

# De School als Morele Gemeenschap

**Drs Marry Biemond<sup>1</sup>**  
**Postbus 368**  
**2800 AJ Gouda**  
**NEDERLAND**

***m.biemond@driestar-educatief.nl***

## **Synopsis**

### **The school as a moral community**

*The maintenance of order and discipline has become an important issue in schools, not only in South-Africa, but also in Europe and elsewhere. In societies developing towards higher levels of democracy it is important to realize that discipline in schools directly relates to and impacts on society as well. In the Netherlands, many schools – including Christian schools – are currently discussing different styles of maintaining school discipline. This article contends that the research of Lawrence Kohlberg as well as that of Larry P. Nucci can be helpful in a discussion about schools as moral communities. It also outlines the steps that a Christian school could consider in moving towards becoming a moral community.*

## **1. Inleiding**

In een laatst gehouden onderzoek van *The Wall Street Journal Europe* (december 2007) wordt gevraagd naar wat mensen in Europa als de grootste bedreiging voor de toekomst zien. Nederlanders geven daarbij als hoogst genoteerde bedreiging “moreel verval” aan; 29% van hen zet deze bedreiging bovenaan de lijst. Ze noemen dit relatief vaker dan andere Europeanen; daarmee geeft de Nederlandse bevolking dus aan dat moreel verval en daarmee moraal in ons land als erg belangrijk worden gezien. Ook vanuit de overheid is er het laatste decennium veel aandacht voor moraal en morele vorming (De Vries *et al.*, 2002; VVD, 2003;

---

1 Onderzoeker bij het lectoraat Morele Vorming aan de Gereformeerde Hogeschool te Zwolle namens Driestar Educatief te Gouda, Nederland.

WRR, 2003; De Beer & Schuyt, 2004; Van den Brink, 2004). Binnen de pedagogiek en het onderwijs vertaalt dit zich in tal van publicaties (Veugelers, 2003, Brugman & Stams, 2005; Veugelers, 2006; Vos, 2006; Kroon, 2006; Valstar, 2007; Van Lieshout, 2007) en bijvoorbeeld door het instellen van een lectoraat Morele Vorming aan de Gereformeerde Hogeschool te Zwolle via subsidie van het ministerie voor Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen (2006). De belangstelling is ook terug te vinden in de publicaties van recente themanummers *Morele vorming* die diverse opvoedkundige tijdschriften uitgeven, zoals bijvoorbeeld *DRS-magazine*, 37(2).

Samenhangend hiermee is er in Nederland ook veel aandacht voor verbetering van orde en discipline (als aspect van morele vorming) in scholen:

Eén op de tien leraren denkt erover het onderwijs te verlaten, onder meer door gebrek aan waardering van hun leerlingen. Leerlingen eten en bellen in de klas, jij-en en jou-en tegen de docent en denken bovendien dat ze het beter weten dan hun leraar. Alles staat immers online. Op datzelfde net maken ze hun leraar vervolgens belachelijk (*Nederlands dagblad*, 2009: 6).

In het vervolg van dit artikel ga ik in op de rol die de school kan spelen bij de verbetering van orde en discipline in samenhang met morele vorming, vanuit de gedachte dat dit alleen kans van slagen heeft wanneer ze ingebed is in een gezamenlijk gedragen moreel kader. In de veronderstelling dat op scholen waar een morele gemeenschap is ontstaan problemen rond discipline en gezag zullen verminderen, is het nader onderzoeken van de mogelijkheid tot het creëren van een morele gemeenschap op christelijke scholen een uitdaging.

De vraagstelling is hier hoe het streven van een school naar een morele gemeenschap kan bijdragen aan een goed pedagogisch klimaat, waar tegelijk discipline en gezag vanzelfsprekend zijn. Tevens wordt ingegaan op de vraag op welke wijze christelijke scholen gebruik kunnen maken van het concept “morele gemeenschap” dat als eerste door Kohlberg en later Nucci naar voren is gebracht in de USA en inmiddels ook in Europa de nodige aandacht krijgt.

## **2. Hoe groot is de rol van de school?**

Vaak wordt benadrukt dat opvoeding met betrekking tot waarden en normen een langdurig interactieproces tussen opvoeders en kinderen is (Van Lieshout, 2007:44). Waarden en normen kunnen niet zomaar erin gehamerd worden door een opvoeder of opvoedingsinstantie, maar functioneren in een proces, waarbij ouders een fundamentele rol spelen, zowel door hun voorbeeldgedrag als door interacties met hun kinderen. Daarnaast spelen ook andere opvoeders en invloeden een rol, zoals het voorbeeldgedrag van bekende landgenoten en openbare

gezagsdragers, die zich bijvoorbeeld presenteren in de media. De school neemt in dit langdurige proces een bijzondere plaats in, die mogelijk ook toeneemt vanwege demografische veranderingen (bijvoorbeeld meer ouders die als tweeverdieners hun kinderen naar de kinderopvang brengen) en ontwikkelingen rond media (bijvoorbeeld de toenemende tijd die kinderen met digitale media doorbrengen). Vandaar dat momenteel veel onderzoek gedaan wordt naar de school als morele gemeenschap.

Dat wil niet zeggen dat de school als morele gemeenschap uiteindelijk de doorslag geeft als het gaat om het ontwikkelen van moreel aanvaardbaar gedrag of een morele houding. In een onderzoek van Nas en De Wolff (2000) naar de relatie tussen probleemgedrag en de omgeving van jongeren (gemeten op de variabelen gezin, vrienden en school) komt naar voren dat alleen de component gezin een significante bijdrage levert aan positief moreel gedrag. Daarnaast heeft de vriendenkring enige invloed, maar het moreel schoolklimaat lijkt volgens dit onderzoek nauwelijks invloed te hebben op de ontwikkeling van probleemgedrag. Daar tegenover staat de opvatting van de latere Kohlberg, die meent dat de invloeden van groepen of instituties mogelijk van groter belang zouden zijn op het individuele gedrag van een persoon dan diens eigen competenties. Kohlberg verwacht meer invloed van de school als gemeenschap op de morele ontwikkeling dan hij zelf in zijn vroege werk aannam. In onderzoeken van Brugman en Stams (2005:418), die zich mede baseren op Kohlbergs theorie, blijkt in een vergelijking tussen Russische en Nederlandse middelbare scholen dat er inderdaad een samenhang lijkt te zijn tussen moreel schoolklimaat en normoverschrijdend gedrag. Ook wijzen zij op onderzoeken van Host (1998) en Battistich, Solomon, Kim, Watson en Schaps (1995), die er allen op wijzen dat “voor gedragsverandering een verplaatsing van de aandacht van het individueel moreel oordelen naar de perceptie van het morele klimaat op school (en ook het morele klimaat thuis of in de peergroep) gerechtvaardigd is” (Brugman & Stams, 2005:420).

Op basis van deze laatste gegevens kan gesteld worden dat met name het pedagogisch klimaat en de gezagstructuur op een school sterk verbeteren naarmate er sprake is van een morele gemeenschap. Daarom volgt nu een verdere verdieping in de waarde van de school als morele gemeenschap. Daarbij wordt uitgegaan van een deugdenbenadering zoals o.a. het lectoraat morele vorming van de Gereformeerde Hogeschool Zwolle deze hanteert.<sup>2</sup>

---

2 Zie hiervoor [www.lectoraatmorelevorming.nl](http://www.lectoraatmorelevorming.nl), de website van het lectoraat Morele Vorming van de Gereformeerde Hogeschool te Zwolle.

### 3. Wat is een morele gemeenschap?

Het begrip *moral community* is vooral door Kohlberg (1958) en later Nucci (2001) naar voren gebracht in Amerika en heeft inmiddels ook in Europa de nodige aandacht gekregen. In Nederland is de term “school als morele gemeenschap” verder aan het inburgeren, zoals bijvoorbeeld te zien is aan de deelthema’s zoals deze door het lectoraat Morele Vorming van de Gereformeerde Hogeschool zijn opgesteld (Vos, 2006:39).

Als in het vervolg van dit artikel de term “school als morele gemeenschap” wordt gebruikt, is dat niet de enige benaming die wordt gebruikt. Vaak worden begrippen als “schoolcultuur” en “schoolklimaat” min of meer als synoniemen van “morele gemeenschap” gehanteerd. Het is daarom goed om eerst een begripsverkenning uit te voeren (Verbiest, 2000:121).

Bij *schoolcultuur* wordt vooral gedacht aan de gemeenschappelijke waarden en normen die door betrokkenen worden gedeeld. Wat is voor mensen al of niet belangrijk, wat ziet men als juist en onjuist, etc. Bij *schoolklimaat* gaat het meer om de beleving zoals betrokkenen diverse kenmerken van de school ervaren. Men geeft dan aan in welke mate bepaalde kenmerken volgens de perceptie van een persoon gelden voor een bepaalde school. Overigens kan de beleving van het schoolklimaat door de schoolcultuur worden beïnvloed. Iemand die zich optimaal thuis voelt bij de schoolcultuur kan bijvoorbeeld het schoolklimaat daardoor ook positiever beleven dan iemand die zich iets minder daarbij thuis voelt.

Wanneer het hier gaat over *de school als morele gemeenschap* wordt daarbij het begrip schoolcultuur gehanteerd volgens de definitie van de Onderwijsraad over cultuur: “Een geheel van denkmodellen en gedragspatronen dat gedeeld wordt door een samenleving, gemeenschap of groepering. Het is een dynamisch geheel van overtuigingen, praktijken, competenties, ervaringen en bijbehorende impliciete en expliciete regels. De waarden en normen, de grote verhalen, de rituelen, de symbolen en de achterliggende mens- en wereldbeelden waarin dit geheel verankerd is, maken deel uit van een cultuur” (Onderwijsraad, 2007:30).

In dit artikel wordt bovenstaande definitie toegepast op de school. De school als *morele gemeenschap* omvat dus allereerst de schoolcultuur, maar het schoolklimaat zoals betrokkenen dat ervaren, speelt een dusdanig grote rol dat dit ook van invloed is op de school als morele gemeenschap.

### 4. Kenmerken van een morele gemeenschap op school

Om concreter zicht te krijgen op kenmerken van de school als morele gemeenschap worden in het vervolg van dit artikel enige aspecten samengevat die in de

hierboven genoemde literatuur naar voren komen. Bij een school als morele gemeenschap denkt men vooral aan:

- ◆ Team en management hebben gemeenschappelijke doelen, idealen en waardepatronen, die ook geconcretiseerd worden.
- ◆ Ouders zijn betrokken op school vanwege zelfde waardepatroon.
- ◆ De school heeft een exclusief beleid op morele vorming.
- ◆ Er is een warm pedagogisch klimaat en een veilige sfeer.
- ◆ Er is aandacht voor persoonlijke begeleiding en zorg voor elke leerling.
- ◆ Gezagsverhoudingen zijn positief aanwezig en krijgen de nodige aandacht; daarbij wordt normoverschrijdend gedrag aangepakt en regels worden consequent gehanteerd.
- ◆ Sociale vorming is belangrijk, met expliciet aandacht voor empathie en respect voor anderen.
- ◆ Zelfstandigheid/verantwoordelijkheid van leerlingen zijn in het schoolleven en curriculum verankerd.
- ◆ Morele vorming is in het curriculum verankerd.
- ◆ Praktische dienstbaarheid binnen en buiten school wordt gestimuleerd.
- ◆ Verschillen tussen mensen en culturen worden gewaardeerd in plaats van gestigmatiseerd.

Bovenstaande kenmerken van een school als morele gemeenschap worden in het vervolg van dit artikel nader uitgewerkt.

#### ***4.1 Management en team hebben gemeenschappelijke doelen, idealen en waardepatronen, die ook geconcretiseerd worden***

Een school waar leraren een gezamenlijk waardepatroon binnen het schoolteam hebben, levert een wij-gemeenschap op, waar men in onderlinge betrokkenheid met elkaar omgaat en waar ordeproblemen veel minder voorkomen of zelfs afwezig zijn.

Dit aspect als een centraal kenmerk van een positieve schoolcultuur of van een school als morele gemeenschap komen we onder andere tegen bij Kroon (2006:31), Valstar (2007:2) en Klaassen (1996:6). Daarbij blijkt een school met een levensbeschouwelijke identiteit in het voordeel te zijn, omdat men daar vaak een meer samenhangend geheel (door ouders én schoolleiding/ team) van waarden en normen presenteert, wat bevordert dat morele vorming een totaalgebeuren is en niet beperkt blijft tot wat geïsoleerde momenten in het schoolleven. Juist een

christelijke school kan hier dus in het voordeel zijn, omdat een eenduidige levensbeschouwelijke identiteit het hele schoolgebeuren (en mogelijk ook in de gezinnen waar de leerlingen uit komen) zal doortrekken. Een openbare staatsschool herbergt zowel leraren als kinderen vanuit diverse achtergronden, waardoor het moeilijker is gemeenschappelijke doelen, idealen en waardepatronen in de praktijk te concretiseren.

Voorwaarde in de situatie van een levensbeschouwelijk gefundeerde school is wel dat deze gezamenlijke waarden ook concreet zichtbaar worden. Door Van Brummelen (1998:204) wordt onder andere benadrukt dat deze gezamenlijke normen en waarden ook regelmatig en gezamenlijk benadrukt én *gevierd* moeten worden. Daarbij kan gedacht worden aan de gebruikelijke vieringen van de christelijke feestdagen, maar ook een eigen schoollied of slogan, specifieke vormgeving in bijvoorbeeld schoolvlag, schoolbekers, bepaalde schoolrituelen, etc. kunnen hier aan bijdragen.

In dit kader is het interessant om na te gaan wat de Canadese onderwijsfilosoof, E.J. Thiessen (2001), zegt over het voordeel van religieuze scholen met betrekking tot sociale cohesie en sociaal coherent gedrag. Hij benadrukt dat religieuze scholen qua tolerantie ten opzichte van andersdenkenden wel eens hoger zouden kunnen scoren dan openbare scholen. Tolerantie kan namelijk alleen bestaan bij de gratie van afwijkingen en afkeuring van die afwijkingen. Als iedereen hetzelfde zou denken en handelen, zou tolerantie een inhoudsloos begrip zijn: waar tegenover moet je dan nog tolerant zijn? Doordat op religieuze scholen normen en waarden juist pas helder worden ten opzichte van andersdenkenden, moet je met kinderen nadenken over hoe je met die andersdenkenden en hun visie of levensstijl moet omgaan.

Dan kun je kiezen voor het aanprijzen van strijd óf tolerantie. Veel christelijke scholen in westerse culturen zullen dit dilemma beslissen ten gunste van de (fysieke) tolerantie – of op z'n minst voor behoud van respect voor andersdenkende personen, ook al keur je hun mening en levensstijl beslist af. Daar ontstaat dan ook de paradox van de tolerantie: wat getolereerd is wordt zowel afgewezen als geaccepteerd. Thiessen geeft ook aan dat tolerantie het best ontwikkeld wordt vanuit een sterke eigen identiteit. Wie geen eigen identiteit en overtuiging heeft ontwikkeld is namelijk meestal onverschillig ten opzichte van diverse waardesystemen. Hij toont dit aan door te wijzen op zowel empirisch als filosofisch onderzoek. Indien de identiteit zwak ontwikkeld is, voert relativisme hoogtij. Andere visies en levensstijlen laten iemand dan onverschillig. Volgens Thiessen is relativisme dan ook het tegenovergestelde van tolerantie. Op een expliciet religieuze c.q. christelijke school wordt veel sterker aan die eigen identiteit gewerkt doordat gezin, kerk, school en vriendenkring op één lijn staan. Daarom

zal met name een expliciet christelike school, die staat voor een specifieke identiteit, op het gebied van morele vorming betekenisvol bezig kunnen zijn in een pluriforme samenleving.

Om dit voordeel van de gezamenlijke christelike identiteit te laten doorwerken in de gezagsstructuur van de school, is het belangrijk dat leerlingen geleerd wordt op een respectvolle manier om te gaan met verschillen in waarden. Dit kan uitstekend geïnspireerd worden door het eigen christelike fundament. Vanuit een Bijbelse visie zal men streven in het schoolklimaat deze respectvolle omgang met anderen ook in de dagelijkse schoolpraktijk te laten zien. Daarbij behoort een gezagsverhouding die eerder gebaseerd is op verantwoordelijkheid van iedere betrokkene (met uiteraard maatregelen als iemand die verantwoordelijkheid niet neemt) dan een strakke discipline- en regelhantering.

#### **4.2 Ouders zijn betrokken op school vanwege zelfde waardepatroon**

Scholen die ouders betrokken weten te maken, kunnen beter vormgeven aan de school als morele gemeenschap dan scholen die daarin niet of minder slagen. Leraren en ouders moeten met één stem spreken. De samenleving (o.a. bedrijfsleven en maatschappelijke organisaties) moet men ook betrekken bij de school en zo samen met ouders en leraren één samenhangend moreel klimaat proberen gestalte te geven. Dit heeft grote positieve uitstraling op het gedrag van leerlingen en zal daarmee veel ordeproblemen voorkomen (Nucci, 2001).

#### **4.3 De school heeft een exclusief beleid op morele vorming**

Een gezamenlijke inspanning van leraren en schoolleiding om tot een eigen moreel vormingsbeleid in een school te komen, is een belangrijke voorwaarde om de school tot een goede morele gemeenschap te maken (Klaassen, 1996:2). De school moet een cultuur van karaktervorming opbouwen door het cultiveren van deugden (= goede karaktereigenschappen) en deze integreren in lesprogramma's, gezagsverhoudingen en persoonlijke begeleiding van leerlingen (Kavelin Popov, 2005:18). Met het integreren van positieve deugden, zoals onder andere *zorgzaamheid, verantwoordelijkheid en zelfstandige oordeelsvorming*, in het karakter van leerlingen zal er een bijdrage aan een andere gezagsstructuur op school geleverd worden, waarbij minder ordeproblemen zullen voorkomen.

#### **4.4 Warm pedagogisch klimaat en veilige sfeer**

De school moet een hechte en dragende gemeenschap zijn omdat van zo'n veilige leefomgeving een grote voorbeeldwerking uitgaat, aldus Snoek & Kroon (1999:5). Steeds weer blijkt dat op leerling-niveau het schoolklimaat als cruciale

factor geldt bij het creëren van een morele gemeenschap. In afdeling 5.2 ga de auteur hier nader op in.

Het gaat er in elk geval om dat de school een zorgzame gemeenschap is, met een sfeer van onderlinge saamhorigheid. Deugden kunnen zich alleen in zo'n zorgzame gemeenschap ("caring community") ontwikkelen. Maar dan moet dit wel samengaan met "doen", dat wil zeggen concreet deugden "beoefenen" (Snoek & Kroon, 1999:6), zoals ondermeer in subafdeling 4.5 wordt uitgewerkt. Zoals al eerder opgemerkt is, zullen ook leerlingen zich verantwoordelijk en zorgzaam gaan gedragen, wanneer de hele schoolsfeer daarop gericht is en management en leraren hierin het voorbeeld geven. Daarmee is het handhaven van een goede gezagsverhouding in de school vanzelfsprekend geworden.

#### ***4.5 Aandacht voor persoonlijke begeleiding en zorg voor elke leerling***

In Amerika wordt nogal eens gepleit voor veel één-op-één-aandacht op school. Dat betekent dat elke leerling o.a. minstens één zorgzame volwassene op school heeft, die zich persoonlijk met het kind verbonden weet, wat vertaald kan worden als een persoonlijke studiebegeleider of mentor per kind. In Nederland wordt dit meestal geregeld door een mentor per klas aan te stellen. Dat deze mentor ook elke leerling persoonlijk aandacht geeft, moet niet uit het oog worden verloren (De Muynck, 2004:10-14).

Dat kan door vast te leggen dat met elke leerling uit de klas enkele malen een persoonlijk gesprek plaatsvindt, dat er minimaal één keer per jaar een huisbezoek of tien-minuten-gesprek met de ouders (en de leerling samen wellicht) wordt georganiseerd, etc. Uiteraard hoort daarbij dat in bijzondere omstandigheden (ziekte, verandering in gezinsomstandigheden door bijv. geboorte, overlijden, echtscheiding, etc.) ook bijzondere zorg wordt geboden. Echte, persoonlijke aandacht voor leerlingen vermindert het verlangen om "dwars" te liggen en orde te verstoren drastisch, waardoor veel minder vaak harde disciplinaire maatregelen genomen hoeven te worden.

#### ***4.6 Gezagsverhoudingen zijn positief aanwezig en krijgen de nodige aandacht; daarbij wordt normoverschrijdend gedrag aangepakt en regels worden consequent gehanteerd***

Een morele gemeenschap met veel aandacht voor sociale vorming, zelfstandigheid en persoonlijke begeleiding betekent niet dat de leerlingen alles voor het zeggen hebben en er geen leiding wordt gegeven. Integendeel, gezagsverhoudingen zullen juist op een zodanige wijze aanwezig zijn dat ze een positieve bijdrage aan een warm, veilig en zorgzaam schoolklimaat leveren. Leraren zullen echter hun gezag en disciplinehandhaving via een oplossingsgerichte strategie hanteren. Dat betekent dat er steeds met de leerlingen gezocht wordt naar constructief tot



een oplossing komen wanneer het gezag van de schoolleiding (directie of docenten) op een bepaald gebied niet geaccepteerd wordt. Zo nodig wordt normoverschrijdend gedrag ook stevig aangepakt. Corrigerend optreden in geval van normoverschrijdend gedrag hoort gewoon tot het pakket eigenschappen van scholen die het karakter van een morele gemeenschap hebben (Brugman & Stams, 2005:424).

Scholen die als morele gemeenschap gekenmerkt kunnen worden, zijn dus geen ordeloze scholen met een onbeperkte vrijheid voor de leerlingen. Integendeel, leerlingen weten welke waarden en normen hoog in het vaandel worden gehouden. Ze weten ook dat het overtreden daarvan niet de moeite loont. Juist op christelike scholen zijn de waarden en normen dusdanig gefundeerd dat overtreding nog ernstiger is dan wanneer het alleen op menselijke afspraken zou zijn gebaseerd. Maar de wijze waarop correcties worden toegepast worden steeds gekenmerkt door liefde, onderling overleg en constructief zoeken naar oplossingen die ook voor de leerlingen redelijk overkomen. Daarmee wordt eveneens positief bijgedragen aan een schoolklimaat met geaccepteerd gezag.

#### ***4.7 Sociale vorming met expliciet aandacht voor empathie en respect voor anderen***

De school is een belangrijk instituut waar sociale vaardigheden ontwikkeld worden. Zeker in christelike scholen staat dit aspect meestal hoog aangeschreven. Deze sociale vaardigheden oefenen leerlingen op school uiteraard toch wel doordat zoveel jongeren daar samenkomen. Maar sociale vaardigheden die belangrijk zijn ten aanzien van de ontwikkeling van deugden zoals empathie, respect voor anderen en waarheidsgetrouwheid (Van Lieshout, 2007) komen niet automatisch tot stand in groepen jongeren. “Schools are prime agencies of socialization” (Van Brummelen, 1998:20). Daar leren leerlingen hun interactie met anderen aan te passen aan bepaalde gedragspatronen en normen. Daar leren leerlingen ook samen te werken en niet alleen bezig te zijn om iemand anders voorbij te streven of te overtroeven. Ze leren zien dat je competitie kunt inwisselen voor coöperatie. Leerlingen kunnen leren elkaar te “dienen” in plaats van te overtreffen of te verslaan. Ook het oplossingsgericht werken en conflicten oplossen is iets wat de school expliciet kan stimuleren door bijvoorbeeld leerlingen de gelegenheid te bieden of opdracht te geven tot het helpen bij het oplossen van ordeproblemen in de klas .

#### ***4.8 Zelfstandigheid/verantwoordelijkheid van leerlingen zijn in het schoolleven en curriculum verankerd***

Leerlingen moeten op school hun behoeften aan autonomie en competentie kunnen vervullen. Dat betekent dat leerlingen uitgedaagd worden te participeren

in beslissingen op school. Dan zullen ze zich meer met hun school als gemeenschap verbonden voelen. Brugman en Stams (2005:423) benadrukken dat het belangrijk is dat leerlingen de mogelijkheid krijgen hun zelfstandigheid te vergroten en dat ze invloed op het schoolgebeuren kunnen uitoefenen.

#### ***4.9 Morele vorming is in het curriculum verankerd***

In elk vakgebied komen morele kwesties aan de orde. Een morele gemeenschap onderkent dit en besteedt hier welbewust aandacht aan, door van elk vak expliciet te vragen aan te geven waar men aan morele vorming doet (Roede, 2008:12). Dit kan versterkt worden door regelmatig speciale debatsessies rond een bepaald thema te organiseren (voortgezet onderwijs). Het leren discussiëren over morele dilemma's en morele vraagstukken, zoals door Kohlberg ooit bepleit als centraal punt in de morele opvoeding, kan in al deze lessen en activiteiten heel goed een onderdeel zijn.

#### ***4.10 Praktische dienstbaarheid binnen en buiten school wordt gestimuleerd***

De school dient de nodige gelegenheid te geven tot allerlei vormen van praktische "dienstbaarheid" binnen en buiten de school, stelt Van Brummelen (1998:192). Met name bij christelijke scholen zal dit heel direct aan de specifieke identiteit kunnen worden gekoppeld. Maar niet alleen daar. Op alle scholen waar men de morele gemeenschap hoog in het vaandel heeft staan (ook als men geen specifiek godsdienstige identiteit heeft), is het belangrijk aandacht te geven aan mensen/dieren/dingen die onze zorg kunnen gebruiken. Dat kan variëren van het sparen voor een opvangplaats voor aangereden huisdieren in het dorp tot specifieke ontwikkelingshulp voor een bepaald dorp in Afrika.<sup>3</sup>

#### ***4.11 Verschillen tussen mensen en culturen worden gewaardeerd i.p.v. gestigmatiseerd***

Leraren en leerlingen zullen in een school die als morele gemeenschap functioneert diversiteit in culturele achtergronden eerder waarderen dan als probleem ervaren. Daarbij speelt het moreel voorbeeldgedrag van de medewerkers in de omgang onderling en met leerlingen in een school een grote rol. Ook zullen leerlingen door zowel theoretische informatie als praktische ervaringen hierin begeleid moeten worden. Vaak zijn excursies en werkweken waarin ontmoetingen met andere (sub-) culturen aan de orde komen daarvoor heel waardevol. Met name

---

<sup>3</sup> In het themanummer van DRS-magazine, December 2007, gaat men hier vanuit allerlei gezichtspunten concreter op in.

als men leerlinge met leeftydgenote uit deze andere (sub-) culturen confronteert. Maar ook het wezenlik ontmoeten van elkaar binne die skool kan meer waardering voor elkaar opleveren. Het is dan nodig om als skool hier ook voorwaardes binne en buite die klas voor te skeepen.

Een meeromvattende benadering, waarbij al bovengenoemde punte aandag krygen, is essensieel als je werklik invloed op die morele vorming van kindere/jongere wilt hebben. Daarby gaat het dus zowel om die morele skoolklimaat as die pedagogiese professionaliteit van die leraar, die inhoud van die kurikulum en die pedagogiese leierskap van die management, die lere saamenwerken, die lere lere, die lere discussiere over morele dilemma's, die betrekken van leerlinge by die vormgeving van die skool as morele gemeenskap en die relaties met die oudere (Klaassen, 1996:7).

## **5. Is een skoolcultuur te veranderere in die rigting van een morele gemeenskap?**

Veranderingsprosesse waar mense by betrokke is, is altyd weerbarstig. Dat geldt zeker ook voor een komplekse en mensgebonden zaak as skoolcultuur. In een ondersoek van Kat (1996) word aangegee dat die skool een extra lastige posisie heeft met betrekking tot die vorming van leerlinge op die gebied van waardes en norme. Het gezin, die vriendere, en dergelike oefene over die algemeen heel wat meer invloed uit, al was die alleen maar omdat die referentiegroepe eerder en langduriger in die lewe van een jongere optredere. Ook is die erg lastig om reeds geïnternaliseerde denk- en gedragswijze te veranderere. Individuele lere die op moreel gebied attitudeveranderingere probeere te bewerkere, zeker als die teen die gangbare opinie en handelwijze ingaan, hebben daarom nie veel kans. Toch rekenere zowel oudere als directies en lere morele vorming wel degelik tot die taak van die skool. Dat hier ook zeker moelikhede liggere, word door verskillende ondersoekere op die gebied van morele vorming bevestigd.

### **5.1 Voorwaardes voor verandering**

Vóór men als skoolleiding een eksplisiet plan tot verandering van die skoolcultuur gaat opstellen en aanbiede is het van groot belang op een aantal essensiele sake te lette. Reeves (2007:92) noemt die volgende aspekte:

- a. Geef eerste aan wat men nie wil veranderere. Met andere woedere: benoem die waardes, tradities en sosiale aspekte die men nooit kwijt wil en die men hoog waardeert. Effektiewe skoolleiders plaatsen verandering in die konteks van stabiliteit!

- b. Erken het belang van daadwerkelijk handelen en blijf niet hangen in theoretische verhalen. Toon daarbij dat de schoolleiding ook zelf actief zaken verandert. Als men bijvoorbeeld meer *samenwerkend leren in het team of democratiseren in de school* wil verankeren, moet de schoolleiding niet zelf blijven werken met frontale toespraken en het aanbieden van vooraf uitgewerkte plannen.
- c. Gebruik de juiste manier van cultuurverandering die past bij de school. Als een school bijvoorbeeld gewend is aan heldere gezagsverhoudingen, dan kan een behoorlijk stringent van bovenaf opgelegde verandering wellicht plaatsvinden. Maar veel scholen zullen juist meer gevoelig zijn voor een verandering via overleg, training, meedoen aan een onderzoek, etc. Aan het einde van subafdeling 5.2 worden een aantal schoolklimaattypen besproken. Het is belangrijk om de eigen schoolcultuur eerst in kaart te brengen om daarna de juiste aanpak voor verandering van schoolcultuur te kunnen kiezen (zie verder afdeling 5.2)
- d. Wees ook als schoolleiding bereid zelf het “simpele” werk te doen. Investeer in dingen die van collega’s en leerlingen eveneens gevraagd worden. Breng bijv. zelf vuile kopjes naar de keuken, net zoals alle collega’s geacht worden te doen. Maak tijd om eens met de schoonmakers (ook al verlaten die om 7 uur ’s morgens de school al) te praten en te bemoedigen; nodig eens een aantal leerlingen of ouders (van jongere leerlingen) uit voor een gesprek (al of niet tijdens een lunch) over wat zij belangrijk vinden in een bepaalde kwestie; haal ook eens een doos papier en vul het kopieerapparaat zelf bij, net zoals de overige medewerkers moeten doen.

Uit bovenstaande punten blijkt wel hoe belangrijk de plaats van de schoolleiding in het ontwikkelen van de school als morele gemeenschap is.

Hierna volgen nog een aantal concrete richtlijnen op twee hoofdterreinen (schoolklimaat en morele vorming in het curriculum) om de school meer te ontwikkelen in de richting van een morele gemeenschap, waarbij gezag, discipline en ordehandhaving vanzelfsprekende ingrediënten van het schoolgebeuren zijn.

## **5.2 Schoolklimaat**

Om een schoolcultuur meer in de richting van een morele gemeenschap te brengen, is het een goed aangrijpingspunt om het schoolklimaat als eerste onder de loep te nemen. Daarbij is het uiteraard van belang dat het hele team (alle medewerkers, dus administratief personeel, conciërges, directie, docenten, en

anderen) beseft dat iedereen een rol speel in dit skoolklimaat. In veel literatuur en ondersoek word aangegee dat by het verbeter van de skoolcultuur het allereerst gaat om een veilig en warm skoolklimaat; het is belangrik dat iedereen daarvan doordrongen is.

Roede (2008:6) gee aan dat elke afdeling en elk team moet nadenk hoe men verbetering in het skoolklimaat kan aanbreng. Dit is byvoorbeeld moegelik door allerlei vorm van ondersteuning aan te bied, zowel op cognitief gebied (byvoorbeeld oudere leerlinge as tutors of huiswerkbegeleiders aanstellen) as sociaal-emotioneel (byvoorbeeld door leerlinge te betrekken by het oplossen van probleme as vandalisme en pesten in de skoolomgeving). Andere teamzaken die in verband met een warm en veilig skoolklimaat onder de aandacht gebragt moet word, zijn:

- nadenk over welke waarden men as team belangrik vind om (verder) by leerlinge te ontwikkel (zowel universele waarden as sosiale konventies);
- bewus zijn van eigen voorbeeldgedrag, met name op bovengenoemde waarden;
- afspreken hoe en welke (eensluitende!) sanksies men hanteert by ongewens gedrag;
- weten hoe om te gaan met verskillen in opvattingen en gedrag by zowel medewerkers as leerlinge;
- weten hoe mee te lewe by bysondere (persoonlike) gebeurtenisse (zowel blijde as verdrietige, b.v. geboorte of overlijden).

By deze aandachtsgebiede gaat het uiteindelik om het konkrete gedrag in de omgang met elkaar van alle persone in een skool. As team is het goed zichzelf eens op de volgende zaken te bevragen:

- weten Hoe belangrik vind men informeel kontak en gezelligheid met kollega's/ leerlinge en wat doet men er konkret aan?
- weten Hoe steun men elkaar in moeilike situaties, waaronder meningsverskillen en konflikte, zowel in als buite de skool? Zoek daarbij naar konkrete voorbeelde! (b.v. hoe handelt men by een konflik met ouders)
- weten Hoe open en gelijkwaardig kommuniseer men met elkaar? Zoek daarbij naar konkrete voorbeelde!

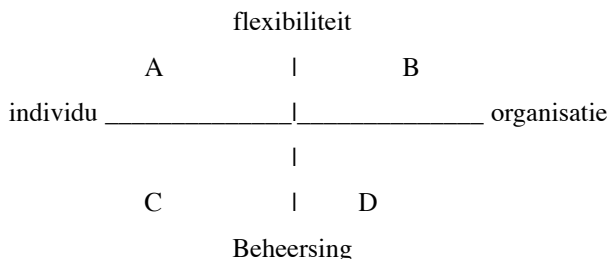
Indien men wil werke aan de verbetering van het moreel klimaat op skool is het belangrik ook zoveel moegelik medewerkers te mobiliseren in het oppakke van

de verbetering van het schoolklimaat. Het is dan belangrijk dat er kartrekkers zijn. Daarnaast is het zinvol ieder ook in de eigen situatie te laten beschrijven wat en wanneer hij/zij wil proberen op dit gebied iets te gaan doen. Ook zal er over nagedacht moeten worden hoe men de leerlingen hierbij kan betrekken. Tijdige evaluatiemomenten inbouwen (niet te veel en niet te weinig) is eveneens van wezenlijk belang.

Verbiest (2000:122) ziet in de VOKIPO (Verkorte OrganisatieKlimaatIndex voor ProfitOrganisaties) een zinvol instrument voor de analyse van het schoolklimaat. Dit instrument gaat uit van twee dimensies die beide op een schaal met uitersten kunnen worden genoteerd.

De 1e schaal geeft een klimaat aan dat gericht is op individuen versus organisatie. De 2e schaal geeft een klimaat aan dat gericht is op beheersing versus flexibiliteit.

In schema:



*Schoolklimaat types ( Bron: De Mets, c.s. 1998).*

Een combinatie hiervan levert vier klimaattypen op:

A is dan een ondersteunend klimaat. In een dergelijk schoolklimaat richt het management zich op de afzonderlijke medewerkers om deze te brengen tot meer samenwerking en vergroting van de onderlinge betrokkenheid en ondersteuning.

B is een innovatief klimaat. In dit schoolklimaat ligt de focus op verandering, waarbij het management de betrokken medewerkers probeert te stimuleren tot groei en waarbij persoonlijk initiatief tot vernieuwing hoog wordt gewaardeerd. Ook het gebruik maken van wetenschappelijke onderzoeksgegevens staat hoog aangeschreven.

C is een klimaat met respect voor regels. Typerend voor dit schoolklimaat is de nadruk die het management legt op veiligheid, uniformiteit, behouden van wat gebruikelijk is en zorgen dat alles in vaste structuren is gestandaardiseerd. Veranderingen worden in eerste instantie kritisch bejegend.

D is een klimaat gericht op doelgerichte informatiedoorstroming. Kenmerkend voor dit schoolklimaat is de aandacht van het management voor efficiëntie, duidelijkheid en productiviteit. Veel energie wordt gestoken in de logistiek en planning van alle activiteiten, waarbij ook gelet wordt op de werkdruk van betrokken medewerkers.

Als men het schoolklimaat volgens bovenstaande methode in kaart heeft gebracht, kan het proces van cultuurverandering in gang gezet worden. Om tot een schoolcultuur van SAMEN LEREN te komen (wat een eerste vereiste voor een school als morele gemeenschap is) zijn verschillende stappen nodig. Te denken valt aan een strategie van een drietrapsraket:

- (1) Bespreek en verhelder in het schoolteam het in kaart gebracht schoolklimaat en illustreer dit met elkaar aan de hand van concrete voorbeelden uit de schoolpraktijk van elke dag. In het gesprek hierover kunnen ook verschillende waarderingen van de medewerkers voor het gepraktiseerde schoolklimaat naar voren komen. Het is belangrijk dit open met elkaar te bespreken en geen waardeoordelen aan de verschillende standpunten te geven. Als bijvoorbeeld op een school van klimaatype C een strakke discipline als kenmerk geldt, kunnen sommige leraren dit als positief duiden, terwijl anderen dit als kindonvriendelijk en benauwend ervaren.
- (2) In de verdere bespreking zal dan naar voren kunnen komen waarover men wel tevreden is, maar ook waarover men niet tevreden is met betrekking tot het huidige schoolklimaat en welke veranderingen men concreet wenst. Diverse technieken zijn mogelijk om leraren te activeren in het bedenken en genereren van ideeën en oplossingen. Alle ideeën worden vervolgens met alle betrokkenen besproken en er wordt een uiteindelijke keuze gemaakt van die ideeën die met elkaar gepraktiseerd kunnen worden. Als men het er bijvoorbeeld gezamenlijk over eens is dat er te weinig discipline in de betrokken school heerst, kunnen ideeën als *“we gaan de leerlingen weer per klas en in de rij naar binnen laten gaan”* en *“we gaan allemaal de regel hanteren dat als de leraar de deur van de klas dicht doet, dat dan iedereen op zijn plaats zit en niet meer praat”* en *“elke week geven we in de hele school aandacht aan een bepaalde schoolregel, die we op een speelse en creatieve manier dagelijks aan de orde stellen”* besproken worden op mate van effect en haalbaarheid. De uiteindelijke keuze wordt helder op een rij gezet en schriftelijk vastgelegd. Ook worden de gemaakte afspraken op geschikte momenten onder de aandacht gebracht (bijvoorbeeld met grote letters opgehangen in de lerarenkamer of bij elke weekopening nog eens herhaald).

- (3) De derde stap is het realiseren van de afspraken. Hierbij is een bij het schoolklimaat passende vorm van begeleiding nodig. Het woord 'controle' doet afbreuk aan de vrijwillig en gezamenlijk genomen beslissingen, maar het management moet wel de moed hebben de medewerkers ook aan te spreken op het zich houden aan de afspraken.

Het op deze manier analyseren en initiëren van veranderingen met betrekking tot het eigen schoolklimaat levert niet meteen een betere schoolcultuur op en is een proces dat de nodige tijd vraagt, maar door hier aandacht aan te geven kan een school wel meer open gaan staan voor het streven de school in de richting van een morele gemeenschap te transformeren, met de nodige positieve implicaties voor de gezagsstructuur.

### **5.3 Morele vorming verankeren in het curriculum**

De meeste scholen erkennen dat morele vorming belangrijk is en doen er ook wel wat aan. Dikwijls blijft dit echter beperkt tot morele vorming die vooral *re-actief* ingrijpt als er dingen op school gebeuren die niet door de beugel kunnen. Natuurlijk is dit een goede zaak, maar het is belangrijker dat op school ook *pro-actief* werk gemaakt wordt van het verankeren van morele vorming in het curriculum. Ook als het gaat om gezag en orde in de school heeft het natuurlijk de voorkeur dat disciplineproblemen voorkómen worden in plaats van opgelost.

Een beroemd project uit Californië, het Child Development Project (CDP) dat sinds 1980 op vele basisscholen met succes is ingevoerd, kan een leidraad geven. Het CDP heeft de volgende speerpunten om morele vorming in het curriculum stevig in te bedden:

- a. Lees-, taal- en literatuuronderwijs is gecentreerd rond teksten die kinderen aanmoedigen tot empathie, onderling begrip en ethische thema's.
- b. Samenwerkend leren in de klas is de meest voorkomende werkvorm.
- c. De leiderschapsstijl en gezagshandhaving van de leerkracht is gericht op het bevorderen van autonomie en zelfstandigheid bij de leerling.
- d. Ouders worden actief aangemoedigd om mee te doen in het schoolgebeuren.
- e. Er worden veel schoolbrede activiteiten georganiseerd, die niet op competitie gericht zijn.

Hoe kan men zoiets nu aanpakken om in de eigen school in te voeren? Roede (2008:12) geven een aantal mogelijkheden om hiermee te beginnen.



- Stel eerst vast welke kernwaarden de school wil hanteren en hoe die zichtbaar worden. Een voorbeeld van een reformatoerische school in Nederland: men heeft de volgende vijf kernwaarden vastgestel waar men elkaar steeds weer op aan wil spreken en die in het hele schoolgebeuren, dus ook in het curriculum, naar voren moeten komen: *Toewijding, Betrouwbaarheid, Wijsheid, Bewogenheid en Moed* (Driestar educatief, 2008). Een gereformeerde school in Nederland heeft de volgende vier kernwaarden: moed, eienaarschap, dienstbaarheid en bezieling (GH-identiteitsdocument, 2009).
- Ga na waar deze aspecten in het huidige curriculum al een concrete plaats hebben (dat kan zowel in diverse vakken zijn als in schoolbrede activiteiten zoals weekopeningen, sportdagen, etc.).
- Zoek in zowel vakken als schoolbrede activiteiten waar *nieuwe* mogelijkheden liggen. Schakel daarbij zoveel mogelijk collega's en/of afdelingen in. Vraag hen te zoeken naar mogelijkheden in hun vak of taak. Denk daarbij niet alleen aan de inhouden die in de diverse vakken of activiteiten iets zouden kunnen bijdragen, maar ook aan de wijze waarop hiermee wordt omgegaan. Werkvormen en manieren waarop jongeren met elkaar aan de slag moeten gaan zijn eveneens belangriek om kritisch te beziën op mogelijkheden tot morele vorming.

Om bovenstaande in gang te zetten kan het management aan leraren als eerste de opdracht geven om hen hun eigen werk in kaart te brengen.

A. Laat hen bijvoorbeeld een week lang noteren wanneer er met een klas, een leerling of groep leerlingen gesproken is over:

- een levensbeschouwelijk aspect, waarbij de directe invloed daarvan op ons leven duidelijk naar voren moet komen;
- een meningsvormend aspect (eventueel in combinatie met levensbeschouwing), waarbij kritisch leren denken positief benaderd wordt;
- een sociaal aspect met betrekking tot de omgang met elkaar;
- beleefdheidsvormen en goede manieren (eventueel in combinatie met bovenstaand punt);
- een conflict en hoe de docent dit heeft trachten op te lossen;
- hoe de schoolmedewerker handelt, waarop deze reflecteert in overleg met leerlingen.

B. Stel docenten daarnaast de vraag om concreet in hun curriculum aan te geven waar en hoe zij expliciet morele vormingsaspecten aan de orde hebben gesteld.

Laat hen ook een week lang elke les screenen op inhoudelijke morele aspecten en beschrijven hoe ze morele thema's aan de orde stellen.

Het bij elkaar observeren op de bovengenoemde punten A en B kan een sterkere doorwerking van morele vorming in het totale curriculum bevorderen. Dat vraagt organisatorisch uiteraard wel enige medewerking.

Richtlijnen kunnen bijvoorbeeld de volgende zijn:

- er zijn in de les morele concepten (die in de samenleving spelen) aan de orde gesteld, te weten over ...
- er zijn in de les direct waarden en normen onderwezen en overgedragen, te weten over ...
- er heeft in de les een vooraf ingebouwde en gestructureerde discussie plaats gevonden over een moreel aspect of dilemma, te weten over ...
- er heeft in de les een niet vooraf ingebouwde discussie plaats gevonden over een moreel aspect of dilemma, te weten over ...
- er werd in de les aandacht geschonken aan een sociaal aspect in positieve zin, (b.v. het waarderen van leerlingen om bepaald sociaal gedrag), te weten ...
- er werd in de les aandacht geschonken aan een sociaal aspect dat gecorrigeerd werd (b.v. conflict oplossen, beleefheidsvormen aanscherpen) te weten ...

Een soortgelijke aanpak is op een Nederlandse school (Reggesteyn) uitgetoetst (Roede, 2008). Het bleek dat medewerkers op de vragenlijsten die ze zelf invulden gemiddeld positiever scoorden dan op de observatielijsten die collega's invulden.

Opvallend was ook dat de nieuw genoemde ideeën en mogelijkheden op het gebied van morele vorming in het curriculum vrijwel uitsluitend de omgangsvormen (sociale aspecten) betrof en dat er heel weinig nieuwe ideeën op het gebied van de vakken en de leerstof werden genoemd.

Het confronteren van de medewerkers met deze uitkomsten en gezamenlijk zoeken naar een hanteerbaar nieuw curriculum op het gebied van morele vorming levert niet een snelle oplossing, maar op de lange termijn is dit toch een goede manier voor het inbedden van morele vorming in het curriculum.

Daarbij is het noodzakelijk om regelmatig evaluatief overleg in te plannen, waarbij de nodige bijstellingen en aanvullingen kunnen worden vastgesteld en ingevoerd.

## **6. Conclusie**

Als een school morele vorming, met als onderdeel een goede orde- en gezagsstructuur, als een onderdeel van haar taak ziet (en welke christelijke school ziet dat

niet?) moet ze enerzijds nuchter zijn en weet hebben van haar bescheiden invloed te midden van gezin en samenleving (incl. kerk).

Anderzijds zijn er genoeg mogelijkheden om óók op school de morele ontwikkeling van leerlingen te beïnvloeden en moet men *werken als het dag is*. Wanneer een school actief beleid gaat uitzetten op het omvormen van de schoolcultuur tot een morele gemeenschap, dan zal na verloop van tijd merkbaar worden dat dit ook een positief effect heeft op orde en discipline in school en klas. In bovenstaand artikel zijn diverse aspecten uitgewerkt die dit positieve effect blijken te bewerkstelligen, waarbij vooral de nadruk gelegd is op het belang van een warm pedagogisch klimaat en het verankeren van morele vorming in het curriculum. Het is echter vooral de meeromvattende benadering, waarbij zoveel mogelijk aspecten van een morele gemeenschap worden meegenomen, die de meeste kans van slagen heeft.

Voor christelijke scholen moet het streven naar een morele gemeenschap, zoals in dit artikel omschreven, mijns inziens een inherent onderdeel van de totale christelijke identiteit vormen. Als de kern van het christelijk geloof omschreven kan worden met de woorden van Markus 12:28-31 als “Gij zult de Heere, uw God, liefhebben uit geheel uw hart, en uit geheel uw ziel, en uit geheel uw verstand, en uit geheel uw kracht. Dit is het eerste gebod. En het tweede, hieraan gelijk, is dit: Gij zult uw naaste liefhebben als uzelf”, dan past het streven naar een school als morele gemeenschap hier zeker in. Vandaar dat christelijke scholen ook vanuit hun eigen identiteit met vrucht gebruik kunnen maken van de ontwikkelde kennis rond de begrippen *moral community schools en de school als morele gemeenschap*.

## Bibliografie

- BEER, P. DE & SCHUYT, C.J.M. (Red.) 2004. *Bijdragen aan waarden en normen*. WRR-Verkenning 2. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- BRUGMAN, D. & STAMS, G.J. 2005. *Schoolklimaat: Morele opvoeding in het voortgezet onderwijs*. In: M.H. van IJzendoorn en H. de Frankrijker, *Pedagogiek in beeld*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- DE MUYNCK, A. 2004. *Christelijk leraarschap tussen presentie, vorming en werkelijkheid*. Gouda: Christelijke Hogeschool de Driestar.
- DE VRIES, S. 2002. *Gewenst beleid tegen ongewenst gedrag: voorbeelden van goed beleid tegen ongewenste omgangsvormen op het werk*. Hoofddorp: tno.
- DRS-MAGAZINE. 2009. 37(2). *Themanummer morele vorming*. ISSN:1872-4930
- KAT, E.D. 1996. *Gewenste morele vorming*. Amsterdam: SCO-Kohnstam instituut.
- KAVELIN POPOV, L. 2005. *Het deugdenboek voor het onderwijs*. Groningen: De Zaak.
- KLAASSEN, C. 1996. *Op weg naar pedagogisch meesterschap*. *Filosofie*, 6(6). December. pp.40-46.
- KROON, T. 2006. *Morele Talenten*. Amersfoort/ Rotterdam: Kwintessens.
- METS, C.D. 2000. Typen van schoolklimaat. In: Verbiest, E., *De schoolleider als leraar: De kern van onderwijskundig leiderschap*. Deventer: Samson.

- NAS, C. & WOLFF, M.D. 2000. *Determinanten van probleemgedrag*. In: *H. de Frankrijker, Gezin, morele opvoeding en antisociaal gedrag*. Amsterdam: SPW. pp.57-67.
- NEDERLANDS DAGBLAD. 2009. Juli, 7. p.6. <http://www.nd.nl/>.
- NUCCI, L.P. 2001. *Education in the moral domain*. New York: Cambridge University Press.
- ONDERWIJSRAAD. 2007. *De verbindende schoolcultuur*. Den Haag. Uitgave van de onderwijsraad.
- REEVES, D. 2007. How do you change school culture. *Educational Leadership*, December 2006/ Januari 2007, 64(4). pp.92-94.
- ROEDE, E. c.s. 2008. De inbedding van waarden in de school. In: *Tussen wens en werkelijkheid: de pedagogische dimensie van de school*. Antwerpen/ Apeldoorn: Garant.
- SNOEK, C. & KROON, T. 1999. *Praxisbulletin*. September.
- THE WALL STREET JOURNAL EUROPE. 2007. December.
- THIESSEN, E.J. 2001. *In defence of religious schools and colleges*. Montreal & Kingston: McGill-Queen' s University Press.
- VALSTAR, J. 2007. De school als morele leeromgeving.  
<http://www.waarden.org/studie/hoeken/2artikelen/school>.
- VAN BRUMMELEN, H. 1998. *Walking with God in the classroom*. Seattle: Alta Vista College Press.
- VAN DEN BRINK, G.J.M. 2004. *Schets van een beschavingsoffensief: over normen, normaliteit en normalisatie in Nederland*. WRR Verkenning 3. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- VAN LIESHOUT, P.A.H. 2007. *Bouwstenen voor betrokken jeugdbeleid*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- VERBIEST, E. c.s. 2000. *De schoolleider als leraar: De kern van onderwijskundig leiderschap*. Deventer: Samson.
- VEUGELERS, W. 2003. *Waarden en normen in het onderwijs, zingeving en humanisering: autonomie en sociale betrokkenheid*. Utrecht: Universiteit voor Humanistiek. VEUGELERS, W. 2006. Morele vorming: een opvatting vanuit humanistisch perspectief. In: Muynck, A. de & Vos, P.H., *Leren voor het leven. Vorming en bezieling in het onderwijs*. Amsterdam: Buijten & Schipperheijn. pp.82-90.
- VOS, P.H. 2006. *Tussen vage waarden en strakke normen – kansen van een deugdenbenadering*. Zwolle: Uitgave van de Gereformeerde Hogeschool.
- VVD 2003. *Respect en burgerzin, waarden en normen in liberaal perspectief*. Den Haag: VVD.
- [www.lectoraatmorelevorming.nl](http://www.lectoraatmorelevorming.nl), de website van het lectoraat Morele Vorming van de Gereformeerde Hogeschool te Zwolle.

Erkenning

Tevens met veel dank aan dr. A. de Muynck en prof. J.L. v.d. Walt voor hun commentaar op een eerdere versie van dit artikel.