïntegreerd zodat het later gebruikt kan worden. De aard en kwaliteit van de cognitieve structuur bepaalt hoe de informatie verwerkt kan worden (Veen, 2008).

* *Gestaltpsychologie*

In de cognitieve leerpsychologie, met als grondleggers de eerdergenoemde Piaget en de Amerikaan Bruner, kunnen we niet om het werk van de Gestaltpsychologie heen. De ideeën van deze psychologie zijn een reactie op het behaviorisme, waarin het leren versimpelt is tot een elkaar opvolgend geheel van stimulus- responskoppelingen. Gestaltpsychologen, die zich eerst toelegden op de opsporing van principes die onze waarnemingen organiseren en structureren, gingen zich later toeleggen op het onderzoeken en beschrijven van de processen die zich in het hoofd afspelen, terwijl men leert. Ze probeerden aan te tonen dat de oplossing van een probleem zit in het inzicht krijgen in de situatie, waarna de lerende de geleerde oplossing veel beter verwerkt. De verdienste van de Gestaltpsychologen is dat ze de betekenis van de cognitie in de studie naar het leren opnieuw onder de aandacht hebben gebracht waarbij ze het pad effenden voor de cognitieve psychologie (Veen, 2008).

Sociaalconstructivisme

Het sociaalconstructivisme is een psychologische kennistheorie over de werking van het leren. Op deze theorie zijn onderwijsconcepten gevest die willen proberen de kennis van de theorie toe te passen in de onderwijspraktijk. Het sociaalconstructivisme is nauw verwant aan de sociaalcognitieve psychologie.

De constructivistische visie op leren betekent dat mensen hun begrip van de wereld om hen heen construeren doordat ze het ervaren. Doordat ze denken, handelen en de handelingen aanpassen binnen hun eigen kader, vergroten ze hun denk- en handelingsvermogen. Sommige dingen kunnen zomaar ingepast worden in de aanwezige kennis en ervaringen, terwijl andere nieuwe ervaringen niet door de aanwezige kennis kan worden opgelost waardoor ze moet worden aangepast, gereconstrueerd moet worden.

De nieuwe kennis komt in dat geval niet bovenop de oude, maar wordt zo ingepast dat het hele netwerk van kennis verandert. Het reconstrueren van de kennis is echter niet een verdienste van de individu op zich, maar vooral ook een sociale aangelegenheid.

Mensen staan in contact met anderen, in allerlei netwerken en verbanden waarbinnen ervaringen worden opgedaan. Door te participeren in handelingen, beslissingen en gebeurtenissen worden de denk- en handelingsmogelijkheden vergroot. Doordat die overwegend sociaal van karakter is, noemen we de constructivistische visie op leren ook wel sociaalconstructivisme. Kernbegrippen zijn volgens Berding (2006) daarin ervaren, reflecteren en met elkaar een dialoog aangaan.

Dat betekent ook een andere kijk op het begrip kennis. *‘Kennis is in deze theorie een cognitief gereedschap waarmee mensen de wereld kunnen begrijpen’* (Berding, 2006). Die kennis wordt door ieder mens op een andere wijze geconstrueerd, omdat iedereen andere ervaringen heeft in zijn eigen sociale omgeving waar de invloed vandaan komt. Het cognitief gereedschap kan iemand zich eigen maken door aan het sociale proces deel te nemen, ervaringen op te doen.

In het constructivisme bestaat dus ook geen objectieve waarheid die gekend kan worden, maar waar de wereld, kennis en waarheid subjectief is. De interpretatie van kennis is afhankelijk van de kennis van de ander, en daardoor altijd subjectief. Volgens Veen (2006) komen er in de constructivistische onderwijsopvatting twee wetenschappen bij elkaar, namelijk de kennisleer en de leerpsychologie. Het eerst gaat over wat kennis is terwijl het tweede ingaat op hoe mensen leren en over de omgevingseisen waarin mensen tot maximaal lerende personen kunnen worden.

Verder citeert de Veen in *‘Van leertheorie tot onderwijspraktijk’* Shuell (1988)die de constructivistische principes kernachtig verwoorde in zijn definitie van het begrip leren. Hij vatte leren als volgt samen: *‘leren is een actief, constructief, cumulatief, zelfregulerend en doelgericht proces waarin de lerende zelf de centrale rol speelt’* (Veen, 2006).

Kritiek op het sociaalconstructivisme

Kritiek op het sociaalconstructivisme kon, zoals bij zoveel theorieën, ook niet uitblijven. Kroes wijst in zijn boek op een paradoxaal aspect in de theorie. Hij stelt dat sociaalconstructivisten denken dat *‘iedere vorm van bewijsmateriaal en methode van bewijsvoering en daarbuiten sociaal geconstrueerd is’* (Kroes, 1996). Vervolgens stellen ze dat geen enkele vorm van kennis aanspraak mag maken op een speciale status, waarna Kroes de lijn doortrekt naar de sociaalconstructivistische theorie. Ook het sociaalconstructivisme kan geen aanspraak maken op een speciale status wegens haar interpretatie van de wetenschap, omdat de interpretatie van de wetenschap over dezelfde verklaringsmechanismen moet beschikken als theorieën uit de wetenschap waaruit volgt dat de theorie zelf ook geconstrueerd is. De paradox zit volgens Kroes in het feit dat aanhangers van deze theorie hun eigen theorie niet kunnen verdedigen op basis van goede argumenten, omdat de eigen argumenten, die als waarheid beschouwd worden, sociaal geconstrueerd zijn waardoor een kritische discussie niet mogelijk is omdat argumenten niet rationeel weerlegd hoeven worden.

Tenslotte wordt in het boek *‘Van leertheorie naar onderwijspraktijk’* (Elshout, 2000) aangehaald die met betrekking tot het verschillende constructivistische gedachtegoed, gebruikt in uiteenlopende wetenschapsgebieden, opmerkt dat ze een gemeenschappelijk kern missen, of het zou de gemeenschappelijke afkeer moeten zijn van traditioneel onderwijs.

Verschil of hetzelfde?

Na de bovenstaande theorieën, in zowel hoofdstuk 4 en 5, kan de vraag rijzen wat de verschillen nu precies zijn. We hebben ruwweg een onderscheid gemaakt tussen de cultuurhistorische theorie en de sociaalcognitieve theorie, die in dit hoofdstuk voorafgegaan werd door de cognitietheorie van Piaget. Deze kreeg in de loop van de tijd veel kritiek van aanhangers van het sociaalconstructivisme, omdat Piaget te weinig aandacht zou hebben voor de sociale context waarin leren plaats vind. Ontwikkeling is niet alleen een proces van de biologie, maar ook een proces van de omringende cultuur.

In de diverse bronnen die je tegen kunt komen is ook moeilijk te duiden wat nu verschillen zijn. Sommigen plaatsen Vygotsky echt binnen de cultuurhistorische theorie, of de handelingspsychologie. Anderen menen dat deze theorie echter was voorbehouden aan zijn eigen omgeving, de toenmalige Sovjet-Unie. Een meerderheid plaatst Vygotsky echter binnen het constructivisme. Binnen het constructivisme is echter weer een grote verscheidenheid. Volgens Veen (2008) dekt de term constructivisme een grote diversiteit aan benaderingswijzen en principes ten aanzien van het sociale en emotionele aspect van het leren. Het is goed om dan te bedenken dat in de praktijk constructivistische visies op onderwijs vaak een verzameling zijn van aanwijzingen, hulpmiddelen en theorieën die bruikbaar zijn voor onderwijsproces.

Veen onderscheidt zelf sociaal, radicaal, pragmatisch, sociocultureel en cognitief constructivisme, waarbij de laatste twee respectievelijk aan Vygotsky en Piaget worden toebedeeld. Van Crombrugge (2006) onderscheidt zelf twee soorten van constructivisme. Enerzijds is er volgens hem het radicaal constructivisme, dat stelt dat *‘elke mens in principe zijn eigen wereld kan construeren, terwijl het sociaalconstructivisme zal, zoals het pragmatisme, beklemtonen dat alle constructies sociaal, cultureel en historisch bepaald zijn’* (Van Combrugge, 2006).

Tot slot nog een laatste opmerking. Hans Bakker publiceert in zijn boek *‘Oog voor OGO in het christelijk onderwijs’* een tabel waarin de verschillen tussen OGO en Nieuw Leren zijn uitgewerkt. Gebaseerd op constructivistische principes hebben deze onderwijsvisies toch allebei een eigen weg, waarin het cultuurhistorische aspect en het (radicaal) sociaalconstructivistische aspect als verschil tot uiting komen.

|  |  |
| --- | --- |
| *OGO* | *Nieuw Leren* |
| OGO zet de sociale omgeving als cultuur in het middelpunt.  Leerling gaat via zone van naaste ontwikkeling (en de meewerkende partner) naar de volgende fase.  Samen. | Nieuwe Leren zet mens met zijn ervaring in het middelpunt.  Kennis die je (jij alleen) opdoet, wordt gekleurd door eigen ervaringen en is daarom subjectief.  Individueel gericht |
| Ontwikkeling berust op leren door begeleidde deelname aan betekenisvolle activiteiten. | Uitdagende en aantrekkelijke werkvormen, realistische en betekenisvolle activiteiten: de mate van de ‘betekenisvolheid’ van de opdracht maakt dat de leerling inziet, waarom hij bepaalde kennis moet verwerven. |
| Kinderen ontwikkelen zichzelf niet, maar worden ontwikkeld door de interacties die ze aangaan met andere deelnemers (meewetende partners) van de cultuur. | De leerling werkt zelfstandig. Overleg met anderen is de manier om te achterhalen of je op de goede weg bent: je toetst je ideeën aan anderen en zonodig stel je je mening bij en bouw je aan je kennisnetwerk. |
| Afgebakend als Activiteitstheorie (Vygotsky, Van Parreren, Carpay, Van Oers) | Containerbegrip, het constructivisme bestaat niet, veel publicaties spreken elkaar tegen. Daar waar de transactionele relatie in het spel blijft, van het erkennend subject of erkennend collectief, is het constructivisme acceptabel. |
| De leerweg voor de leerling is systematisch in die zin dat er een rode draad doorheen loopt, die zorgt ervoor dat de leerlingen betekenis kunnen geven aan elke volgende stap. Het onderwijs ligt niet vast, maar ontstaat proberenderwijs en gaandeweg.  Uiteindelijk zijn er altijd diverse leerwegen in een groep leerlingen. | Leren gebeurt pas als de leerling actief betrokken is. Is een opdracht betekenisvol en kan de leerling er zelf zeggenschap over hebben, dan zal de leerling actief zijn. De leerling construeert zijn eigen kennis, de eigen belangstelling bepaalt de leerweg. Aansluiten bij de interesse, leerstijl, behoefte van elke individuele leerling is een kernpunt. |
| Leerkracht is medeontwerper van activiteiten.  Leerkracht houdt eindverantwoordelijkheid. | De leerling krijgt een grote verantwoordelijkheid voor leerprocessen en leerresultaat.  Leerling-volg-jezelf-systeem. |

Afbeelding 2: vergelijking tussen OGO en het Nieuwe Leren

# Bijlage 7 - Visie en identiteit

Inleiding

Het gehouden onderzoek gaat in op de relatie tussen visie en identiteit. In deze bijlage wil ik deze begrippen helder maken. Tevens kan dit hoofdstuk gebruikt worden als aanzet om de visie en identiteit op scholen te doordenken en daar beveel ik het boek *‘Kus de visie wakker’* dan ook aan.

Wat is visie?

Om een indruk te krijgen van wat visie precies inhoud is het misschien wel het best om maar meteen een woordenboek ter hand te nemen. Volgens ‘*Visie als missie’* (Van Luijk, 1998)kent het managementwoordenboek het begrip ‘visie’ niet, maar brengt Van Dale wel uitkomst. ‘Visie’ is:

* *Wijze van beoordelen (een visie op bepaalde problematiek)*
* *Wijze van zien of waarnemen, innerlijke beschouwing, kijk*
* *Brede blik: veelomvattend of bijzonder inzicht (iemand met visie)*

Vervolgens neemt het boekje je mee aan de hand van een fictief persoon om het begrip ‘visie’ nader in te vullen. Het probleem van de definiëring vanuit het woordenboek is dat visie geen concrete inhoud krijgt, maar een vaag begrip blijft, eveneens als een droge verhandeling over visie. Het boek ‘Kus de visie wakker’ ziet het begrip als een vervuild begrip. Daarnaast zien ze een spraakverwarring ten aanzien van missie en visie. Om duidelijkheid te scheppen ‘*hanteert men het begrip zelf als een overkoepelend begrip voor zowel het toekomstbeeld als de basisfilosofie van een organisatie’* (Van der Loo, 2007) Het doel dat het boek voor ogen heeft is dat visie besproken wordt op puur organisatorisch niveau. Op dit niveau bevat visie vier componenten die in samenhang met elkaar gezien moeten worden. Een visie geeft bondig en helder deze vier componenten weer:

* Kernwaarden: waarvoor een organisatie staat. Ze zijn inspirerend maar meteen ook richtinggevend. Ze brengen mensen bij elkaar en bevorderen het gedrag van mensen door een hele organisatie heen.
* Hoger doel: waarom bestaat een organisatie. Hiermee geeft de organisatie zijn bestaansrecht aan. Het is een hoger doel, een diepgaande reflectie op de kern van de organisatie.
* Gewaagd doel: waar een organisatie heengaat. Het vaststellen van een hoger doel biedt houvast en vorm een leidraad voor het handelen. Vaak zet dit mensen niet meteen in beweging omdat het algemeen is en ver in de toekomst ligt. Daarom spreekt men van een ‘gewaagd’ doel. Met grote inspanning kan een uitdagend toekomstbeeld werkelijkheid worden.
* Kernkwaliteiten: waarin een organisatie uitblinkt. Dit is een belangrijk onderdeel van de visie. Doordat je aandacht schenkt aan je unieke eigenschappen en kwaliteiten blijft een visie realistisch en is een visie op termijn ook te realiseren.

Samenvattend is een visie geen opsomming van losse delen, maar juist samensmelting van deze onderdelen. In *‘Kus de visie wakker’* (Van der Loo, 2007) noemt men dit een ‘gesamtkunstwerk’. Daarbij halen ze het boek *‘Built to Last’* aan, van de Amerikaanse onderzoekers Jim Collins en Jerry Porras, die in hun onderzoek afrekenen met de gedachte dat een visie een soort superidee is die alleen door een zeer charismatisch leider kan worden uitgedragen. Volgens hen moet een visie gezien worden als een kernideologie van een bedrijf en wat de basis is voor een duurzaam succes (Van der Loo, 2007).

*‘Kus de visie wakker’* ziet vier componenten als belangrijk voor het ontwikkelen van visie. Dat is volgens hen wel een eerste stap, want visie krijgt pas betekenis als het in een organisatie verankerd wordt en dat vraagt veel meer van mensen en een organisatiecultuur.

Wie beïnvloeden de visie?

Als het goed is, is visie geen ding of een document dat stof ligt te vangen op een plank. Visie moet door en door verweven zijn met de cultuur waarvan zij deel uitmaakt. Visie is het hart van een organisatie. Het probleem is vaak dat visie een koud document is die weinig te maken hebben met de realiteit. Daardoor hebben geen betekenis voor de betrokkenen en daardoor verbinden zij zich er ook niet aan. Het is onjuist om te menen dat met het schrijven van een visiedocument de klus geklaard is. Hierdoor komt er nooit een cultuur tot stand die zich aan de visie verbindt. Volgens *‘Kus de visie wakker’* moet men leren inzien dat een succesvolle vertaling van de visie naar de werkelijkheid geen project is, die je kunt afvinken, maar een proces. *‘Een visie is een onzichtbaar betekeniskader dat de kern vormt van een organisatiecultuur’* (Van der Loo, 2007).

Met dat begrip hebben we eigenlijk ook meteen de kern van dit kopje te pakken. Bij de beïnvloeding van de visie gaat het eigenlijk alleen maar om mensen, oftewel, de cultuur binnen een organisatie. Cultuur kan worden beschreven als een grote puzzel waarvan de stukjes elke dag als het ware weer geplaatst moeten worden en bijeen gehouden moeten worden. Het ontstaan van cultuur is daarmee een zaak van het hart, en niet van het hoofd, waardoor je er dagelijks mee bezig moet zijn omdat het anders niet ‘werkt’. Daarbij onderscheidt de schrijvers van eerdergenoemd boek een tweedimensionale cultuur (Van der Loo, 2007):

* Cultuur kent diepte. Er is een zichtbare bovenkant en een veel grotere onzichtbare onderkant.
* Cultuur kent diversiteit. Aan datgene wat zichtbaar is liggen allerlei denkbeelden en overtuigingen ten grondslag. Het is, zoals zij zeggen, een spanningsvol evenwicht van uiteenlopende cultuurtypen en samenhangende waarden.

Als we een cultuur goed willen begrijpen moeten we voor ogen hebben dat beiden dimensies belangrijk zijn. Cultuuronderzoekers zijn tot de conclusie gekomen dat een cultuur meerder lagen kent. Zo onderscheidt Edgar Schein in *‘Bedrijfscultuur als ziel van de onderneming’* (2000)drie cultuurlagen:

* De cultuurlaag van activiteiten (wat mensen doen). Dit heeft te maken met wat mensen doen, meemaken, wat ze zeggen, wat zichtbaar is in kleding, gedrag, taal en omgangsvormen.
* De cultuurlaag van intenties (wat mensen denken). Wat mensen doen is vaak anders dan wat ze zeggen en denken. Achter hun gedrag gaan denkbeelden, motivaties en opvattingen schuil.
* De cultuurlaag van essenties (wat mensen zijn). Wanneer mensen doen wat ze belangrijk vinden worden hun waarden geraakt. Er is sprake van bezieling en passie en ze hebben voeling met hun diepste laag, hun passies en drijfveren.

Een echt visie is een visie die geworteld is in de cultuur waaruit ze komt. De cultuur beïnvloedt de visie maar is zeker geen kopie van de culturele werkelijkheid zoals die binnen een organisatie te vinden is. Niet te onderschatten is de component ‘hoger doel’, dus waarom de organisatie bestaat. Dat voorkomt het naar binnen gericht zijn van een organisatie, en houdt rekening met datgene waarop de organisatie gericht is.

Hoe kun je werken aan visie?

*‘Kus de visie wakker’* gebruikt cijfers om aan te tonen welke visieontwikkeling effectief is. Ze komen dat de conclusie dat een open en participatieve aanpak bij visieontwikkeling de beste resultaten oplevert. Dat betrokkenen zich op een deels onbekend terrein begeven is daarbij kenmerkend. Een visie krijgt op die manier het karakter van een soort ontdekkingsreis. Voor een goede succesvolle ontwikkeling van een visie zijn de begrippen ‘echtheid’ en ‘evenwicht’ van cruciaal belang. Onder echtheid verstaan wat dat de drijfveren authentiek zijn, dat men zichzelf en elkaar durft te confronteren met de realiteit (de zaken worden niet mooier voorgesteld dan ze zijn) en ze doen wat zeggen, er is dus geen dubbele moraal. Een ‘echte’ visie heeft daarom betrekking op de diepste kern van ons bestaan.

Evenwicht vertaalt zich naar evenwichtig leiderschap. Er is geen sprake van één type leider en er is diversiteit in een team. Men is in staat om vanuit meerdere hoeken de zaken te bekijken en te beluisteren. Een ‘evenwichtige’ visie is het resultaat van de spanning die er is tussen alle verschillende denkbeelden en krachten die binnen een organisatie en team te vinden zijn.

Vervolgens geeft het boek een model weer waarbij visieontwikkeling langs een aantal trappen verloopt.

* Ontwaken. Hierbij gaat het erom dat mensen bepaalde signalen opvangen. Het kan het plotseling besef zijn van een bedreigende situatie of juist van nieuwe mogelijkheden. Het is een belangrijke kracht om mensen in beweging te zetten.
* Ontsteken. Gevoelens en gedachten moeten gedeeld worden. Op die manier kan visie gaan ‘ontbranden’. Het gaat erom een leidende coalitie te vormen die sterk en groot genoeg is om vervolgstappen te zetten. Dat proces kan op verschillende manieren verlopen. Anderen kunnen geïnspireerd worden door het ‘ontwaakte’ persoon, maar men kan ook zorgvuldig personen selecteren en medestander laten worden.
* Oriënteren. Dit richt zich op vijf belangrijke zaken te weten betekenisgeving, effectiviteit, binding, aanwezigheid van positieve energie en vernieuwingsdrang. Deze oriëntatie is cruciaal in de weg naar visieontwikkeling en dient goed geregisseerd te worden.
* Ontdekken. Hierbij gaat het erom om tot de kern te komen. Daarbij haal je stukje bij beetje weg wat niet tot de kern behoort zodat de essentie overblijft. De visie wordt dan ‘geboren’ in het hoofd en resteert nog de praktijk.
* Ontvouwen. Het moeilijkste is een visie te verankeren in een organisatie zodat het tot de cultuur gaat behoren. Dit kost de meeste tijd en meeste weerstand omdat het ingaat op het persoonlijke en dus praktische handelen. Daarbij staan vijf kernwoorden centraal: betekenisgeving, bedoeling, beleving, bekrachtiging en beoordeling die onderling tot een eenheid moeten worden.

Verder zijn er nog allerlei instrumenten om tot visieontwikkeling te komen en om processen te verbeteren tijdens de uitvoer. Het voert veel te ver om daar uitgebreid op in te gaan. Belangrijk is om te beseffen dat visie een levend onderdeel moet zijn/worden waarbij iedereen betrokken is en dat het een proces is van de lange adem.

Wat verstaan we onder identiteit?

Wie het voorgaande gelezen heeft kan wellicht tot de conclusie komen dat het begrip identiteit niet zo moeilijk in te vullen is. Volgens de schrijvers van *‘Public Relations’* (Groenendijk, 2000)heeft de discussie rond het begrip identiteit een aantal ‘Kantiaanse’ trekken. Dat wil zeggen dat de objectieve vaststelling van de identiteit van een organisatie niet mogelijk zou zijn. Dat betekent dan dat elke beschrijving ten aanzien van identiteit subjectief is. Het begrip identiteit op zich zelf behoeft minder twijfel. Volgens Bernstein (1986) is het begrip afkomstig van het Latijns idem waarbij er waarschijnlijk een verband is met het woord ‘identidem’ in de betekenis van ‘bij herhaling’ of ‘steeds dezelfde’

Wie Van Dale erop naslaat kan daarin de volgende betekenissen tegenkomen:

* Identiek aan jezelf. De gelijkheid van een essentieel karakter.
* Het gevoel van persoonlijke eenheid. De overtuiging onveranderlijk en wezenlijk dezelfde te blijven.
* Het bewust zijn van de eigen persoonlijkheid.
* De identificatie van mensen met bepaalde culturele kenmerken.
* Dat wat je onderscheidt van anderen.
* De aspecten van iemands religie, taal, cultuur, familie etc.

Het probleem dat eerder genoemd boek beschrijft is dat niemand objectief je identiteit kan vaststellen. Tenminste, niet van een organisatie of van een persoon. Anderen kunnen je wel inlichten over je identiteit maar ook dit is subjectief. Vervolgens haalt men een Leuvense hoogleraar aan, Fauconnier, die een theorie heeft ontwikkeld om dit vraagstuk enigszins hanteerbaar te maken. Hij onderscheidt daarin drie vormen van identiteit:

* Werkelijke identiteit. Dit is de identiteit zoals deze objectief wordt waargenomen door onderzoekers, bevoegde waarnemers en consulenten.
* Intern waargenomen identiteit. De werkelijkheid zoals deze door de ogen van het management wordt bezien
* Gewenste identiteit. De identiteit die nodig is om aan te sluiten bij de doelgroep. Men bekijkt dus hoe men gezien wil worden.

Wat betreft de identiteit van een organisatie wordt deze gevormd door wat voor de organisatie wezenlijk is in cultuur, gewoonten, tradities en regels. Verder wordt de identiteit gevormd door het doel dat de organisatie voor ogen heeft, het beleid dat ze voert, de positie en betekenis in een samenleving en de manier waarop ze zicht in die samenleving positioneert.

Visie op basisscholen

In het boek *‘Vernieuwen van onderwijs’* (Van Loon, 2007) worden vier scenario’s geschetst ten aanzien van onderwijsvernieuwing. Het gaat te ver om alle scenario’s te behandelen hoewel ze wel aardig in de lijn van dit onderzoek passen. Kort gezegd gaat het om scenario A, we blijven dicht bij het bestaande, scenario B, we werken grotendeels klassikaal, scenario C, we werken voor het merendeel niet klassikaal en scenario D, we nemen alles onder handen. Daaraan verbonden wordt een visie op onderwijs. *‘Iedere school is gericht op het leveren van kwalitatief goed onderwijs’* (Van Loon, 2007). Daarvoor zijn wettelijke kaders. Verder wil elke school een goede school zijn voor zijn leerlingen. Men wil kinderen ontwikkelen in kennis en vaardigheden om zich staande te houden in de maatschappij. Verder vinden scholen het belangrijk om anderen te leren waarderen, hoe contact moeten worden aangegaan en onderhouden en dat kinderen goed leren omgaan met gevoelens en hun creativiteit ontwikkelen. Ook geven alle scholen in dit onderzoek aan in hun visie te willen inspelen op verschillen tussen kinderen. Belangrijkste conclusie is dat er tussen de visies van scholen vanuit de verschillende scenario’s accentverschillen zitten als het gaat om de manier waarop de school haar doelen wil bereiken. Juist die verschillen hebben uiteindelijk die grote gevolgen voor de inrichting van het onderwijs en bepaalt of een school dicht bij het bestaande blijft of alles onder handen neemt om de visie zoveel mogelijk vorm te geven.

Conclusie

Het is tijd om in dit hoofdstuk naar een afronding toe te gaan. De vraag die natuurlijk intrigeert is hoe visie en identiteit tot elkaar verhouden, dus welke relatie er tussen die twee bestaat. Als we kijken naar met name de middelste paragrafen kunnen we de conclusie trekken dat dit alles met elkaar te maken heeft. Visie kent een viertal componenten maar wordt vooral gevormd en gedragen door de mensen die het uitvoeren. Daarin gaat het om wat mensen doen, denken en zijn. Dit is nodig om tot visieontwikkeling te kunnen komen. Daarbij gaat het ook om echtheid, of authenticiteit en om evenwichtigheid. Met name het eerste woord is in visieontwikkeling ontzettend belangrijk omdat het doordringt tot de diepste waarden van mensen. Daarbij is meteen ook het raakvlak met identiteit duidelijk. Identiteit gaat, zoals blijkt, over je zijn, over wie je bent, over eenheid en dat wat je onderscheidt van anderen. Visie en identiteit kan op die manier nooit los van elkaar gezien worden en vormen in wezen een eenheid. Als dat niet zo is dan schort er aan één van beiden wat, of erger, aan allebei. Belangrijk is dat de begrippen helder blijven en niet vervagen tot ongrijpbare schimmige definities die aan inhoud en karkater verloren hebben.

# Bijlage 8 - Aangeschreven scholen

Hier volgt een overzicht van de scholen die ik heb aangeschreven. Ze zijn gecategoriseerd naar stroming en reactie.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| *Type school* | *Naam school* | *Plaats* | *Akkoord* |
| Gereformeerd | ‘De Wissel’ | Utrecht | Ja |
| Gereformeerd | ‘De Zevenster’ | Hardinxveld-Giessendam | Ja |
| Gereformeerd | ‘De Bron’ | Barneveld | Nee |
| Gereformeerd | ‘De Triangel’ | Ede | Nee |
| Gereformeerd | ‘Calvijnschool’ | Spakenburg | Geen reactie |
| Gereformeerd | ‘Het Zwaluwnest’ | Amersfoort | Ja |
| Protestants-christelijk | ‘Groen van Prinsterer’ | Oud-Alblas | Ja |
| Protestants-christelijk | ‘Noachschool’ | Schoonrewoerd | Ja |
| Protestants-christelijk | ‘School met de Bijbel’ | Bleskensgraaf | Ja |
| Protestants-christelijk | ‘Rehobôthschool’ | Hardinxveld-Giessendam | Ja |
| Protestants-christelijk | ‘Prins Maurits’ | Barneveld | Nee |
| Protestants-christelijk | ‘Beaxtrixschool’ | Veenendaal | Nee |
| Protestants-christelijk | ‘Rehobôthschool’ | Veenendaal | Ja |
| Reformatorisch | ‘Eben-Haëzer’ | Utrecht | Nee |
| Reformatorisch | ‘Calvijnschool’ | Leerdam | Nee |
| Reformatorisch | ‘Ds. Koelmanschool’ | Gorinchem | Nee |
| Reformatorisch | ‘Ds. J. Groenenwegen- school’ | Werkendam | Nee |
| Reformatorisch | ‘Ds. J. Fraanjeschool’ | Barneveld | Ja |
| Reformatorisch | ‘Rehobôth’ | Zeist | Ja |
| Reformatorisch | ‘Eben-Haëzer’ | Bennekom | Geen reactie |

Afbeelding 3: reacties van basisschooldirecteuren op verzoek tot gesprek

Op de volgende pagina is te vinden welke scholen hebben gereageerd afgezet tegen de grootte van de plaats waar de school staat.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | *Dorp*  *(0-10.000 inw.)* | *Kleine stad*  *(10.001-40.000 inw.)* | *Middelgrote stad (40.001 – 100.000 inw.)* | *Grote stad*  *(> 100.001 inw.)* |
| *Gereformeerde scholen* |  | **De Zevenster, Hardinxveld- Giessendam** | De Triangel, Ede | **De Wissel, Utrecht** |
|  |  | De Bron, Barneveld |  | **Het Zwaluwnest, Amersfoort** |
|  |  | Calvijnschool, Spakenburg |  |  |
| *Protestants-christelijke scholen* | **Groen van Prinsterer, Oud-Alblas** | **Rehobôtschool, Hardinxveld-Giessendam** | Beatrixschool, Veenendaal |  |
|  | **Noachschool, Schoonrewoerd** | Prins Maurits, Barneveld | **Rehobôthschool, Veenendaal** |  |
|  | **School met de Bijbel, Bleskensgraaf** |  |  |  |
| *Reformatorische scholen* |  | Calvijnschool, Leerdam |  | Eben-Haëzer, Utrecht |
|  |  | Ds. Koelman- school, Gorinchem |  |  |
|  |  | Ds. Joh. Groenenwegen- school, Werkendam |  |  |
|  |  | **Ds. J. Fraanje- school, Barneveld** |  |  |
|  |  |  | **Rehobôth, Zeist** |  |
|  |  | Eben-Haëzer, Bennekom |  |  |

Afbeelding 4: reacties scholen afgezet tegen woonplaatsgrootte[[19]](#endnote-19)

# Bijlage 9 - Brief directeuren

(school)

(directeur)

(straat en huisnummer)

(postcode en plaats)

Tedo Oevermans

(straat en huisnummer)

(postcode en plaats)

(mobiele nummer)

(e-mailadres)

Lexmond, (datum)

Onderwerp: verzoek interview afstudeeronderzoek

Beste (meneer/mevrouw + naam),

Ik ben Tedo Oevermans, 22 jaar oud en woonachtig te Lexmond. Ik zit in het laatste jaar van de PABO aan de Christelijke Hogeschool Ede, ben bezig met mijn afstudeeronderzoek en daarom wend ik mij met een verzoek tot u.

In mijn afstudeeronderzoek doe ik onderzoek naar de relatie tussen de identiteit van een christelijke school en de vormgeving van onderwijs vanuit verschillende onderwijs- concepten. Mijn theoretisch onderzoek heb ik afgerond en nu heb ik het praktische gedeelte van mijn onderzoek gereed gemaakt. Daarin wil ik met diverse directeuren in gesprek gaan over de relatie tussen de identiteit van een school en de vormgeving van het onderwijs. Aan de hand van een aantal vragen verwacht ik circa een uur nodig te hebben voor een dergelijk gesprek. Indien geen bezwaar zou ik het gesprek willen opnemen, zodat ik het nog eens nauwkeurig kan terugluisteren en kan gebruiken voor de verwerking. Uiteraard zal ik integer met deze gesprekken omgaan.

Voor mijn onderzoek heb ik het christelijk onderwijs afgebakend tot ‘orthodox-christelijk’

onderwijs en daarvoor drie stromingen genomen namelijk gereformeerd (vrijgemaakt), protestants-christelijk op gereformeerde grondslag en reformatorisch. Overkoepelend kenmerk is dat deze stromingen zich baseren op de Bijbel als Gods onfeilbaar Woord en de Drie Formulieren van Enigheid. De scholen heb ik daarop geselecteerd omdat dit in de grondslag van de stichting of vereniging is opgenomen. Door mijn kerkelijke achtergrond en schoolloopbaan ben ik zelf ook bekend met deze stromingen.

Graag wil ik u verzoeken deze brief te beantwoorden door bijgevoegde strook in te vullen en terug te sturen in bijgevoegde envelop. Bij toestemming zal ik na ontvangst telefonisch contact met u opnemen om datum en tijd exact te bepalen. Ik zie daarom uit naar uw reactie. Voor een nadere toelichting kunt u altijd contact met mij opnemen.

Met vriendelijke groet,

Tedo Oevermans

Beste Tedo,

Ik ga WEL / NIET akkoord met een vraaggesprek rondom het onderwerp van je afstudeeronderzoek.

Met vriendelijke groet,

…………………………………..

Basisschool:………………………………………………………. te ……………………………………………………………….

Eventuele toelichting:

……………………………………………………………………………………………………………………………………………………

……………………………………………………………………………………………………………………………………………………

……………………………………………………………………………………………………………………………………………………

……………………………………………………………………………………………………………………………………………………

……………………………………………………………………………………………………………………………………………………

……………………………………………………………………………………………………………………………………………………

Onderstaand gedeelte alleen invullen bij instemming met vraaggesprek:

Mijn voorkeur gaat uit naar een gesprek in:

Week 35 op woensdag middag / donderdag / vrijdag

Week 36 op woensdagmiddag / donderdag / vrijdag

Week 37 op woensdagmiddag / donderdag / vrijdag

Week 38 op woensdagmiddag / donderdag / vrijdag

Week 39 op woensdagmiddag / donderdag / vrijdag

Week 40 op woensdagmiddag / donderdag / vrijdag

Week 41 op woensdagmiddag / donderdag / vrijdag

Week 42 op maandag / dinsdag / woensdag / donderdag / vrijdag

Week 43 op woensdagmiddag / donderdag / vrijdag

Week 44 op woensdagmiddag / donderdag / vrijdag

Eventueel e-mailadres:………………………………………………………………….

Eventueel telefoonnummer:………………………………………………………….

# Bijlage 10 - Gespreksvragen

Gespreksvragen

* Welke steekwoorden komen er bij u op bij het woord ‘identiteit’?
* Op welke wijze kun je identiteit vormgeven?
* Hoe geeft u / geven jullie vorm aan de identiteit van de school?
* Welke rol hebben ouders, leerkrachten en eventueel kerk hierin?
* In hoeverre functioneert de Bijbel en (eventueel) belijdenisgeschriften bij het vaststellen en vormgeven van identiteit?
* Welke visie op onderwijs kenmerkt deze school?
* Hoe wordt deze visie door het team en directeur uitgedragen?
* Hoe wordt de visie gedragen door het team? Als iets van bovenaf of juist van onderaf?
* Welke principes zou u komende jaren willen zien op de school? Waar gaat u heen met de school?
* Welke onderwijskundige ontwikkelingen (algemeen) worden er de komende jaren belangrijk?
* Hoe ziet u de onderwijsvisie in relatie tot de identiteit?
* In welke mate speelt identiteit mee bij het bepalen van de onderwijsvisie?
* In hoeverre mag je identiteit laten meespelen bij het bepalen van een visie op onderwijs?
* Is er in het team aandacht voor een koppeling tussen onderwijsvisie en identiteit of speelt dat niet?
* Moet een christelijke school zich bij het bepalen van een onderwijskundige visie zich meer laten leiden door wat er speelt (cultuur) of meer op identiteit? Of kunnen ze in zekere mate gelijk op gaan?
* Ervaart u zelf (of als school) spanning tussen de identiteit en de vormgeving van het onderwijs?
* In hoeverre moet je in het onderwijs inspelen op wat er speelt (de cultuur) en hoe verhoudt zich dit tot de identiteit?
* Welke weerslag heeft de cultuur momenteel op christelijk onderwijs?
* Ziet u zelf een spanning tussen vernieuwende onderwijsconcepten en de identiteit van onderwijs, zoals ook verwoord in de drie formulieren van enigheid?
* Welke uitdaging ligt er voor het christelijk onderwijs de komende jaren op identitair en onderwijskundig gebied?

# Bronnen

Boeken

* Arts, J., Hofstede, F., Hulten, N. van, Kok, J. (red.), Verbeeck, K. *Het nieuwe leren: gewoon doen!* (2005) ’s Hertogenbosch: KPC Groep & Fontys Hogescholen,
* Bakker, H. *Oog voor OGO in het christelijk onderwijs: ontwikkelingsgericht onderwijs in de lerende basisschool* (2008) Amsterdam: uitgeverij Buijten & Schipperheijn,
* Berding, J., Pols, W. *Schoolpedagogiek* (2006) Houten: Wolters-Noordhoff
* Bernstein, D. *Bedrijfsidentiteit: sprookje of werkelijkheid* (1986) Utrecht: uitgeverij L.J. Veen
* Boschma, J., Groen, I. *Generatie Einstein, slimmer sneller en socialer: communiceren met jongeren van de 21e eeuw* (2007) Amsterdam: Pearson Education Benelux bv
* Bosland, W.J., Klooster, L. van der, Mots, W. de, Proos, P.J., Rottier, L.N., Schans, A.A. van der (red). *Beeld en werkelijkheid; jongeren en geloof in de 21e eeuw (2002)* Heerenveen: uitgeverij Groen
* Brouwer, T., Bosma, J., Bronkhorst, J., Kaskens, J., Peeters, G. *Bevlogen onderwijs (2006)* Baarn:uitgeverij Bekadidact
* Casteleyn, Y. (vert.) *Popper*. *Kopstukken filosofie: een reeks toegankelijke inleidingen* (2002) Rotterdam: Lemniscaat bv
* Crombrugge, H. van *Denken over opvoeden: inleiding in de pedagogiek* (2006) Antwerpen-Apeldoorn: Garant
* Desmet, M. *Is lijden mensonwaardig?* (1996) Hasselt: uitgeverij Lannoo
* Dierickx, G. *De buitenkant van de religie (2007)* Antwerpen-Apeldoorn: Garant
* Dietvorst, C., Velthoven, R. van (red.) *Begeleiden van ontwikkeling in theorie en onderwijspraktijk* (1997) Mechelen: Kluwer
* Geert, P.L.C. *Theorieën van leren en ontwikkeling* (2000) Mechelen: Kluwer
* Genderen, J. van, Velema, W.H. *Beknopte gereformeerde dogmatiek* (1992) Kampen,: uitgeverij Kok
* Gerrits, J*. De school op de schop; het nieuwe leren* (2004) ’s Hertogenbosch: KPC Groep
* Golverdingen, M. e.a. *Om identiteit en kwaliteit; 75 jaar Vereniging voor Gereformeerd Schoolonderwijs* (1996) Houten: Den Hertog B.V.
* Groenendijk, J.N.A., Hazekamp, G.A. Th., Mastenbroek, J., *Public relations* (2000) Deventer: Kluwer
* Heitink, J. *Een kerk met karakter* (2007) Kampen: Kok Kampen
* Hogenes, M., Teunissen, F., Wardekker, W. (red.) *Opleiden in Ontwikkelingsgericht perspectief* (2009) Assen: Van Gorcum & Comp. BV
* Hoof, J.J.A.M. van, Ruysseveldt, J. van (red.) *Sociologie en de moderne samenleving: maatschappelijke veranderingen in de industriële revolutie tot in de 21e eeuw (1996)* Amsterdam: uitgeverij Boom
* Jager, H. de, Mok, A.L., Sipekma, G. *Grondbeginselen der Sociologie (2004)* Groningen: Noordhoff Uitgever B.V.
* Janssen-Vos, J. *Basisontwikkeling in de onderbouw* (2007) Assen: Van Gorcym & Comp B.V.
* Knoers, A.M.P. *Het onderwijs in Nederland* (1995) Leuven: Garant
* Kroes, P.A. *Ideaalbeelden van wetenschap: een inleiding tot de wetenschapsfilosofie* (1996) Amsterdam: uitgeverij Boom
* Kroon, T., Levering, B. (red.) *Grote pedagogen in klein bestek* (2008) Amsterdam: uitgeverij SWP
* Laevers, F., Heylen, L., Daniels, D. *Ervaringsgericht werken met 6- tot 12-jarigen in het basisonderwijs* (2004) Leuven: CEGO Publishers
* Lenders, J. *De burger en de volksschool* (1988) Nijmegen: uitgeverij SUN
* Loo, H. van der, Geelhoed, J., Samhoud, S. *Kus de visie wakker* (2007) Den Haag: Sdu Uitgevers bv
* Loon, A.M., Maas, M. van der, Oorschot, N. van *Vernieuwen van onderwijs. De vier scenario’s in de praktijk* (2007) ’s-Hertogenbosch: KPC Groep
* Luijk, B. van *Visie als missie. Adviesreeks Klantgericht denken en doen* (1998) Alphen aan den Rijn: Samson Bedrijfsinformatie bv
* Lyotard, J.F. *The postmodern condition* (1979) Manchester: publ. Manchester Universtiy Press 1984
* Mak, G. *De eeuw van mijn vader* (1999) Amsterdam: uitgeverij Atlas
* Miedema, S. (red. G. Harinck) *Christelijke encyclopedie* (2005)Kampen: Kok Kampen
* Oers, B. van, Janssen-Vos, F. *Visies op onderwijs aan jonge kinderen* (1992) Assen: Van Gorcum & Comp. BV
* Oers, B. van *Ontwikkelingsgericht werken in de bovenbouw van de basisschool* (2001) Amsterdam: Van Gorcum
* Postma, A. (red. G. Harinck), *Christelijke encyclopedie* (2005) Kampen, Kok Kampen
* Ploeg, van der T.J., Jacobs, M.J., Overes, C.H.C., Vermeulen, B.P., Woldring, H.E.S. *De vrijheid van onderwijs, de ontwikkeling van een bijzonder grondrecht* (2000) Utrecht: uitgeverij LEMMA BV
* Riel, C.B.M van *Identiteit en imago* (2010) Den Haag: Sdu Uitgevers B.V.
* Roest Crollius, A.A., Inculturation, Working papers on Living Faith and Cultures 5 (1984) Rome: Centre Cultures and Religions
* Rosendaal, A.C. *Naar een school voor de gereformeerde gezindte: het christelijke onderwijsconcept van het Gereformeerde Schoolverband* (2006)Hilversum: Verloren bv
* Schein, E.H. *Bedrijfscultuur als ziel van de onderneming* (2000) Schiedam: Scriptum
* Snel, J. D., (red. G. Harinck) *Christelijke encyclopedie* (2005) Kampen: Kok Kampen
* Spijker, W. van ‘t, Bruin, C.C. de, Florijm, H., Moerkerken, A., Natzijl. H. *De synode van Dordrecht in 1618 en 1619* (1987) Houten: Den Hertog B.V.
* Spijker, W. van ‘t, Boerke, C.Th., Golverdingen, M., Hof, W.J. op ‘t, Hofman, T.M., Verboom, W. *Het troostboek van de kerk: over de Heidelbergse Catechismus* (2005)Houten: Den Hertog B.V.
* Störig, H.J. *Geschiedenis van de filosofie* (1959) Houten-Antwerpen: Uitgeverij Unieboek I Het Spectrum bv
* Tylor, E.B. *Primitive Culture (1871)* Oxford
* Trommel, W.A. en Veen, R. van der *De herverdeelde samenleving: ontwikkeling en voorziening van de Nederlandse verzorgingsstaat* (1999) Amsterdam: Amsterdam University Press
* Valcke, M. *Onderwijskunde als ontwerpwetenschap* (2008) Gent: Academia Press
* Veen, T. van der, Wal, J. van der *Van leertheorie naar onderwijspraktijk* (2008) Groningen: Wolters-Noordhoff bv
* Verbrugge, A. *Tijd van onbehagen: filosofische essays over een cultuur op drift* (2004) Nijmegen: uitgeverij SUN

Internetsites en artikelen

* [www.kabk.nl](http://www.kabk.nl)
* www.lvgs.nl
* [www.ogo-academie.nl](http://www.ogo-academie.nl)
* [www.vanbockel.eu](http://www.vanbockel.eu)

Overige bronnen

* Statenvertaling
* Heidelbergse Catechismus
* Dordtse Leerregels
* Nederlandse Geloofsbelijdenis
* Schoolgids De Wissel 2010-2011
* Schoolgids De Zevenster 2010-2011
* Schoolgids Het Zwaluwnest 2010-2011
* Schoolgids Groen van Prinsterer 2010-2011
* Schoolgids Noachschool 2010-2011
* Schoolgids School met de Bijbel 2010-2011
* Schoolgids Rehoboth 2010-2011
* Schoolgids Rehoboth (Veenendaal) 2009-2010
* Schoolgids Ds. J. Fraanjeschool 2010-2011
* Schoolgids Rehoboth (Zeist) 2010-2011
* Schoolplan De Zevenster

# Noten

1. Kerstening is afgeleid van het woord ‘kerstijn’ (christen). Afkomstig uit het middelnederlands, de voorloper van onze moderne Nederlandse taal, betekent het zoiets als ‘christianiseren’. [↑](#endnote-ref-1)
2. Verwereldlijking, ook wel secularisering genoemd, afgeleid van het Latijnse saeculum. Begrip staat voor afnemende invloed van religie op het publieke terrein zoals wetenschap en maatschappij. [↑](#endnote-ref-2)
3. De reformatie was een religieuze opleving in de 16e eeuw na Christus en wordt ook wel hervorming genoemd. Belangrijke vertegenwoordigers waren Maarten Luther (Duitsland) en Johannes Calvijn (Zwitserland). [↑](#endnote-ref-3)
4. Dit is een zeer ingewikkelde theologische discussie waar ik niet verder op in wil gaan. Kern van de zaak is dat orthodoxe christenen het eens zijn dat de mens gezondigd heeft en dat er alleen redding door Jezus Christus mogelijk is die aan het kruis stierf. [↑](#endnote-ref-4)
5. http://www.kabk.nl/lectoraat/\_downloads/postmodernisme\_1.pdf [↑](#endnote-ref-5)
6. Teleologisch: gericht op een bepaald doel, doelstelling inhoudend. [↑](#endnote-ref-6)
7. Netwerkend karakter. [↑](#endnote-ref-7)
8. Het gaat er niet om de waarheid te zoeken, maar om leugens te ontmaskeren die voor waarheid doorgaan. [↑](#endnote-ref-8)
9. Reformatorisch Dagblad, 5 november 2009 [↑](#endnote-ref-9)
10. www.vanbockel.eu citeert Manuel Castells ‘End of Millenium’ [↑](#endnote-ref-10)
11. www.ogo-academie.nl, Artikel uit 1998 van drs. B. Pompert en dr. S. Roegholt [↑](#endnote-ref-11)
12. Beide begrippen zijn theologisch van aard en de spanning is onder andere terug te lijden naar de betekenis van de kinderdoop, nader uitgewerkt in het volgende hoofdstuk. [↑](#endnote-ref-12)
13. [www.lvgs.nl](http://www.lvgs.nl) [↑](#endnote-ref-13)
14. De heer P. Kuijt nam het initiatief tot een eigen onderwijzersopleiding, wat later bekendheid krijgt als De Driestar. [↑](#endnote-ref-14)
15. Sacrament in rooms-katholieke en protestantse kerken ter gedachtenis aan de laatste maaltijd van Jezus met zijn discipelen waarin hij verwijst naar zijn kruisdood. [↑](#endnote-ref-15)
16. Onder ‘zwaar’ en ‘bevindelijk’ kunnen we o.a. de Gereformeerde Bond binnen de Hervormde Kerk (nu PKN), de Gereformeerde Gemeenten (in Nederland), Bewaar het Pand binnen de Christelijke Gereformeerde Kerken en enkele andere afscheidingen verstaan. Onder de ‘lichte’ kerken kunnen we o.a. de gereformeerde kerken (nu PKN), de latere vrijgemaakten, ‘gewone’ hervormden en deels christelijke gereformeerde kerken verstaan. [↑](#endnote-ref-16)
17. Vygotsky sluit hier aan op het denken van Marx. Waar Hegel stelde dat de geschiedenis er was om de rede te openbaren zag Marx de activiteit van de individuele mens als kracht om de geschiedenis te schrijven. [↑](#endnote-ref-17)
18. Edith Ackermann - Piaget’s Constructivism, Papert’s Constructionism: What’s the difference? <http://learning.media.mit.edu/content/publications/EA.Piaget%20_%20Papert.pdf> [↑](#endnote-ref-18)
19. Voor de inwonersaantallen heb ik de inwonersaantallen gebruikt zoals weergegeven op wikipedia [↑](#endnote-ref-19)