



**Gevolgen van sluiting  
van de laatste  
dorpsschool voor de  
leefbaarheid:  
twee casestudy's  
op het Drentse  
platteland**

*Masterscriptie culturele geografie*

Rienk Peter Kuipers



MSc Thesis Cultural Geography  
Faculteit Ruimtelijke Wetenschappen  
Rijksuniversiteit Groningen

Groningen, maart 2015

Scriptiebegeleider: dr. T. (Tialda) Haartsen  
Tweede beoordelaar: prof. dr. P.P.P. (Paulus) Huigen

Rienk Peter Kuipers BSc  
Geboren op 6 juni 1990 te Leeuwarden  
Studentnummer: s1785370  
E-mailadres: rienk.kuipers@gmail.com

*Afbeeldingen op cover:*

- Boven: Foto van de voormalige L.A. Roessingschool in Elp-Zuidveld, genomen vanaf de Schoonloërweg. Deze foto is genomen in april 2010, enkele maanden voor de sluiting van de school. In maart 2014 is het voorste gebouw gesloopt. Bron: Google Street View (2014).
- Midden: Foto met spandoek "De school moet open blijven" voor de voormalige L.A. Roessingschool. De foto is genomen op 1 augustus 2010. Bron: De krant van Midden-Drenthe (2010).
- Linksonder: Foto van de laatste schooldag van de L.A. Roessingschool die het verdriet laat zien bij ouders en leerlingen. Bron: Dagblad van het Noorden (2010).
- Rechtsonder: Foto van het voorste gedeelte van de L.A. Roessingschool dat werd gesloopt op 25 maart 2014. De foto maakt deel uit van een fotoreeks op de website van Dorpsbelangen. Bron: Dorpsbelangen Elp-Zuidveld (2014).

# Voorwoord

Voor u ligt mijn scriptie die dient ter afsluiting van de master Culturele Geografie en mijn studietijd hier in Groningen. Zoals bij velen heeft ook bij mij het onderzoek doen de nodige voeten in de aarde gehad. Zo makkelijk als de vakken mij afgingen, zo moeizaam ging het soms tijdens het schrijven van de scriptie. Nu, een jaar na aanvang, ben ik trots op het resultaat en ben ik blij dat ik jullie allen mijn afstudeeronderzoek kan presenteren!

Plattelandsproblematiek heeft me altijd getrokken. Toen mijn scriptiebegeleider dr. Tialda Haartsen met het idee kwam voor een onderzoek naar de gevolgen van basisschoolsluitingen hapte ik gelijk toe. Gezien mijn liefde voor Noord-Nederland vind ik het een mooi toeval dat ik als Fries *om utens* in Groningen uiteindelijk in Drenthe mijn onderzoek heb kunnen doen. Dat laatste heb ik te danken aan Toyah, die me op het idee bracht contact te zoeken met de gemeente Midden-Drenthe. Zij had daar stage gelopen en verteld over haar goede ervaringen met beleidsambtenaar Roel Barelds van samenlevingszaken. Hij, Elly van Dorpsbelangen Elp-Zuidveld en Henk van Dorpsbelangen Zwiggelte hebben me erg geholpen met de verspreiding en verzameling van de enquêtes. Graag wil ik hen en alle bewoners van Elp-Zuidveld en Zwiggelte die deel hebben genomen aan mijn onderzoek hartelijk bedanken.

Mijn grote dank gaat uit naar mijn scriptiebegeleider Tialda. Haar betrokkenheid, enthousiasme en geduld hebben mij erg geholpen om gemotiveerd te blijven en deze scriptie tot een goed einde te brengen. Ik denk ook met veel plezier terug aan de interessante gesprekken met Paulus, mijn tweede begeleider. Ik zal de goede koppen koffie die ik met mijn scriptiebuddy Luuk heb gedeeld missen. Tenslotte wil ik mijn vrienden en familie bedanken en in het bijzonder mijn vriendin Lieke, die er al die tijd voor mij is geweest.

Veel leesplezier!

Rienk Kuipers

Groningen, maart 2015



# Samenvatting

‘Het sluiten van de school wordt de doodsteek voor het dorp.’ Deze vrees wordt vaak uitgesproken door voorstanders van het behoud van een kleine school. Het wegvallen van deze voorziening zou grote gevolgen hebben voor de leefbaarheid. Behalve als onderwijsinstelling wordt de school een grote rol toegedicht in het bijeenhouden van de gemeenschap, als plek waar jong en oud elkaar ontmoeten (Kearns et al. 2009). De impact op de dagelijkse routines is groot op het moment dat de school sluit, hetgeen het hevige verzet van dorpsbewoners tegen sluiting verklaart. Echter, uit diverse analyses (van der Wouw et al. 2012; van Ruijven et al. 2012) blijkt geen (direct) verband tussen de leefbaarheid en de aanwezigheid van een basisschool. De hypothese is dat inwoners door middel van hun sociaal kapitaal in staat zijn de ‘secundaire functies’ van de basisschool over te nemen (Egelund & Laustsen 2006).

In deze scriptie worden de resultaten gepresenteerd van twee casestudy’s in Midden-Drenthe, namelijk Elp-Zuidveld en Zwiggelte. Beide dorpen hebben in hun recente geschiedenis hun enige basisschool verloren. Het doel van dit onderzoek is een antwoord te geven op de vraag wat de impact van de schoolsluiting is op de leefbaarheid van deze dorpen. Eerst is onderzocht wat onder ‘impact’ moet worden verstaan, hoe hebben de inwoners de schoolsluiting ervaren? Vervolgens is de vraag beantwoord of de mate van impact kan worden voorspeld aan de hand van individuele kenmerken van dorpsbewoners.

De reactie van bewoners op de schoolsluiting wordt verklaard aan de hand van het model van omgevingspsycholoog Devine-Wright (2009): de mate waarin een individu een verandering in de omgeving als bedreiging voor zijn ‘plaatsbinding’ en ‘plaatsidentiteit’ ziet is bepalend. Hoe sterker mensen zich verbonden voelen met hun dorp, hoe erger ze het vinden dat de school sluit. Een kwart van de inwoners blijkt een paar jaar na dato nog steeds de impact te ervaren; van enige relatie tussen de ervaren leefbaarheid in het dorp en de mate van impact van de schoolsluiting is echter, zoals verwacht, geen sprake. Opvallend is dat niet sociaal kapitaal – zoals door Egelund en Laustsen (2006) werd gesuggereerd – maar geslacht in hoge mate voorspellend werkt wat betreft de reactie op de schoolsluiting: vrouwen vinden het veel erger dan mannen.

# Inhoudsopgave

Voorwoord.....	3
Samenvatting.....	4
<b>1. Inleiding.....</b>	<b>6</b>
1.1 Aanleiding.....	6
1.3 Onderzoeksvragen.....	8
1.4 Leeswijzer.....	8
<b>2. Theoretisch kader.....</b>	<b>9</b>
2.1 Ontwikkelingen op het platteland.....	9
2.2 Leefbaarheid en voorzieningen.....	10
2.3 Het fenomeen kleine school.....	12
2.4 De relatie tussen basisschool en dorpsgemeenschap.....	15
2.5 Proces en impact van schoolsluiting.....	19
2.6 Psychologie, identiteit en plaatsbinding.....	24
2.7 Sociaal kapitaal.....	25
<b>3. Methodologie.....</b>	<b>27</b>
3.1 Onderzoekstechniek.....	27
3.2 Verantwoording keuze voor casedorpen.....	27
3.3 Operationalisatie, beperkingen en ethische aspecten.....	31
<b>4. Resultaten en analyse.....</b>	<b>33</b>
4.1 Het proces.....	33
4.2 Secundaire functies van de school.....	42
4.3 Impact op leefbaarheid.....	44
4.4 Individuele factoren.....	49
<b>5. Conclusies.....</b>	<b>53</b>
Persoonlijke reflectie.....	56
Literatuur.....	58
Bijlage 1: Figurenlijst.....	65
Bijlage 2: Enquête Elp-Zuidveld/Zwiggelte.....	66

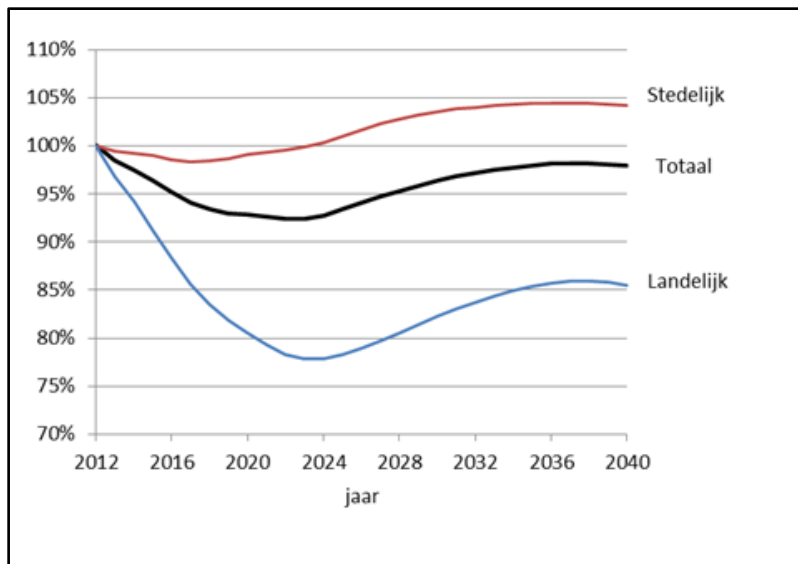
# 1. Inleiding

## 1.1 Aanleiding

Met enige regelmaat verschijnen er berichten in lokale media over basisscholen die met sluiting worden bedreigd. Als gevolg van landelijke leerlingdaling in de komende jaren zal het aantal te sluiten scholen toenemen. Opvallend is dat de beslissing tot sluiting bijna altijd gepaard gaat met veel emoties en verzet van ouders. Toch blijkt uit diverse onderzoeken (van Leer, de Haan, Wijnstra & Janssen 2012; van Ruijven, Jokhan & Crommentuijn 2012; van der Wouw, de Kraker & Schellekens 2012) dat bewoners van dorpen zonder school even tevreden of zelfs tevredener zijn over hun dorp. De 'puzzel' is hoe het kan dat dorpsbewoners aangeven dat de schoolsluiting grote negatieve impact heeft op hun dorp, maar dat deze impact niet terug te vinden is in hun woontevredenheid.

## 1.2 Maatschappelijke en wetenschappelijke relevantie

Kleine scholen die kampen met leerlingdaling zijn een landelijk fenomeen. Echter, de problematiek speelt het meest in perifeer gelegen gebieden, met name Noord-Nederland, de Achterhoek en Zeeuws-Vlaanderen, waar relatief veel kleine scholen zijn en relatief veel leerlingdaling is (Haartsen & van Wissen 2012). Gemeenten hanteren verschillende normen wat betreft het minimumaantal leerlingen op basisscholen. Daarnaast is er een landelijke norm van 23 leerlingen. Komt een school onder die norm, dan stopt na een jaar de subsidie vanuit het Rijk, hetgeen in de praktijk een sluiting van de school betekent. Dat lot treft steeds meer basisscholen. Een combinatie van urbanisatie, uitstel van de kinderwens door de economische crisis en een lager aantal vrouwen in de vruchtbare leeftijd heeft geleid tot een forse daling van leerlingenaantallen op basisscholen (Haartsen & van Wissen 2012). Uit voorspellingen van het CBS blijkt dat de landelijke daling van het aantal basisschoolleerlingen nog zeker tien jaar aanhoudt (Elshof 2014). Daarna neemt het aantal basisschoolleerlingen in stedelijk gebied verder toe, terwijl het platteland naar verwachting achterblijft (zie figuur 1.1).



Figuur 1.1: Demografische ontwikkeling in de leeftijdsgroep 4 t/m 11 jaar naar stedelijkheid, 2012-2040 (Elshof 2014).

Vanwege de hoge kosten per leerling en toenemende aandacht voor onderwijskwaliteit is er vanuit het Rijk druk om het aantal kleine scholen terug te dringen. Er bestaan echter zorgen over het verlies aan keuzevrijheid, de langere reisafstanden en de impact op leefbaarheid in het dorp bij het verdwijnen van de basisschool. De kleine school ligt dus onder vuur. Schoolbesturen en gemeenten zien schaalvergroting vaak als het enige antwoord op krimp, terwijl dorpsbewoners vaak bewust kiezen voor kleinschaligheid, aldus de voorzitter van de Stichting Behoud Kleine Scholen (Meulema 2014). De werelden van bestuurders en bewoners sluiten niet altijd goed op elkaar aan en daarom gaat het in de communicatie vaak verkeerd. Met het advies scholen kleiner dan 100 leerlingen te sluiten gooide de Onderwijsraad (2013) de spreekwoordelijke knuppel in het hoenderhok. Diverse politici klommen in de pen, waaronder PvdA-voorzitter Hans Spekman met een betoog in *NRC Handelsblad* dat de kleine school ‘van onschatbare waarde is’ (Schuurman Hess, Spekman & Ypma 2013). CDA-onderwijswoordvoerder in de Tweede Kamer Michel Rog zei dat het plan getuigt van ‘eendimensionaal Randstaddenken’ (Trouw 2013) en fractieleider in de Tweede Kamer Arie Slob van de ChristenUnie ‘gaat de barricaden op voor behoud kleine scholen’ (ChristenUnie 2013) en zei: “Als scholen verdwijnen uit dorpen, verdwijnen ook de jonge gezinnen. Dat zou dramatisch zijn. De leefbaarheid van veel gebieden staat op het spel”.

Staatssecretaris Sander Dekker van OCW heeft het advies van de Onderwijsraad (2013) om de opheffingsnorm naar 100 leerlingen te brengen weliswaar naast zich neergelegd, maar hij wil door middel van financiële prikkels schoolbesturen bewegen tot clustering. De staatssecretaris wil oplossingen die passend zijn voor de lokale context. In het spanningsveld tussen beslissers (Rijk, gemeente, schoolbesturen en MR) en belanghebbenden (idem plus dorpsbewoners, ouders en kinderen) moet gewerkt worden aan compromissen met draagvlak. Er is aandacht nodig voor behoud van diversiteit en keuzevrijheid, bereikbaarheid en leefbaarheid. Daarvoor is kennis nodig: wat is het belang van een dorpschool voor de leefbaarheid in het dorp en wat zijn de gevolgen als het tot sluiting komt?

Voor zowel professionals als onderzoekers is het interessant hoe een dorpsgemeenschap een grote verandering zoals een schoolsluiting beleeft. Dit onderzoek biedt aanknopingspunten voor hen om een dergelijk proces beter te begrijpen, zodat negatieve gevolgen kunnen worden geminimaliseerd. De schoolsluiting is ook een uitgelezen kans om een gesprek aan te gaan over de toekomst van het dorp tussen bewoners, gemeente en andere partijen en tussen bewoners onderling.

### **1.3 Onderzoeksvragen**

Hoofdvraag: *“Wat is de impact van een schoolsluiting op de leefbaarheid van een dorp?”*

Deelvragen:

1: *“Hoe hebben dorpsbewoners het proces van de sluiting ervaren?”*

2: *“Welke secundaire functies heeft de school in de ogen van dorpsbewoners?”*

3: *“Welke individuele factoren bepalen of de impact van de schoolsluiting twee/vier jaar naar dato nog steeds wordt ervaren?”*

### **1.4 Leeswijzer**

In deze scriptie worden de hierboven geformuleerde onderzoeksvragen beantwoord. In hoofdstuk 2 wordt het onderzoek theoretisch onderbouwd. In hoofdstuk 3 wordt ingegaan op de lokale context van Midden-Drenthe en worden de methoden van dataverzameling en -analyse beschreven. Hoofdstuk 4 geeft de resultaten weer van de twee uitgevoerde enquêtes en worden deze bediscussieerd in relatie tot de verwachtingen op basis van de literatuur. Tenslotte worden in hoofdstuk 5 conclusies getrokken en aanbevelingen gedaan.



## 2. Theoretisch kader

### 2.1 Ontwikkelingen op het platteland

Het platteland maakte van de naoorlogse periode tot heden sterke veranderingen door in de economische en ruimtelijke structuur, de demografie, de cultuur en de mentaliteit. Terwijl destijds het grootste deel van de dorpsbewoners op de boerderij werkte is dat nu nog maar een fractie. Boerenbedrijven zijn zo sterk gemechaniseerd dat er steeds minder arbeidskrachten nodig zijn, terwijl de productie alleen maar is toegenomen. Dit had tot gevolg dat met name jonge, kansrijke mensen in grote getale naar de stad trokken voor studie en werk (Das & de Feijter 2009).

In de loop van de 20<sup>e</sup> eeuw is de plattelandsbewoner steeds mobieler, welvarender en individualistischer geworden (Woods 2005; Thissen 2013). Vanaf de jaren zestig leidde dit tot suburbanisatie. Steeds meer mensen konden buiten de stad gaan wonen en dagelijks op en neer pendelen naar de stad. Dit bracht nieuwe bewoners naar het platteland die hun stadse mentaliteit introduceerden. Massamedia speelden ook een grote rol in de mentale verstedelijking van het platteland. Dorpsvoorzieningen zoals de kruidenier, de slager en het dorpscafé sloten hun deuren, omdat men in de stad meer keuze had voor minder geld. De opkomst van de supermarkt (ook in grotere dorpen) was hierbij van belang. Geert Mak omschreef in *Hoe God verdween uit Jorwerd* de teloorgang van de boerencultuur als ‘een stille omwenteling’ (Mak 1996). De laatste decennia mag de stad zich weer verheugen in een sterk groeiende populariteit als woonlocatie, waardoor suburbane en rurale gebieden sneller vergrijzen en ontgroenen en in sommige gevallen leeglopen (van Wissen 2009).

Het platteland is veranderd van een productielandschap, waar geld wordt verdiend, in een consumptielandschap, waar geld wordt uitgegeven (den Hartog 2006). Het dorp is steeds meer publiek domein geworden, waarbij natuur, recreatie en toerisme belangrijker worden. De behoefte aan rust en ruimte blijft mensen naar het platteland trekken. De woonfunctie van het dorp is daarbij nog steeds intact (Thissen 1995). Het platteland mag dan de afgelopen decennia ingrijpend veranderd zijn, de beeldvorming die over het platteland bestaat heeft echter een niet even sterke verandering doorgemaakt. Het beeld van het traditionele *autonome dorp* is hardnekkig. Thissen (1995) contrasteert dit beeld met moderne *woondorp*. Daar waar men in het

autonome dorp 'van het dorp was' en 'op het dorp leefde' (Thissen & Loopmans 2013), verlaat men in het woondorp dagelijks zijn woonplaats voor werk en dagelijkse activiteiten. In de zeer recente studie *Dichtbij huis* van het Sociaal en Cultureel Planbureau (SCP) is nog eens bevestigd dat vrijwel alle dorpsbewoners wekelijks en een grote minderheid dagelijks buiten hun dorp te vinden zijn (Vermeij & Steenbekkers 2015).

De geschetste ontwikkelingen op het platteland hebben ruimtelijk verschillende gevolgen gehad. In *De dorpenmonitor* van het SCP wordt geconstateerd dat het vernieuwde platteland verschillende gezichten heeft (Steenbekkers & Vermeij 2013, p. 11): "Terwijl een deel van de dorpen zich met succes ontwikkelt tot welvarende woondorpen met een uitstekende leefbaarheid, hebben andere dorpen te maken met bevolkingsafname en achteruitgang." In dit rapport wordt een onderscheid in vier typen platteland: grote dorpen en kleine dorpen bij de stad en afgelegen grote dorpen en kleine dorpen. Die vergelijking valt nadelig uit voor het perifere platteland, dat minder welvarend is en zich ten op zichte van de stad én platteland bij de stad ongunstig heeft ontwikkeld.

In het SCP-rapport *Overgebleven dorpsleven* (Vermeij & Mollenhorst 2008) wordt een onderverdeling gemaakt in vijf typen platteland: het gesloten, dorpse, woon-, elitaire en stedelijke platteland. Het gesloten platteland (afgelegen, weinig import) lijkt nog het meest op het platteland van Thissens autonome dorp, maar ook daar staat men op tal van manieren in contact met de buitenwereld. Het SCP concludeert dat "de verbanden tussen de verschillende leefomgevingen enerzijds en de indicatoren van leefbaarheid, sociale vitaliteit en sociale samenhang anderzijds over het algemeen zwak bleken (p. 17)." Verschillen bestaan dus, maar zijn gradueel van aard.

## **2.2 Leefbaarheid en voorzieningen**

Leefbaarheid is afhankelijk van vele factoren, waarvan sommige goed te meten zijn en andere lastig te vatten in cijfers. Zaken als bereikbaarheid, voorzieningen en inkomen zijn goed te objectiveren. Dit geldt in veel mindere mate voor gevoelens van veiligheid of sociale cohesie. Daarnaast blijkt dat de zogenaamde 'veronderstelde leefbaarheid' op basis van 'objectieve' gegevens niet in lijn hoeft te zijn met de 'ervaren leefbaarheid'. (van Leer, Matijssen, Hado & Janssens 2012).

“Leefbaarheid is de mate waarin de leefomgeving aansluit bij de voorwaarden en behoeften die er door de mens aan worden gesteld.” (Leidelmeijer et al. 2008, p. 14) is de definitie van leefbaarheid zoals die wordt gebruikt vanuit Rijksweg. Het is ook de definitie die ten grondslag ligt aan de zogenaamde ‘Leefbaarometer’. Dit instrument is ontwikkeld met het oog op grootstedelijke problematiek, met name criminaliteit en overlast. Dat zorgt ervoor dat bepaalde stadswijken slecht scoren, maar vrijwel het gehele Nederlandse platteland hoog scoort. Op het platteland spelen echter heel andere problemen, en ook op het platteland zijn grote verschillen in de tevredenheid met de woonplek. Om die reden heeft Scoop Zeeland de ‘barometer leefbaarheid’ ontwikkeld, die meer gericht is op plattelandsproblematiek. De barometer kijkt bijvoorbeeld naar de bevolkings-samenstelling, het woonmilieu, de sociale infrastructuur en hoe inwoners hun omgeving ervaren en waarderen (van der Wouw 2012).

Dit meetinstrument is ook toegepast door het adviesbureau STAMM CMO in twee vergelijkbare gevalsstudies van de Drentse gemeenten Borger-Odoorn (van Leer, Matijssen, Hado & Janssens 2012) en Noordenveld (Boneschansker, van Leer & Matijssen 2012). Beide gemeenten komen in veel opzichten overeen met de gemeente Midden-Drenthe. Van Leer, Matijssen, Hado & Janssens (2012) maakten gebruik van de terminologie van Thissen (1995), waarbij ze dorpen in Borger-Odoorn indelen in woondorpen en autonome dorpen op basis van hun voorzieningenniveau. Vervolgens maken ze onderscheid tussen succesvolle en minder succesvolle dorpen. Succesvolle dorpen onderscheiden zich qua woonkwaliteit, waarbij succesvolle autonome dorpen ook nog voorzieningen en werk bieden. Er werd geen verband geconstateerd tussen voorzieningen en leefbaarheid, een conclusie die eerder werd onderschreven door andere auteurs (Bakker, Spuesens & van der Wouw 2009; Gardenier, Nanninga, van Rijn & Weijer 2011; van der Wouw 2011).

Voor de leefbaarheid is niet de aanwezigheid van, maar de tevredenheid met het voorzieningenniveau in het dorp bepalend, alsook de mate van verbondenheid van het individu met het dorp. Verbondenheid met het eigen dorp is het grootste in de kleinste dorpen. De tevredenheid over de voorzieningen is in de kleinste (<200) en grootste (>1000) dorpen hoger dan in middelgrote dorpen (200 – 1000). Cruciaal is dus het verwachtingsniveau van bewoners; bewoners van kleine dorpen verwachten geen voorzieningen en zijn daarom ook niet ontevreden over het voorzieningenniveau. Dit in tegenstelling tot bewoners van middelgrote dorpen, waar men zich zorgen maakt om het

behoud van voorzieningen of treurt om het verlies van recent gesloten voorzieningen. In deze middelgrote dorpen is wél een verband tussen de aanwezigheid van voorzieningen en de leefbaarheid. De spanning rondom het (dreigend) verdwijnen van voorzieningen zorgt voor een gevoel van onbehagen.

Zoals in paragraaf 2.1 al werd aangegeven is het verdwijnen van voorzieningen minder erg door de toegenomen (auto)mobiliteit. Niet nabijheid, maar bereikbaarheid lijkt steeds meer het credo. Toch is dat niet het einde van het verhaal. Het hebben van voorzieningen in de nabijheid is niet enkel praktisch. Voorzieningen hebben ook een emotionele waarde. De basisschool is bovendien geen gewone voorziening; het sluiten ervan staat voor velen symbool voor het sluiten van het dorp (van der Wouw, de Kraker & Schellekens 2012). Inwoners van Borger-Odoorn noemen de 'aanwezigheid van een basisschool' het belangrijkste waar de gemeente aan zou moeten werken in het kader van de leefbaarheid. Dit geldt ook voor de inwoners zonder kinderen (van Leer, Matijssen, Hado & Janssens 2012). In deze volgende paragrafen wordt gekeken naar respectievelijk het kleinescholenvraagstuk, de rol van de basisschool binnen een (dorps)gemeenschap, het proces en de gevolgen van de (dreigende) schoolsluiting.

### **2.3 Het fenomeen kleine school**

Veel literatuur over 'plattelandsscholen' en 'kleine scholen' handelt over alle mogelijke voor- en nadelen van kleine scholen. Deze onderzoeken tonen overlap of schuren dicht aan tegen de literatuur over hét aspect dat in dit onderzoek centraal staat, namelijk het belang van de school voor de leefbaarheid van het dorp. De onderwijskundige en bedrijfseconomische merites van kleine scholen worden fel betwist. Hieronder zal eerst worden ingegaan op de belangrijkste voor- en tegenargumenten en de onderzoeken die de aannames over kleine scholen hebben getest.

Kleine scholen worden vaak gekarakteriseerd in romantische termen als 'broedplaats voor gemeenschapszin' (Schuurman Hess, Spekman & Ypma 2013), maar net zo vaak weggezet als 'onhoudbaar', 'duur' en 'kwetsbaar' (Onderwijsraad 2013). Deze polarisatie is niet uniek, maar tekent ook het debat buiten Nederland, bijvoorbeeld in het Verenigd Koninkrijk: "Many writers have portrayed small schools in glowing terms such as 'idyllic havens' but they are equally often portrayed as quaint, expensive anachronisms in a modern education system. This diversity is represented in the views

of many, academic and non-academic writers alike, including those who work in them” (Carter 2003, p. 1). Het is zeer de vraag welke van deze visies dichterbij de waarheid ligt. Vaak wordt aangenomen dat onderwijskwaliteit en betaalbaarheid verbeteren als scholen sluiten of worden samengevoegd.

Wat onderwijskwaliteit betreft tekent zich een sterke scheiding af tussen Amerikaans en niet-Amerikaans onderzoek. De Amerikaan Lyson (2002, p. 131) schrijft: “[c]onsolidation advocates [...] have not been able to marshal evidence to show that educational quality improves as scale increases. Indeed, since 1970, the overwhelming consensus among educational researchers is that the advantages of consolidation on academic performance and achievement are greatly outweighed by the disadvantages (Kauffman, 2001; Kennedy 2001).” Huang en Howley (1993) stellen zelfs dat uit de meeste onderzoeken eerder een negatieve dan een positieve relatie tussen grootte en schoolprestaties blijkt, in het bijzonder voor leerlingen met een zwakkere sociaaleconomische achtergrond. Volgens Valencia (1984) is het antwoord afhankelijk van degene aan wie je het vraagt: onderwijsbestuurders en -beleidsmakers zijn vaak overtuigd dat grotere scholen ook betere scholen zijn, terwijl onderwijzers vaak geloven dat juist kleinere scholen beter zijn.

Leonard et al. (2001) hebben op drie kleine scholen in Canada diepgaand onderzoek verricht. Ze concluderen dat hoewel kleine scholen een aantal kenmerken hebben die goed onderwijs kunnen bevorderen, deze kenmerken niet noodzakelijkerwijs wijdverbreid zijn en dat sommige scholen aandacht nodig hebben om de kwaliteit te verbeteren: “As this research suggests, the assumptions about the benefits of small schools may well be largely unfounded and the consequences for rural schools, at best, uncertain.” (p. 94). Åberg-Bengtsson (2009) concludeert in een literatuurverslag over 30 jaar Zweeds onderzoek naar kleine plattelandsscholen dat er geen aanwijzingen zijn dat deze scholen qua prestaties minder goed scoren dan andere scholen, maar dat ze per leerling wel degelijk duurder zijn en vaak door bevolkingskrimp bedreigd worden.

In een literatuurstudie vat Harrison (1995) de argumenten voor en tegen kleine scholen samen onder de noemer van de drie ‘C’s’: ‘curriculum’, ‘culture’ en ‘cost’. De eerste twee ‘C’s’ zijn onderwijskundig, de derde ‘C’ is bedrijfseconomisch. Het eerste argument is dat kleine scholen niet de capaciteiten hebben om een volledig onderwijsprogramma aan te bieden. Uit Brits onderzoek (Bell & Sigsworth 1987) komt

naar voren dat kleine scholen zowel tot de beste als tot de slechtste scholen van het land behoren. Dat komt doordat op een kleine school de schoolprestaties sterker beïnvloed worden door de persoonlijke en professionele kwaliteiten van de individuele onderwijzer. Op basis van dit en andere onderzoeken concludeert Harrison het argument dat kleine scholen een inadequaat programma aanbieden als 'onbewezen'.

Het tweede argument is dat de schoolcultuur op kleine scholen ervoor zorgt dat zowel de leerlingen als de onderwijzers geïsoleerd raken. Docenten zouden zich minder betrokken voelen bij professionele ontwikkelingen en twijfelen aan hun effectiviteit (Bell & Sigsworth 1987). Als kinderen weinig leeftijdsgenoten hebben om mee te spelen en communiceren zou dat negatief zijn voor hun (sociale, emotionele of intellectuele) ontwikkeling. Daarmee zouden ze ook niet voorbereid worden om later te functioneren in een stedelijke omgeving. Bell & Sigsworth (1987) schrijven echter dat samengestelde groepen ook het voordeel hebben dat oudere en jongere kinderen samen kunnen leren. In een kleinschalige setting zouden onderwijzers ook beter in staat zijn leerlingen die extra aandacht nodig hebben te ondersteunen. Francis (1992) concludeert dat er geen bewijs is dat kleine scholen daadwerkelijk negatieve gevolgen hebben voor de ontwikkeling van leerlingen.

Het derde argument betreft de kosten. Schaalvoordelen maken dat de kosten per leerling in een kleine school over het algemeen een stuk hoger zijn. Vaak komen de extra kosten doordat kleine scholen kampen met veel ongebruikte capaciteit. Door efficiënter om te gaan met deze extra ruimte zou een flinke besparing kunnen worden gerealiseerd. Een ander argument is dat kleine scholen gevoeliger zijn voor externe ontwikkelingen en schommelingen in de instroom van leerlingen en dat die zaken relatief veel tijd en mankracht vereisen. Ook Lyson (2002) schrijft dat voorstanders van sluiting met het argument van schaalvoordelen soms sterk staan. Toch vallen kostenbesparingen als gevolg van schoolsluiting vaak tegen, schrijft Valencia (1984), omdat het leeuwendeel van het budget van scholen opgaat aan personeelskosten die niet of nauwelijks dalen door schoolsluitingen. Wel worden er vaak extra kosten gemaakt voor bijvoorbeeld leerlingenvervoer, onderhoud, verzekeringen of beveiliging van gesloten locaties. Forsythe (1983) ontdekte dat in 4 van de 15 gevallen van schoolsluiting die hij had onderzocht geen besparing was gerealiseerd en dat in de 11 andere gevallen geen conclusies getrokken konden worden.



Hargreaves, Kvalsund en Galton (2009) vatten het publieke debat rond kleine scholen in Engeland samen met de kreet “Rural schools-national luxury or local necessity?” (p. 81). In Engeland worden kleine scholen door beleidsmakers gezien als duur en inefficiënt, maar er bestaat ook een sterke lobby om ze in stand te houden om stemmen te winnen (Ward 2002). In Noorwegen proberen lokale politici de scholen te behouden, terwijl landelijke politici onderwijsbeleid juist zo veel mogelijk willen decentraliseren (Hargreaves, Kvalsund & Galton 2009). Hoe dan ook vereist de vraag of kleine scholen ‘luxe of noodzaak’ zijn een antwoord. Oplossingen moeten niet alleen financieel en onderwijskundig duurzaam zijn, maar ook qua leefbaarheid en milieu. In Nederland wordt de discussie nog verder gecompliceerd door het feit dat ouders recht hebben op keuzevrijheid wat betreft onderwijsfilosofie of levensbeschouwelijke overtuiging (Haartsen & van Wissen 2012). Die vrijheid kan in het geding komen bij sluiting of clustering van scholen.

#### **2.4 De relatie tussen basisschool en dorpsgemeenschap**

De relatie tussen basisschool en gemeenschap is complex en verschilt sterk van plek tot plek. Omdat de geografische dimensie in veel onderzoeken naar de relatie tussen basisschool en gemeenschap nauwelijks aan bod komt, is het niet verrassend dat de onderzoeksuitkomsten een nogal diffuus beeld laten zien. De aanname van plaatsonafhankelijkheid is onterecht; locatie en *place* doen ertoe (Harvey 1985; Massey 1994). De locatie van een school stelt limieten aan de mogelijkheden van een school, niet alleen financieel, maar ook qua menselijk kapitaal van het personeel en sociaal kapitaal van de gemeenschap. In krimpgebieden beconcurreren scholen elkaar om een beperkt aantal kinderen, waardoor ook de relatieve locatie ten opzichte van andere scholen van groot belang is. Het is juist de geografische en sociale context van plattelandsgemeenschappen waardoor scholen veel meer functies dienen dan alleen die van onderwijsvoorziening (Semke & Sheridan 2011). Moser (2004) concludeert dan ook dat iedere beschrijving van een relatie tussen school en gemeenschap rekening moet houden met de unieke, ruimtelijk-temporele context van de school en haar omgeving om betekenisvol te zijn.

Het is van belang om in het achterhoofd te houden dat vrijwel geen land in de wereld zo’n fijnmazig scholennetwerk heeft als Nederland: slechts 11% van alle kinderen woont verder dan 1000 meter van de dichtstbijzijnde basisschool, slechts 1%

meer dan 3000 meter (Onderwijsraad 2013). In Zweden, bijvoorbeeld, is een reisafstand naar de basisschool van 50 kilometer niets bijzonders, een afstand van 12 tot 20 kilometer wordt gezien als de norm (O'Slatara & Morgan 2004). In het verlengde hiervan ligt het voor de hand dat termen als platteland, plattelandsschool of plattelandsgemeenschap voor de een iets anders betekenen dan voor de ander. Ter illustratie, Dowling (2009) schrijft dat er in de discussie over 'small rural schools' in Schotland niet één defintie is voor 'small', noch voor 'rural'. Tenslotte is een waarschuwing op zijn plaats wat betreft de neutraliteit van veel publicaties; veel zijn mogelijk gekleurd omdat de auteurs een belang hebben bij het wel of niet openhouden van basisscholen.

Vrijwel alle studies beamen dat de basisschool een belangrijke rol speelt in de (dorps)gemeenschap. Een meerderheid van de onderzoeken onderschrijft dat de basisschool voor het dorp behalve praktische voordelen ook minder tastbare voordelen biedt als 'symbool van de identiteit' en 'brandpunt van de gemeenschap', in de woorden van Forsythe (1984). Er bestaat echter weinig eensgezindheid over de hechtheid van de relatie basisschool – gemeenschap. Zo schrijft de Canadese Oncescu (2013, p. 6-7): "Rural schools represent community autonomy, vitality, integration, personal control, personal and community tradition, and personal and community identity." Hargreaves, Kvalsund en Galton (2009) stellen daarentegen dat er onvoldoende bewijs is voor zulke uitspraken en dat er weinig deugdelijk onderzoek is gedaan naar de aard van de relatie tussen basisschool en dorpsgemeenschap en de effecten van schoolsluiting op korte en lange termijn.

Kilpatrick et al. (2001) schrijven dat basisscholen op zes manieren een impact kunnen hebben op de lokale gemeenschap: (1) economisch: scholen zorgen voor directe werkgelegenheid en omdat ze 39% van hun inkomen lokaal besteden ook voor indirecte werkgelegenheid; (2) sociaal: scholen geven de gemeenschap een gevoel van identiteit door het organiseren van activiteiten; (3) politiek: sluiting van de school leidt tot gevoelens van onmacht en apathie; (4) voorzieningen: met het sluiten van de school verdwijnen vaak ook andere diensten uit het dorp; (5) gemeenschapsprojecten: ondernemingen om het sociaal kapitaal te bevorderen en (6) ICT-infrastructuur: scholen kunnen bijdragen aan de ontwikkeling van de gemeenschap door ICT-voorzieningen te delen. Deze classificatie wordt door Hargreaves, Kvalsund en Galton (2009) aangehaald vanwege de 'tastbare voorbeelden' om de complexe relatie school – gemeenschap te

illustreren, met als aantekening dat het onderzoek waarop deze indeling stoelt vaak ‘anekdotisch’ is.

In hun eigen werk over kleine scholen vergelijken ze de situatie in Schotland en Engeland met die in Noorwegen, Zweden en Finland. Zij nemen een verschil waar tussen de Britse en Scandinavische scholen wat betreft de rol van de school in de gemeenschap. Over het Verenigd Koninkrijk schrijven ze: “[t]his ‘relationship’ shifted from school-led activities to strengthen the community, to encouragement of community-led activities to sustain the school [...] and back again.” (p. 82). Ze contrasteren dit met Noorwegen, waar scholen moeten demonstreren wat ze voor de gemeenschap doen. In Finland hechten scholen veel belang aan een pro-actieve rol in relatie tot de gemeenschap en zijn lokale vraagstukken onderdeel van het curriculum (Kalaoja & Pietarinen 2009). Volgens Noors onderzoek staat de rol van de onderwijzer als leidersfiguur in de gemeenschap onder druk; onderwijzers zijn steeds meer gewone werknemers. In Engeland wordt de rol van leidersfiguur binnen de gemeenschap steeds meer gedeeld met hoogopgeleide ‘import’ die sterk betrokken zijn bij de basisschool (Hargreaves, Kvalsund & Galton 2009).

Opvallend is de uitspraak “In England, for example, the assumed closeness of the rural school-community relationship is a modern myth.” (Hargreaves, Kvalsund & Galton, p. 81). Bagley en Hillyard (2011) bekritisieren het essentialisme dat besloten ligt in dit citaat en nuanceren als volgt: “Arguably, the critical point here resides around the word ‘assumed’, as in certain rural locales there might very well be a very strong relationship between the village school and the community; it is the assumption that in all rural communities such a relationship exists simply because it has a village school, which is key.” (p. 15). Het is niet zo dat een school per definitie ‘een meerdimensionale rol’ speelt in zijn gemeenschap (Woods 2006). Arnold (1998, pp. 4-5) concludeert daarom: “Any cosy notions of simple, direct and easily forged and maintained relationships should be abandoned.”. Het feit alleen dat ouders zich dagelijks bij de school verzamelen is niet afdoende bewijs voor een sterke en robuuste relatie tussen school en gemeenschap (Hargreaves 2009).

De vraag dringt zich op over wat voor ‘gemeenschap’ we het eigenlijk hebben. Iedere beschrijving van de relatie tussen een gemeenschap en een school is afhankelijk van de definitie van die gemeenschap. Mensen behoren vaak tot meerdere ‘gemeenschappen’, bijvoorbeeld ‘communities of place’, ‘communities of shared interest’ en ‘communities of belonging’ (Cloeke et al. 1994; Walker 2010). Deze kwestie wordt

verder bemoeilijkt door de neiging van sociale wetenschappers het platteland tot synoniem te verklaren met 'gemeenschap' (Valentine 1997). In de woorden van Atkin (2003, p. 507): "[r]ural and community are both interesting words in that they have no real universal meaning, yet there can hardly be anyone who does not have a mental picture of what they mean to them."

Moser (2004) schrijft dat de basisschool zelf een 'sociale gemeenschap van gedeelde belangen' is. Bagley en Hillyard (2011), die etnografisch onderzoek naar de rol van de school in twee Engelse dorpen hebben gepleegd, ondersteunen dit op basis van interviews en observaties: "[t]he head teacher, staff, governors and parents, had been collectively working to establish a strong school-based community." (p. 12). Dat laatste is van belang. Een 'school-based community' is niet groter dan de onderwijzers, ouders en grootouders van de leerlingen van een bepaalde school. Het heeft dus geen betrekking op de rest van de dorpsgemeenschap. Moser (2004) zegt dat de mate van wederzijdse betrokkenheid van school en dorpsgemeenschap - niet zijnde de (groot)ouders - samenhangt met het aandeel lokale versus niet-lokale leerlingen op de school; hoe meer lokale kinderen, hoe sterker de band.

Bagley en Hillyard (2011) illustreren dit als volgt. In het ene dorp, "Cowshill", blijft de betrokkenheid beperkt tot "a Christmas carol service in the centre of the village, harvest festival at the parish church, and a summer fete". (p. 13). Andere schoolactiviteiten die openstonden voor de hele gemeenschap werden enkel bezocht door ouders en grootouders. In het andere dorp, "Minbury", "[e]ven those residents who didn't currently have a direct association with the school were in the past very likely to have attended it. To this extent their (sic) existed a temporal bond between the village and the school." (p. 13). Het verschil wordt door Bagley en Hillyard verklaard door het feit dat het voormalig kolenmijndorpje "Minbury" (2,500 inwoners, Noord-Oost Engeland, 164 leerlingen) een veel stabielere populatie heeft, terwijl het idyllische "Cowshill" (600 inwoners, Oost-Engeland, 50 leerlingen) relatief veel meer import heeft. De hechtheid van de relatie dorpsgemeenschap - basisschool hangt volgens hen dus samen met de woonduur. Een dergelijke verklaring is vaak bevestigd in de literatuur over plaatsbinding (zie bijvoorbeeld Smaldone 2006).

Tenslotte moet de nuance worden aangebracht dat er niet alleen grote verschillen bestaan in de hechtheid en vorm van de relatie school - gemeenschap, maar dat onder bepaalde omstandigheden scholen verdeeldheid in gemeenschappen kunnen

zaaien of verergeren. Dit is met name een risico als scholen (dreigen te) moeten sluiten en er strijd tussen scholen is om leerlingen binnen te halen (Walker 2010).

## **2.5 Proces en impact van schoolsluiting**

‘Als plattelandsscholen zo veel betekenen voor hun gemeenschappen, wat gebeurt er dan als ze sluiten?’ is de vraag die Lauzon (2001) stelt. ‘We weten het niet.’ Een (waargenomen) gebrek aan ‘gedegen’ empirisch onderzoek wordt door vele auteurs genoemd als probleem (onder andere Hargreaves, Kvalsund & Galton 2009; Semke & Sheridan 2011). Met name over het proces dat aan sluiting vooraf gaat is weinig bekend. Het is bovendien niet gemakkelijk algemene uitspraken te doen over deze studies. Dit omdat ze handelen over een beperkt aantal scholen in verschillende landen, de methodologie niet altijd even expliciet staat vermeld of de respons laag is. In deze paragraaf worden de studies die er zijn kritisch belicht.

In een van de interessantste publicaties schrijven Kearns et al. (2009) dat “perhaps paradoxically, schools remain largely taken-for-granted elements of social infrastructure until they are placed under threat of closure or amalgamation. At such times they can become the overt objects and contexts of political constestation” (p. 131). De gevolgen van schoolsluiting beginnen dus niet op het moment dat de school sluit, maar vanaf het moment dat het voortbestaan van de school onzeker is. In deze periode lopen de emoties vaak hoog op en verandert er veel in de gemeenschap (Witten et al. 2001; Kearns et al. 2009; Irwin & Seasons 2012).

Dat laatste artikel handelt over zowel het proces als de impact van schoolsluitingen in Canada. Zij schrijven dat processen van schoolsluiting vrijwel zonder uitzondering conflictueus zijn en dat weerstand zowel vanuit school als vanuit de gemeenschap komt. Ze wijzen erop dat bij besluitvorming over de toekomst van een school de ‘politieke realiteit’, ‘ongelijke machtsverhoudingen’ en ‘geldigheid van de noden en waarden van de gemeenschap’ in ogenschouw moeten worden genomen (Irwin & Seasons 2012). Zij staan in een lange traditie van auteurs die erop wijzen dat gemeenschappen hard getroffen worden door ‘neoliberale rationalisering’ van scholen en dat als resultaat sociale ongelijkheid toeneemt (Valencia 1984; Bondi 1987, Witten 2003; Basu 2004; Basu 2007; Billger 2010).

Veel Amerikaans onderzoek is erg stellig over het grote belang van de aanwezigheid van een basisschool in het dorp, bijvoorbeeld Peshkin (1978, p. 161): “Viable villages generally contain schools; dying and dead ones either lack them or do

not have them for long.” en Fuller (1982, pp. 234-235): “To close a country school was to destroy an institution that held the little rural community together. It was to wipe out the one building the people of the district had in common and, in fact, to destroy the community.” Lyson (2002) heeft data vergeleken van alle gemeenschappen met minder dan 2500 inwoners in de staat New York. Zijn conclusie is dat dorpen met school sociaal en economisch sterker zijn. In dorpen met minder dan 500 inwoners zijn scholen zelfs van ‘vitaal belang’. Aanwezigheid van een school correleert met hogere huizenprijzen, betere infrastructuur, meer (middenklasse)banen, minder uitkeringen, minder armoede en minder inkomensongelijkheid. De resultaten zijn sprekend, al moet Lyson toegeven dat hij met zijn data niet een causaal verband kan leggen tussen schoolsluiting en achteruitgang.

Een Amerikaanse casestudy die dit wel beoogt is Sell, Leistritz en Thompson (1996). Zij hebben vier casestudy's gedaan van elk twee dorpen in de staat North Dakota. Die cases hadden gemeen dat de scholen geclusterd werden, het ene dorp verloor dus zijn school ('vacated community') en het andere dorp kreeg de leerlingen van het buurdorp erbij ('host community'). De focus lag daarbij op de sociale en economische gevolgen voor beide gemeenschappen op de lange termijn. De belangrijkste conclusies waren dat gemeenschappen die hun school hadden verloren op termijn hun kwaliteit van leven als lager beoordeelden dan gemeenschappen die hun school hadden gehouden. Negatieve economische effecten werden wel waargenomen door meerdere participanten, maar het lukte de onderzoekers niet deze percepties te staven met cijfers.

Kearns et al. (2009) hebben in Nieuw-Zeeland kwalitatief onderzoek gedaan naar aanleiding van een clustering van zes tot twee basisscholen, zowel drie maanden voor als drie maanden na de schoolsluitingen. Het onderzoek is sterk omdat er een meting voor en na de sluiting heeft plaatsgevonden en omdat de 29 betrokkenen die zijn geïnterviewd zorgvuldig zijn geselecteerd, zodat zij een goede afspiegeling van de gemeenschappen vormen. Enkele uitkomsten waren dat het vertrouwen tussen de gemeenschappen onderling was verdwenen door de manier waarop scholen die open bleven leerlingen probeerden binnen te halen (zie ook Walker 2010). “There was a profound change in relationships between groups and individuals within the community.” (Kearns et al. 2009, p. 138). Dat hoeft niet alleen negatief te zijn. Protesten tegen schoolsluiting kunnen ook leiden tot nieuwe relaties tussen individuen en



gemeenschappen die er zonder de gezamenlijke strijd voor het behoud van de school niet waren geweest (Kilpatrick, Jones, Mulford, Falk & Prescott 2001). Oncescu & Giles (2012) schrijven over de gevolgen van schoolsluiting voor families op het Canadese platteland: "Rural families have experienced a sense of disconnection from their community and family, but have also established new relationships and social activities in outlying communities." (p. 107). Ook Woods (2006) schrijft dat mislukte campagnes om de school te redden toch een positief effect kunnen hebben: "[t]hey can provide a stimulus for further collective action as set up new communal spaces to replace the loss of the school, or shift their attention to other perceived threats to the community." (p. 589).

Er bestond ook angst dat de school als ontmoetingsplek onvervangbaar zou zijn: "[t]here were concerns that without the incentive provided by school events to draw the wider community together it would be more difficult over time to sustain community life despite people's best efforts." (Kearns et al. 2009, p. 136). Er werd gevreesd dat de sociale cohesie zou afnemen alsook contact tussen generaties. De school werd gezien als iets van de hele gemeenschap, waar ouders en niet-ouders veel tijd, geld en energie in staken om allerlei evenementen te organiseren. Het werd omschreven als een 'wederzijdse relatie waarbij school en gemeenschap elkaar ondersteunden' (p. 137). Er werd gesproken over loyaliteit van ouders ten op zichte van de school, een element dat ook in andere studies naar voren kwam (bijvoorbeeld Bagley & Hillyard 2010). Zoals Ribchester en Edwards (1999) beargumenteren moeten bestuurders het belang van de professionele en vrijwillige betrokkenheid van ouders bij de basisschool niet onderschatten. Kearns et al. (2009) schrijven dat ouders veel minder bereid zouden zijn om zich actief in te zetten op een andere school. Deels was dit vanwege teleurstelling om de sluiting van hun eigen school, deels vanwege de grotere schoolomgeving waar hun kinderen terecht kwamen. Ze zouden het gevoel hebben dat hun inzet daar minder effect zou sorteren.

Een ander kwalitatief onderzoek naar het proces van schoolsluiting is Walker (2010), over een zeer kleine school "Hill Top" (21 leerlingen) in Engeland. Op basis van 22 interviews met ouders, onderwijzers, bestuurders en lokale politici en ambtenaren schetst ze een beeld van hoe keuzevrijheid van ouders de 'markt' van basisscholen beïnvloedt. Volgens Walker (2010) zijn vrije schoolkeuze van ouders en dunbevolkte plattelandsgebieden een slechte combinatie. Niet alleen hebben ouders weinig keuze

door de geografie, ook zorgen fluctuaties in de populatie en de daarmee samenhangende strijd om leerlingen tussen scholen voor conflicten. “The rationale that competition enables ‘good’ schools to thrive and ‘poor’ schools to improve or be closed fails to take into account that in an rural context a school with falling pupil numbers may not necessarily be a school with falling standards”. (p. 714).

Een dreigende schoolsluiting kan zowel een gemeenschap verenigen (Kovács 2012) als een gemeenschap splijten (Walker 2010). In het geval van “Hill Top” was een ‘massive divide’ het gevolg tussen ouders die hun kinderen naar “Hill Top” stuurden en ouders die hun kinderen naar een school vijf kilometer verderop stuurden. De schoolgemeenschap deed meerdere pogingen om de gemeenschap samen te brengen en lokale media frameden een gemeenschap die eensgezind streed voor het behoud van de school, maar Walker beargumenteert dat die acties juist de gemeenschap verder in twee kampen verdeelde. Walker: “According to Forsythe (1984) the high level of resistance school closure incurs is in fact an expression of localism with the local people feeling that the closure is an attack on their rural way of life. However, rather than strengthening Hill Top community the campaign divided the community and this was particularly the case for the parents living in Hill Top parish who had not chosed Hill Top School. The result was that local people divided themselves into two camps, those for the closure and those against.” Ook Bowie (1994), die vier casestudy’s presenteert van kleine plattelandsscholen in Australië, schrijft dat schoolsluiting de gemeenschap kan verdelen en een aanslag kan zijn op het vertrouwen.

De internationale literatuur lijkt deels contrair aan de Nederlandse consensus onder wetenschappers en beleidsadviseurs. Op basis van diverse rapporten en artikelen (zie bijvoorbeeld Gardenier 2011; Moerkamp 2012; Van Leer, Matijssen, Hado & Janssens 2012) valt te concluderen dat een schoolsluiting pijn doet en wel degelijk negatieve effecten kan hebben. Deze effecten ebben echter vanzelf weg zodra bewoners hun routines hebben hervonden en elkaar via andere kanalen treffen. Van der Wouw (2011) en van Ruijven, Jokhan en Crommentuijn (2012) schrijven op basis van onderzoek in respectievelijk Zeeland en Fryslân dat er geen negatieve relatie is tussen leefbaarheid en aanwezigheid van een school. Volgens van der Wouw valt deze vergelijking zelfs positief uit voor dorpen zonder school.

Die relativering voor de lange termijn neemt echter niet weg dat in het proces van een schoolsluiting veel schade kan worden aangericht. Uit de literatuur komt een

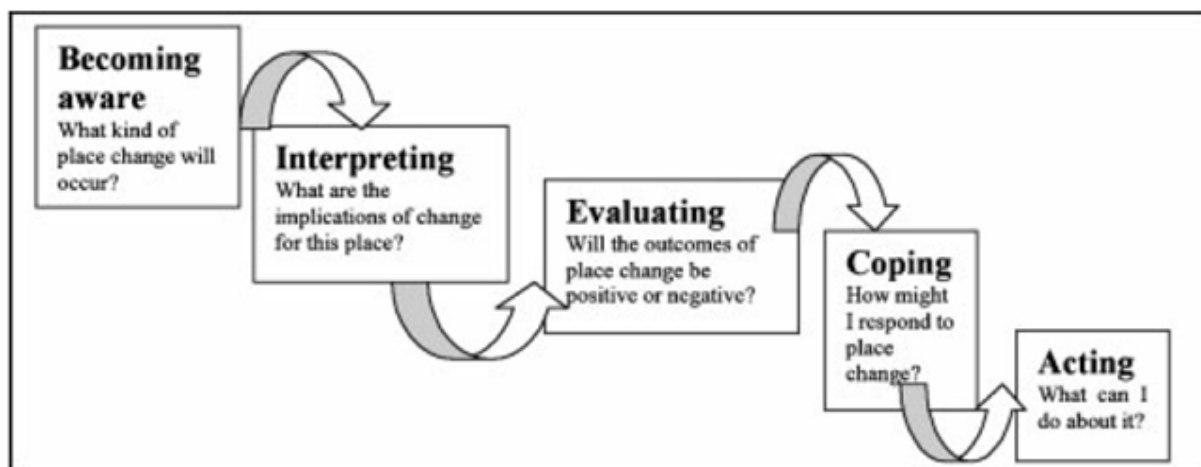
aantal suggesties naar voren hoe het proces zou kunnen worden vergemakkelijkt en hoe negatieve gevolgen zouden kunnen worden tegengegaan. Zo schrijven Sell, Leistriz en Thompson (1996) op basis van hun enquêtes dat het organiseren van meer publieke bijeenkomsten de belangrijkste voorwaarde was om de impact van de sluitingen te beperken. Geïnterviewde betrokkenen benadrukken het belang van een “extreme effort to communicate” (p. 12). In de casus van een clustering die ‘die zo soepel verliep als maximaal te verwachten viel’ werden wekelijkse bijeenkomsten met twaalf vertegenwoordigers van de gemeenschap onder leiding van een bemiddelaar gehouden. Deze werkgroep moest het eens worden over aanbevelingen voor het schoolbestuur ten aanzien van de toekomst van de school.

Bowie (1994) schrijft dat alle veranderingen tijd moeten hebben en zeker zoiets belangrijks als het sluiten van de basisschool in een dorp. Ze schrijft: “Small rural communities are by nature conservative and generally monocultural, making them more resistant to change than urban communities and they need more time to organise for and accommodate the burdens of change.” (p. 7). Ze geeft echter geen indicatie hoeveel tijd dan wel noodzakelijk is. Zoals eerder aangehaald dwingt het naakte feit dat plattlandsgebieden minder voorzieningen kennen af dat aan de bestaande voorzieningen zoals basisscholen meer waarde wordt toegekend en deze meerdere rollen vervullen (zie de eerste alinea van paragraaf 2.4), dus in zoverre valt dit argument te billijken. Ten aanzien van dit citaat is echter wel de opmerking op zijn plaats dat Bowie een erg ouderwets beeld heeft van plattlandsgemeenschappen, omdat dat deze zeker niet per definitie conservatief en monocultureel zijn (zie bijvoorbeeld Vermeij & Mollenhorst (2008) of Woods (2005) voor een moderner perspectief op het platteland).

Ten aanzien van het proces is het waardevol banden tussen naburige plattlandsscholen te versterken, bijvoorbeeld door het uitwisselen van kennis of het delen van voorzieningen. Op die manier kan er vertrouwen ontstaan en dat is positief voor leerlingen, ouders en personeel. Als het vervolgens tot een clustering komt, kan dit spanning tussen scholen verminderen en hun samenwerking bespoedigen (Bowie 1994; Harrison 1995; Walker 2010). Misschien nog wel het belangrijkste is dat beleidsmakers en bestuurders zich inzetten om zich te verdiepen in de lokale context. Ze hebben het inlevingsvermogen en het inzicht nodig om in te zien dat plaatsbinding op het platteland over het algemeen zeer sterk is en dat de manier van leven op het platteland anders is.

## 2.6 Psychologie, identiteit en plaatsbinding

Kearns et al. (2009) beschrijven dat uit de verhalen het gevoel naar voren kwam dat 'beleidsmensen' geen weet hebben van 'wat er leeft op het platteland'. Het onbegrip dat ze ervoeren werkte 'energievretend' en 'demoraliserend' (p. 139). Niet alleen 'beleidsmensen' (Kearns et al. 2009), ook onderzoekers hebben 'het belang van de affectieve en symbolische dimensies van verandering te weinig aandacht geschonken', constateert Devine-Wright (2009). Hij introduceert een raamwerk (figuur 2.1) waarmee hij literatuur over *place attachment* en *place identity* met sociale psychologie wil verbinden. Place attachment wordt gedefinieerd als het 'proces van binding met een plek en het resultaat van dit proces' (Giuliani 2003). Place identity beschrijft de manieren waarop 'fysieke en symbolische eigenschappen van plekken bijdragen aan het zelf of de identiteit van een individu' (Proshansky et al. 1983). Devine-Wright schrijft dat plaatsbinding en plaatsidentiteit beide van groot belang zijn om de acties en attitudes van mensen ten aanzien van veranderingen in de omgeving te verklaren. Hij gebruikt protesten tegen het plaatsen van windmolens als voorbeeld (Devine-Wright 2009; Devine-Wright & Howes 2010), maar hij had net zo goed protesten tegen het sluiten van een basisschool kunnen gebruiken. De crux is dat lokaal verzet (waartegen dan ook) gezien moet worden als 'place-protective action', waarbij de perceptie is dat de veranderingen een bedreiging vormen voor de plaatsbinding en identiteit van bewoners. De reactie van bewoners valt dan ook te verklaren uit de mate waarin de persoon deze verandering als bedreiging ervaart.



Figuur 2.1: Fases van psychologische reacties op plaatsverandering door de tijd (Devine-Wright 2009).

In fase (1, 'Becoming aware') wordt de verandering vaak niet direct door het individu waargenomen, maar gemedieerd via bekenden of lokale kranten en websites. De manier waarop de informatie het individu bereikt heeft invloed op de interpretatie van de verandering (2, 'Interpreting'). De lokale context, maar ook plaatsbinding speelt een grote rol. Individuen met een sterke plaatsbinding trekken zich meer aan van veranderingen. Hun evaluatie (3, 'Evaluating') is vaak (Vorkinn & Riese 2001) maar niet noodzakelijkerwijs negatief. Belangrijk is dat als plaatsbinding meer sociaal dan fysiek is (Hidalgo & Hernández 2001) de impact op de fysieke omgeving minder van belang is als de gemeenschap zelf er niet onder lijdt (Stedman 2002). Het individu kan op vele manieren omgaan (4, 'Coping') met plaatsverandering, persoonlijk en collectief (Breakwell 1986), waarbij ontkenning van de verandering of de gevolgen tot de mogelijke coping strategies behoort. De vraag of het individu daadwerkelijk (in wat voor mate dan ook) tot actie (5, 'Acting') overgaat is afhankelijk van diverse psychologische en contextuele factoren, maar volgens Wolsink (2000) speelt in ieder geval de overtuiging dat (collectieve) actie tot resultaten zou kunnen leiden een grote rol. Dit laatste is sterker het geval in gemeenschappen met veel sociaal kapitaal.

## **2.7 Sociaal kapitaal**

Sociologen als Robert Putnam waarschuwen al langere tijd voor de neerwaartse trend in sociale interacties in onze Westerse maatschappij. Deze trend is ook niet aan kleine dorpen voorbij gegaan (Besser 2009). Als we minder verbonden zijn met familie, vrienden en burens, dan vreet dat aan het (zelf)vertrouwen van gemeenschappen. Niet voor niets noemt hij vertrouwen in zijn (Putnam 2000, p. 19) definitie van sociaal kapitaal: "The connections among individuals – social networks and the norms of reciprocity and trustworthiness that arise from them." Sociaal kapitaal is zowel een structureel (netwerk) als cultureel (normen) fenomeen. Beide hebben alles te maken met de school en onderwijs. Schmidt, Murray en Nguyen (2010) wijzen erop dat scholen onze belangrijkste troeven zijn om sociaal kapitaal in te (her)investeren in onze maatschappij. Ook stellen ze dat kleine scholen dat beter kunnen dan grote scholen door de intiemere setting en de persoonlijke aandacht.

Volgens Australisch onderzoek van Kilpatrick et al. (2001) zijn er twee manieren waarop scholen sociaal kapitaal kunnen opbouwen en versterken, namelijk door 'knowledge resources' en 'identity resources' (te vergelijken met respectievelijk

'netwerk' en 'normen' in Putnamiaanse termen). Het gaat in het eerste geval vooral om praktische kennis van het wie, wat en waar om heen te gaan voor advies en om te leren hoe je zaken voor elkaar krijgt. De tweede manier betreft het aanleren van normen en waarden zodat kinderen zich later gaan inzetten voor de gemeenschap en niet alleen hun eigenbelang gaan dienen. Karaktertrekken die hierbij centraal staan zijn zelfvertrouwen, vertrouwen in anderen en de visie en vaardigheid om naar deze normen te handelen. Kilpatrick et al. schrijven dat onderwijzers op kleine scholen bij uitstek de mogelijkheden hebben om hierin te voorzien. Ook schrijven ze dat gemeenschappen met een hoog sociaal kapitaal beter in staat zijn om economische kansen te grijpen.

Basu (2004) schrijft dat de bronnen van sociaal kapitaal van een school als volgt kunnen worden ingedeeld: intramuraal (I), ouders (II), buurtgemeenschap (III) en extrinsiek (IV). 'Intramuraal' zijn die activiteiten die scholen ondernemen buiten de reguliere lesstof om; 'ouders' betreft de (vrijwillige) inzet van ouders en verzorgers; 'buurtgemeenschap' gaat over de relatie tussen buurt en school en 'extrinsiek' betreft activiteiten buiten de buurt. Daar waar (I) en (II) 'intrinsiek' van aard zijn en de verbindingen tussen gezinnen en school bevorderen, zijn (III) en (IV) 'extrinsiek' van aard en betreffen de netwerken en activiteiten buiten school. Basu (2004, p. 430) schrijft: "[t]hese various forms of intrinsic (within the neighbourhood) and extrinsic (neighbourhood/city) activities promote different levels of engagement, social learning, and organisational potentials." Een interessant uitkomst van zijn onderzoek was dat buurten met meer sociaal kapitaal er vaker in slaagden hun school open te houden: "Those neighbourhoods with denser forms of regular parental participation (II) were less likely to lose their schools; a core group of volunteers could exercise some power over the trustees in their decision-making."

Mocht de school toch verdwijnen, dan kan sociaal kapitaal mogelijk worden aangewend om de 'secundaire functies' van basisscholen over te nemen als die moeten verdwijnen. Dat is althans de overtuiging van Egelund en Laustsen (2006), die schrijven dat dorpsbewoners als lid van lokale verenigingen en netwerken actief bleven in de gemeenschap. Het is een interessante hypothese. Als het klopt, dan zou het sociaal kapitaal dorpsbewoners moeten beschermen tegen potentieel negatieve effecten van schoolsluiting.



## 3. Methodologie

### 3.1 Onderzoekstechniek

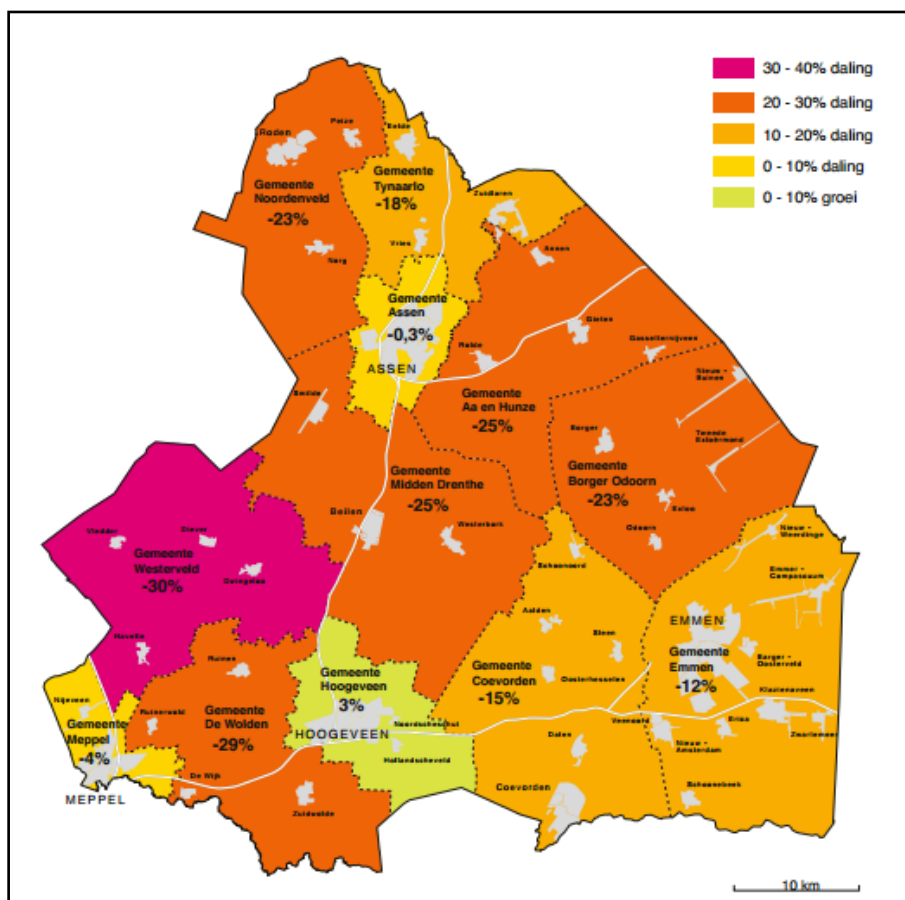
De methode van onderzoek volgt uit de onderzoeksvragen (O'Leary 2010). In dit onderzoek staat leefbaarheid centraal, een concept dat zich niet eenvoudig laat meten of kwantificeren (Leidelmeijer et al. 2008). Leefbaarheid wordt niet per se meer of minder, maar kan anders beleefd worden of een andere invulling krijgen. Leefbaarheid als afhankelijke variabele in een enkelvoudige relatie voldoet dan ook niet. Om die reden is een casestudy als methode het meest geschikt. Door in één of meerdere dorpen diepgaand empirisch onderzoek te plegen valt meer duidelijkheid te scheppen over de problematiek rondom de sluiting van een dorpschool. Als methode van dataverzameling zijn alle huishoudens van de geselecteerde dorpen bevraagd over wat de rol van de school was in hun dorp en hoe na sluiting hierop gereageerd is.

De geëigende methode is een enquête met (grotendeels) open vragen. Enquêteonderzoek is de beste methode als de onderzoeker een populatie wil bestuderen die te groot is om direct te observeren (Babbie 2013). Heel nadrukkelijk is het van belang om het hele dorp te enquêteren en niet een bepaalde groep in het dorp. Elp-Zuidveld en Zwiggelte zijn dorpen met een (beperkte) omvang die het mogelijk maakt iedereen aan te schrijven. Door die strategie kan de *bias* van een selecte steekproef worden voorkomen, waardoor de geldigheid van uitkomsten zekerder is. Daarbij is de enquête zo samengesteld dat er veel open vragen zijn. Op die wijze gaat de nuance niet verloren die wel zou verdwijnen als enkel gesloten vragen zouden worden gesteld. Met andere woorden, de voordelen van kwalitatief (diepte) en kwantitatief (cijfermatig inzicht) onderzoek worden in dit onderzoek gecombineerd.

### 3.2 Verantwoording keuze voor casedorpen

Dit scriptieonderzoek is uitgevoerd in twee kleine dorpen in de gemeente Midden-Drenthe in de provincie Drenthe. Er zijn meerdere praktische en theoretische redenen waarom voor dit gebied gekozen is. Via dr. Tialda Haartsen kwam contact tot stand met drs. Roosje van Leer van STAMM CMO in Assen. Zij had onderzoek gedaan naar de problematiek van scholen en leerlingdaling op provinciaal niveau. Naar aanleiding van dat gesprek is de selectie beperkt tot de provincie Drenthe. In de zoektocht naar

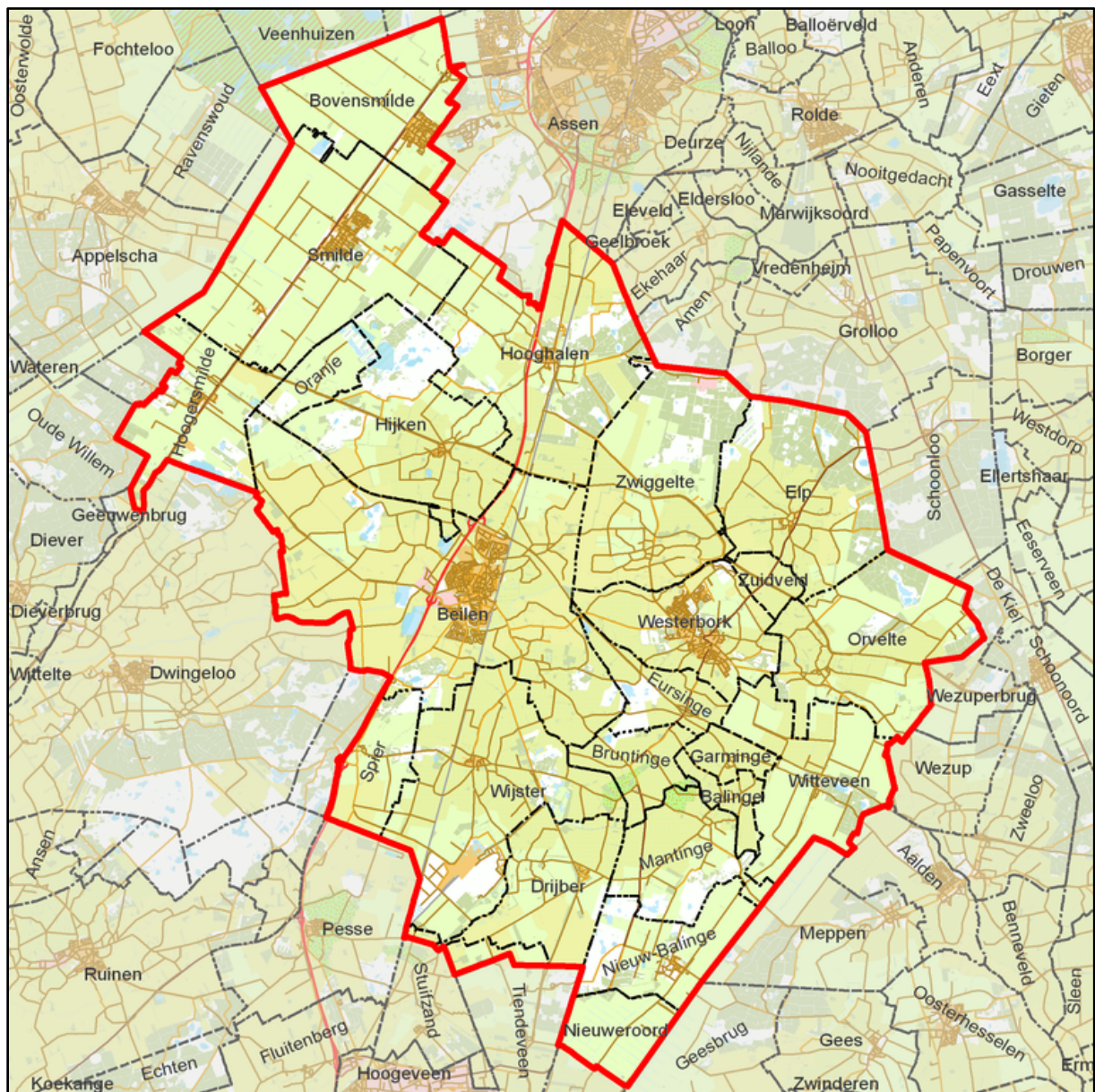
schoolsluitingen die met veel consternatie gepaard gingen kwam vaak het dorp Elp-Zuidveld in Midden-Drenthe vaak voorbij. Midden-Drenthe is een typische Noordelijke plattelandsgemeente waar de afgelopen jaren veel basisscholen zijn gesloten. De gemeente verleende graag haar medewerking aan dit onderzoek, zodoende is de keuze gevallen op Midden-Drenthe als onderzoeksgebied. Het uitgangspunt bij het selecteren van een dorp voor nadere bestudering was dat het dorp in het recente verleden zijn enige basisschool had verloren.



Figuur 3.1: Leerlingenaantallen op basisscholen (leeftijd 4 t/m 12) dalen met 13% in Drenthe in de periode 2011 – 2020. De regionale verschillen zijn groot; van 3% groei in Hoogeveen tot 30% krimp in Westerveld. Het basisonderwijs in Midden-Drenthe, de gemeente met de dorpen Elp-Zuidveld en Zwiggelte, wordt met 25% krimp hard geraakt.

Uit onderzoek van STAMM CMO (van Leer, de Haan, Wijnstra & Janssen 2012) blijkt dat het aantal kinderen van schoolgaande leeftijd in Drenthe krimpt sinds 2009. In de periode 2011 – 2020 is de voorspelde daling van het aantal kinderen van 4 t/m 12 in Drenthe 13%. De verschillen per gemeente zijn echter groot; Midden-Drenthe is met een

krimpt van 25% een van de gemeenten met de grootste daling (zie figuur 3.1). Volgens cijfers van de gemeente daalt het leerlingaantal van 2811 naar 2305 in tien jaar tijd.



Figuur 3.2: Kaart van de gemeente Midden-Drenthe op CBS-buurtniveau. Bron: Kadaster (2014).

Veel scholen in Drenthe zijn klein: van de 301 basisscholen heeft een derde minder dan 80 leerlingen (van Leer, de Haan, Wijnstra & Janssen 2012). In Midden-Drenthe is dat één op de zes (<80). Wel is een meerderheid van 11 van de 18 basisscholen met minder 145 leerlingen volgens het Rijk een 'kleine school', een status die recht geeft op een 'kleinescholentoeslag'. De gemeente Midden-Drenthe (zie figuur 3.2) telt minder kleine scholen omdat in de recente geschiedenis (sinds 2008) zes

scholen zijn verdwenen. Figuur 3.3 geeft een overzicht van de basisscholen in Midden-Drenthe die sinds 2008 zijn gefuseerd of gesloten.

Jaar	Schoolsluitingen en -fusies	Gevolg
2008	Sluiting openbare school in Oranje	Dichtstbijzijnde school in Hijken
2010	Fusie openbare en bijzondere school in Hijken	Eén school in Hijken
	Sluiting bijzondere school in Nieuw-Balinge	Eén school in Nieuw-Balinge
	Sluiting openbare school in Elp-Zuidveld	Dichtstbijzijnde school in Westerbork
2012	Sluiting openbare school in Witteveen	Dichtstbijzijnde school in Balinge
	Sluiting openbare school in Zwiggelte	Dichtstbijzijnde school in Westerbork

Figuur 3.3: Schoolsluitingen en -fusies in Midden-Drenthe in de periode 2008 – 2015 (data: Gemeente Midden-Drenthe).

Het eerst uitgangspunt bij de selectie was dat het dorp zijn enige basisschool had verloren, omdat de literatuur aanwijst dat er met name dan sprake is van een mogelijke leefbaarheidsopgave. Om die reden vallen Hijken en Nieuw-Balinge af omdat in die gevallen onderwijs niet verdwijnt uit het dorp. Het tweede uitgangspunt was dat de sluiting relatief recent was. Niet te recent, want het moment van sluiting is emotioneel voor veel dorpsbewoners. Om de effecten op langere termijn te onderzoeken en een meer afgewogen oordeel over het proces te krijgen is dat niet wenselijk. Om met Egelund en Laustsen (2006) te spreken, het juiste moment is als “the passions that run so high around the time of the closure have returned to a normal level.” Oranje valt af, omdat 2008 te lang geleden is. Het is te veel gevraagd om mensen te vragen zes jaar terug in de tijd te gaan en te verwachten dat ze alles nog precies weten. Ook zijn er in die zes jaar waarschijnlijk veel nieuwe mensen bijgekomen die de schoolsluiting überhaupt niet hebben meegemaakt. Om die reden blijven Elp-Zuidveld, Witteveen en Zwiggelte over.

Via de gemeente is contact gelegd met respectievelijk de Stichting Dorpsbelangen Zwiggelte, Stichting Dorpsbelangen Elp-Zuidveld en Plaatselijk Belang Witteveen. Het bestuur van Plaatselijke Belang Witteveen gaf aan geen belangstelling te hebben omdat zij recentelijk zelf een grote enquête hadden uitgevoerd. Om die reden werd besloten ook Witteveen uit te sluiten. Dorpsbelangen Zwiggelte en Elp-Zuidveld spraken hun enthousiasme uit over het onderzoek en met hun medewerking zijn de enquêtes

verspreid in beide dorpen. Ieder huishouden heeft op papier de enquête in de brievenbus gehad en een week later zijn deze weer verzameld.

In paragraaf 2.4 zijn verschillende soorten gemeenschappen aan de orde gekomen (zie Cloke et al. 1994). Dit onderzoek betreft het heel nadrukkelijk de ‘community of place’, dat wil zeggen dat iedereen die in de CBS-buurtten van Elp-Zuidveld en Zwiggelte woont een enquête heeft ontvangen. Dit in tegenstelling tot veel onderzoeken die zich enkel richten op ouders van leerlingen van een bepaalde school, een ‘community of shared interest’. Deze gemeenschappen vallen slechts deels samen; niet alle ouders van leerlingen zitten in de dataset (sommigen wonen buiten het onderzoeksgebied) en veel mensen in Elp-Zuidveld en Zwiggelte hebben geen kinderen op school gehad. Dit is een bewuste keuze geweest. Dit onderzoek betreft vanuit wetenschappelijke nieuwsgierigheid (zie paragraaf 2.3) de hele gemeenschap, nadrukkelijk niet alleen de ouders.

### **3.3 Operationalisatie, beperkingen en ethische aspecten**

De vragenlijst is zo opgesteld dat deze zelfstandig door participanten kan worden ingevuld. Huishoudens in Elp-Zuidveld hebben deels een andere begeleidende brief gekregen dan huishoudens in Zwiggelte. De inhoud van de vragenlijst in Elp-Zuidveld en Zwiggelte was identiek. In bijlage 2 is de enquête toegevoegd zoals die Elp-Zuidveld is verspreid. Om een hoge respons te krijgen is deze niet te lang (27 vragen) en in duidelijk Nederlands (weinig vaktermen) opgesteld. De enquête bestaat uit drie onderdelen met vragen over: 1) woongeschiedenis en leefbaarheid (vraag 1 t/m 8); 2) keuze, kwaliteit en rol school en proces en gevolgen sluiting (vraag 9 t/m 21); 3) persoonkenmerken (22 t/m 27).

Kernbegrippen zijn als volgt geoperationaliseerd. *Leefbaarheid* is gemeten door het gemiddelde te nemen van vier stellingen (vraag 4) die op een Likertschaal met vijf punten, waarbij 1 staat voor ‘zeer ontevreden’ en 5 voor ‘zeer tevreden’. Deze stellingen zijn gebaseerd op de veelgebruikte LEMON-vragenlijst (Leiderlmeijer et al. 2008). *Plaatsverbondenheid* (place attachment) is ook gemeten met een Likertschaal met vijf punten, hetgeen de gebruikelijke manier is om dit meten (Lewicka 2011): ‘Voelt u zich verbonden met het dorp waar u woont’ (vraag 5). *Sociaal kapitaal* is een complex begrip en er is geen standaardwijze waarop dit fenomeen gekwantificeerd kan worden. Er is gekozen om het begrip te operationaliseren door te kijken naar gedrag, dat wil zeggen

inzet voor de gemeenschap (frequentie vrijwilligerswerk, vraag 22) en participatie in de gemeenschap (activiteit in verenigingen, vraag 23). Beide componenten komen veel terug in enquêtes om sociaal kapitaal te meten (Narayan & Cassidy 2001).

Van de 190 verspreide enquêtes in Elp-Zuidveld zijn er 35 geretourneerd; van de 130 verspreide enquêtes in Zwiggelte zijn 76 geretourneerd. Voor beide dorpen samen gaat het om 111 van de 320 enquêtes die zijn teruggekomen. Dit komt neer op een respons van 35% voor beide dorpen, 18% voor Elp-Zuidveld en 58% voor Zwiggelte. Het hoge verschil kan mogelijk worden verklaard door een ongelukkige samenloop van een omstandigheden in Elp-Zuidveld; de verspreiding van de enquête aldaar viel samen met de voorbereidingen op het dorpsfeest van 4, 5 en 6 juli 2014 en de inwoners hadden kort daarvoor post gehad van Dorpsbelangen met de vraag mee te denken over de naam van het vernieuwde dorpshuis.

De kosten van het printen van de enquêtes heeft de gemeente op zich genomen. Ook kregen beide besturen een paar honderd euro van de gemeente voor hun inzet. De onderzoeker is de gemeente hier erkentelijk voor, maar wil benadrukken dat de gemeente geen invloed heeft gehad op de inhoud van de vragenlijst. Mogelijke belangen die de gemeente heeft bij de uitkomsten van het onderzoek hebben dan ook geen rol gespeeld met betrekking tot de wetenschappelijke integriteit van het onderzoek. Wel zijn de uitkomsten gedeeld met de gemeente, leden van de gemeenteraad en de bewoners van Zwiggelte. Zij waren aanwezig op 13 november 2014 in het dorpshuis van Zwiggelte, waar de onderzoeker zijn bevindingen aan een gehoor van vele tientallen bewoners heeft gepresenteerd.

Aan sociaalwetenschappelijke onderzoeken kleven ethische aspecten die aandacht behoeven. Het belangrijkste is dat de participant op geen manier schade ondervindt – fysiek of mentaal – van het onderzoek (Bryman 2001). Het is van belang dat participanten uit vrijwilligheid en op basis van de juiste informatie over het doel en de inhoud van het onderzoek deelnemen. Daarnaast moet zorgvuldig omgegaan worden met vertrouwelijke gegevens (Babbie 2013). De beslissing om wel of niet deel te nemen aan dit onderzoek stond de ontvanger van de enquête volledig vrij. In een begeleidende brief (zie bijlage 2) werd uitgelegd wat het doel van het onderzoek was en werden mogelijkheden geboden via telefoon en e-mail om contact op te nemen met de onderzoeker. Persoonsgegevens zijn anoniem verwerkt in het verslag, dat na voltooiing op de website van Dorpsbelangen Elp-Zuidveld en Zwiggelte zal staan.



## 4. Resultaten en analyse

### 4.1 Het proces

In de context van een schoolsluiting vindt gewaarwording (1, 'Becoming aware' – zie figuur 2.1) niet plaats door directe ervaring (Devine-Wright 2009), maar indirect als gevolg van communicatie met anderen. In de enquête is gewaarwording gemeten aan de hand van de vraag: 'Hoe bereikte het nieuws van de voorgenomen sluiting u destijds?'. De antwoorden op deze vraag zijn te categoriseren in drie groepen, namelijk *dorpsgenoten*, *school* en *media*. Antwoorden als 'via via', 'ouders', 'mond-tot-mond reclame', 'omwonenden' of 'in de wandelgangen' zijn gecodeerd als 'dorpsgenoten'; 'krant', 'pers', 'internet' of 'publicaties' et cetera zijn gecodeerd als 'media'; 'MR', 'bijeenkomst', 'leerkracht', 'brief' of 'vergadering school' als 'school'.

In Zwiggelte blijkt dat men het nieuws in 45% van de gevallen via andere dorpsgenoten heeft opgevangen, in 38% van de gevallen via de lokale media en in 18% van de gevallen via de school of leerkrachten zelf. Voor Elp-Zuidveld gelden vergelijkbare cijfers, respectievelijk 38% (dorpsgenoten), 35% (media) en 27% (school). De meerderheid van de participanten heeft dus de boodschap van de sluiting indirect via dorpsgenoten of lokale media vernomen. Dit is mogelijk van betekenis, omdat het bericht van een sluiting vaak snel weerstand ontmoet als dorpsbewoners en lokale media deze presenteren als een aanval van buitenstaanders op hun gemeenschap (Moser 2007).

Door middel van een open vraag is gepoogd inzicht te krijgen in de eerste reacties van de Elpenaren en Zwiggeltenaren. Ten eerste zijn er de 'onverschillige' reacties, bijvoorbeeld 'geen mening', 'niet betrokken' of 'niet druk om gemaakt'. Daarnaast zijn er de 'verschillige' reacties, samen te voegen tot zestien trefwoorden, die vervolgens verder samengevoegd kunnen worden tot vier categorieën (zie figuur 4.1).

Resultierend uit eerst samenvoeging	Categorisering
Begrijpelijk	} Begrip
Onvermijdelijk	
Berustend	
Domper	
Onverwacht	} Ongeloof
Ongeloof	
Schrikken	
Verbazing	
Jammer	} Verdriet
Teleurgesteld	
Spijtig	
Onnodig	
Boos	} Woede
Verschrikkelijk/Vreselijk	
Gemeen	
Slecht	

Figuur 4.1: Categorisering van reacties op vraag 18.

De eerste reacties op de sluiting van de L.A. Roessingschool in Elp-Zuidveld en 't Leerhoes in Zwiggelte laten verschillen zien. De frequenties zijn te vinden in figuur 4.2. Het eerste dat opvalt is dat Zwiggeltenaren veel vaker met ongeloof reageren op de sluiting dan Elpenaren met maar liefst 15 procentpunt verschil. Wat verder opvalt is de hogere mate van onverschilligheid in de steekproef van Elp-Zuidveld. Dit heeft mogelijk te maken met het feit dat de schoolsluiting twee jaar eerder plaatsvond dan de sluiting in Zwiggelte. Als we de onverschilligen buiten beschouwing laten blijkt dat Elpenaren 19 procentpunt vaker verdriet ervaren om het sluiten van hun school en 18 procentpunt minder vaak ongeloof. De verschillen in emotionele respons tussen de dorpen blijken



dus een stuk groter als alleen betrokken participanten worden meegenomen. Deze verschillen hebben waarschijnlijk te maken met de snelheid van de besluitvorming; in Zwiggelte kwam het bericht van de sluiting plotseling en werd de sluiting snel voltrokken, terwijl in Elp-Zuidveld het gesprek over de toekomst van de school al geruime tijd gaande was. Deze sluiting ging wel gepaard met hevigere protesten dan in Zwiggelte (Dagblad van het Noorden 2008; Wortel 2012).

	Begrip		Onverschilligheid		Ongeloof		Verdriet		Woede		Totaal
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n
Elp-Zuidveld	2	6	12	34	1	3	16	46	4	11	35
	2	9	(weggelaten)		1	4	16	70	4	17	23
Zwiggelte	6	8	11	15	14	18	33	43	12	16	76
	6	9	(weggelaten)		14	22	33	51	12	18	65

Figuur 4.2: Frequenties en percentages van typen eerste reacties op schoolsluiting per dorp. Er bestaat een groot verschil in het aantal 'onverschilligen' per dorp. Dit vertekent de percentages in de andere kolommen. Om die reden is voor beide dorpen een rij toegevoegd waarin de groep 'onverschilligen' is weggelaten.

Devine-Wright (2009) schrijft dat de mate van plaatsverbondenheid van invloed is op de reactie (2, 'Interpreting') op de verandering (schoolsluiting): "Strongly attached individuals would be expected to take an interest in what is going on locally, and to talk about and potentially take action to deter unwanted forms of change. By contrast, individuals who feel more weakly attached to a place [...] may feel less motivated to attend to and engage with proposed change, and more indifferent about the outcomes [...]" (p. 434). Om dit te testen, moeten we eerst weten hoe het met de plaatsverbondenheid in Elp-Zuidveld en Zwiggelte is gesteld. Uit de onderstaande figuur 4.3 blijkt dat de plaatsverbondenheid in beide dorpen groot is. In Elp-Zuidveld is deze het sterkst.

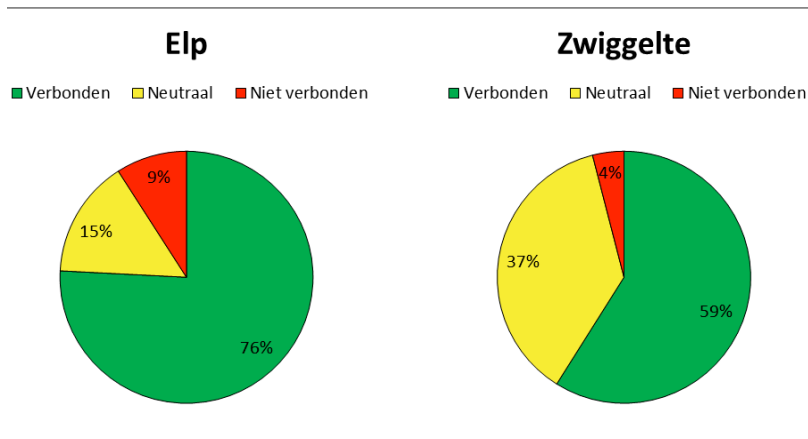
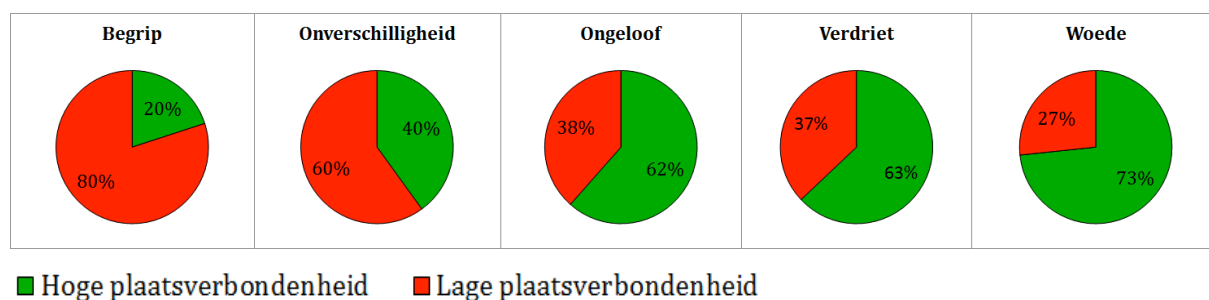


Figure 4.3: Plaatsverbondenheid in Elp-Zuidveld en Zwiggelte.

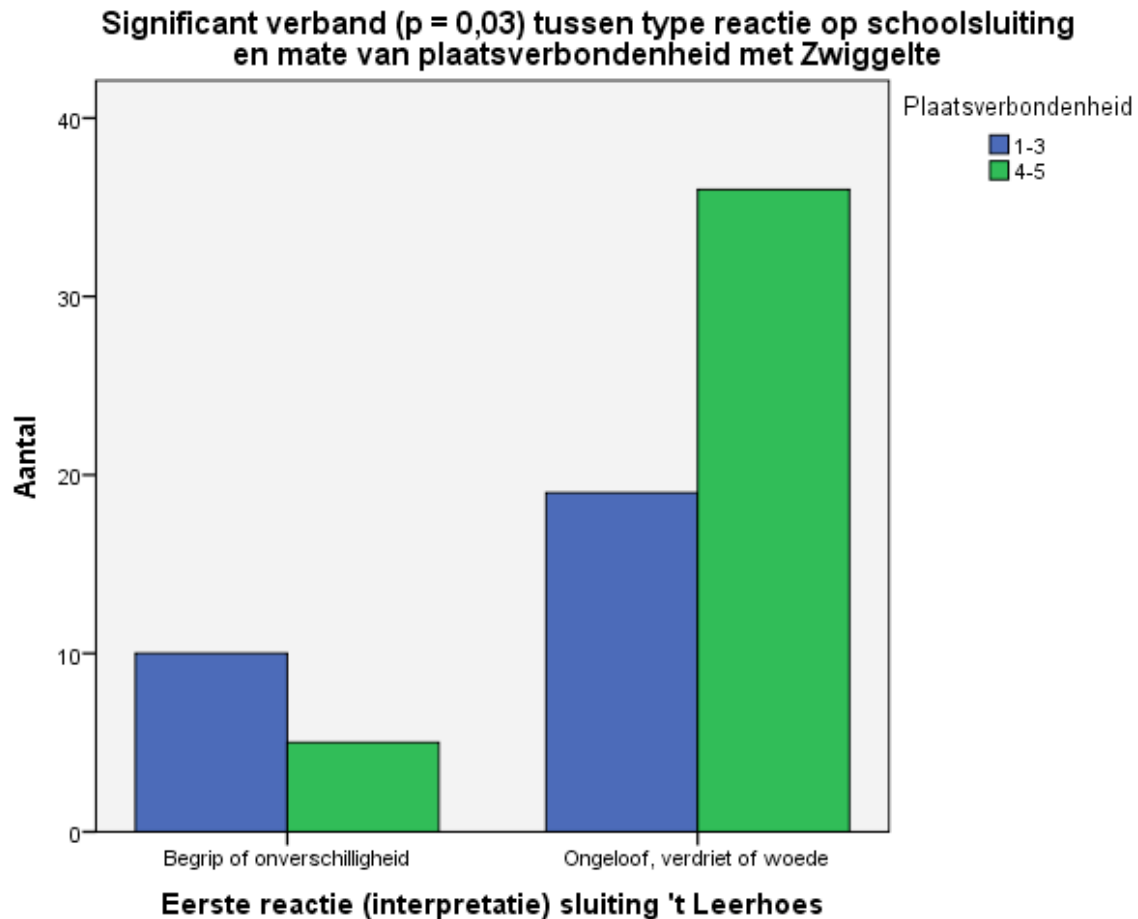
Een eerste blik op de waarden (figuur 4.4) leert dat er in de steekproef een verband bestaat tussen type reactie en mate van plaatsverbondenheid. De gevonden verhoudingen staan hieronder weergegeven.



Figuur 4.4: Vijf typen reacties sluiting t.o.v. de mate van plaatsverbondenheid in Zwiggelte.

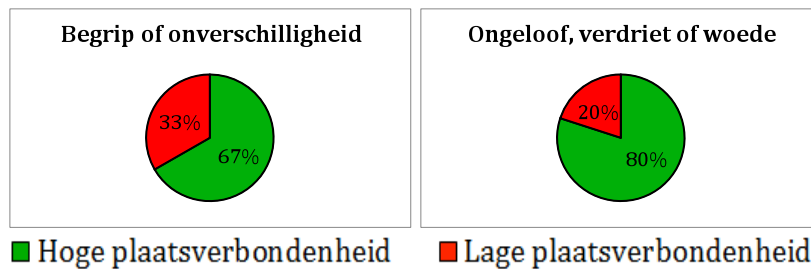
Door middel van een chi-kwadraattoets kan het gevonden verband in Zwiggelte met enige zekerheid ( $p < 0,05$ ) worden geëxtrapoleerd. Echter, een van de voorwaarden van deze toets is dat niet meer dan 20% van de cellen een verwachte waarde heeft van vijf of lager. Dit lukt enkel door de categorieën begrip en onverschilligheid samen te voegen, alsmede de categorieën ongeloof, verdriet en woede. De hieruit voortkomende binaire variabele kan worden afgezet tegen de mate van plaatsverbondenheid. Deze is gemeten op een vijfpuntsschaal – waarbij 1 staat voor niet verbonden en 5 voor zeer sterk verbonden – welke tevens wordt teruggebracht tot een binaire variabele (1-3 en 4-5). De toets bevestigt Devine-Wright's (2009) vermoeden (zie figuur 4.5); er is sprake van een significant verschil in reactie tussen de groep met lage plaatsverbondenheid en

de groep met hoge plaatsverbondenheid (Cramer's  $V = ,025$ ). Een hoge plaatsverbondenheid is dus gecorreleerd met een negatieve reactie op de schoolsluiting.



Figuur 4.5: Staafdiagram van resultaat  $\chi^2$ -toets over relatie plaatsverbondenheid en type reactie.

De aantallen ( $n$ ) bij Elp-Zuidveld zijn dermate laag dat begrip en onverschilligheid, alsook ongeloof, verdriet en woede moeten worden samengevoegd om betekenisvolle uitspraken te kunnen doen. Desalniettemin laat ook deze grafiek een vergelijkbaar beeld zien van samenhang tussen plaatsverbondenheid en type reactie (zie figuur 4.6): 'onverschillige' en 'begripvolle' reacties zijn relatief vaker afkomstig van mensen met lage plaatsverbondenheid, 'ongelovige', 'verdrietige' en 'woedende' reacties zijn relatief vaker afkomstig van mensen met hoge plaatsverbondenheid.



Figuur 4.6: Vijf typen reacties (samengevoegd) sluiting t.o.v. de mate van plaatsverbondenheid in Elp-Zuidveld.

Het is opvallend te noemen dat 85% van de Zwiggeltenaren zich het lot van de basisschool aantrekt; meer dan  $\frac{3}{4}$  van de participanten ervaart emotie vanwege het verdwijnen van de dorpschool. Dit terwijl slechts 9 van de 76 participanten direct betrokken zijn bij de sluiting. Met andere woorden, slechts 12% van hen werd destijds gedwongen zijn of haar kinderen naar een andere school te brengen. Dit gegeven sterkt de gedachte dat een dorpschool inderdaad meer is dan een onderwijsvoorziening. Ook in Elp-Zuidveld ervoer een meerderheid van 62% emotie om het sluiten van de school. Slechts één zeer recent onderzoek, een casestudy in Canada, heeft expliciet de impact van een schoolsluiting op bewoners zonder jonge kinderen onderzocht. Oncescu & Giles (2014) kwamen tot de slotsom dat de schoolsluiting grote invloed had op ‘interpersoonlijke, institutionele en organisatorische factoren’ binnen de gemeenschap en dat deze factoren ook een grote invloed hadden op dat deel van de gemeenschap.

De reacties bij het evalueren (3, ‘Evaluating’), omgaan met (4, ‘Coping’) en handelen (5, ‘Acting’) met de schoolsluiting zijn in te delen naar twee dimensies, het *proces* en het uiteindelijke *resultaat* (Walker & Devine-Wright 2008). Veel Elp- en Zwiggeltenaren hebben begrip voor het resultaat, de sluiting wordt door velen als onvermijdelijk gezien. Er leven echter veel emoties. Voor de manier waarop het proces is begeleid bestaat minder begrip onder de participanten. Het sentiment wordt goed samengevat in citaat (i). Hij had graag gezien dat het proces anders was gelopen, hij was “begripvol”, maar had “geen begrip voor functioneren van de bovenschoolse directeur”.

(i) *“Als je een school moet sluiten, zoek dan eerst draagvlak bij ouders en maak je sterk voor hen!”* (Man, 58).

Veel Zwiggeltenaren reageerden destijds emotioneel: ze waren boos op de bovenschoolse directie en de gemeente, die in hun ogen de sluiting in hoog tempo hebben doorgedrukt. Ze voelden zich in de steek gelaten en voelden zich niet gekend, hetgeen blijkt uit onderstaande citaten (ii, iii, iv, v):

(ii) *“Ik was er erg op tegen. Ik had het gevoel dat wat we ook maar aandroegen, dat het geen nut had. De school moest en zou dicht.”* (Vrouw, 47)

(iii) *“Enig overleg vooraf was nuttig geweest, dat had plotselinge acties van nieuwe ouders voorkomen.”* (Man, 73)

(iv) *“Er waren wel voldoende leerlingen. Ik heb het idee dat de politiek hier achter zat, dat het een vooropgezet plan was.”* (Vrouw, 54)

(v) *“Ik ben boos op de gemeente vanwege de ‘gemene’ voorlichting. Het had nog minstens twee jaar door kunnen gaan.”* (Vrouw, 76)

Deze Zwiggeltenaren benadrukken dat in hun ogen van een dialoog geen sprake was en inspraak en ideeën niet werden gewaardeerd. Voor sommigen leidde dit naast frustratie of andere emoties ook tot actie en protest (vi); anderen kozen eieren voor hun geld en zochten gelijk een nieuwe school (vii).

(vi) *“Ik was meteen strijdvaardig om de school te behouden.”* (Vrouw, 47)

(vii) *“We hebben ons bij het besluit neergelegd en zijn op zoek gegaan naar een andere school in Westerbork.”* (Man, 40)

De geluiden uit Elp-Zuidveld lijken op die uit Zwiggelte, met als verschil dat in Elp-Zuidveld de frustratie zich specifiek richt op de directeur van het bovenschoolse bestuur (viii), wiens handelen wordt gekarakteriseerd als ‘hard en kort’, ‘laconiek’, ‘waardeloos’ en ‘dramatisch’. Als ondoorzichtig of oneerlijk ervaren processen kunnen de zelfeffectiviteit van gemeenschappen ondermijnen (Gross 2007), in het bijzonder als de plaats in kwestie als ‘thuis’ wordt gezien (Easthorpe 2004).

(viii) *“Hij heeft ons alleen maar tegengewerkt en de sluiting gestimuleerd.”*  
(Man, 45)

Beide citaten (ix, x) geven weer hoe de school wordt ervaren als symbool van het dorp. Forsythe (1984) schrijft niet voor niets “a school makes a community” (p. 215). De weerstand die de voorgenomen sluiting van de school oproept wordt door Forsythe omschreven als een uitdrukking van lokale verbondenheid. De sluiting wordt gezien als bedreiging voor de manier van leven op het platteland en als een aanval van buitenstaanders (zoals het bovenschoolse bestuur) op de lokale gemeenschap (Forsythe 1984).

(ix) *“Het sloeg in als een bom. Waarom haal je een kleine basisschool weg uit een klein dorp, terwijl het voor het dorp en de mensen zo belangrijk is?”* (Man, 74)

(x) *“Ze denken niet na, ze weten niet wat er in een klein dorp leeft.”* (Man, 74)

De gemeente heeft enkele maanden voor de sluiting nog een kortparkeervoorziening (Kiss and Ride) bij de school aangelegd. Dorpskrant de Boerhoorn schrijft dat dit “achteraf gezien totaal onnodig” was (De Boerhoorn 2013). Dit heeft voor veel opgetrokken wenkbrauwen gezorgd in Zwiggelte (xi), omdat het suggereerde dat de school langer zou openblijven. Mogelijk heeft deze ingreep er aan bijgedragen dat er in Zwiggelte vaker met ongeloof is gereageerd op de sluiting dan in Elp-Zuidveld.

(xi) *“Bijzonder dat er nog een Kiss + Ride wordt gebouwd vlak voor de school sluit.”* (Vrouw, 27)

Vergeleken met de eerste reactie op het besluit van de sluiting (vraag 18b, zie figuur 4.2) is er na de sluiting meer onverschilligheid, begrip, berusting en verslagenheid op het moment dat de sluiting een feit is (vraag 19). De reacties op deze laatste vraag zijn gecodeerd volgens hetzelfde model als figuur 4.1. Verschil is dat er een nieuwe categorie reacties is die op het eerste gezicht lijkt op de categorie begrip, maar bij nader inzien toch een ander sentiment aangeeft. Het gaat om reacties in de trant van (xii, xiii, xiv):

(xii) *“Er was toch niets tegen te doen.”* (Man, 53),

(xiii) *“Het was niet anders.”* (Vrouw, 38) of

(xiv) *“Zo gaat het nu eenmaal.”* (Man, 88).

Uit deze woorden spreekt berusting, gelatenheid of verslagenheid, maar dat is iets anders dan begrip. In figuur 4.7 hieronder staan de frequenties van de diverse typen reacties in Elp-Zuidveld en Zwiggelte aangegeven.

	Begrip		Onverschilligheid		Gelatenheid		Ongeloof		Verdriet		Woede		Totaal
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n
Elp-Zuidveld	4	12	12	34	5	14	0	0	12	34	2	6	35
	4	17	(weggelaten)		5	22	0	0	12	52	2	9	23
Zwiggelte	15	20	21	28	8	10	5	7	16	21	11	14	76
	15	27	(weggelaten)		8	15	5	9	16	29	11	20	55

Figuur 4.7: Frequenties en percentages van typen reacties na sluiting per dorp. Beide dorpen kennen een groot percentage 'onverschilligen'. Dit vertekent de percentages in de andere kolommen. Om die reden is voor beide dorpen een rij toegevoegd waarin de groep 'onverschilligen' is weggelaten.

Het feit dat de reacties enigszins matigen naarmate de tijd verstrijkt is geen verrassing, afgaande op het model van Devine-Wright (2009). In de fase 'Evaluating' (3) weegt men de voors en tegens af en staat men gemiddeld minder negatief tegenover de verandering. De mate waarin dit is gebeurd is niet groot; een meerderheid is nog immer negatief over de sluiting. Wel geeft een aantal van de mensen (xv) die nu begripvol hebben geantwoord aan dat er voor hen iets veranderd is.

(xv) *"Ik kon het eerst niet geloven, maar na meer informatie te hebben gekregen kon ik het wel begrijpen."* (Vrouw, 55)

Andere begripvolle reacties benadrukken dat een minimaal aantal leerlingen noodzakelijk voor een toekomstbestendige school (xvi, xvii, xviii).

(xvi) *"Met te weinig leerlingen is er ook geen toekomst meer en is het te duur, dan moet je realistisch zijn."* (Vrouw, 57)

(xvii) *"Jammer, maar kwaliteit van onderwijs is het belangrijkste."* (Vrouw, 67)

(xviii) *"Je moet toch verder. Deze school was te klein, maar deze is te groot. Er zitten nadelen en voordelen aan een kleine school."* (Man, 44)

## 4.2 Secundaire functies van de school

Participanten ook is gevraagd welke secundaire functies – naast de primaire functie als onderwijsvoorziening – de school naar hun mening heeft (vraag 17). Deze secundaire functies zijn in sommige gevallen meer praktisch en in de andere gevallen meer symbolisch van aard. Het praktisch element komt het meest naar voren in de informatiefunctie (het te weten komen van nieuws over het dorp) en heel concreet als plek voor activiteiten en ontmoetingen. Het symbolische element behelst de functie van de school als symbool waar de dorpsgemeenschap identiteit aan ontleend en status aan het dorp geeft (in de ogen van de dorpsgemeenschap). Verdriet en rouw zijn elementen die veel terugkomen. Zoals Copeland, Noble en Feldstein (1995) schrijven is rouw een gevolg van verlies: overlijden, werkloosheid, verhuizing of veranderingen die een eind maken aan bekende manier van leven. De laatste twee elementen zijn relevant in de situatie van Elp-Zuidveld en Zwiggelte. Het sluiten van de school kan voor de leerlingen en ouders worden beschouwd als een onvrijwillige verhuizing. Ook kan het worden gezien als het verlies van een ‘een droom of ideaal, symbolen, tradities en routines’, in de woorden van Graham (2004, p. 317).

Diverse metaforen worden gebruikt om te benadrukken hoe belangrijk het verlies van de school voor het dorp is. De vergelijkingen die participanten treffen tonen veel overeenkomsten. Meerdere malen wordt genoemd dat het ‘hart’ uit het dorp wordt gehaald met de sluiting van de school (xix).

(xix) *“Dit haalt het hart uit onze kleine samenleving. Eerst de bus, nu de school, wat volgt?”* (Man, 55)

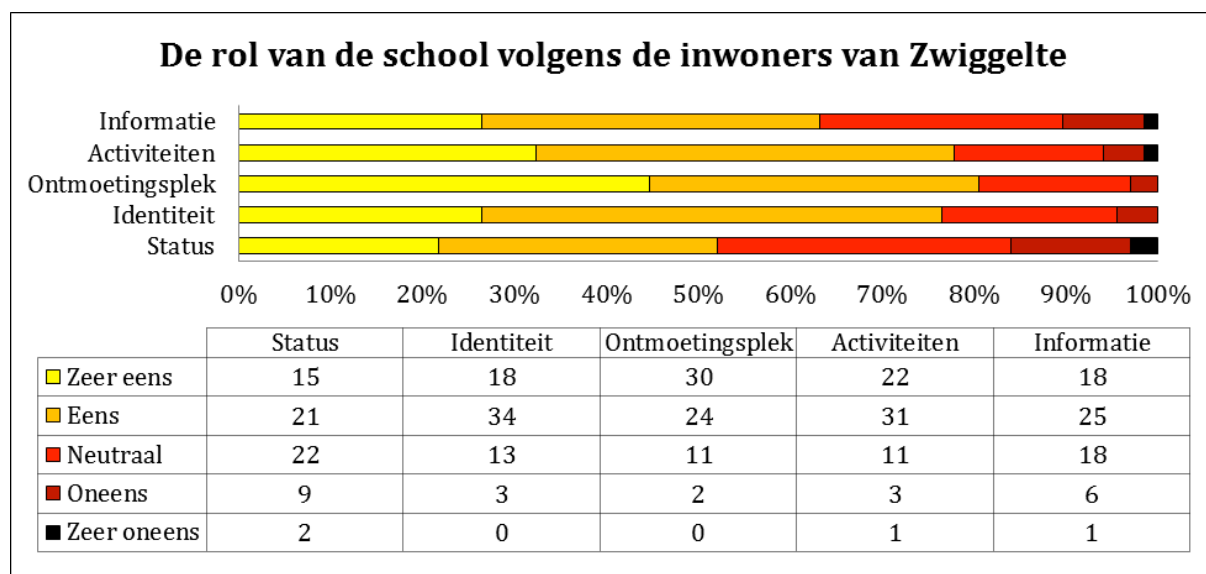
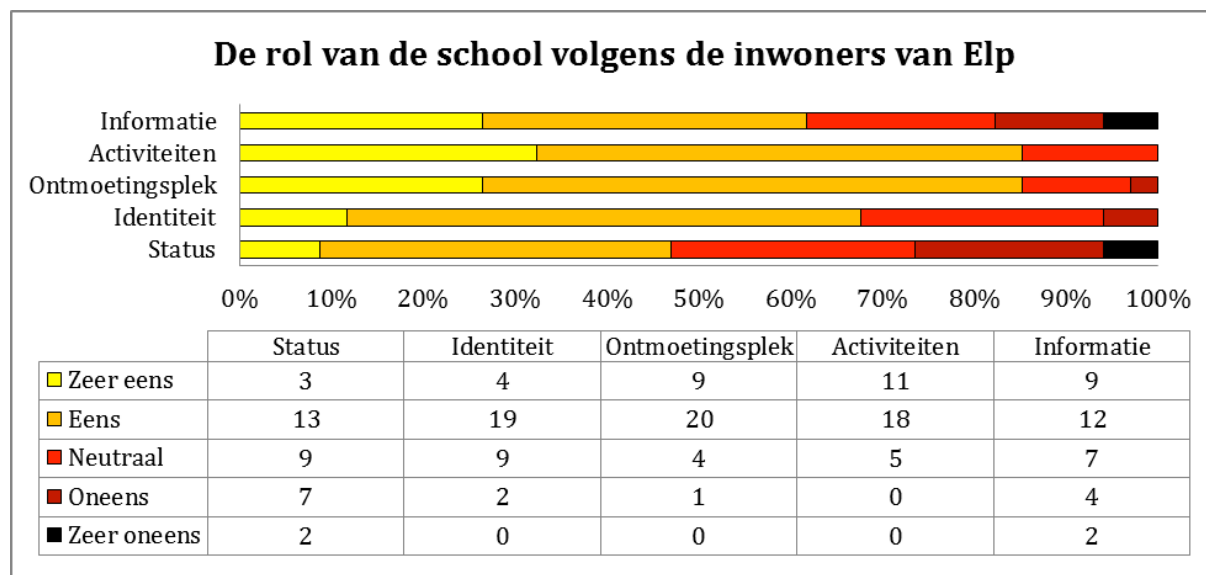
De ingreep wordt ‘een aderlating’ (Vrouw, 44) genoemd. Een vrouw van 47 schrijft dat door de sluiting het dorp ‘doodgaat’. De ‘binding is weg’, wat achterblijft is ‘een leegte’ (Vrouw, 53), zowel in overdrachtelijke als fysieke zin, ook het *materiële hart* (Bagley & Hillyard 2011) verdwijnt (in Elp-Zuidveld zeer concreet door de sloop): (xx)

(xx) *“Een leeg gebouw in het dorp is nooit een aanwinst.”* (Vrouw, 55).

Reynolds en Jones (2007) deden als aanbeveling om na de schoolsluiting het schoolgebouw te doneren aan de gemeenschap voor activiteiten en in het bijzonder



zodat het schoolplein nog steeds gebruikt kan worden voor de kinderen om te spelen. Van dat laatste is deels sprake in Elp-Zuidveld, doordat het dorps huis en de gymzaal zijn behouden ten behoeve van Dorpsbelangen. In Zwiggelte is het schoolgebouw verkocht in 2014 als woning, waarmee het in elk geval niet meer leeg staat, maar ook geen publieke functie meer heeft.



Figuur 4.8: De rol van de school volgens de inwoners Elp-Zuidveld en Zwiggelte.

Citaten als (xix en xxi) illustreren de stellingen over de rol van de dorps school in het algemeen (zie figuur 4.8), in het bijzonder de symbolische rollen; identiteit en status lijden onder de sluiting van de school, de schoolsluiting raakt in de ogen van deze participanten de kern van het dorpswezen. Plaatsbinding lijkt zeker een rol te spelen. Uit de resultaten blijkt dat de school de identificatie met het dorp versterkt, zoals Woods

(2006) aandroeg: informele gesprekken tussen de ouders bij de school zorgen inderdaad voor betrokkenheid bij de gemeenschap.

(xxi) *“Persoonlijk vind ik dat in een dorp een school hoort”* (Man, 48).

(xxii) *“Onze familie had drie generaties op school, dan heb je toch wel een band met de school.”* (Vrouw, 57)

Het feit dat ondanks alle veranderingen op het platteland (zie paragraaf 2.1) een kleinkind nog steeds naar dezelfde school kan gaan als waar zijn grootouder ooit heen is gegaan (xxii) is niet alleen een bijzonder gegeven. Het laat ook zien hoe de school door de tijd kan uitgroeien tot symbool van het voortbestaan van het dorp. Zoals Bell en Sigsworth (1992, p. 2) schrijven: “It is associations such as these, the memories they invoke, and the emotional attachments they generate, which can invest rural primary schools with a peculiar symbolic significance for the communities they serve.” Ook de meer praktische secundaire functies van de dorpschool worden vaak genoemd. Het belang van de school als ontmoetingsplek (xxiii) wordt in veel studies benadrukt (Miller 1993; Witten et al. 2001) en komt ook veel terug in de reacties.

(xxiii) *“We kijken terug op een fijne tijd voor de kinderen in het algemeen en voor de ouders in Zwiggelte op school. Maar de fijne ontmoetingsplek (..) is weg. Iedereen is een kant op gegaan.”* (Vrouw, 44)

Ook al is in beide dorpen een ruime meerderheid het eens met alle vijf stellingen, er zijn ook nuchtere stemmen. Zoals in paragraaf 2.4 wordt geïllustreerd is de afstand tot de basisschool in Nederland ontzettend klein vergeleken met andere landen, ook na de sluiting. Uit het onderstaande citaat (xxiv) blijkt dat dit ook in Zwiggelte beseft wordt:

(xxiv) *“Op drie kilometer afstand staat een andere basisschool, van dezelfde signatuur nota bene.”* (Man, 72).

#### **4.3 Impact op leefbaarheid**

Hoofdvraag van dit onderzoek is of er sprake van een verband tussen de sluiting van de basisschool respectievelijk twee (Zwiggelte) en vier (Elp-Zuidveld) jaar geleden en de

ervaren leefbaarheid. De wetenschappelijke relevantie van deze vraag heeft met name betrekking op het feit dat we weinig weten van de impact van schoolsluiting op langere termijn. Als er na een aantal jaren nog steeds sprake is van een gerapporteerde negatieve impact, heeft deze dan ook invloed op de ervaren leefbaarheid?

Ervaren leefbaarheid is gemeten door middel van een viertal stellingen met schaal van 1 tot 5, waarbij 1 het laagst is en vijf het hoogst. Deze stellingen zijn geïnspireerd op vragen uit de zogenaamde LEMON-vragenlijst – de leefbaarheidsmonitor van bureau RIGO Research en Advies (Leidemeijer et al. 2008) – die speciaal is ontwikkeld om ervaren leefbaarheid en woontevredenheid te meten op wijk- en buurtniveau. De stellingen handelen over tevredenheid met de woning, woonomgeving, woonplaats en voorzieningen. Uit de betrouwbaarheidstest komt een waarde van 0,745 op Cronbach's alpha, hoger dan 0,7. Dat betekent dat de respons genoeg onderlinge samenhang vertoont om aan te nemen dat de vier stellingen hetzelfde fenomeen (ervaren leefbaarheid) meten.

De reacties op vraag 21a uit de enquête – “Hoe kijkt u nu terug op het hele proces van sluiting? Houdt het u nog bezig of is het iets van het verleden?” – zijn gecodeerd tot een binaire variabele (ja/nee). Twee jaar na dato geven 18 van de 76 participanten (24%) uit Zwiggelte aan nog de impact van de sluiting te ervaren. Vier jaar na dato geven negen van de 35 participanten (26%) uit Elp-Zuidveld aan nog de impact van de sluiting te ervaren. Daaruit valt op te maken dat voor een aanzienlijk deel van de participanten de schoolsluiting hen nog bezighoudt.

Uit de reacties van participanten op de vraag hoe ze het proces van sluiting hebben ervaren blijkt weinig verschil tussen de dorpen Elp-Zuidveld en Zwiggelte. De verschillende casussen – met andere woorden, de factor ‘Elp-Zuidveld/Zwiggelte’ – blijkt voor het beantwoorden van de hoofdvraag niet van belang en daarom zijn de casussen samengevoegd. In de onderstaande figuur 4.9 wordt de gerapporteerde ervaren leefbaarheid (negatief of neutraal versus positief) vergeleken met het wel of niet ervaren van impact van de schoolsluiting in beide dorpen. Leefbaarheid is in deze enquête gemeten op een schaal van 1 tot 5; een 3 wordt beschouwd als ‘neutraal’. In de figuur wordt onderscheid gemaakt tussen het oordeel ‘negatief of neutraal’ (kleiner dan of gelijk aan 3) en het oordeel ‘positief’ (hoger dan 3).

	Ja, impact ervaren	Nee, geen impact ervaren	Totaal
Leefbaarheid $\leq 3$	3	7	10
Leefbaarheid $3 >$	24	71	95
Totaal	27	78	105

Figuur 4.9: Ervaren leefbaarheid versus ervaren impact schoolsluiting in Elp-Zuidveld en Zwiggelte

Vanwege het feit dat meer dan 20% van de cellen een verwachte waarde heeft die lager is dan vijf (één van de vier, oftewel 25%) voldoet deze kruistabel niet aan de voorwaarden van een chi-kwadraattoets. Een mogelijkheid is om cellen samen te voegen bestaat niet ( $2 \times 2$  is de minimale omvang) en een andere codering zou het doel ondergraven; de participanten zijn ingedeeld in een groep die neutraal of negatief is over de leefbaarheid en een groep die positief is. Fisher's Exact Test biedt uitkomst, omdat voor deze toets geen voorwaarden stelt met betrekking tot de omvang van de verwachte waarden in de tabel. Uit deze test volgt een overschrijdingswaarde van 0,715. Met andere woorden: er is geen sprake van een significant verband tussen het ervaren van impact en de waardering van de leefbaarheid in welke richting dan ook. Dit is conform de hypothese dat de impact van de schoolsluiting op langere termijn geen effect heeft op de leefbaarheid in het dorp. Daarbij moet opgemerkt worden dat het feit dat niet wordt voldaan aan de voorwaarden van de chi-kwadraattoets boekdelen spreekt: meer dan negentig procent van de geënquêteerden oordeelt positief over de ervaren leefbaarheid.

Toch is dit niet het beeld dat opdoemt bij het analyseren van de respons op de vraag of er veel veranderd is in het dorp sinds de sluiting van de school (vraag 21b). De respons op deze vraag is gecodeerd en samengevat in figuur 4.10.

	Bevestigend	Ontkennend	Geen oordeel	Totaal
Elp-Zuidveld	18 (51%)	4 (11%)	13 (37%)	35 (100%)
Zwiggelte	44 (58%)	11 (14%)	21 (28%)	76 (100%)
Totaal	62 (56%)	15 (13%)	34 (31%)	111 (100%)

Figuur 4.10: Frequentietabel gecodeerde respons op vraag 21b.

In beide dorpen beantwoordt een meerderheid van de participanten in de steekproef deze vraag bevestigend. De genoemde veranderingen (69 in totaal, op een totaal van 62 participanten) zijn als volgt verdeeld (zie figuur 4.11).

	Stiller; rustiger; minder levendig; doods	Minder contact tussen kinderen; minder contact tussen ouders	(Ver)binding, saamhorigheid of cohesie afgenomen; ontmoetingsplek weg;	(Angst voor of waargenomen) ontgroening of vergrijzing; wegtrekken of wegblijven jonge gezinnen	Totaal
Elp-Zuidveld	7 (37%)	5 (26%)	4 (21%)	3 (16%)	19 (100%)
Zwiggelte	12 (24%)	19 (38%)	17 (34%)	2 (4%)	50 (100%)
Totaal	19 (28%)	24 (35%)	21 (30%)	5 (7%)	69 (100%)

Figuur 4.11: Frequentietabel gecodeerde respons op vraag 21b, categorie 'bevestigend'.

Er is sprake van enige mate van overlap tussen de categorie 'minder contact tussen kinderen; minder contact tussen ouders' en de categorie '(Ver)binding, saamhorigheid of cohesie afgenomen; ontmoetingsplek weg'. De eerstgenoemde categorie bestaat uit participanten die heel concreet beschrijven hoe (bijvoorbeeld) verschillende ouders elkaar minder treffen (xxv) omdat hun kinderen nu naar andere scholen gaan (de openbare school in Hooghalen en de openbare en de confessionele school in Westerbork).

(xxv) *"Ik denk dat de kinderen onderling minder contact hebben, omdat ze nu op verschillende scholen zitten. Voor onze kinderen geldt dat zeker. Die kennen veel andere kinderen [in Zwiggelte] niet eens"* (Vrouw, 31)

De laatstgenoemde categorie beschrijft abstracter of meer in algemene termen een gevoel van afgenomen onderlinge verbondenheid, cohesie of saamhorigheid (xxvi, xxvii).

(xxvi) *"De binding is weg."* (Vrouw, 30)

(xxvii) *"Het is moeilijker geworden om de inwoners ergens bij te betrekken"* (Vrouw, 61)

De categorie '(Angst voor of waargenomen) ontgroening of vergrijzing; wegtrekken of wegblijven jonge gezinnen' bestaat zowel uit mensen die een versnelling van de ontgroening/vergrijzing menen te hebben waargenomen als mensen die deze vrezen (xxviii, xxix). Ook Sell, Leistritz en Thompson (1996) waarschuwen dat effecten van de sluiting wel jaren op zich kunnen laten wachten: "Most impacts of school

consolidation on students are immediate, or nearly so; however, the impacts of consolidation on the respective communities - socially and financially - may occur over several years.” (p. 8). Dat gezegd hebbende, er is weinig bewijs dat er daadwerkelijk minder gezinnen zich vestigen in dorpen zonder school, uit Nederlands (van Ruijven et al. 2012; van der Wouw et al. 2012) noch internationaal (Johnson 1978; Amcoff 2012; Barakat 2014) onderzoek. Amcoff (2012) zegt dat de conclusie dat er geen significante effecten op migratie te ontdekken zijn overeind blijft, zelfs als alleen wordt gekeken naar gezinnen met kinderen (een groep waarvan verwacht zou worden dat deze in het bijzonder zou worden getroffen door schoolsluitingen).

(xxviii) *“Er zijn gezinnen hier niet komen wonen omdat er geen school is.”* (Vrouw, 30)

(xxix) *“Nee, maar dat komt nog. Jonge gezinnen zullen het dorp mijden.”* (Man, 52)

De categorie ‘Stiller; rustiger; minder levendig; doods’ is de enige van de vier categorieën waarbij uit de antwoorden niet blijkt dat participanten deze verandering per se als negatief beoordelen, hetgeen blijkt uit de twee onderstaande citaten (xxx, xxxi):

(xxx) *“De gezelligheid van de kinderen in het dorp is weg, het is een soort leegte. Wat eens was komt nooit meer terug.”* (Man, 55)

(xxxii) *“Het is wat rustiger geworden.”* (Man, 79)

De eerstgenoemde is overduidelijk een negatieve waardering van een verandering, de laatstgenoemde is dat mogelijk ook, maar valt niet met zekerheid te beweren. Zeker is dat de grote meerderheid van de participanten de stilte eerder negatief dan positief waardeert. Opvallend is dat de participanten die zich het sterkst negatief uitdrukken, bijvoorbeeld (xxxii), juist tot de groep behoort die het hoogst scoort wat betreft de ervaren leefbaarheid.

(xxxiii) *“Wij missen de kinderen die dagelijks hier naar school gingen. Het hart van het dorp is nu weg.”* (Vrouw, 81)

Hoe valt deze uitkomst te rijmen met het feit dat zo veel participanten menen dat de sluiting een grote negatieve impact heeft gehad, maar deze niet terug valt te lezen in hun waardering van de leefbaarheid? Er lijkt sprake te zijn van *cognitieve dissonantie*, een term die spanning uitdrukt als een individu meerdere strijdige opvattingen heeft. In dit geval betreft het de tegenstelling tussen de overtuiging dat de impact van de schoolsluiting erg negatief is en de overtuiging dat de ervaren leefbaarheid hoog is. Eén van deze overtuigingen behoeft nuancering.

#### **4.4 Individuele factoren**

Uit de resultaten in de voorgaande paragraaf is gebleken dat er geen sprake is van een verband tussen ervaren leefbaarheid en impact: participanten die een grote impact ervaren blijken hun leefomgeving niet hoger of lager te waarderen dan zij die deze impact niet hebben ervaren. Desalniettemin is het waardevol om te weten of bepaalde groepen kwetsbaarder zijn voor het ervaren van impact van schoolsluiting. Om die reden is een logistische regressie uitgevoerd. De verzamelde kenmerken (voorspellers) zijn gegroepeerd naar persoonskenmerken, woonkenmerken en relatiekenmerken. De resultaten van de drie successieve modellen, waarbij ieder model is uitgebreid met een extra set kenmerken, zijn samengevat in figuur 4.12.

<b>Figuur 4.12</b>				
Afhankelijke variabele: "Hoe kijkt u <u>nu</u> terug op het hele proces van sluiting? Houdt het u nog bezig of is het iets van het verleden?"; 0 = nee, 1 = ja.				
		Model 1	Model 2	Model 3
<b>Persoonskenmerken</b>	Codering {vraag uit enquête}	B	B	B
Geslacht	1 = man {26}	<b>-1,352*</b>	<b>-1,499*</b>	<b>-1,951*</b>
Leeftijd	{27}	,016	-,010	0,17
Opleidingsniveau	1= hoog {24}	-,195	-,098	,661
Inkomen	1 = hoog {25}	-,599	-,711	-1,013
Sociaal kapitaal	1 = hoog {22, 23}	,424	,680	,986
<b>Woonkenmerken</b>				
Dorp	1 = Elp-Zuidveld {1a}		-,263	,258
Autochtoon	1 = ja, geboren in MD {3}		,045	,362
Woonduur	{1b}		,026	-,008
Bebouwde kom	1 = ja, bebouwde kom {1a}		<b>1,310*</b>	1,359
<b>Relatie school</b>				
Oud-leerling	1 = ja, oud-leerling {15}			-1,381
Ouder van leerling	1 = ja, ouder leerling {13}			<b>2,187*</b>
Ouder van oud-leerling	1 = ja, ouder oud-leerling {13}			1,012
Begrip voor sluiting	1 = ja, begrip {18c}			-,778
<b>Intercept</b>		-1,247	-1,235	-2,625
<b>Correct voorspeld (%)</b>		73,9	73,6	77,8
<b>Nagelkerke R<sup>2</sup></b>		,146	,243	,391
<b>N</b>		92	87	81

\* =  $p < 0,5$

Figuur 4.12: Resultaat binaire logistische regressie: factoren (onafhankelijke variabelen) die het ervaren van impact schoolsluiting (afhankelijke variabele) voorspellen.

De bovenstaande modellen (figuur 4.12) geven elk een schatting van de invloed van diverse kenmerken op de vraag of deze het wel of niet ervaren van impact van de schoolsluiting voorspellen. Een positieve B-coëfficiënt betekent een verhoogde waarschijnlijkheid van ervaren impact van de schoolsluiting, een negatieve een verlaagde waarschijnlijkheid. Slechts één kenmerk is in alle drie modellen significant van invloed, namelijk geslacht. Het betreft een negatieve B-coëfficiënt, hetgeen betekent dat mannen minder impact ervaren dan vrouwen. Daarnaast is het wonen binnen de bebouwde komen significant in model 2 en het ouderschap van een leerling van een van beide scholen op het moment van sluiting ook significant.

De relatief lage N is waarschijnlijk de verklaring voor het lage aantal factoren dat van significante invloed is bevonden. Alle cases met missende waarden zijn uit de



regressie gehaald, wat resulteerde in een N van respectievelijk 92, 87 en 81 in model 1,2 en 3. Het feit dat er niet meer verbanden zijn geconstateerd betekent niet dat deze verbanden niet bestaan, ze kunnen alleen niet op basis van deze analyse worden aangetoond. Model 3 is het beste model omdat in dit model op basis van de kenmerken in 77,8% van de gevallen correct kan worden voorspeld of iemand impact ervaart of niet. Ook heeft dit model de hoogste Nagelkerke R<sup>2</sup>-score. Dat betekent dat 39,1% van de variantie in de afhankelijke variabele verklaard wordt door de onafhankelijke variabelen, wat een kwalitatief redelijk goede score is.

Vrouwen hebben langer last van stressvolle gebeurtenissen dan mannen, ze blijven er langer mee bezig (Gadzella, Ginther, Tomalca, & Bryant 1991; Thoits 1995). In het geval van Zwiggelte geeft 20% van de mannen aan na twee jaar nog de impact van de schoolsluiting te ervaren, ten opzichte van 57% van de vrouwen. Ook in Elp-Zuidveld is geslacht van invloed; daar geeft 13% van de mannen na vier jaar aan de impact nog te ervaren, ten opzichte van 44% van de vrouwen. Uit het model blijkt dat deze verschillen met meer dan 95% waarschijnlijkheid niet op toeval berusten. Er is geen consensus in de literatuur over de invloed van leeftijd op omgaan met stressvolle gebeurtenissen (Amirkhan & Auyeung 2007). Deze variabele komt dan ook niet naar voren in het model. Wel van belang in model 2 is de variabele 'bebouwde kom'. Dit kan worden verklaard uit het feit dat de mensen in de bebouwde kom veel dichters op de plek van de (voormalige) school wonen en de gevolgen van de sluiting dagelijks kunnen ervaren. Mensen in het buitengebied hebben er minder direct mee te maken. De twee onderstaande citaten (xxxiii, xxxiv) van respectievelijk een Zwiggeltenaar uit de bebouwde kom en een Zwiggeltenaar uit het buitengebied illustreren het belang van nabijheid in hoe de impact werd ervaren:

(xxxiii) *"Het is nog steeds vreemd dat hier geen basisschool meer is. Op dit adres hoorde je de schoolbel en het rumoer op het schoolplein."* (Man, 55)

(xxxiv) *"Ik sta er relatief ver vanaf, geen schoolgaande kinderen en weinig contact in het dorp."* (Man, 33)

Zoals opgemerkt verdwijnt het effect van 'bebouwde kom' in model 3, wat er mogelijk op duidt dat er binnen de bebouwde kom meer ouders wonen en dat dat de relatie met de ervaren impact bepaalt. Dat wordt ook geïllustreerd door citaat (xxxiv).

Een derde variabele die naar voren komt als significant is 'ouder van leerling'. Dit is niet verbazingwekkend, aangezien de schoolsluiting voor hen een grote impact heeft op hun dagelijks leven. Opvallend is dat 'sentiment' geen doorslaggevende rol lijkt te spelen, oud-leerlingen en ouders van oud-leerlingen reageren niet verschillend op de schoolsluiting ten opzichte van andere dorpsbewoners.

## 5. Conclusies

Als gevolg van demografische, economische en sociale ontwikkelingen op het platteland (paragraaf 2.1) komen steeds meer voorzieningen – en mogelijk de leefbaarheid – onder druk te staan (2.2). Basisscholen worden steeds kleiner. Dit gegeven leidt tot fundamentele discussies over nut en noodzaak van kleine scholen (2.3) en de relatie tussen school en dorpsgemeenschap (2.4), waarbij de meningen sterk verdeeld zijn. Als de basisschool uiteindelijk na een vaak lang en conflictueus proces sluit, kunnen de gevolgen van zowel het proces als de sluiting an sich groot zijn (2.5). Theorieën en concepten uit de psychologie (2.6) en sociologie (2.7) worden aangewend om deze gevolgen te helpen verklaren. Over de gevolgen op korte en lange termijn bestaat veel onduidelijkheid. Daarom is gekozen om twee dorpen te onderzoeken (3.2) – Elp-Zuidveld en Zwiggelte in Midden-Drenthe – die in de afgelopen jaren allebei hun kleine school hebben verloren (respectievelijk in 2010 en 2012). In beide dorpen zijn enquêtes (3.3; bijlage 2) verspreid in de zomer van 2014. De belangrijkste uitkomsten (4.1-4.4) komen in deze sectie nogmaals aan de orde.

Hoofdvraag: *“Wat is de impact van een schoolsluiting op de leefbaarheid van een dorp?”*

Het sluiten van de school luidt niet het einde van het dorp in. Die conclusie werd in meerdere met name Nederlandse onderzoeken (bijvoorbeeld van Leer, Matijssen, Hado & Janssens 2012; van Ruijven et al. 2012; van der Wouw et al. 2012) reeds getrokken en blijft ook in dit onderzoek overeind. Het korte antwoord op de hoofdvraag luidt dat de schoolsluiting op de langere termijn geen ernstige gevolgen voor de leefbaarheid heeft. Daarmee is niet gezegd dat een schoolsluiting geen grote gevolgen heeft voor de dorpsgemeenschap. Om met van Leer, Matijssen, Hado en Janssens (2012) te spreken: “Niet het ontbreken van voorzieningen, maar het (dreigend) verdwijnen doet pijn.” (p. 46). Die pijn komt zonder meer naar voren, maar desondanks wordt geen verband tussen leefbaarheid (op basis van een gemiddelde score op vier stellingen) en ervaren impact van de schoolsluiting (gecodeerd uit open antwoorden) geconstateerd (zie figuur 4.9).

Deelvraag 1: *“Hoe hebben dorpsbewoners het proces van de sluiting ervaren?”*

Het proces van de sluiting heeft in beide dorpen veel teweeggebracht. Een belangrijke reden daarvoor is de hoge mate van plaatsverbondenheid: hoe hoger dit is, hoe meer emotie men ervaart om het verdwijnen van de school (zie figuur 4.5). Dit laatste is conform het vermoeden van Devine-Wright (2009, zie paragraaf 2.5). Als eerste reactie op het bericht van de schoolsluiting strijden ongeloof, woede en verdriet om voorrang (figuur 4.2). Naarmate de tijd vordert nemen zowel begrip als gelatenheid toe, maar blijft er bij een deel van de dorpsbewoners verdriet en woede bestaan. De communicatie vanuit bestuurders werd gezien als weinig empatisch en hard. Dorpsbewoners hadden graag een open gesprek willen voeren over de toekomst van de school. Velen werden verrast (met name in Zwiggelte) door de plotselinge mededeling dat de school zou sluiten en voelden zich niet gekend in de besluitvorming. Veel emotie over de schoolsluiting was er hoe dan ook geweest, maar door inadequate communicatie is de pijn onnodig verergerd. In paragraaf 2.5 staat een aantal suggesties op basis van de literatuur dat zou kunnen bijdragen aan het verminderen van de onvermijdelijke pijn van een schoolsluiting. De kern daarvan is eerlijke communicatie en het vroegtijdig betrekken van de hele dorpsgemeenschap. Daarbij wordt een inspanning vereist vanuit de bestuurder om zich te verdiepen in de leefwereld van de dorpsbewoners.

Deelvraag 2: *“Welke secundaire functies heeft de school in de ogen van dorpsbewoners?”*

In de literatuur worden vele (secundaire) functies aan basisscholen toegeschreven (zie paragraaf 2.4). In de vragenlijst zijn deze teruggebracht tot de kern, namelijk de praktische en symbolische rol voor de gemeenschap. Zowel Elpenaren als Zwiggeltenaren zijn het merendeels eens met beide stellingen (zie figuur 4.8), namelijk dat de school een informatiefunctie heeft, een ontmoetingsplek is en ruimte biedt voor activiteiten (praktisch), maar ook status en identiteit geeft (symbolisch). De relatie tussen gemeenschap en basisschool lijkt daarmee hecht, zoals de meeste auteurs (zie paragraaf 2.4) ook benadrukken.

Deelvraag 3: *“Welke individuele factoren bepalen of de impact van de schoolsluiting twee/vier jaar na dato nog steeds wordt ervaren?”*

Door middel van een logistische regressie is nagegaan welke individuele factoren bepalen of een dorpsbewoner twee of vier jaar na de schoolsluiting hier nog de gevolgen van ervaart. Deze factoren zijn gegroepeerd naar ‘persoonskenmerken’, ‘woonkenmerken’ en ‘relatiekenmerken’ (zie figuur 4.12). Uit de resultaten valt op te maken dat slechts twee kenmerken een significante rol spelen: ouderschap en geslacht. Het feit dat ouders meer geraakt worden is nauwelijks verrassend, zij zijn degenen die direct geraakt worden door de schoolsluiting. Veel verrassender is de uitkomst geslacht: vrouwen zijn veel harder geraakt door de sluiting dan mannen. De betrokkenheid bij school van vrouwen ten op zichte van mannen is veel groter dan gedacht, deze variabele kwam in de literatuur niet naar voren. Dit in tegenstelling tot sociaal kapitaal. Deze variabele was geoperationaliseerd op basis van de mate waarin een individu vrijwilligerswerk deed en actief was in verenigingen. Diverse auteurs veronderstelden dat sociaal kapitaal van groot belang was voor de weerbaarheid van een gemeenschap en daarmee het omgaan met veranderingen zoals een schoolsluiting. Deze hypothese kan dan ook op basis van dit onderzoek niet bevestigd worden.

## Persoonlijke reflectie

De bovenstaande bevindingen laten zich niet eenvoudig vertalen in concrete aanbevelingen. Daarvoor is de problematiek te complex. Het is belangrijk om in te zien dat er niet één waarheid is aangaande het kleinescholenvraagstuk. Twee (extreme) visies strijden om voorrang. Het eerste perspectief is dat van de bestuurder en beleidsmaker, dat gekarakteriseerd kan worden met termen als ‘afstandelijk’, ‘rationeel’, ‘objectief’, ‘neoliberaal’ en ‘(hoofd)stedelijk’. Het tweede perspectief is het perspectief van de ouder en de plattelandsbewoner, dat gekarakteriseerd kan worden met termen als ‘intiem’, ‘emotioneel’, ‘subjectief’, ‘sociaal’ en ‘ruraal’. Het eerste perspectief haalt zijn legitimatie voor het handelen uit wet- en regelgeving en procedures; kosten- en batenanalyses vormen de basis voor de besluitvorming. Het tweede perspectief haalt zijn legitimatie uit de normen en waarden van de gemeenschap; de waarde van een school is voor hen niet in geld uit te drukken.

Vanuit het eerste perspectief van deze ‘systeemwereld’ is het kleinescholenvraagstuk welbeschouwd een non-issue. Het feit dat kleine scholen verdwijnen wordt gezien als een onvermijdelijke uitkomst van sociale, economische en demografische ontwikkelingen op het platteland. Volgens standaarden van efficiency en verantwoorde besteding van gemeenschapsgeld hebben kleine scholen weinig argumenten om hun bestaansrecht te verdedigen. Ook het bestaan van combinatieklassen is volgens hedendaagse denkbeelden niet te verdedigen vanuit het perspectief van onderwijskwaliteit. Met andere woorden: deze scholen hebben hun nut gehad, maar verloren. ‘We gaan toch geen kinderen ‘offereren’ op het altaar van de leefbaarheid? Bijzondere eigenschappen die kleine scholen worden toegedicht zijn dan ook niet meer dan nostalgie en sentiment’.

Vanuit het tweede perspectief van de ‘leefwereld’ is het nut van een school niet iets dat objectief gemeten kan worden. Er bestaat geen consensus over wat kwalitatief goed onderwijs is. De tactiek van bestuurders om schoolsluitingen te verdedigen met onderwijskwaliteit als argument betekent dat ze een fundamenteel politieke vraag uit de weg gaan. Daarbij valt de hogere financiële toegemoetkoming die kleine scholen ontvangen te rechtvaardigen als een uitgave in plattelandsgebieden die verder weinig overheidsinvesteringen kunnen verwachten.

Tussen deze twee 'werelden' bestaat een kloof. Om deze te overbruggen zal van beide kanten inzet nodig zijn om zich in te leven in de denk- en belevingswereld van de andere partij. Idealiter vindt discussie plaats op basis van gelijkwaardigheid, respect en vertrouwen. Door op deze manier te 'machtsvrij' communiceren zou het mogelijk moeten zijn om betere oplossingen te vinden en de kans op tweespalt en conflict binnen de gemeenschap en tussen gemeenschap en bestuurders te vermijden.

# Literatuur

- Åberg-Bengtsson, L. (2009). The smaller the better? A review of research on small rural schools in Sweden. *International Journal of Education Research*, 48, 100-108.
- Amcoff, J. (2012). Do rural districts die when their schools close?: Evidence from Sweden around 2000. *Educational Planning*, 20(3), 47-60.
- Amirkhan, J. & Auyeung, B. (2007). Coping with stress across the lifespan: absolute vs. relative changes in strategy. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 28(4), 298-317.
- Arnold, R. (1998). *The small rural primary school and its community. Educating together*. Cirencester: Action with Communities in Rural England.
- Atkin, C. (2003). Rural communities: human and symbolic capital development, *fields apart. Compare*, 33(4), 507-518.
- Babbie, E. (2013). *The practice of social research*. Belmont: Wadsworth.
- Bagley, C. & Hillyard, S. (2011). Village schools in England: at the heart of their community? *Australian Journal of Education*, 55(1), 1-20.
- Bakker, E, Spuesens, E. & Wouw, D. van der (2009). *Sociale staat van Zeeland: gemeentelijk rapport Sluis*. Middelburg; Scoop.
- Barakat, B. (2014). A 'recipe for depopulation'? School closures and local population decline in Saxony. *Population, Space and Place*. doi: 10.1002/psp. 1853.
- Basu, R. (2004). A Flyvbjergian perspective on public elementary school closures in Toronto: a question of 'rationality' or 'power'? *Environment and Planning C: Government and Policy*, 22, 423-451.
- Basu, R. (2007). Negotiating acts of citizenship in an era of neoliberal reform: the game of school closures. *International Journal of Urban and Regional Research*, 31(1), 107-27.
- Bell, A.B. & Sigsworth, A. (1987). *The small rural primary school: a matter of quality*. Philadelphia: Farmer Press.
- Bell, A.B. & Sigsworth, A. (1992). *The heart of the community. Rural primary schools and community development*. Norwich: Mousehold Press.
- Besser, T.L. (2009). Changes in small town social capital and civic engagement. *Journal of Rural Studies*, 25, 185-193.
- Billger, S.M. (2010). Demographics, fiscal health and school quality: shedding light on school closure decisions. *IZA Discussion paper 4739*, 1-27.
- De Boerhoorn (2013). Openbare voorzieningen. *De Boerhoorn*, 33(1), 11.
- Bondi, L. (1987). School closures and local politics: the negotiation of primary school rationalization in Manchester. *Political Geography Quarterly*, 6(3), 203-224.
- Boneschansker, E., Leer, R. van & Matijssen, E. (2012). *Leven in Noordenveld. Barometer leefbaarheid gemeente Noordenveld*. Assen: STAMM CMO.
- Bowie, B. (1994). The impact of current policy trends in education on rural communities and



their small schools. In D. McSwan & M. McShane (Red.) *An international conference on issues affecting rural communities. Proceedings of the conference held by the Rural Education Research and Development Centre, Sheraton Breakwater Casino-Hotel, Townsville, Queensland, Australia, 10-15 juli 1994* (pp. 169-174). Townsville: Rural Education Research and Development Centre, James Cook University.

Breakwell, G.M. (1986). *Coping with threatened identities*. London: Methuen.

Bryman, A. (2001). *Social research methods*. Oxford: Oxford University Press.

Carter, M. (2003). *What do we know about small schools?* Nottingham: National College for School Leadership.

ChristenUnie (2013). ChristenUnie op barricaden voor behoud kleine scholen. *ChristenUnie*, 19-02-2013. Geraadpleegd op 13-03-2015 via <http://tinyurl.com/lc7oqk8>.

Cloke, P., Doel, M., Matless, D., Phillips, M. & Thrift, N. (1994). *Writing the Rural: Five Cultural Geographies*. London: Paul Chapman.

Copeland, C., Noble, S. & Feldstein, S. (1995). *Bereavement: a universal process of growth through readjustment*. Pittsburgh: Duquesne University.

Dagblad van het Noorden (2008). Zorgen om school Elp. *Dagblad van het Noorden*, 04-11-2008, 7.

Dagblad van het Noorden (2010). Tranen op laatste schooldag. *Dagblad van het Noorden*, 10-07-2010, 9.

Das, M. & Feijter, H. de (2009). Wie komen en wie gaan? In J. Latten & S. Musterd (Red.) *De nieuwe groei heet krimp: een perspectief voor*

*Parkstad Limburg* (pp. 57-70). Den Haag: Nicis Institute.

Devine-Wright, P. (2009). Rethinking NIMBYism: The Role of Place Attachment and Place Identity in Explaining Place-protective Action. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 19, 426-441.

Devine-Wright P. & Howes, Y. (2010). Disruption to place attachment and the protection of restorative environments: a wind energy case study. *Journal of Environmental Psychology*, 30, 271-280.

Dorpsbelangen Elp-Zuidveld (2014). *Foto Album dorpshuis/school*. Geraadpleegd op 10-06-2014 via <http://tinyurl.com/npwypau>.

Dowling, J. (2009). Changes and challenges: key issues for Scottish rural schools and communities. *International Journal of Education Research*, 48, 129-139.

Easthorpe, H. (2004). A place called home. *Housing, Theory and Society*, 21, 128-138.

Egelund, N. & Laustsen, H. (2006). School closure: what are the consequences for the local society? *Scandinavian Journal of Educational Research*, 50, 429-439.

Elshof, H. (2014). Sterke daling leerlingen basisscholen in landelijk gebied. *NIDI-Webartikel*, 1. Den Haag: NIDI. Geraadpleegd op 20-03-2015 via <http://tinyurl.com/oq4q8zc>.

Forsythe, D. (1983). *The rural community and the small school*. Aberdeen: Aberdeen University Press.

Forsythe, D. (1984). The social effects of primary school closure. In T. Bradley & P. Lowe (Red.) *Locality and rurality: economy and society in rural regions* (pp. 209-224). Norwich: Geo Books.

- Fowler, Jr., W.J. (1992). *What do we know about school size? What should we know?* Paper gepresenteerd op de jaarlijkse bijeenkomst van de American Educational Research Association, San Francisco, California, United States, 22 april 1992, 1-21.
- Francis, L.J. (1992). Primary school size and pupil attitudes: small is happy. *Educational Management and Administration*, 20(2), 100-104.
- Fuller, W.E. (1982). *The old country school*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Gadzella, B. M., Ginther, D. W., Tomalca, M., & Bryant, G.W. (1991). Differences between men and women on stress producers and coping strategies. *Psychological Reports*, 69, 561-562.
- Gardenier, J.D., Nanninga, M., van Rijn, H. & Weijer, A. (2011). *Leven in de leegte: Leefbaarheid in Noord-Groningen anno 2010*. Groningen: CAB.
- Gardenier, J.D. (2012). *Rijk met Kleine Dorpen: Een sociologische studie naar het platteland van Noord-Groningen*. Assen: Van Gorcum.
- Giuliani, M.V. (2003). Theory of attachment and place attachment. In M. Bonnes, T. Lee & M. Bonaiuto (Red.) *Psychological theories for environmental issues* (pp. 137-170). Aldershot: Ashgate.
- Graham, A. (2004). Life is like the seasons: responding to change, loss and grief through a peer-based education program. *Childhood Education*, 80(6), 317-321.
- Gross, C. (2007). Community perspectives of wind energy in Australia: The application of a justice and community fairness framework to increase social acceptance. *Energy Policy*, 35, 2727-2736
- Haartsen, T. & Wissen, L.J.G. van (2012). Window on the Netherlands: Causes and Consequences of Regional Population Decline for Primary Schools. *Tijdschrift voor Economische en Sociale Geografie*, 104(4), 487-496.
- Hargreaves, L.M. (2009). Respect and responsibility: Review of research on small rural schools in England. *International Journal of Education Research*, 48, 117-128.
- Hargreaves, L.M., Kvalsund, R. & Galton, M. (2009). Reviews of research on rural schools and their communities in British and Nordic countries: Analytical perspectives and cultural meaning. *International Journal of Education Research*, 48, 80-88.
- Harrison, D. (1995). Small schools, big ideas: primary education in rural areas. *British Journal of Education Studies*, 43(4), 384-398.
- Hartog, H. den (2006). Exurbia. In H. den Hartog (Red.) *Exurbia: Wonen buiten de stad* (pp. 5-18). Rotterdam: Episode Publishers.
- Harvey, D. (1985). *Consciousness and the Urban Experience*. Oxford: Basil Blackwell.
- Hidalgo, M.C. & Hernández, B. (2001). Place attachment: conceptual and empirical questions. *Journal of Environmental Psychology*, 21, 273-281.
- Huang, G. & Howley, C. (1993). Mitigating disadvantage: Effects of small-scale schooling on student achievement in Alaska. *Journal of Research in Rural Education*, 9, 137-149.
- Irwin, B. & Seasons, M. (2012). School closure decision-making processes: problems and prospects. *Canadian Journal of Urban Research*, 21(2), 45-67.

- Johnson, H.M. (1978). School closure: how much impact on the community? *The Phi Delta Kappan*, 59(5), 357-359.
- Kadaster (2014). *Basisregistratie Adressen en Gebouwen*. Apeldoorn: Kadaster.
- Kalaoja, E. & Pietarinen, J. (2009). Small rural primary schools in Finland: a pedagogically valuable part of the school network. *International Journal of Education Research*, 48, 109-116.
- Kauffman, B. (2001). The tragedy of school consolidation. *American Enterprise*, 12(6), 50.
- Kearns, R.A., Lewis, N., McCreanor, T. & Witten, K. (2009). 'The status quo is not an option': Community impacts of school closure in South Taranaki, New Zealand. *Journal of Rural Studies*, 25, 131-140.
- Kennedy, M. (2001). Thinking small. *American School and University*, 74(1), 16-22.
- Kilpatrick, S., Jones, S., Mulford, B., Falk, I & Prescott, L. (2001). *More than an education: Leadership for rural school-community partnerships*. A report for the Rural Industries Research & Development Corporation. Launceston: University of Tasmania.
- Kovács, K. (2012). Rescuing a small village school in the context of rural change in Hungary. *Journal of Rural Studies*, 28, 108-117.
- De krant van Midden-Drenthe (2010). School Elp op 1 augustus dicht. *De krant van Midden-Drenthe*, 02-04-2010. Geraadpleegd op 10-06-2014 via <http://tinyurl.com/onl2mtp>.
- Lauzon, A. (2001). *Summary of literature on rural school consolidation and closure*. Geraadpleegd op 24-02-2015 via <http://tinyurl.com/q4kqalb>.
- Guelph: School of Rural Extension Studies, University of Guelph.
- Leer, R. van, Haan, K. de, Wijnstra, M. & Janssens, M. (2012). *Krimpen met perspectief. Demografische ontwikkelingen, gevolgen en kansen voor het Drentse basisonderwijs*. Assen: STAMM CMO.
- Leer, R. van, Mathijssen, E., Hado, R. & Janssens, M. (2012). *Leefbaarheid is mensenwerk. Onderzoek leefbaarheid gemeente Borger-Odoorn*. Assen: STAMM CMO.
- Leidelmeijer, K., Marlet, G., Iersel, J. van, Woerkens, C. van & Reijden, H. van der (2008). *De Leefbaarometer: Leefbaarheid in Nederlandse wijken en buurten gemeten en vergeleken. Rapportage instrumentontwikkeling*. Amsterdam/Utrecht: RIGO Research en Advies BV/Stichting Atlas voor Gemeenten.
- Leonard, L., Leonard, P. & Sackney, L. (2001). Confronting assumptions about the benefits of small schools. *Education Management and Administration*, 29(1), 79-96.
- Lewicka, M. (2011). Place attachment: how far have we come in the last 40 years? *Journal of Environmental Psychology*, 31(3), 207-230.
- Lyson, T.A. (2002) What does a school mean to a community? Assessing the social and economic benefits of schools to rural villages in New York. *Journal of Research in Rural Education*, 17(3), 131-137.
- Mak, G. (1996). *Hoe God verdween uit Jorwerd. Een Nederlands dorp in de twintigste eeuw*. Amsterdam/Antwerpen: Atlas.
- Massey, D.B. (1994). *Space, Place and Gender*. Cambridge: Polity Press.

- Meulema, G. (2014). 'Betrekk ouders bij discussie over het voortbestaan van kleine school'. *Dagblad van het Noorden*, 06-11-2014.
- Miller, B.A. (1993). Rural distress and survival: the school and the importance of "community". *Journal of Research in Rural Education*, 9(2), 84-103.
- Moerkamp, J. (2012). Dorp kan zonder voorzieningen. *Binnenlands Bestuur*, 27-07-2012. Geraadpleegd op 10-09-2014 via <http://tinyurl.com/nonsju3>.
- Moser, M. (2004). *Location, location, location: placing the rural primary school and the local community within the spatial market*. Paper gepresenteerd op de British Educational Research Association Annual Conference, University of Manchester, 16-18 september 2004.
- Moser, M. (2007). *The politics and ethics of school closure: a school at the heart of the community*. Paper gepresenteerd op de British Educational Research Association Annual Conference, University of London, 5-8 september 2007, 1-14.
- Narayan, D. & Cassidy, M.F. (2001). A dimensional approach to measuring social capital: development and validation of a social capital inventory. *Current Sociology*, 49(2) 59-102.
- O'Leary, Z. (2010). *The essential guide to doing your research project*. London: Sage.
- Oncescu, J. & Giles, A.R. (2012). Changing relationships: the impacts of a school's closure on rural families. *Leisure/Loisir*, 36(2), 107-126.
- Oncescu, J. (2013). *The impact of a school's closure on rural community residents' lives*. (proefschrift). Ottawa: University of Ottawa.
- Oncescu, J. & Giles, A.R. (2014). Rebuilding a sense of community through reconnection: the impact of a rural school's closure on individuals without school-aged children. *The Journal of Rural and Community Development*, 9(3), 295-318.
- Onderwijsraad (2013). *Advies Grenzen aan kleine scholen, uitgebracht aan de Staatssecretaris van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap*. Den Haag: Onderwijsraad.
- O'Slatara, T. & Morgan, M. (2004). *The Future of Small Schools and Teaching Principalship in Ireland*. Cork/Dublin: Irish Primary Principals' Network/St. Patrick's College.
- Peshkin, A. (1978). *Growing up American: Schooling and the survival of community*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Proshansky, H., Fabian, H.K. & Kaminoff, R. (1983). Place identity: physical world socialisation of the self. *Journal of Environmental Psychology*, 3, 57-83.
- Putnam, R.D. (2000). *Bowling alone: the collapse and revival of American community*. New York: Simon and Schuster.
- Reynolds, D. & Jones, M. (2007). *Small school closure in Wales: new evidence*. Cardiff: Institute of Welsh Affairs.
- Ribchester, C.H. & Edwards, B. (1999). The Centre and the Local: Policy and Practice in Rural Education Provision. *Journal of Rural Studies*, 15(1), 49-63.
- Ruijven, E.C.M. van, Jokhan, M. & Crommentuijn, L. (2012). *Leefbare dorpen zonder basisschool. Een analyse van verschillen tussen dorpen met een basisschool, dorpen zonder een basisschool en dorpen met een recent gesloten basisschool*. Leeuwarden: Partoer.

- Schmidt, M., Murray, C. & Nguyen, H. (2010). Cohesive communities, improved outcomes: a case for small schools. *Education Canada*, 47(4), 59-62.
- Schuurman Hess, J., Spekman, H. & Ypma, L. (2013). Kleine school is ons veel waard. *NRC Handelsblad*, 25 februari, 18.
- Sell, R.S., Leistritz, F.L. & Thompson, J.M. (1996). Socio-economic impacts of school consolidation on host and vacated communities. *Journal of the Community Development Society*, 28, 186-205.
- Semke, C. & Sheridan, S. (2011). *Family-school connections in rural education settings: a systematic review of the empirical literature*. Lincoln: National Center for Research on Education.
- Smaldone, D. (2006). The role of time in place attachment. In: R. Burns & K. Robinson (Red.) *Proceedings of the 2006 Northeastern Recreation Research Symposium* (pp. 47-56). Newton Square: United States Department of Agriculture Forest Service.
- Stedman, R. (2002). Toward a social psychology of place: predicting behaviour from place-based cognitions, attitude, and identity. *Environment and Behaviour*, 34, 561-581.
- Steenbekkers, A. & Vermeij, L. (2013). *De dorpenmonitor. Ontwikkelingen in de leefsituatie van dorpsbewoners*. Den Haag; SCP.
- Thissen, J.F.C.M. (1995). *Bewoners en nederzettingen in Zeeland: op weg naar een nieuwe verscheidenheid*. (proefschrift). Nederlandse Geografische Studies 191. Amsterdam/Utrecht: UvA/KNAG.
- Thissen, J.F.C.M. & Loopmans, M. (2013). Dorpen in verandering. *Rooilijn*, 66(2), 80-89.
- Thoits, P. A. (1995). Stress, coping, and social support processes: Where are we? What next? *Journal of Health and Social Behavior*, Extra Issue, 53-79.
- Trouw (2013). Basisscholen met minder dan 100 leerlingen moeten dicht. *Trouw*, 14-02-2013. Geraadpleegd op 13-03-2015 via <http://tinyurl.com/k9mllvq>.
- Valencia, R.R. (1984). *School closures and policy issues*. Stanford: Institute for Research on Educational Finance and Governance.
- Valentine, G. (1997). A safe place to grow up? Parenting perceptions of children's safety and the rural idyll. *Journal of Rural Studies*, 13(2), 137-148.
- Vermeij, L. & Mollenhorst, G. (2008). *Overgebleven dorpsleven: sociaal kapitaal op het hedendaagse platteland*. Den Haag: SCP.
- Vermeij, L. & Steenbekkers, A. (2015). *Dichtbij huis. Lokale binding en inzet van dorpsbewoners*. Den Haag: SCP.
- Vorkinn, M. & Riese, H. (2001). Environmental concern in a local context: the significance of place attachment. *Environment and Behaviour*, 33, 249-263.
- Walker, G. & Devine-Wright, P. (2008). Community renewable energy: What does it mean? *Energy Policy*, 36, 497-500.
- Walker, M. (2010). Choice, cost and community: the hidden complexities of the rural primary school market. *Education Management Administration and Leadership*, 38, 712-727.
- Ward, N. (2002). Representing rurality? New Labour and the electoral geography of rural Britain. *Area*, 34(2), 171-181.

Wissen, L.J.G. van (2010). Migratie en krimp in het noorden. Inspelen op krimp en vergrijzing grote uitdaging voor de toekomst. *Demos*, 25(1), 13-16.

Witten, K., McCreanor, T., Kearns, R. & Ramasubramanian, L. (2001). The impacts of a school closure on neighbourhood social cohesion: narratives from Invercargill, New Zealand. *Health & Place*, 7, 307-317.

Witten, K., Kearns, R., Lewis, N., Coster, H. & McCreanor, T. (2003). Educational restructuring from a community viewpoint: a case study of school closure from Invercargill, New Zealand. *Environment and Planning C: Government and Policy*, 21, 203-223.

Wolsink, M. (2000). Wind power and the NIMBY-myth: institutional capacity and the limited significance of public support. *Renewable Energy*, 21, 49-64.

Woods, M. (2005). *Rural geography: processes, responses and experiences in rural restructuring*. London: Sage.

Woods, M. (2006). Redefining the rural question: the new 'politics of the rural' and social policy. *Social Policy and Administration*, 40, 579-595.

Wortel, T. (2012). 'Jammer, het was zo'n mooie school'. *Dagblad van het Noorden*, 07-09-2012, 26.

Wouw, D. van der (2011). *Themarapport Sociale staat van Zeeland: Leefbaarheid*. Middelburg: Scoop.

Wouw, D. van der (2012). *Barometer leefbaarheid*. Middelburg: Scoop.

Wouw, D. van der, Kraker, P. de & Schellekens, H. (2012). *Sluit de school, sluit het dorp? De basisschool als hart van leefbaarheid*. Middelburg: Scoop.

# Bijlage 1: Figurenlijst

## Hoofdstuk 1

Figuur 1.1: Demografische ontwikkeling in de leeftijdsgroep 4 t/m 11 jaar naar stedelijkheid, 2012-2040.

## Hoofdstuk 2

Figuur 2.1: De vijf fases van psychologische reacties op plaatsverandering door de tijd

## Hoofdstuk 3

Figuur 3.1: Leerlingenaantallen op basisscholen in Drenthe in de periode 2011-2020

Figuur 3.2: Kaart van de gemeente Midden-Drenthe op CBS-buurtniveau.

Figuur 3.3: Schoolsluitingen en -fusies in Midden-Drenthe sinds 2008

## Hoofdstuk 4

Figuur 4.1: Categorisering van reacties op vraag 18

Figuur 4.2: Frequenties en percentages van typen eerste reacties op schoolsluiting per dorp

Figure 4.3: Plaatsverbondenheid in Elp-Zuidveld en Zwiggelte

Figuur 4.4: Vijf typen reacties sluiting t.o.v. de mate van plaatsverbondenheid in Zwiggelte

Figuur 4.5: Staafdiagram van resultaat  $\chi^2$ -toets over relatie plaatsverbondenheid en type reactie

Figuur 4.6: Vijf typen reacties sluiting t.o.v. de mate van plaatsverbondenheid in Elp-Zuidveld

Figuur 4.7: Frequenties en percentages van typen reacties na sluiting per dorp

Figuur 4.8: De rol van de school volgens de inwoners Elp-Zuidveld/Zwiggelte

Figuur 4.9: Ervaren leefbaarheid versus ervaren impact schoolsluiting in Elp-Zuidveld en Zwiggelte

Figuur 4.10: Frequentietabel gecodeerde respons op vraag 21b.

Figuur 4.11: Frequentietabel gecodeerde respons op vraag 21b, categorie 'bevestigend'.

Figuur 4.12: Resultaat binaire logistische regressie: factoren die het ervaren van impact schoolsluiting (afhankelijke variabele) voorspellen.

## Hoofdstuk 5

-

## Bijlage 2: Enquête Elp-Zuidveld/Zwiggelte

Enquête leefbaarheid Elp/Zuidveld

Geachte bewoner,

De gemeente Midden-Drenthe zet zich in voor een prettig woon- en leefklimaat in al haar 29 dorpen. Leefbaarheid is dan ook een speerpunt van het gemeentelijk beleid. Om goede beslissingen te nemen is kennis nodig over hoe leefbaarheid wordt ervaren.

Deze enquête wordt verspreid in Elp-Zuidveld en Zwiggelte. Deze dorpen hebben gemeen dat ze vier jaar (Elp-Zuidveld) of twee jaar (Zwiggelte) geleden te maken hebben gehad met de sluiting van hun enige dorpsschool. Voor mijn afstudeeronderzoek zou ik graag te weten komen hoe u terugkijkt op het verdwijnen van de basisschool uit het dorp.

Het bestuur van Dorpsbelangen Elp-Zuidveld helpt mij met het verspreiden van de vragenlijsten. Uw antwoorden zullen geanalyseerd worden voor mijn masterscriptie culturele geografie aan de Rijksuniversiteit Groningen. Uitkomsten van dit onderzoek kunnen dienen als onderbouwing voor gemeentelijk beleid rondom dorpen en leefbaarheid.

De enquête telt 27 vragen, waarvan de meeste meerkeuzevragen zijn. U heeft ook ruimte voor opmerkingen, suggesties en ideeën.

Het enquêteformulier wordt opgehaald door de bestuursleden van Dorpsbelangen Elp-Zuidveld. U kunt daarvoor het formulier in de bijgevoegde envelop stoppen.

Hartelijk dank voor uw medewerking!

Rienk Kuipers, masterstudent Culturele Geografie, Rijksuniversiteit Groningen



**rijksuniversiteit  
groningen**

faculteit ruimtelijke  
wetenschappen



Vragen over uw woongeschiedenis en het dorp waar u woont

**1a) Wat is uw woonplaats?**

- Elp-Zuidveld, bebouwde kom
- Elp-Zuidveld, buitengebied
- Zwiggelte, bebouwde kom
- Zwiggelte, buitengebied

**1b) Hoe lang woont u in uw woonplaats?**

..... jaren

- Ik ben hier geboren en heb hier altijd gewoond → ga door naar vraag 4

**2) Waar heeft u hiervoor gewoond?**

- elders in de gemeente Midden-Drenthe
- elders in de provincie Drenthe
- buiten de provincie Drenthe

**3) Waar bent u geboren?**

- Elp-Zuidveld/Zwiggelte
- elders in de gemeente Midden-Drenthe
- elders in de provincie Drenthe
- buiten de provincie Drenthe

---

**4) Wilt u voor de volgende stellingen aangeven in hoeverre u tevreden bent?**

	zeer <u>o</u> ntevreden	1	2	3	4	5	zeer tevreden
Hoe tevreden bent u met uw woning?		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Hoe tevreden bent u met uw woonplaats?		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Hoe tevreden bent u met de voorzieningen in uw woonplaats?		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Hoe tevreden bent u met uw woonomgeving*?		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

\*denk hierbij aan gebouwen; bestrating; groenvoorzieningen; buitengebied; fiets- en wandelpaden; verkeersveiligheid; openbare verlichting; geschiktheid om kinderen te laten opgroeien; geschiktheid om oud te worden)

---

**5) Voelt u zich verbonden met het dorp waar u woont?**

niet verbonden	1	2	3	4	5	zeer verbonden
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

**6a) Vindt u dat het dorp er de afgelopen jaren op voor- of achteruit gegaan is?**

sterk achteruit    1    2    3    4    5    sterk vooruit

**6b) Waarom?**

.....  
.....  
.....

**7a) Ziet u de toekomst van uw dorp met vertrouwen tegemoet of maakt u zich zorgen?**

zeer bezorgd    1    2    3    4    5    veel vertrouwen

**7b) Waarom?**

.....  
.....  
.....

**8a) Wat zou in uw ogen moeten gebeuren om de leefbaarheid in uw woonplaats verder te bevorderen?**

.....  
.....  
.....

**8b) Wie zou daarvoor moeten zorgen?**

.....  
.....  
.....

*Vragen naar aanleiding van de sluiting van de openbare basisschool twee/vier jaar geleden.*

**9) Heeft u kinderen?**

Ja, ..... kind(eren) in de leeftijd van .....

Nee, geen kinderen → ga door naar vraag 15

**10a) Heeft u kleinkinderen?**

Ja, ..... kleinkind(eren) in de leeftijd van .....

Nee, geen kleinkinderen

**10b) Waar wonen uw kleinkinderen?**

.....



**17) Deze vraag gaat over de rol die een dorpschool in uw ogen speelt. Kunt u voor de volgende vijf stellingen aangeven in hoeverre u het er mee eens bent?**

zeer oneens 1 2 3 4 5 zeer eens

- Een dorpschool geeft status aan een dorp
- Een dorpschool geeft een dorp identiteit
- Een dorpschool is een belangrijke ontmoetingsplek
- Via een dorpschool worden activiteiten georganiseerd
- Via een dorpschool blijf je op de hoogte van wat er in het dorp gebeurt

*Vragen over hoe u het hele proces heeft ervaren, van eerste aankondiging tot daadwerkelijke sluiting en nasleep tot op het heden.*

**18a) Hoe bereikte het nieuws van de voorgenomen sluiting u destijds?**

.....

.....

.....

**18b) Wat was uw eerste reactie toen?**

.....

.....

.....

**18c) Had u begrip voor de sluiting van de school?** geen begrip 1 2 3 4 5 veel begrip

**19) Hoe stond u tegenover de sluiting toen deze een feit was?**

.....

.....

.....

**20a) Hoe heeft u de begeleiding van de sluiting door het schoolbestuur ervaren?**

.....

.....

.....

**20b) Hoe heeft u de begeleiding van de sluiting door de gemeente ervaren?**

.....

.....

.....

**21a) Hoe kijkt u nu terug op het hele proces van sluiting? Houdt het u nog bezig of is het iets van het verleden?**

.....  
.....  
.....

**21b) Is er veel veranderd in het dorp door de sluiting van de school? Zo ja, wat precies?**

.....  
.....  
.....

*Tot slot nog enkele vragen over u en uw huishouden*

**22 Doet u vrijwilligerswerk?**

- Ja, meerdere malen per week
- Ja, tenminste wekelijks
- Ja, tenminste maandelijks
- Ja, tenminste jaarlijks
- Nee

**23 Bent u actief lid van één of meerdere verenigingen?**

- Ja, als bestuurslid
- Ja, als gewoon lid
- Nee

**24 Wat is uw opleidingsniveau (hoogst voltooide opleiding)?**

- lagere school
- lbo, mavo, vmbo, mbo-1, avo-onderbouw
- havo, vwo, mbo-2, 3 of 4
- hbo
- wo

**25 Wat is het besteedbare (netto) maandelijks inkomen van uw huishouden?**

- minder dan € 1.000
- € 1.000 tot € 1.750
- € 1.750 tot € 3.000
- € 3.000 of meer

**26 Wat is uw geslacht?**

man

vrouw

**27 Wat is uw leeftijd?**

..... jaar

Heel erg bedankt voor uw medewerking!

Als u verder nog iets kwijt wilt, dan kunt u dat op de volgende pagina opschrijven.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Als u geïnteresseerd bent in de resultaten van dit onderzoek dan kunt u hieronder uw e-mailadres achterlaten en stuur ik u t.z.t. mijn scriptie toe:

.....

Ik ga vertrouwelijk om met uw gegevens, deze zullen voor geen enkel ander doel worden gebruikt dan voor mijn onderzoek. Als u verder nog vragen heeft, dan kunt u contact met mij opnemen via e-mail of telefoon: rienk.kuipers@gmail.com of [REDACTED]