

## LEERLINGBEGELEIDING EN LEVENSBESCHOUWING

*een blinde vlek?*

Volgens het recente NIBUD-onderzoek over gedrag en gezondheid van scholieren uit het voortgezet onderwijs (februari 1991) blijkt de grootste groep van leerlingen het op alle schooltypen "goed" te doen. Er werden onder de ongeveer 13.500 leerlingen afkomstig van 230 scholen geen of nauwelijks aanwijzingen gevonden voor het bestaan van min of meer ernstige problemen op emotioneel en sociaal niveau of op het gebied van gedrag. Dit betekent echter niet, aldus het onderzoek, dat dit soort problemen onder middelbare scholieren zeldzaam zouden zijn. Tussen de 20 en 25% van de ondervraagde jongeren bleek bijvoorbeeld een negatief beeld van zichzelf te hebben; bijna 5% rapporteert ooit één of meer zelfdodingspogingen te hebben ondernomen; 15% geeft toe in afgelopen jaar tenminste eenmaal een winkeldiefstal te hebben gepleegd, betrokken te zijn geweest bij een vechtpartij tijdens het uitgaan of bij vernielingen op straat; meer dan 60% rookt, drinkt alcohol of gebruikt kalmeringsmiddelen.

In dit artikel - geschreven op basis van een aantal gesprekken met leerlingbegeleiders van twee scholengemeenschappen waar de leerlingbegeleiding heel verschillend "georganiseerd" is - wordt een globaal beeld geschetst van de probleemvelden, waarmee men in de leerlingbegeleiding op school te maken krijgt; om vervolgens de levensbeschouwelijke aspecten hiervan aan te geven.

### **Noodzaak van leerlingbegeleiding**

Zeilweekends, schoolkampen en stedenexcursies geven vaak hetzelfde beeld te zien: leerlingen willen het vooral gezellig houden. 's Avonds het liefst met de benen (en de pils) op tafel en praten, praten, praten: als het zou kunnen 24 uur per dag. De aanwezigheid van enkele docenten nemen ze daarbij graag op de koop toe: "Onze leraren? Ja, die zijn er ook, maar daar heb je echt geen last van, hoor"! Hoe hard hun begeleiders nodig zijn blijkt meestal in crisissituaties, waarin panische angst en de roep om onmiddellijke assistentie van Interpol slechts met moeite bezworen kunnen worden.

Veel jongeren voelen zich in bovengenoemde buitenles-activiteiten dus vrij en niet gehinderd door allerlei regels en verplichtingen van school en thuis. Regels en verplichtingen, die nu eenmaal onontkoombaar zijn, maar waarvan ze de zinvolheid niet altijd inzien. Sommigen struikelen er zo hard over, dat ze in ernstige problemen verzeild raken; of zijn vanwege allerlei conflictueuze situaties waarin ze terecht gekomen zijn niet meer of slechts met grote moeite in staat zich staande te houden binnen de schoolstructuur. Begeleiding van deze leerlingen door het mentoraat, dekanaat, moderamen of schoolpastoraat is dan van groot belang en kan dikwijls erger voorkomen.

### **School A: de schoolarts als vertrouwensfiguur**

#### *Rechtstreeks verwijzen*

De leerlingbegeleiding op deze school is vooral gericht op de inhoud van de vakken: prestaties, pakketkeuze, vervolgonderwijs. Pas in tweede instantie is er sprake van begeleiding van leerlingen m.b.t. sociaal-emotionele problemen.

In het algemeen gesproken moet echter worden gezegd, dat er weinig echte probleemsituaties aan de oppervlakte komen. En wanner het duidelijk wordt, dat een leerling in moeilijkheden zit, vindt het begeleidersteam dat het zaak is hem zo snel mogelijk dáár te krijgen, waar zo'n leerling effectief hulp geboden kan worden. Vroeger vervulde de moderator hierbij een cruciale rol en momenteel heeft de schoolarts diens taak overgenomen: hij is in dat opzicht een echte vertrouwensfiguur, waar leerlingen "die niet lekker in hun vel zitten" terecht kunnen. Een her-

kenbare figuur op school: zowel bij de leerlingen en hun ouders als in de docentenkamer. Ook een "veilig" iemand: je komt hem de volgende dag niet als vakdocent tegen in de les.

#### *Indirect aanspreken*

De ervaring leert, dat het voor veel leerlingen bedreigend overkomt wanneer het heel direct - in of buiten het klaslokaal - over henzelf gaat. Het begeleidersteam: "Wij merken, dat leerlingen zich wat dit betreft op onze school niet gauw blootgeven. Hen rechtstreeks aanspreken over het beeld dat ze van zichzelf hebben komt vaak erg bedreigend over. Ze hebben de neiging om zich terug te trekken achter het beschermende schild van het eigen 'ik', waar niemand aan mag komen. Doorgaans lukt het dan ook gemakkelijker via een omweg: middels gesprekken over beroepskeuze bijvoorbeeld, waarmee leerlingen, zich spiegelen aan die andere wereld, bezig zijn met identiteitsvragen en hun eigen toekomst. Twee voorbeelden van dat bedreigende. De meeste leerlingen worden in hun eigen thuissituatie niet of nauwelijks geconfronteerd met werkloosheid. Wanneer zo'n onderwerp in de klas ter sprake komt, houdt die enkeling bij wie dat thuis anders ligt daar wel zijn mond over, om te voorkomen dat hij buitengesloten wordt. Tweede voorbeeld: de massale verontwaardiging van de klas op de vraag wie er thuis geen krant had... En je voelt je ook inderdaad niet prettig als je als enige je vinger moet opsteken... Op zulke momenten voel je intuïtief aan, dat zo'n leerling ergens mee zit. Deze voorbeelden illustreren, dat leerlingen zich niet gemakkelijk blootgeven, en zich er voor wachten een afwijkende houding ten toon te spreiden. Een en ander heeft misschien ook wel te maken met het feit, dat de meeste leerlingen op onze school met een gezond optimisme tegen de toekomst aankijken en van mening zijn dat ze wel zullen 'slagen'. Uiteraard worstelen jongeren tussen 12 en 18 jaar met hun identiteit, maar van uitgesproken negatieve zelfbeelden - waarover je in onderzoeken nogal eens leest - is bij onze leerlingen nauwelijks sprake".

#### *Nabijheid en afstand*

Toch worden docenten of begeleiders op een verloren moment in de kantine of de gang wel eens aangesproken door een leerling over een kwestie, waarvan ze het achteraf jammer vinden daar niet meer tijd en aandacht aan besteed te hebben, omdat er een heel complex van vragen en problemen achter blijkt te steken. Zonder concrete voorbeelden te kunnen noemen, realiseren ze zich dat dit regelmatig gebeurt; "Maar omdat je op zo'n moment vaak met iets anders bezig bent, ontgaat je helaas dikwijls de portee van zo'n opmerking. Leerlingen komen er meestal niet op terug. Naderhand hoor je dan echter bepaalde dingen, waardoor er lampjes gaan branden".

De school werd in het afgelopen jaar geconfronteerd met de dood van twee leerlingen en een docent. "Dan merk je", zeggen de begeleiders, "dat er toch heel wat los komt onder de leerlingen. Zoiets grijpt hen aan en is in zekere zin ook bedreigend. Wat hen geweldig bezighoudt is niet zozeer de angst voor de eigen dood, maar vooral de "cleane feiten": wat gebeurt er precies als je dood gaat? Waarom en waaraan is hij gestorven? En vooral wat je er als docent van vindt: doet U dat iets? Bent U zelf bang voor de dood? Wij vinden het als begeleiders belangrijk, dat leerlingen de ruimte krijgen om zich te uiten. Heel concreet: dat hun de mogelijkheid geboden wordt buiten de les erover te praten, eventueel naar de begrafenis te gaan, iets te doen naar de nabestaanden. Maar ook: respect tonen voor leerlingen die een zekere afstand willen bewaren".

#### *Incidenteel, maar wel latent*

Zondebokken: ook op deze school worden ze gekozen. Leerlingen die zonder aanwijsbare oorzaken of motieven systematisch uitgescholden worden, en hun ziel in lijdzaamheid moeten bezitten. "Als je het al ontdekt, is het ontzettend moeilijk om daar met leerlingen over te praten.

Het gaat nog al eens om diep ingeslepen processen: bijnamen die zó gewoon zijn, dat de normale naam niet eens meer bekend is. Het slachtoffer is al snel geneigd het per saldo niet zo erg te vinden. Thuis wordt er vrijwel nooit over gesproken. Maar je moet eens een opstel van zo'n leerling lezen...dat spreekt dikwijls boekdelen. Wanneer je als begeleider daarover wilt praten, is de reactie vaak: 'Het valt eigenlijk wel mee, meneer, en het is nou al veel minder dan eerst'. Het probleem wordt dus weggewimpeld, misschien uit angst er verder mee geconfronteerd te worden. Ook al gaat het maar om incidentele gevallen: je schrikt er wel van, en het is een moeilijk hanteerbaar probleem".

Dezelfde constatering blijkt van toepassing te zijn wanneer het gaat over bijvoorbeeld incest, alcohol- of drugsverslaving, agressie en vandalisme, zelfdoding, moeilijkheden als gevolg van echtscheidingsproblemen thuis of eigen relatieproblemen: als leerlingbegeleiders worden zij er slechts incidenteel en zijdelings mee geconfronteerd. Hetgeen niet inhoudt, dat het niet voorkomt. "Als er bijvoorbeeld over echtscheiding gesproken wordt, wordt het meestal muisstil in de klas, en constateer je een meer dan gewone gespannen aandacht. Kennelijk zijn veel leerlingen daarmee bezig, want z'n onderwerp 'pakt' ze. Wat wij ook constateren is een geweldige toename van de faalangst: bij ons op school feitelijk het meest ontkende probleem, dat manifest wordt wanneer je een discrepantie signaleert tussen de feitelijke prestaties en de instroomgegevens en -adviezen. Leerlingen kiezen - helaas ook nogal eens onder druk van hun ouders - te vaak een veel te zwaar vakkenpakket en willen te hoog op de ladder staan. Wanneer ze dat niet aan kunnen, raken ze psychisch en fysiek volkomen in de knoop, met alle gevolgen vandien".

#### *Relativerend optimisme*

Gezien de ervaringen die zij horen van de schoolarts is er op deze school zeker geen sprake van zorgwekkende ontwikkelingen. Een al te optimistisch beeld? "Misschien wel. We ontkennen ook niet, dat er op onze school geen problemen onder de leerlingen zouden zijn: een aantal ontwikkelingen, zoals het ontstaan van werkgroepen rond culturele minderheden, ongewenste intimiteiten, faalangst, leerlingen in crisissituaties, zelfverdediging voor meisjes wijzen zeker in die richting. Maar we moeten tegelijkertijd niet vergeten dat de school een heel andere plaats inneemt dan vroeger. Veel problemen worden gewoon op school niet besproken, en wij realiseren ons dat wij in die zin zeker niet hun 'grote begeleiders' zijn. Wij merken ook, dat het zich afzetten tegen de ouders veel minder het geval is dan vroeger. Volgens ons is daarin een kentering gaande: leerlingen komen tegenwoordig veel meer uit voor de opvattingen die bij hen thuis leven. Daarbij komt ook nog, dat een aantal problemen ook niet meteen zo 'levensbedreigend' is en sommige vanzelf opgelost worden".

### **School B: begeleidingsteam op maat**

#### *Identiteitsvragen*

Het begeleidingsteam van deze school bestaat uit een drietal docenten die speciale nascholingscursussen volgden in het signaleren en begeleiden van jongerenproblemen. Ze zijn voor een aantal uren vrijgesteld voor leerlingbegeleiding. Leerlingen kunnen bij hen terecht op eigen verzoek, via hun mentor of een vakdocent, de schooldirectie of ouders.

De ervaring van deze begeleiders is, dat jonge mensen op school meer dan op het eerste gezicht lijkt kampen met problemen van emotionele aard: problemen die te maken hebben met volwassen worden, je los maken van thuis, je plaats in de samenleving zoeken, relatievorming enz. "De meeste problemen van leerlingen waarmee wij te maken krijgen liggen op dit terrein. Bijna alle conflictsituaties waarin leerlingen verzeild geraakt zijn lopen uiteindelijk uit op vragen

als: 'Hoe ga ik om met verdriet en pijn, met gevoelens van eenzaamheid, gebrokenheid en mislukking? Wie ben ik nu eigenlijk? Wat is de zin van mijn bestaan? Hoe kijken anderen tegen mij aan?' Vragen dus die samenhangen met de vorming en ontwikkeling van de eigen identiteit. Vragen die misschien niet altijd en in deze precieze vorm worden gesteld, maar die wel continu aan de orde zijn".

#### *Seksualiteit en relatievorming*

In de adolescentie-periode treden allerlei veranderingen van lichamelijke en psychische aard op, met name op het gebied van seksualiteit. Het begeleiderteam: "Behalve vragen en problemen over de eigen lichaamsbeleving (vooral bij meisjes die moeite hebben met hun uiterlijk: te kleine of te grote borsten, te mager of te dik, te lange of te korte benen enz.) worden wij met name geconfronteerd met moeilijkheden rond vriendschapsbanden en relatievorming, zoals homoseksualiteit - meestal en gelukkig goed bespreekbaar - en vooral relaties van meisjes met (veel) oudere jongens. Wij merken dat zulke relaties met name door de ouders problematisch worden gevonden. Dat geldt eveneens voor vriendschapsbanden die bestaan tussen leerlingen die afkomstig zijn vanuit verschillende milieus. Als leerlingbegeleiders vinden we het belangrijk dat we het vertrouwen van de leerlingen hebben. Dat is de enige basis waarop je met elkaar in zee kunt gaan. En hoewel die vertrouwensbasis er natuurlijk ook thuis wel is, hebben de meeste leerlingen toch een zekere gêne om thuis over hun seksuele problemen te beginnen. We hebben de indruk dat die drempel naar ons toe veel lager is".

#### *Conflictsituaties thuis*

Ook voor andere zaken die met de thuissituatie te maken hebben kloppen leerlingen aan bij het begeleiderteam. Gevolgen van echtscheiding of voortdurende conflictsituaties tussen ouders bijvoorbeeld. "Je merkt, hoe leerlingen hierdoor volkomen gedesoriënteerd raken. Ze voelen zich noch bij de ene, noch bij de andere ouder thuis en vallen vaak letterlijk tussen de wal en het schip". Ook incest en mishandeling of geweld - in fysieke en psychologische zin - behoren niet tot de uitzonderingen, hoewel het relatief weinig voorkomt. Vooral de gevolgen van psychologische mishandeling moeten niet onderschat worden: "Je haren rijzen te berge wanneer je hoort hoe sommige leerlingen op heel subtiele manieren thuis buitengesloten worden: door kleinhouden, allerlei uitzonderingsregels, trainingstechnieken, niet mee mogen doen enz. Gevolg hiervan is dat zij op een ongezonde manier losgroeien van thuis met alle problemen vandien".

#### *Dood en doodgaan*

Dood en doodgaan: ook jonge en bruisende levens krijgen ermee te maken. Het is de ervaring van de begeleiders dat minder de angst dat het hen zelf kan overkomen maar vooral praktische angst overheerst: 'Hoe moet ik nu verder', 'Wie zorgt er voor mij'? Heel indringend ervaren zij de gesprekken met suïcidale leerlingen, met wie ze meerdere keren te maken hebben gehad. "Speciale training om deze gesprekken deskundig te voeren is absoluut noodzakelijk. We merken dat we nu in gesprekken met deze leerlingen ook veel gemakkelijker vragen durven stellen, en veel beter met hun problemen kunnen omgaan. Van groot belang is dat het gehele docententeam de signalen opvangt en doorgeeft. Soms betreft dat nauwelijks waarneembaar afwijkend gedrag van leerlingen, soms betreft het een haast onontwarbare kluwen van problemen waarmee deze leerlingen zitten. Datzelfde geldt ook voor gevallen van anorexia nervosa en allerlei andere dwangneuroses en fobieën, waaraan meestal een complex van factoren ten grondslag ligt en waarbij leerlingen hopeloos verstrikt raken in hun eigen netten".

### *Agressie en verslaving*

Een laatste probleemgebied dat door dit begeleidersteam gesignaleerd wordt betreft een aantal gedragsproblemen rond vandalisme/agressie/verslaving en faalangst.

Faalangst constateren zij met name bij leerlingen die - ofwel door aandringen van ouders ofwel vanuit eigen prestigegevoel - zich voortdurend schuldig voelen "dat ze niet beter presteren".

Dikwijls leidt dit ertoe, dat deze leerlingen zich buitengesloten gaan voelen, als buitenbeentje worden beschouwd of - nog erger - met allerlei vormen van geweld constant worden bedreigd.

Soms word je op het schoolplein al afgetuigd omdat je zo stom bent om geen All Stars-gympen te dragen of geen T-shirt van Benneton. Het begeleidersteam wordt dan ook nogal eens geconfronteerd met de slachtoffers hiervan.

Niet helemaal los van deze problematiek, maar er toch wel verband mee houdend, is een toenemende verslavingstendens onder de leerlingen. Geen alcohol of sigaretten, maar gok-verslaving. Het verslinderd raken aan fruitautomaten - waarmee vaak honderden guldens gemoeid zijn - is een zorgwekkende (hoewel niet "explosieve") ontwikkeling. De problemen die hieruit kunnen voortkomen moeten niet worden onderschat: op alle mogelijke manieren proberen deze "verslaafden" aan geld te komen, waardoor ze het risico lopen in steeds grotere financiële en maatschappelijke problemen te komen.

### **Levensbeschouwelijke aspecten?**

Wanneer je - in de geest van Brochure B - levensbeschouwing omschrijft als "de wijze waarop mensen zin aan hun leven geven door hun bestaansgrond te bevragen en de diepste intenties van hun handelen te verklaren", dan blijken er bij nader toezien meer levensbeschouwelijke elementen in deze leerlingbegeleiding te zitten dan wellicht op het eerste gezicht lijkt.

In concreto betekent bovenstaande omschrijving van levensbeschouwing immers, dat levensbeschouwelijke vragen betrekking kunnen hebben opiii:

- jezelf: wie ben ik? waar kom ik vandaan? welk beeld heb ik van mezelf? wat voor karaktereigenschappen, welke talenten heb ik in mezelf ontdekt?
- de ander: hoe kijk ik tegen de ander aan? wat vindt de ander van mij? welke betekenis hebben relaties met anderen voor mij?
- de natuur: wat is mijn houding t.a.v. het milieu? hoe ga ik om met de natuur?
- de samenleving: hoe sta ik in de samenleving? welke houding heb ik t.a.v. de politiek, de cultuur, het economisch systeem, de techniek?
- de tijd: hoe denk ik over de toekomst? hoe sta ik ten van mijn verleden? hoe zie ik het verband tussen verleden, toekomst en de dag van vandaag?

Kan nu - tegen de achtergrond van deze omschrijving van "levensbeschouwing" - gesproken worden van "levensbeschouwelijke elementen binnen de leerlingbegeleiding"? Of, anders geformuleerd, in hoeverre hebben leerlingbegeleiding en levensbeschouwing gemeenschappelijke raakvlakken, in hoeverre is er binnen leerlingbegeleiding ruimte voor zingevingsvragen?

Het is duidelijk, dat de bovenbeschreven twee vormen van leerlingbegeleiding heel verschillend "georganiseerd" zijn.

Op school A is het in eerste instantie de mentor die een inschatting maakt van het probleem en - eventueel met de hulp van de betreffende corrector - probeert te zoeken naar een oplossing. Wanneer het probleem lijkt samen te hangen met pakketkeuze of met toekomstperspectief, wordt de decaan ingeschakeld. Pas wanneer deze begeleiders de indruk hebben dat het probleem hun deskundigheid te boven gaat, wordt de leerling doorverwezen naar de

schoolarts.

Op school B hebben we te maken met een speciaal daarvoor aangesteld begeleidersteam, dat "direct" openstaat voor leerlingen die op de een of andere wijze in de knel komen te zitten en dat hen eventueel kan doorverwijzen naar andere deskundige hulpverleners en/of hulpverleningsinstanties.

Beide scholen hebben derhalve - ieder op eigen wijze - oog voor leerlingen die individueel of maatschappelijk het spoor bijster zijn geraakt of met zichzelf in de knoop zitten.

In de leerlingbegeleiding op beide scholen vallen de accenten vooral op vragen en problemen van leerlingen t.a.v. zichzelf en anderen. Vragen, die te maken hebben met de eigen identiteitsontwikkeling: zelfbeeld, de verhouding met thuis, lichaamsbeleving en seksualiteit, vriendschap en verliefdheid, onderlinge verhoudingen tussen leerlingen enz. Met name in school A is het opvallend, dat leerlingen wat dat betreft kiezen voor een "veilig schild" om zich heen. In veel mindere mate is er sprake van maatschappelijke kwesties: werkloosheid, sociale status, gokverslaving, levensbeschouwelijke en multi-culturele pluriformiteit van de samenleving. Hetzelfde kan worden gezegd van vragen m.b.t. het milieu. Hoewel relatief weinig voorkomend, blijkt de problematiek rond dood en zelfdoding - die geplaatst kan worden in het vragenveld m.b.t. de tijd - in de meeste gevallen erg ingrijpend te zijn, en door de leerlingbegeleiders het meest expliciet met "levensbeschouwelijkheid" geëtiketteerd te worden.

In de praktijk van de leerlingbegeleiding, zoals beschreven in school A en B, is zonder enige twijfel veel oprechte en welgemeende aandacht voor de problemen van leerlingen. Ook ontbreekt het bepaald niet aan (verwijzing naar) deskundige hulp. Zonder op enigerlei wijze de leerlingbegeleiders onrecht te willen aandoen, was het echter wel opvallend, dat men zelf geen of weinig levensbeschouwelijke noties zag in de aangeraakte probleemgebieden waarmee zij als begeleiders werden geconfronteerd. Ook leerlingen zelf zullen hun vragen en problemen niet gauw als "levensbeschouwelijk" of als "levensvragen" aangemerkt (willen) zien. Toch komen hun vragen vooral naar voren wanneer ze te maken krijgen met verliefdheid, met keuzen voor de toekomst, met het overlijden van iemand die hen lief is, met ongeneeslijke ziekten, met de pijn van uit de groep gestoten te zijn, met de gedachte aan zelfdoding, met incest: diep ingrijpende situaties en gebeurtenissen, die vragen om bezinning op de uiteindelijke waarden in het leven.

In de vragen en problemen van leerlingen waarmee leerlingbegeleiders geconfronteerd worden blijken dus heel wat levensbeschouwelijke noties verborgen te zitten. Het type "hulp" dat leerlingen bij de beantwoording en bezinning op dit soort vragen geboden kan worden, zou misschien wel eens veel minder maatschappelijk, therapeutisch, psych(olog)isch, medisch enz. en veel meer gericht op zingeving en levensoriëntatie moeten zijn dan nu in de praktijk gebeurt. Uit de gesprekken met de verschillende leerlingbegeleiders kwam de gevoeligheid hiervoor ook zeker naar voren: ze hebben wel degelijk een antenne die dit soort signalen opvangt. Maar ook werd duidelijk, dat op de bijbehorende ontvangstinstallatie niet altijd een fijnregelaar zit om de opgevangen signalen voldoende te filteren en uit te zuiveren naar de "levensbeschouwelijke laag" toe. En hoewel enige ruis de communicatie natuurlijk niet helemaal hoeft te verstoren, kan wél geconstateerd worden dat er sprake is van een "blinde vlek" in de leerlingbegeleiding. Behalve een ethiek van de leerlingbegeleiding lijkt het dus gewenst ook ten aanzien van de levensbeschouwelijke aspecten een hoofdstuk toe te voegen aan wat Jan Lap elders in dit nummer noemt de "turbulente ontwikkeling" van de leerlingbegeleiding.

i. Scholierenonderzoek 1990. Gedrag en gezondheid van scholieren uit het Voortgezet Onderwijs. NIBUD, Laan 20, 2512 GN DEN HAAG.

ii. Vgl. Wim Mathijssen, Het raamleerplan levensbeschouwing voor het r.-k. voortgezet onderwijs (samenvatting van de hoofdstukken 2 t/m 5 van Brochure B), VDL, Utrecht, 1989, blz. 3. Deze omschrijving loopt vrijwel parallel met de "werkdefinitie" die J. Hahn in zijn proefschrift Het zout in de pap (1988) opstelde: "Levensbeschouwing is: het geheel aan impliciete en expliciete opvattingen, overtuigingen en concepten aangaande zichzelf, de medemens(en), de natuur, de cultuur en het gehele universum, dat dient tot een min of meer als objectief gevoelde verklaring van de verschijnselen in de alledaagse werkelijkheid van het individu" (blz. 46). Aangehaald door Tr. Andree in School en Godsdienst 45(1991)5, blz. 92 en in Verbum 56(1989)7, blz. 130.

iii. Vgl. voor deze indeling Brochure B, blz. 46.

iv. Vgl. Piet Gielis, Katholieke identiteit en leerlingbegeleiding, in Katholiciteit en Katechese nr. 44 (mei 1988), blz. 7.