Regionale verschillen in de visie op de identiteit van het openbaar onderwijs in Nederland

Marleen Lammers

Stageopdracht
Masteropleiding Onderwijskunde

Radboud Universiteit Nijmegen

vosabb

Inhoudsopgave

pag.
Voorwoord 3
Inleiding 4
1 De identiteit van het openbaar onderwijs 4
1.1 Wat is de identiteit van het openbaar onderwijs? 4
1.2 Kernwaarden openbaar onderwijs van VOS/ABB 7
2 De context van het onderwijs. 9
Methode 12
Resultaten 15
Conclusie 21
Literatuur 24

Bijlage I - Interviewguide I

Voorwoord

VOS/ABB maakt zich sterk voor het openbaar onderwijs. Daarnaast is een van de speerpunten van VOS/ABB om zich te richten op haar leden in de regio. Een combinatie van deze twee aandachtspunten van VOS/ABB is het fundament van dit onderzoek: *regionale verschillen in de visie op de identiteit van het openbaar onderwijs*. Met dit onderwerp heb ik me de afgelopen maanden het grootste deel van mijn stage bij VOS/ABB bezig gehouden. Naast dat het onderwerp een interessant onderzoek opleverde, bood de uitvoering ervan mij een leuke kennismaking met het werkveld van VOS/ABB.

Nadat ik me verdiept heb in literatuur over openbaar onderwijs ben ik in heel Nederland schoolbesturen langsgegaan voor de interviews. Speciale dank gaat uit naar al deze bestuurders die bereid waren aan het onderzoek mee te werken. De gesprekken hebben me interessante inzichten opgeleverd voor het onderzoek. Daarnaast heeft een aantal bestuurders mij geprikkeld om kritisch te blijven kijken, maar ook steeds enthousiaster te worden over openbaar onderwijs. Ook ben ik Ritske van der Veen dank verschuldigd. Allereerst voor het begeleiden van mijn stageperiode, maar ook voor een kritische blik op het onderzoeksverslag. Hopelijk kan VOS/ABB met de resultaten uit dit onderzoek verder bouwen aan een sterke vereniging voor openbaar en algemeen toegankelijk onderwijs. Zodat VOS/ABB zich sterk blijft maken voor goed onderwijs voor álle kinderen.

Marleen Lammers
januari 2010

Inleiding

1 De identiteit van het openbaar onderwijs

1.1 Wat is de identiteit van het openbaar onderwijs?

Nederland kent een onderwijssysteem waarin een onderscheid wordt gemaakt tussen bijzonder en openbaar onderwijs. Het verschil tussen openbaar onderwijs en bijzonder onderwijs is dat bijzonder onderwijs erop gericht is het eigen gedachtegoed te versterken en behouden en het openbaar onderwijs gericht is op de samenleving als geheel (Veugelers en De Kat, 2005). Bijzonder onderwijs komt meestal voort uit particulier initiatief en wordt in de wet gewaarborgd ten aanzien van stichting, richting en inrichting (Mulder, 2004). Openbaar onderwijs gaat uit van de overheid en is algemeen toegankelijk. Het openbaar onderwijs staat open voor leerlingen van alle mogelijke en denkbare levensbeschouwingen. Het onderscheid tussen bijzonder en openbaar onderwijs is in de huidige samenleving minder sterk dan ten tijde van de schoolstrijd. Als gevolg van de secularisatie nemen bijzondere scholen namelijk steeds vaker een pluriform karakter aan (Mulder, 2004). Dit pluriform karakter wordt volgens Veugelers en De Kat als belangrijk kenmerk van openbaar onderwijs gezien. Voorliggende studie is gericht op de identiteit van het openbaar onderwijs. In deze studie wordt verondersteld dat het openbaar onderwijs lang is beschouwd als de restgroep in het Nederlands onderwijs, doordat het openbaar onderwijs geen levensbeschouwelijke stroming vertegenwoordigt. In dit onderzoek wordt verwacht dat het openbaar onderwijs wel degelijk een sterke identiteit kan uitdragen. Er wordt in deze paragraaf getracht de identiteit van het openbaar onderwijs aan de hand van bestaande literatuur te schetsen.

Gommers en Hermans (2003) onderscheiden twee soorten identiteit in het onderwijs. Allereerst is er de smalle identiteit. De smalle identiteit betreft specifieke aspecten met betrekking tot identiteit, bijvoorbeeld godsdienstonderwijs en vieringen. De brede identiteit is de manier waarop de levensbeschouwelijke identiteit doorwerkt op alle gebieden van het gevoerde beleid binnen de instelling. De brede identiteit komt terug in organisatorische, beleidsmatige, pedagogische en onderwijskundige aspecten. In voorliggende studie zal de aandacht met name gericht zijn op de brede identiteit van scholen. Naast de brede en smalle identiteit is er ook een onderverdeling te maken in drie gebieden van identiteit (Braster, 1996), namelijk de formele identiteit, de gepercipieerde identiteit en de empirische identiteit. De formele identiteit van een school is vastgelegd in de Grondwet en onderwijswetten. De formele identiteit is terug te voeren op historische ontwikkelingen van het Nederlands

onderwijs. Voor het openbaar onderwijs betreft de formele identiteit drie pijlers die voor alle openbare scholen hetzelfde zijn:

1. Een openbare school wordt bestuurd door de overheid; door de gemeente, of namens de gemeente in een bestuurscommissie, een openbaar lichaam, een openbare rechtspersoon of stichting of in een samenwerkingsbestuur met bijzonder onderwijs.
2. Openbaar onderwijs is algemeen toegankelijk; leerlingen en personeel worden aangenomen ongeacht levensovertuiging.
3. Openbaar onderwijs is actief pluriform; er wordt actief en bewust aandacht besteed aan verschillende levensbeschouwelijke en maatschappelijke waarden in de Nederlandse samenleving, met respect voor verschillende godsdiensten of levensbeschouwingen.

Deze formele identiteit wordt door betrokkenen van het openbaar onderwijs, zoals beleidsvoerders, beleidsbeïnvloeders en beleidssubjecten, op een bepaalde manier gedefinieerd en ervaren. Dit wordt door Braster (1996) de gepercipieerde identiteit genoemd. Naast de formele en gepercipieerde identiteit is er ook nog de empirische identiteit te onderscheiden. Dit betreft de activiteiten waarmee de school of leerkracht vorm geeft aan de gepercipieerde identiteit. Actoren die werkzaam zijn in de school leveren in hun praktijken een belangrijke bijdrage aan de identiteit van de school (Gommers & Hermans, 2003). Vooral de leerkracht wordt als essentiële schakel gezien in de identiteit van de school. De leerkracht moet immers het beleid en de visie in de praktijk gestalte geven.

Openbaar onderwijs wordt van oudsher gekenmerkt door publiekrechtelijk beheer en bestuur (Braster, 1996). Het bestuur van openbaar onderwijs was integraal vormgegeven via de gemeenteraad. De laatste jaren heeft een verandering plaatsgevonden in de manier waarop openbare scholen kunnen worden bestuurd (Polder, Karsten & Koopman, 2005). Openbare scholen hebben sinds een aantal jaar de mogelijkheid gekregen om het bestuur onder te brengen in een openbare stichting, een andere openbare rechtspersoon of een samenwerkingsbestuur voor openbaar en bijzonder onderwijs. Dit heeft geleid tot een duidelijker onderscheid tussen lokaal beleid dat voor alle scholen geldt en het beleid specifiek gericht op een individuele school (Te Bos en Huigsloot, 2008). De toegankelijkheid van het openbaar onderwijs is niet veranderd. Openbaar onderwijs staat open voor iedere leerling en ieder personeelslid ongeacht godsdienst of levensovertuiging, sociale of culturele achtergrond (Braster, 1996, Te Bos en Huigsloot, 2008, Veugelers en De Kat, 2005, Wet op het Primair Onderwijs, 2009). Daarnaast denkt een openbare school vanuit de hele samenleving en is het onderwijs ook gericht op de hele samenleving (Veugelers en De Kat, 2005). De visie van het

onderwijs is er volgens Veugelers en De Kat op gericht om voor iedereen mogelijkheden te realiseren in een samenleving die ontwikkelingsmogelijkheden actief bevordert. Deze visie komt in het openbaar onderwijs tot uiting op drie domeinen. Deze domeinen komen deels overeen met de formele identiteit zoals gedefinieerd door Braster (1996):

1. Actieve pluriformiteit
2. Maatschappelijke voorbereiding
3. Actieve participatie

Het eerste domein, actieve pluriformiteit, is gericht op verschillende levensbeschouwelijke oriëntaties. In de eerste plaats betekent dit dat alle leerlingen welkom zijn. Daarnaast betreft het de aandacht voor diverse denkbeelden en waarden en normen. In het tweede domein staat de deelname aan de samenleving centraal, waarbij persoonlijke ontplooiing en zelfsturing belangrijk zijn. Ten derde is actieve participatie van belang. De school dient leerlingen actief te laten handelen in dialoog met elkaar waarbij ze ook verantwoording leren nemen. Veugelers en De Kat geven hierbij aan dat de invulling van deze domeinen afhankelijk is van het curriculum van het onderwijstype, de denominatie en de onderwijsvisie van de school. Vooral de onderwijsvisie van de school speelt een grote rol bij de invulling van de pedagogische opdracht.

Braster geeft in zijn onderzoek aan dat de aanwezigheid van allochtone leerlingen een van de belangrijkste voorwaarden is voor actieve pluriformiteit. Het besteden van aandacht aan multiculturele aspecten van de samenleving vindt eerder plaats wanneer op een school allochtone leerlingen zitten. Naast de hoeveelheid allochtone leerlingen speelt ook de sociaal economische status van leerlingen mee in de vormgeving van het onderwijs. Braster verwachtte voor het jaar 2000 dat het pluriforme karakter de belangrijkste verschijningsvorm van het openbaar onderwijs zou zijn. Veugelers en De Kat bevestigden deze verwachting. Zij gaven aan dat specifiek voor openbaar onderwijs met name de positieve benadering van actieve pluriformiteit zou moeten zijn.

Vooral het pluriforme karakter komt in de literatuur naar voren als een specifiek kenmerk van openbaar onderwijs. Veugelers en De Kat geven in hun onderzoek aan dat de meeste kenmerken van openbaar onderwijs vooral kenmerken zijn van goed onderwijs in het algemeen. Volgens Te Bos en Huigsloot (2008) is de levensbeschouwelijke dimensie formeel de belangrijkste basis voor het onderscheid openbaar en bijzonder onderwijs. Deze dimensie speelt een steeds minder belangrijke rol bij schoolkeuze van ouders. Dit is het gevolg van de ontwikkeling dat openbaar en bijzonder onderwijs materieel en formeel op elkaar zijn gaan lijken. Het onderscheid openbaar en bijzonder is minder sterk dan vroeger. Doel van

onderhavig onderzoek is echter niet het verschil tussen bijzonder en openbaar onderwijs te onderzoeken. Daarom zal niet verder worden stilgestaan bij de overeenkomsten of verschillen tussen bijzonder en openbaar onderwijs. Voorliggende studie is erop gericht de identiteit van het openbaar onderwijs te onderzoeken in verschillende regio's in Nederland. Omdat dit onderzoek wordt uitgevoerd in opdracht van VOS/ABB worden in de volgende paragraaf de kernwaarden uiteengezet die VOS/ABB heeft opgesteld voor het openbaar onderwijs.

1.2 Kernwaarden openbaar onderwijs van VOS/ABB

In 2008 heeft VOS/ABB een aantal kernwaarden van openbaar onderwijs opgesteld. Doel van deze kernwaarden is het vergroten van de herkenbaarheid van het openbaar onderwijs. De kernwaarden zijn bedoeld als handreiking voor besturen en scholen van openbaar onderwijs.

Het is voor openbare scholen belangrijk om bewust aandacht voor de kernwaarden te hebben, opdat het openbaar onderwijs sterk kan staan in het Nederlandse onderwijs. In deze paragraaf worden de zes kernwaarden openbaar onderwijs opgesteld door VOS/ABB uiteengezet. De kernwaarden openbaar onderwijs zijn de volgende (Te Bos en Huigsloot, 2008):

1. Iedereen welkom
2. Iedereen benoembaar
3. Wederzijds respect
4. Waarden en Normen
5. Van en voor de samenleving
6. Levensbeschouwing en godsdienst

Kernwaarde 1: Iedere leerling welkom

Alle leerlingen zijn welkom op een openbare school. Onderscheidende kenmerken zoals afkomst of levensovertuiging mogen niet meespelen in de toelating van leerlingen tot een openbare school. De toelating van alle leerlingen kent echter wel grenzen. Zo moet er allereerst wel de fysieke ruimte zijn om leerlingen onderwijs te kunnen geven. Wanneer een school onvoldoende ruimte heeft kan een leerling naar een andere (openbare) school worden doorverwezen. Daarnaast hoeft een school een leerling niet aan te nemen die zou leiden tot ernstige verstoring van de orde en rust.

Kernwaarde 2: Iedereen benoembaar

Net als voor leerlingen mag ook voor personeel geen rol spelen welke afkomst zij hebben of welke levensovertuiging zij aanhangen. Openbare scholen mogen geen personeel weigeren op grond van levensovertuiging, godsdienst, politieke gezindheid, afkomst, geslacht of seksuele geaardheid. Wat wel van belang is, is dat leerkrachten kunnen en willen handelen volgens de

uitgangspunten van het openbaar onderwijs. Het verdient echter de voorkeur dat het personeel uit dezelfde bevolkingsgroepen komt als de leerlingen, in verband met een voorbeeldfunctie en herkenning en erkenning van achtergronden door leerlingen. Wanneer een afspiegeling gemaakt wordt van leerlingen zal bij het aannemen van personeelsleden positief gediscrimineerd moeten worden op afkomst.

Kernwaarde 3: Wederzijds respect

Het openbaar onderwijs gaat uit van wederzijds respect voor levensovertuiging van leerlingen, ouders en personeelsleden. Daarbij wordt van leerkrachten verwacht om de eigen levensovertuiging terughoudend uit te dragen. Het betekent overigens niet dat alle ideeën getolereerd hoeven te worden. Er wordt hierbij uitgegaan van respect binnen de kaders van de Nederlandse samenleving.

Kernwaarde 4: Waarden en normen

Er wordt expliciet aandacht besteed aan uiteenlopende waarden en normen, met een levensbeschouwelijk, godsdienstig of maatschappelijk karakter, die leven in de Nederlandse maatschappij. Hierin komt kernwaarde drie (wederzijds respect) ook terug. Daarnaast is er ook expliciet aandacht voor de democratische rechtstaat. Het openbaar onderwijs gaat uit van de beginselen van de democratische rechtstaat zoals vastgelegd in de (Grond-)wet en internationale verdragen.

Kernwaarde 5: Van en voor de samenleving

Een openbare school is van en voor de samenleving. Dit betekent dat ouders, leerlingen en personeelsleden actief worden betrokken bij besluitvorming. Openbaar onderwijs wordt vanuit overheidswege gegeven. Dat betekent dat het gemeentebestuur toezicht uitoefent op het orgaan aan wie het bestuur van de openbare school is overgedragen. De beginselen van behoorlijk bestuur (openheid, openbaarheid, zeggenschap en participatie van betrokkenen) zijn uitgangspunt van het functioneren en voor besluitvorming.

Kernwaarde 6: Levensbeschouwing en godsdienst

De school dient ruimte te bieden voor het geven en volgen van levensbeschouwelijk vormingsonderwijs of godsdienstonderwijs. De invulling van dit onderwijs valt niet onder de verantwoordelijkheid van de school, maar bij externen zoals een kerkgenootschap of andere instellingen met een levensbeschouwelijke grondslag.

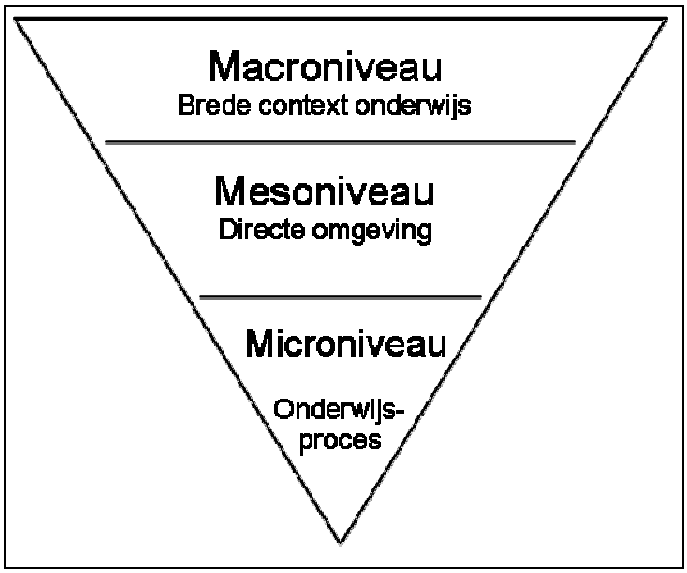
Deze kernwaarde staat binnen het openbaar onderwijs ter discussie. Enerzijds zijn er mensen die vinden dat het godsdienst- of levensbeschouwelijk onderwijs niet past in het openbaar onderwijs. Ook zou het geven van godsdienst- of levensbeschouwelijk onderwijs inbreuk doen op de neutraliteit van het openbaar onderwijs. Het aanbieden van godsdienst- of vormingsonderwijs laat aan de andere kant wel respect voor elkaar zien; er wordt ruimte geboden voor levensbeschouwelijk onderwijs in de eigen richting.

Zoals aangegeven aan het begin van deze paragraaf zijn deze kernwaarden opgesteld als handreiking voor openbare scholen. Het is voor VOS/ABB van belang te weten of besturen en scholen voor openbaar onderwijs zich kunnen identificeren met deze kernwaarden. Verder is het voor VOS/ABB interessant om te weten op wat voor manier invulling wordt gegeven aan deze kernwaarden. VOS/ABB kan hier dan op anticiperen bij activiteiten en bijeenkomsten. Er wordt verwacht dat er in verschillende regio's in Nederland op een andere manier invulling wordt gegeven aan de kernwaarden. Deze verwachting zal in paragraaf twee aan de hand van literatuur worden toegelicht.

2 De context van het onderwijs.

Het onderwijs is op veel manieren verbonden met de samenleving en kan daarom niet los worden gezien van de omgeving (Creemers, 2000). De overheid, de arbeidsmarkt en de heersende waarden en normen in de maatschappij hebben alle invloed op het onderwijs (Dekkers & Meijnen, 2003). De context van het onderwijs kan vanuit een aantal invalshoeken worden omschreven. Omdat de context van het onderwijs een breed begrip is wordt een onderscheid gemaakt op drie niveaus, namelijk het macro-, meso- en microniveau (Braster, 1996 en Creemers, 2000) (zie Figuur 1). Voorliggende studie is gericht op het macro- en mesoniveau van de context van het onderwijs. Het macroniveau betreft de brede context van het Nederlands onderwijs. Hieronder valt het landelijke beleid, de wet- en regelgeving en de maatschappelijke omgeving van het onderwijs. In de Wet op het Primair Onderwijs (2009) is bijvoorbeeld opgenomen dat scholen er vanuit moeten gaan dat leerlingen opgroeien in een pluriforme samenleving. Leerlingen moeten daarnaast kennis hebben van en kennis maken met verschillende achtergronden en culturen van leeftijdgenoten. Ook moeten scholen actief burgerschap en sociale integratie van leerlingen bevorderen. De inrichting van de

maatschappij heeft daardoor invloed op het onderwijs. Een deel van de maatschappelijke factoren heeft volgens Braster (1996) invloed op al het onderwijs, ongeacht de denominatie.



Figuur 1 Niveaus van de context van het onderwijs

Daarnaast zijn er factoren die specifieker invloed hebben op het openbaar onderwijs. Het gaat dan om ontwikkelingen zoals secularisatie. Door secularisatie zijn steeds minder mensen lid van een kerkgenootschap. Gevolg is dat het leven volgens de traditionele voorschriften van de godsdienst minder belangrijk wordt. Dit heeft ook weer invloed op het onderscheid tussen openbaar en bijzonder onderwijs. Enerzijds leidt dit ertoe dat binnen de kerk sprake is van een aanpassing aan de veranderende samenleving. Gevolg is dat bijzonder onderwijs steeds meer een openbaar karakter krijgt. Bij de schoolkeuze door ouders wordt de identiteit van de school hierdoor steeds minder belangrijk. Door de komst van migranten uit verschillende landen zijn er bovendien naast christelijke stromingen ook godsdiensten als de islam en het hindoeïsme in Nederland gekomen. Er is in Nederland daardoor een verscheidenheid aan religieuze en alternatieve levensbeschouwelijke stromingen. Naast de verschillende levensbeschouwingen heeft ook de diversiteit aan etniciteiten die in Nederland samenleven invloed op de waarden en normen in het land.

Naast het macroniveau van de context van het onderwijs staat het mesoniveau. Het mesoniveau betreft de directe omgeving van de school. Op mesoniveau zijn onder andere demografische ontwikkelingen van invloed op het onderwijs (Braster, 1996). Door een daling van het aantal kinderen in de omgeving van de school kan er bijvoorbeeld een versterking in concurrentie tussen scholen ontstaan. Een andere invloed van de context op mesoniveau die terug te zien is in het onderwijs is het culturele pluralisme. Een school met bijvoorbeeld veel

allochtone leerlingen besteedt ook meer aandacht aan culturele en levensbeschouwelijke pluriformiteit (Veugelers & De Kat, 2005). De leerlingen nemen als het ware kenmerken van de sociale omgeving waarin zij leven mee de school in (Creemers, 2000). Naast het aantal allochtone leerlingen is ook de sociaaleconomische status (SES) van leerlingen van invloed op het onderwijs. Wanneer er veel kinderen met dezelfde SES op een school zitten bepaalt dit het karakter van de school (Creemers, 2000). Een effectieve school met overwegend kinderen uit een lage SES richt de aandacht bijvoorbeeld meer op basisvaardigheden. Een school met overwegend kinderen met een gemiddelde SES biedt in vergelijking een veel breder curriculum aan. Vergelijkbare verschillen zijn te vinden tussen plattelandsscholen en scholen in grote steden.

Het smalste niveau van de context van het onderwijs is het microniveau. Het microniveau betreft het onderwijsleerproces in de klas (Creemers, 2000). Het macro- en mesoniveau hebben beide invloed op het microniveau. Zo zijn in Nederland de eindtermen van het onderwijs op macroniveau landelijk vastgesteld, maar kan de school op microniveau zelf redelijk vrij invulling geven aan het onderwijs. Op klas-niveau kan de instructie van de docent of de mate van differentiatie door de docent ook invloed hebben op de leerresultaten (Creemers, 2000).

In onderzoeken naar de invloed van de context op het onderwijs ligt de nadruk vooral op sociale omgeving van het onderwijs (Dijkstra, Veenstra, Peschar, 2000). Hierbij gaat het om collectieve effecten die boven de individuele kenmerken van leerlingen komen te staan. Het betreft factoren als de gemiddelde sociaal economische status of het percentage allochtone leerlingen in een buurt of regio. Onderzoeken naar de invloed van de context op het onderwijs zijn vooral gericht op de leerresultaten: de kennis, vaardigheden en attitudes van de leerlingen (Creemers, 2000). Gramberg (2005) heeft onderzoek gedaan naar de invloed van de regio waarin een school staat op de attitudes van leerlingen en docenten. Gramberg onderzocht het belang van ruimtelijke aspecten voor de schoolloopbaan van jongeren. Bepaalde omgevingen kunnen namelijk verschillen in faciliteiten. Enerzijds worden hiermee concrete voorzieningen zoals winkels en werkgelegenheid bedoeld. Anderzijds kan het worden opgevat als de mate waarin het sociale netwerk van invloed is in de omgeving. Naast faciliteiten zijn ook culturele kenmerken van invloed. Wanneer in een regio mensen wonen met dezelfde individuele kenmerken en netwerken kan er een regionale cultuur ontstaan. Deze ruimtelijke aspecten hebben volgens Gramberg invloed op de schoolloopbaan van jongeren. Zo blijkt dat de regionale cultuur invloed heeft op het gemiddelde niveau van onderwijs. In Amsterdam was een sterke mate van overadvisering aan jongeren die naar het voortgezet

onderwijs gingen in vergelijking tot Enschede. Ook de keuze van vervolgopleidingen na het voortgezet onderwijs verschilde significant tussen Enschede en Amsterdam. Volgens Gramberg zijn deze regionale verschillen in de loopbaan van jongeren te wijten aan de cultuur die in de regio's te vinden is. Het onderzoek van Gramberg laat zien dat er regionale verschillen zijn als het gaat om de schoolloopbaan van jongeren.

In voorliggende studie zal ook worden gekeken naar regionale verschillen in het openbaar onderwijs. Naast dat de omgeving invloed heeft op de schoolloopbaan van jongeren is de omgeving ook van invloed op de openbare identiteit van een school (Braster, 1996). Braster veronderstelt dat de identiteit van een openbare school hoofdzakelijk wordt bepaald door de context van de school. Uit het onderzoek van Braster blijkt in de eerste plaats dat er een significante samenhang is tussen de openbare identiteit van een school en de regio waarin de school staat. Het gaat hier niet om de invulling van de openbare identiteit maar om het besef dat de school openbaar is. Wanneer het openbare onderwijs in een bepaalde regio een minderheidspositie heeft, is het identiteitsbesef groter dan in een regio waar het openbaar onderwijs een groot deel van de leerlingenpopulatie bevat. Daarnaast heeft de omgeving waarin de school staat ook invloed op de invulling van de identiteit van het onderwijs.
In dit onderzoek zal daarom de volgende vraagstelling centraal staan: *zijn er regionale verschillen in de openbare identiteit van het primair onderwijs in Nederland?* De uitkomsten van voorliggend onderzoek bieden VOS/ABB een handreiking om de belangenbehartiging van en dienstverlening naar haar leden te optimaliseren.

Methode

Respondenten

Het onderzoek is uitgevoerd op macroniveau van de tweede categorie, namelijk de lokale context waarbinnen één of meerdere openbare scholen functioneren (Braster, 1996). In voorliggende studie is gewerkt met een gestratificeerde steekproef, waarbij onderscheid is gemaakt tussen regio's in Nederland. De regio's in Nederland zijn bepaald aan de hand van een onderzoek van Brons (2006) naar regionale culturen in Nederland. In het onderzoek van Brons is aan de hand van vijf dimensies getracht een indeling te maken in regionale culturen in Nederland. Voorliggende studie is uitgevoerd in vijf regio's, namelijk de regio Randstad, regio Zuidoost (Limburg, Oost-Brabant), regio Zuidwest (Zeeland, West-Brabant), regio Noord (Friesland, Groningen, Drenthe, Noord-Overijssel) en regio Midden (Gelderland, Zuid-Overijssel). Uit iedere regio zijn vervolgens aselect twee openbare schoolbesturen voor

primair onderwijs benaderd. De geïnterviewde personen zijn opgebeld door de onderzoeker met de vraag of zij mee wilden werken aan een onderzoek van VOS/ABB naar de identiteit van het openbaar onderwijs. Alle personen stemden hiermee in. Om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden zijn algemeen directeuren van of voorzitters van het college van bestuur voor openbaar onderwijs geïnterviewd. Aan het onderzoek namen tien personen in de leeftijd van 43 tot en met 61 jaar deel. De gemiddelde leeftijd van de respondenten was 51,6 jaar (zie Tabel 1). Onder de respondenten waren 9 mannen en 1 vrouw.

Tabel 1 Beschrijvende statistieken respondenten

	N	Min.	Max.	Gem.	Std Deviatie
Leeftijd	10	43	61	51,6	5,5

Dataverzameling

Voor het verwerven van informatie is ervoor gekozen om half gestructureerde interviews af te nemen bij de respondenten. Er is gebruik gemaakt van een interviewguide die richting gaf aan de interviews (zie Bijlage I). De interviewguide is opgesteld aan de hand van de zes kernwaarden voor openbaar onderwijs van VOS/ABB. Om in het interview informatie te krijgen over deze kernwaarden is ervoor gekozen om per kernwaarde een aantal startvragen op te stellen.

De respondenten zijn telefonisch benaderd voor deelname aan het interview. Daarna zijn zij uitgenodigd voor een interview van ongeveer een uur. De interviews zijn bij de respondenten op de werkplek afgenomen.

Data-analyse

Om de verkregen gegevens op een goede manier te kunnen analyseren zijn de interviews volledig getranscribeerd. Aan de hand van de transcripties is getracht om de interviews op te delen in fragmenten. Tijdens het opdelen van fragmenten is regelmatig teruggegrepen op de onderzoeksvraag die binnen dit onderzoek centraal stond. Niet relevante fragmenten zijn vervolgens uit het document verwijderd. Alle overige fragmenten zijn voorzien van nummers zodat in een later stadium de fragmenten eenvoudig te achterhalen zijn. Naar aanleiding van de indeling in kernwaarden heeft de onderzoeker een labelschema samengesteld. Vervolgens hebben twee onderzoekers afzonderlijk een interview gelabeld, om de intersubjectiviteit van de analyses te bepalen. Na overleg is het labelschema waar nodig aangepast en bijgesteld. Tabel 2 geeft het uiteindelijke labelschema weer.

Tabel 2: Labelschema zoals gebruikt voor de labeling van de interviewfragmenten in het onderzoek

Kernwaarde VOS/ABB	Thema	Label	Sublabel
Iedere leerling welkom **Iedereen benoembaar**	Toegankelijkheid	- afkomst - afspiegeling - keuzevrijheid - leerling - personeel - ruimtegebrek - spreiding - zorgleerling	
Iedereen benoembaar	Personeel	- afspiegeling → - bekwaam - ontwikkeling - organisatie - openbaar	*Afspiegeling* - afkomst - ervaring - gebied - geslacht - leeftijd
Wederzijds respect	Eigen mening	- opleggen - uitdragen	
Wederzijds respect	Andere cultuur	- feesten - godsdienst - integratie - methode - schoolafhankelijk	
Waarden en normen **(Wederzijds respect)**	Waarden Normen	- respect	– impliciet – methode – beleid
Van en voor de samenleving	Medezeggenschap	- informeel - leerlingen - ouders - personeel - tevredenheid	
Levensbeschouwing/ Godsdienst	Levensbeschouwing/ Godsdienst	- aanwezig - past	
	Imago	- kwaliteit - leerlingaantal - restgroep - vernieuwend - verschilt - waarden normen	
	Profilering	- kwaliteit - toegankelijkheid - vernieuwend	

Het labelschema dat in dit onderzoek gehanteerd werd bestond uit negen thema's met elk een aantal labels. Aan twee labels werden sublabels toegekend om een beter beeld te krijgen van wat er met een bepaald label bedoeld werd. Zo werd er in dit onderzoek met *respect* de

impliciete aanwezigheid van respect in het onderwijs bedoeld, maar ook de aanwezigheid van het onderwerp respect in lesmethodes en in beleid.

Validiteit en betrouwbaarheid

In voorliggende studie is getracht de validiteit en betrouwbaarheid van het onderzoek zo goed mogelijk te waarborgen. Door het gebruik van de interviewguide (zie Bijlage I) is getracht om alle interviews eenzelfde structuur te laten krijgen, waardoor de verschillende data met elkaar te vergelijken zijn. Om zoveel mogelijk objectieve informatie te verzamelen, en daarmee de betrouwbaarheid te verhogen, zijn alle interviews opgenomen op band waarna deze letterlijk zijn uitgeschreven. Gedurende de interviews is middels directe controle de kwaliteit van de interpretaties van de onderzoeksgegevens gewaarborgd. Dit heeft de onderzoeker getracht door het regelmatig samenvatten van het verbale materiaal van de geïnterviewden.

Resultaten

Er zijn in totaal tien algemeen directeuren van openbare schoolbesturen voor primair onderwijs uit vijf regio's in Nederland geïnterviewd voor dit onderzoek. In deze analyse zal beschreven worden welke aspecten van openbaar onderwijs belangrijk gevonden worden door de respondenten. Allereerst zal een analyse worden beschreven van de startvraag van het interview. Vervolgens zal een analyse worden beschreven aan de hand van een aantal thema's dat in de interviews besproken is. De thema's en labels die bij de betreffende analyse horen zijn te vinden in Tabel 2.

Alle interviews zijn gestart met een algemene vraag, namelijk: *Waarin komt de openbare identiteit het sterkst tot uitdrukking?* Respondenten uit alle regio's noemden bij de startvraag de algemene toegankelijkheid als een van de belangrijkste kenmerken van de openbare identiteit. Dit uit zich in de zin dat personeel en leerlingen welkom zijn ongeacht levensovertuiging:

> *"Het idee van: wij staan open voor alle gezindten, wij zijn toegankelijk, iedereen is welkom, het niet apart maar samen idee" (respondent 8)*

> *"In het algemeen kun je zeggen dat de algemene toegankelijkheid in deze organisatie het grootste verbindende element tussen alle scholen" (respondent 10)*

In de regio's noord en midden wordt ook direct de aandacht voor respect en pluriformiteit genoemd als kenmerk van de openbare identiteit:

"(…) en dat wij qua waarden en normen respect en waardering tonen voor alle andersdenkenden. Elke levensovertuiging en elke godsdienst wordt gerespecteerd" (respondent 1)

Respondenten uit de regio's midden, zuidoost en zuidwest vinden dat de openbare identiteit daarnaast sterk tot uitdrukking komt in de democratische houding van de organisaties. Dit uit zich bijvoorbeeld in een open houding naar personeel en ouders. Ook de betrokkenheid van ouders is een belangrijk element:

"Onze scholen kenmerken zich door grote betrokkenheid van ouders. We willen ook graag verantwoordelijkheden neerleggen bij ouders en school, zodat er een gezamenlijke verantwoordelijkheid is" (respondent 6)

Daarnaast blijkt uit de interviews dat respondenten in de regio's noord, midden, zuidoost en zuidwest de belangrijkste kenmerken van de organisatie niet zozeer vinden in het openbare karakter. Respondenten in deze regio's zijn vooral gericht op kwaliteit en vernieuwing:

"Wij gaan met profileren eigenlijk meer de kant op dat het staat voor kwaliteitsonderwijs, in plaats voor openbaar onderwijs. Wij leveren kwaliteit en levensbeschouwelijk onderwijs maakt daar deel van uit" (respondent 8)

"Modern en veilig vind ik ook hele belangrijke waarden. Modern wil ook zeggen dat je vernieuwend bent. En dat je eigentijdse materialen hebt, digitale schoolborden enz. Openbare scholen zijn net iets meer geneigd te vernieuwen" (respondent 4)

Toegankelijkheid

In alle regio's is er sprake van algemene toegankelijkheid van personeel en leerlingen. Dit werd ook door alle respondenten bij de beginvraag genoemd als een van de belangrijkste kenmerken van openbaar onderwijs. Iedereen is welkom. Dat betekent dat leerlingen en personeelsleden van alle gezindten welkom zijn. De enige grens die respondenten aan de toelaatbaarheid van leerlingen stellen is wanneer een leerling specifieke zorg nodig heeft die de school niet kan bieden:

"Dat betekent dat kinderen met een handicap en kinderen met syndroom van down of wat dan ook op scholen welkom zijn. Er wordt wel altijd gekeken naar de haalbaarheid;

de inhoudelijke toetsing, kan het wel of niet en wat kunnen
wij als onderwijsstichting voor u betekenen?
Maar ze zijn allemaal welkom en we gaan altijd het gesprek, de dialoog aan" (respondent 7)

In de regio's noord, zuidoost en zuidwest wordt geen actief spreidingsbeleid gevoerd. Enerzijds geven de respondenten aan dat het niet wordt gedaan omdat dit de keuzevrijheid van ouders belemmert. Anderzijds ontbreekt het in deze regio's aan de noodzaak tot spreidingsbeleid:

"We zouden natuurlijk wel meewerken aan ongezonde situaties,
maar niet in de vorm van dat ouders niets te kiezen hebben.
Dan zouden we echt op zoek gaan naar een andere manier, waardoor
de keuzevrijheid van ouders kan worden gegarandeerd" (respondent 5)

In de regio midden wordt ook veel waarde gehecht aan de keuzevrijheid van ouders. Er is daarom geen beleid om de leerling-stromen te sturen. Wel is er een ouderinitiatief waarmee getracht wordt zwarte scholen te verwitten. In de Randstad wordt wel een spreidingsbeleid gevoerd om de verhouding zwart-wit te stabiliseren. Er wordt volgens de respondenten in de praktijk echter nog weinig concreets gedaan. Ook in deze regio zijn ouderinitiatieven waarmee getracht wordt de spreiding op vrijwillige basis van ouders te bevorderen.

Personeel

De openbare identiteit komt niet in alle regio's even sterk tot uitdrukking bij aanname van nieuw personeel. In de regio's midden en Randstad leeft de openbare identiteit haast niet bij het aannemen van nieuw personeel, kwaliteit van het personeel is veel belangrijker:

"Als je morgen een willekeurig iemand in het openbaar onderwijs vraagt:
wat vind je van de openbare identiteit?
Dan kijken ze je echt aan of je uit Timboektoe komt. Het is ook niet de prioriteit hier.
Het is hier gewoon belangrijk om kinderen goed onderwijs te geven" (respondent 9)

In de regio's noord, zuidoost en zuidwest is er wel aandacht voor de openbare identiteit bij aanname van nieuw personeel:

"De openbare identiteit komt absoluut naar voren in sollicitatiegesprekken.
Het is een van de eerste vragen die we stellen aan mensen" (respondent 5)

In alle regio's geven respondenten aan dat het belangrijkste criterium is dat het personeel bekwaam is voor de gevraagde functie. Kwaliteit van de leerkracht is erg belangrijk. In alle regio's vinden de respondenten het wenselijk dat het team een gevarieerde samenstelling heeft. Vooral de variatie in sekse is in alle regio's een aandachtspunt. In de regio's zuidoost en Randstad geven respondenten aan dat het soms zwaarder weegt om het team een afspiegeling van de wijk te krijgen dan de kwaliteit van de docenten. Zij geven aan dat het bij sollicitaties zo kan zijn dat een mannelijke leerkracht voorrang krijgt op een kwalitatief betere vrouwelijke leerkracht:

"Ook de man-vrouw verhouding is een groot probleem.
Als een directeur maar even zicht heeft op het aannemen van een man,
ook al is het een docent die wellicht minder kwaliteit heeft
dan een vrouw, weet ik zeker dat hij die man zou nemen" (respondent 10)

In de Randstad geven respondenten ook het belang van meer culturele diversiteit in het personeel aan. Deze diversiteit is nog niet aanwezig maar er wordt wel naar gestreefd:

"*het staat wel in ons beleid, maar ze* (-allochtone leerkrachten-) *zijn er gewoon niet. We hebben nauwelijks allochtone leerkrachten. Iedereen zegt dat het nodig is maar er gebeurt heel weinig. We zijn al blij als er iemand komt solliciteren (…)" (respondent 9)*

"Bij sollicitaties geef je toch voorrang aan leerkrachten met een allochtone achtergrond en probeer je leerkrachten met zo'n achtergrond toch voordeel te geven" (respondent 10)

Eigen mening

In alle regio's vinden de respondenten dat een leerkracht de eigen mening niet mag opleggen aan de leerlingen. Wanneer de eigen mening van de leerkracht wordt gegeven moet hier worden benadrukt dat het om een persoonlijke mening gaat en moet de leerkracht openstaan voor de inbreng van anderen.

Aandacht voor respect voor elkaar is er volgens respondenten uit alle regio's op de scholen. De waarde respect komt aan bod in lesmethodes. Ook zit het thema impliciet verweven in de dagelijkse handelingen op schoolniveau maar ook binnen besturen:

"De basis is dat je moet beginnen bij leerkrachten.
Het team moet laten zien dat ze respect hebben in hun gedrag.
Je kan hele mooie verhalen hebben, maar je moet het ook laten zien" (respondent 6)

Andere culturen

In alle regio's staat men open en is er aandacht voor andere culturen. Ook wordt aandacht aan andere culturen besteed met behulp van lesmethoden of binnen het vak levensbeschouwing. Respondenten uit alle regio's geven aan dat de mate waarin aandacht is voor andere culturen afhankelijk is van de leerling-populatie op de school of de wijk waarin de school staat:

"Het zou een beetje raar zijn als er Suikerfeest op zo'n school gevierd zou worden als geen van de kinderen dat thuis zou vieren. Want bij welke beleving sluit je dan aan?" (respondent 2)

Medezeggenschap

Wettelijk is geregeld dat personeel en ouders moeten worden betrokken in medezeggen-schapsorganen. Dit gebeurt dan ook in alle regio's. Daarnaast wordt buiten deze formeel bepaalde medezeggenschap in een aantal regio's ook op andere manieren aandacht besteed aan medezeggenschap. In de regio noord wordt het belang van informele contacten met ouders benadrukt. In de regio's zuidoost en zuidwest wordt ook extra aandacht besteed aan de betrokkenheid van ouders buiten de formele kanalen:

"Ook buiten de mr zijn werkgroepen waarin ze (-ouders-) *kunnen participeren, maar daar zijn we nog mee bezig. Ouders zullen een dominantere rol gaan krijgen in de uitvoering en medebepaling van beleid. Straks worden ze meer gezien als partners en nu meer als consumenten" (respondent 7)*

Respondenten uit alle regio's zijn daarnaast een voorstander van betrokkenheid van leerlingen in medezeggenschap. Vaak krijgt dit gestalte in tevredenheidonderzoeken onder leerlingen. De mate waarin leerlingen formele invloed hebben in een leerlingenraad verschilt binnen de regio's per school:

"Een aantal scholen heeft zelfs nog leerlingenraden. Ik ben groot voorstander dat leerlingen mening kunnen geven." (respondent 1)

"Er zijn veel scholen met een leerlingenraad. Die mag meebeslissen: soms waar het geld aan wordt uitgegeven, of zaken als computers, schoonhouden van de school. Er zijn hele actieve raden op scholen waarin leerlingen ook echt worden getraind" (respondent 10)

Levensbeschouwing / Godsdienst

De mate waarin er behoefte aan en aanbod van GVO/HVO verschilt binnen de regio's per school. In alle regio's vinden de respondenten echter wel dat levensbeschouwing en godsdienst past binnen het openbaar onderwijs.

"Het (-levensbeschouwing en godsdienst-) *moet binnen een openbare school.*
Het komt rechtstreeks voort uit onze visie: we hebben respect voor alle anderen.
Dus ook culturen en geloven. Dat moet je laten zien dat je dat serieus neemt" (respondent 3)

Imago

Tot slot is de respondenten gevraagd hoe respondenten denken dat het imago van openbaar onderwijs in de regio is. Volgens de respondenten uit de regio's midden en Randstad heeft het openbaar onderwijs het imago van onderwijs zonder waarden en normen. Ook het gebrek aan identiteit wordt genoemd als imago van openbaar onderwijs:

"Het imago is vaak dat het een goddeloze bende is, dat er
niks aan normen en waarden wordt gedaan, dat er zwakke leerlingen op zitten enz.
ik schat zo in dat bij ons daar ongeveer de helft wel last van heeft" (respondent 4)

"Het imagoprobleem was dus eigenlijk een gebrek aan identiteit: te algemeen, voor iedereen.
Het is te vergelijken met die sportcentra die alle typen sport in huis hebben.
Dat kan goed werken, maar sommige mensen willen gewoon een specifieke sportaccommodatie.
Dat is het probleem wij zijn een beetje het multifunctionele sportcentrum" (respondent 10)

In de regio noord is het openbaar onderwijs in de meerderheid en draait het om de vanzelfsprekendheid van het onderwijs. In een aantal gemeenten in de regio noord is bijzonder onderwijs echter de grootste denominatie en dus ook het vanzelfsprekende onderwijs. In de regio's zuidwest en zuidoost geven de respondenten aan dat het openbaar onderwijs een overwegend positief imago heeft. In de regio zuidwest heeft het openbaar onderwijs volgens de respondenten een sterke plaats in het onderwijs. In de regio zuidoost wordt het openbaar onderwijs gezien als vernieuwend en kwaliteitsonderwijs. In slechts een enkele gemeente in de regio zuidoost wordt het openbaar onderwijs volgens de respondenten gezien als de restgroep van de samenleving.

Conclusie

In voorliggend onderzoek is getracht inzicht te krijgen in verschillen en overeenkomsten van aspecten van openbaar onderwijs die door algemeen directeuren uit vijf regio's in Nederland belangrijk worden gevonden. Het onderzoek is uitgevoerd onder tien algemeen directeuren van schoolbesturen voor primair onderwijs. Per regio, te weten noord, midden, zuidoost, zuidwest en Randstad, zijn twee respondenten betrokken in het onderzoek. Om inzicht te krijgen in de aspecten openbaar onderwijs die door algemeen directeuren belangrijk worden gevonden is bij de respondenten een interview afgenomen. In dit onderzoek stond de volgende vraagstelling centraal: *zijn er regionale verschillen in de openbare identiteit van het primair onderwijs in Nederland?* Uit de interviews blijkt dat er met name overeenkomsten, maar ook een aantal verschillen zijn in de aspecten van openbaar onderwijs die respondenten uit verschillende regio's belangrijk vinden. De onderzoeksvraag zal aan de hand van de kernwaarden openbaar onderwijs van VOS/ABB worden beantwoord.

De thema's behorende bij de kernwaarden 'iedereen welkom' en 'iedereen benoembaar' werden door respondenten uit alle regio's gezien als een van de belangrijkste kenmerken van openbaar onderwijs. De algemene toegankelijkheid voor leerlingen en personeel, ongeacht gezindheid is in alle regio's wezenlijk voor de openbare identiteit. Wel geven de respondenten in alle regio's aan dat er een grens aan de toelaatbaarheid bestaat wanneer een leerling specifieke zorg nodig heeft die de school niet kan bieden. Dit is ook wat VOS/ABB aangeeft bij haar kernwaarden. Bij het aannemen van nieuw personeel komt de openbare identiteit niet in alle regio's aan bod bij sollicitaties. In de Randstad leeft de openbare identiteit volgens de respondenten nauwelijks onder personeel. Dit blijkt ook uit onderzoek van Braster (1996). In de Randstad wordt volgens Braster de identiteit van de school door het personeel niet in verband gebracht met het openbaar karakter.

Bij de kernwaarden 'wederzijds respect' en 'waarden en normen' gaven respondenten uit alle regio's aan dat de eigen mening van de leerkracht niet mag worden opgelegd aan leerlingen. De mate waarin aandacht is voor andere culturen is in alle regio's afhankelijk van de leerling-populatie. Deze conclusie is ook in overeenstemming met de conclusies van Braster (1996) en Creemers (2000). De aanwezigheid van allochtone leerlingen is volgens hen een belangrijke, dan wel de belangrijkste voorwaarde voor de mate waarin aandacht wordt besteed aan de multiculturele aspecten van de samenleving.

Het thema behorende tot de kernwaarde 'van en voor de samenleving' was gericht op de medezeggenschap en betrokkenheid van ouders bij de school. De democratische houding van de organisatie wordt door respondenten uit de regio's noord, midden, zuidoost en

zuidwest als een van de belangrijkste kenmerken van openbaar onderwijs genoemd. Ook de betrokkenheid van ouders is een belangrijk aspect voor de respondenten. Dat dit kenmerk in de Randstad niet direct wordt genoemd is wellicht te verklaren door de mate waarin ouders deelnemen aan bijvoorbeeld medezeggenschapsraden. Op scholen in deze regio blijkt het vaak lastig ouders te vinden die hierin willen participeren.

Binnen de kernwaarde 'levensbeschouwing en godsdienst' zijn ook geen verschillen tussen regio's. De mate waarin behoefte en aanbod is aan levensbeschouwing en godsdienst verschilt binnen regio's per school. Alle respondenten geven aan dat levensbeschouwing en godsdienst past binnen het openbaar onderwijs, mits het niet evangeliserend wordt aangeboden.

Tot slot is de respondenten de vraag voorgelegd hoe het imago van het openbaar onderwijs volgens hen is. Hier waren de grootste verschillen tussen de regio's te zien. In de regio Randstad en midden werd het gebrek aan identiteit genoemd. Ook zou openbaar onderwijs gezien worden als onderwijs zonder waarden en normen. In de regio noord wordt openbaar onderwijs in veel gemeenten gezien als het vanzelfsprekende onderwijs. Dit in contrast met de regio zuidoost. In deze regio heeft het openbaar onderwijs een sterke plaats in het onderwijs, maar is het vaak niet het vanzelfsprekende onderwijs. In deze regio profileert het openbaar onderwijs zich sterk met kwaliteit en vernieuwend onderwijs. Volgens Braster is het identiteitsbesef van openbaar onderwijs ook sterker in het katholieke zuiden, maar ook in het protestantse midden van Nederland. Dit laatste is in voorliggende studie niet naar voren gekomen uit de onderzoeksresultaten.

Buiten de kernwaarden VOS/ABB waren nog een aantal andere gebieden waarop besturen zich profileerden. In de regio's noord, midden, zuidoost en zuidwest profileren de organisaties zich ook op het gebied van kwaliteit en vernieuwing. Veugelers en De Kat (2005) concluderen ook dat veel kenmerken van goed openbaar onderwijs kenmerken van goed onderwijs in het algemeen zijn. Een aantal respondenten uit deze regio's pleiten er ook voor om niet de nadruk te leggen op het openbare aspect, maar als onderwijs gericht op kwaliteit en modern onderwijs.

De conclusie uit voorliggende studie is dat er geen grote verschillen bestaan in de visie van schoolbesturen op de identiteit van het openbaar onderwijs. Er kwam in de interviews bovendien ter sprake dat bepaalde kenmerken schoolafhankelijk waren en dus verschilden binnen regio. Volgens Creemers (2000) nemen leerlingen kenmerken van de sociale omgeving waarin zij leven mee de school in. Hierbij kan het gaan om het aantal allochtone leerlingen, maar ook de sociaaleconomische status (SES) van leerlingen. De achtergrond van

de leerling-populatie kan binnen regio's per school verschillen. Ook is mogelijk het verschil tussen scholen in steden en scholen op het platteland (Creemers, 2000) een oorzaak voor de verschillen binnen de regio's. Naast verschillen binnen de regio leeft op schoolniveau de identiteit van het openbaar onderwijs volgens de respondenten niet overal even sterk.

Met voorliggende studie is getracht een beeld te schetsen van de verschillen en overeenkomsten in de visie van schoolbesturen op de identiteit van het openbaar onderwijs. De onderzoeksresultaten bieden VOS/ABB een handreiking om de dienstverlening naar haar leden te optimaliseren. De aandacht ligt in de meeste regio's voornamelijk op de kwaliteit van het onderwijs en op het algemeen toegankelijke aspect van openbaar onderwijs. Vervolgonderzoek naar de identiteit van het openbaar onderwijs kan zich richten op de manier waarop de identiteit van het openbaar onderwijs daadwerkelijk wordt uitgedragen op schoolniveau, de zogenaamde empirische identiteit. Deze resultaten kunnen vergeleken worden met de gepercipieerde identiteit die in voorliggende studie is onderzocht. Bij voorliggende studie moet in acht worden genomen dat het onderzoek slechts een steekproef uit de populatie betrof. Wanneer onderhavig onderzoek wordt uitgevoerd onder een grotere groep respondenten kunnen resultaten afwijken van de resultaten uit voorliggende studie.

Literatuur

Braster, J.F.A. (1996). *De identiteit van het openbaar onderwijs*. Groningen: Wolters-Noordhoff

Brons, L.L. (2006). Indirect measurement of regional culture in the Netherlands. *Tijdschrift voor economische en sociale geografie*, 97(5), 547-566

Creemers, B.P.M. (2000). Contextfactoren voor het onderwijs in de klas en de school. In: Creemers, B.P.M. (2000). *De context van het onderwijs* (pp. 11-24). Alphen aan den Rijn: Samsom

Dekkers, H. & Meijnen, W. (2003). Onderwijs in de maatschappelijke context. In: Verloop, N. & Lowyck, J. (2003). *Onderwijskunde* (pp. 14-61). Groningen / Houten: Wolters-Noordhoff

Dijkstra, A.B., Veenstra, R. & Peschar, J.L. (2000). De invloed van de context. In: Creemers, B.P.M. (2000). *De context van het onderwijs* (pp. 100-116). Alphen aan den Rijn: Samsom

Gommers, L. & Hermans, C. (2003). De identiteit van een school-in-ontwikkeling. In Hermans, C.A.M. (2003). *Participerend organiseren van identiteit* (pp. 149-171). Budel: DAMON

Gramberg, P. (2000). *De school als spiegel van de omgeving.* Amsterdam: THELA THESIS

Mulder, J. (2004). *Van ideaal naar werkelijkheid, SGP-visie op onderwijs.* Den Haag: Guido de Brès Stichting.

Polder, K.J., Karsten, S. & Koopman, P. (2005). Bestuur en autonomie van openbare scholen. *SCO-Kohnstam Instituut*. Geraadpleegd op 5 januari 2010 op http://www.ki.uva.nl/pdf/sco737.pdf

Te Bos, K. & Huigsloot, M. (2008). *Over openbaar onderwijs*. Woerden: VOS/ABB

Veugelers, W. & De Kat, E. (2005). *Identiteitsontwikkeling in het openbaar onderwijs*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

Wet op het Primair Onderwijs. (2009). Alphen aan de Rijn: Kluwer

Bijlage I - Interviewguide

Interviewguide onderzoek identiteit openbaar onderwijs

Inleiding
Voorstellen en uitleg onderzoek.

Persoonskenmerken respondent

Geslacht M / V
Leeftijd
Woonplaats
Functie
Werkzaam sinds
Werkplaats

Algemeen
1. School(bestuur) is openbaar, waarin komt de openbare identiteit het sterkst tot uitdrukking? (inhoud onderwijs, beleidsvoering, omgang met elkaar)

VOS/ABB heeft een zestal kernwaarden opgesteld voor het openbaar onderwijs. De volgende vragen hebben betrekking op deze kernwaarden. Geen test of deze bekend zijn, belangrijk is hoe u denkt dat de situatie is in deze regio.

Iedereen welkom
2. In het openbaar onderwijs is iedere leerling welkom. Op wat voor manier is dit merkbaar in uw regio?
   a. Heeft uw bestuur toelatingscriteria voor leerlingen vastgesteld? (wat?)

3. Wordt in deze regio een actief spreidingsbeleid gevoerd?
   a. Waarom wel / niet?

Benoemingsbeleid
4. Kunt u voor uw regio het ideale schoolteam beschrijven?
   a. Ideale leerkracht in deze regio?

5. Wordt in deze regio actief beleid gevoerd om het team een afspiegeling van de samenleving in de regio te laten zijn?

6. Wat is de belangrijkste reden om een leerkracht niet aan te nemen of ontslaan?

7. Komt de openbare identiteit tot uitdrukking in het benoemingsbeleid voor personeel?
   a. Wordt in wervings- / aanstellingsbeleid benadrukt dat iedereen benoembaar is?

Wederzijds respect
8. Wat moet een leerkracht op een openbare school in deze regio doen met zijn / haar eigen mening en levensovertuiging?

9. Hoe wordt door openbare scholen in deze regio aandacht besteed aan respect voor elkaar?

Waarden en normen

10. Welke waarden en normen komen het sterkst tot uitdrukking in deze regio?
    a. Wat zijn de belangrijkste waarden/normen in deze regio?

11. Is er aandacht voor andere culturen en gebruiken in deze regio?
    a. Hoe?
    b. Wordt er aandacht besteed aan (religieuze) feestdagen?
    c. Welke feesten worden gevierd?

Van en voor de samenleving

12. Worden a- leerkrachten
    b- ouders
    c- leerlingen
    betrokken bij besluitvorming en beleid? Hoe?

Levensbeschouwing en godsdienst

13. Past godsdienst / levensbeschouwelijk onderwijs binnen het openbaar onderwijs?

14. Is er op openbare scholen in deze regio behoefte aan (G)HVO?
    b. Welke vormen van (G)HVO in deze regio?
    c. Wat wordt in deze regio het meest bezocht door leerlingen?

Slot

15. Hoe is het imago van openbaar onderwijs in deze regio?