

Door: Eibert van't Hof (s1041450)
GL, 4^e jaar, DT, Utrecht

Godsbeeld van VMBO/T brugklasleerlingen op Calvijn



1^e beoordelaar: Jojanne Kemman

2^e beoordelaar: Eduard Groen

Onderzoeksverslag

(ENTH-INT12.1.D401)

Inhoudsopgave

Voorwoord:	16
Samenvatting:.....	18
1. Inleiding	11
1.1 Aanleiding	11
1.2 Context	11
1.3. Onderzoeksorganisatie.....	11
1.4 Aansluiting van het onderzoek in de school	12
1.5 Kritische vragen.....	12
1.6 Opbrengst	13
1.7 Opbouw van dit verslag.....	13
2. Het onderzoek	14
2.1 Praktijkprobleem.....	14
2.2 Doelstelling	15
2.3 Vraagstelling	15
2.4 Werkwijze	16
3. Literatuurstudie	18
3.1 Kernwoorden	18
3.1.1 Evalueren	18
3.1.2 VMBO/T	18
3.1.3 Brugklasleerlingen	19
3.1.4 Calvin	20
3.1.5 Godsbeeld	20
3.2 Fowler.....	22
3.3 Handboek jongeren en religie.....	23

3.3.1 Bidden.....	24
3.3.2 Bricolage	24
3.3.3 Instituut.....	25
3.3.4 Je goed voelen.....	25
3.3.5 Fortissimo's	25
3.4 Kerk uit zicht? Jongeren inspireren...!	26
3.4.1 Hogere werkelijkheid onbelangrijk.....	26
3.4.2 Instituut.....	26
3.4.3 Bidden.....	27
3.4.4 Persoonlijk god.....	27
3.5 Korte samenvattende conclusie.....	27
4. Praktijkonderzoek: dataverzameling en verwerking.....	29
4.1 Werkwijze	29
4.2 Verantwoording van het proces	29
4.2.1 Verantwoording meetinstrument	31
4.3 Verantwoording respondenten	32
4.4 Interviews	33
4.5 Analyse van de interviews	34
4.5.1 Uitwerking labels.....	36
4.5.2 Uitwerking sublabels	37
4.5.3 Interpretatie labels en sublabels.....	38
4.6 Uitkomsten van de interviews	38
4.6.1 Labels.....	39
4.6.2 Sublabels.....	41
4.6.3 Combinatie labels en sublabels per categorie	43
4.7 Korte samenvattende conclusie.....	45
4.7.1 Waar denk je aan bij het woord 'god'?.....	45
4.7.2 Kan je vertellen WAAROM je dat denkt?	46
4.7.3 Heb je daar wel eens iets van meegemaakt/ervaren?	46
4.7.4 Wat betekent dat voor jou/ Welke waarde heeft dat voor jou?	46
5. Conclusies, aanbevelingen en reflecties.....	48
5.1 Conclusies	48
5.1.1 Opmerkingen vooraf.....	48
5.1.2 Godsbeeld: ja/nee	49

5.1.3 Rituelen.....	49
5.1.4 Zorgzaam.....	49
5.1.5 Geloof	50
5.1.6 Instituut.....	50
5.1.7 Fortissimo's	50
5.1.8 Fowler	51
5.1.9 Vragen.....	51
5.1.10 Afsluiting	51
5.2 Aanbevelingen	52
5.3 Reflecties	53
5.3.1 Reflectie op de methodiek.....	53
5.3.2 Reflectie op de competenties	54
5.3.3 Theologische reflectie.....	54
5.4 Terugkoppeling onderzoeksresultaten naar de praktijkcontext.....	55
Bibliografie:	57
Bijlagen:.....	59

Voorwoord:

Hoe denken leerlingen over god/God? Die vraag is tijdens de opleiding voor docent godsdienst levensbeschouwing vaak in mij opgekomen. Tijdens de colleges kwam regelmatig voorbij dat recent onderzoek naar jongeren en religie in Nederland heeft aangetoond dat veel jongeren vandaag heel anders denken dan bijvoorbeeld veertig jaar geleden (toen was ik zelf brugklasser en vanuit mijn perspectief leefde ik als tiener in een omgeving waar geloof in de God van de Bijbel de standaard was). Als dat zo is en ik heb het niet door, dan loop ik het gevaar dat ik communicatie misverstanden krijg. Dat ik in de lessen met leerlingen probeer te communiceren, maar dat we volledig langs elkaar heen praten. Dat leek me een goede reden om dit te onderzoeken.

Maar...Hoe in vredesnaam doe je zo'n onderzoek? Dat was voor mij bij aanvang van dit onderzoek een grote vraag, want ik heb nog nooit eerder een dergelijk onderzoek gedaan.

Het is dan ook logisch dat ik hierbij een aantal mensen wil bedanken die mij hebben geholpen om dit onderzoek te kunnen doen:

Allereerst wil ik Joanne Kemman bedanken, voor de manier waarop ze mij heeft begeleid bij dit onderzoek. Zonder haar feedback en ondersteuning was het zeker niet gelukt.

De feedback van de tweede beoordelaar Eduard Groen heeft mij geholpen om specifieker te zijn in de focus van het onderzoek.

Door alle medewerking van mijn collega's op de stageschool, werd het mogelijk om het praktijkonderzoek daadwerkelijk uit te voeren. In het bijzonder dank aan mijn teamleider Ton Stolk en mijn vakcoach Linda van Wijngaarden. Zij hebben praktisch geholpen, meegedacht en feedback gegeven.

Hans Snoek heeft met zijn lessen over interviewtechnieken en data-analyse veel gereedschap in handen gegeven die ik tijdens het onderzoek dankbaar heb gebruikt.

Natuurlijk dank ik mijn gezin voor alle uren dat ze mij ongestoord lieten werken op mijn studeerkamer. Ze gaven me de gelegenheid om er op die momenten 'even niet voor hen te zijn'.

Als laatste wil ik mijn medestudenten noemen, die hebben geluisterd, meegedacht en aangemoedigd.

Eibert van't Hof,
Gorinchem,
27 mei 2014

Samenvatting:

Op mijn stageschool, Calvin in Hardinxveld-Giessendam, is nog nooit gericht onderzoek gedaan naar het godsbeeld van leerlingen. De school stelt zich ten doel om met haar leerlingen te communiceren over het christelijk geloof. Dan is het wel belangrijk om zicht te hebben op het denken van de leerlingen.

Dit onderzoek beperkt zich tot de VMBO/T brugklasleerlingen.

De hoofdvraag van dit onderzoek is: Hebben VMBO/T brugklasleerlingen op Calvin een godsbeeld en welke waarde heeft dat voor hen?

Als definitie voor de term ‘godsbeeld’ hanteer ik in dit onderzoek: de beelden en associaties die leerlingen verwoorden als zij het woord ‘god’ horen.

In de literatuurstudie heb ik gekeken naar de verschillende onderdelen van deze vraagstelling, naar de theorie van Fowler en recent onderzoek naar jongeren en religie in Nederland.

In het praktijkonderzoek heb ik acht leerlingen geïnterviewd aan de hand van de mindmap methode. Hierbij heb ik hen gevraagd waar zij aan denken als ze het woord ‘god’ horen.

Vervolgens heb ik verdiepende vragen gesteld om onder liggende rationele redenen, ervaringsredenen en betekenisredenen op te sporen.

De interviews heb ik geanalyseerd en tonen aan dat deze leerlingen een godsbeeld hebben dat sterk verbonden is met de termen uit de christelijke traditie. Zij geven aan dat hun godsbeelden van (grote) waarde voor hen zijn. Hierin geven ze een beeld dat afwijkt van het beeld uit recent onderzoek onder jongeren in heel Nederland.

Voor de school Calvin zijn er voldoende aanknopingspunten met de godsbeelden van deze leerlingen om, conform haar doelstelling, met haar leerlingen te kunnen communiceren over het christelijk geloof.

Daar moeten wel een paar kanttekeningen bij geplaatst worden:

- het voert te ver om te concluderen dat de acht respondenten volledig representatief zijn voor alle leerlingen van Calvijn
- de respondenten hebben ook aangegeven vragen te hebben, waardoor de stelligheid van andere uitspraken wel om enige nuancering vraagt
- het praktijkonderzoek is alleen gedaan onder brugklasleerlingen en zegt dus niets over leerlingen die ouder zijn

Ondanks deze kanttekeningen is er veel reden voor de school om te zoeken naar mogelijkheden om open in gesprek te gaan met haar leerlingen over het christelijk geloof en het beeld dat leerlingen hebben over god. Dat gesprek zal in het teken staan van een zoektocht, waarbij ook oriëntatie op andere meningen en overtuigingen niet mag ontbreken.

1. Inleiding

In deze inleiding komt eerst de achtergrond van het onderzoek aan bod. Waaruit is dit onderzoek ontstaan en binnen welke context speelt het onderwerp van het onderzoek zich af?

1.1 Aanleiding

De godsdienstlessen op deze school worden gegeven vanuit de christelijke identiteit waar de school voor staat. Alii (2009, p. 67) noemt dit “een confessioneel bijzondere school”. Daarbij wordt gebruik gemaakt van verschillende middelen, zoals zelf ontworpen materialen en de methode *BIJBEL als BASIS*. De vraag is of deze werkwijze aansluit bij de gedachte- en belevingswereld van de leerlingen. Want wat gaat er in de leerlingen om? Wat denken zij bij de woorden ‘god/God’? Feitelijk is daar nooit gericht onderzoek naar gedaan.

1.2 Context

Binnen de muren van het klaslokaal worden godsdienstlessen gegeven. Maar dit klaslokaal is onderdeel van het grotere geheel van de hele school: Christelijke school Calvijn in Hardinxveld-Giessendam. Die school staat in het grotere geheel van de gemeente Hardinxveld- Giessendam. De leerlingen komen uit deze gemeente en een aantal omringende dorpen in de Alblasserwaard. Deze dorpen zijn gelegen in het gebied dat wel met de naam ‘biblebelt’¹ wordt aangeduid. De leerlingen wonen en leven in deze regio. Daar speelt hun sociale leven zich af. Opvallend is dat op deze school vrijwel geen allochtone leerlingen zijn. Minder dan 1% van de leerlingen op Calvijn is moslim.

1.3. Onderzoeksorganisatie

Christelijke school Calvijn, te Hardinxveld-Giessendam is een school voor VMBO/T en HAVO/VWO-onderbouw.

De school is gevestigd in een dorp met een relatief grote kerkelijke betrokkenheid.

Deze confessioneel² christelijke school kiest bewust voor godsdienst onderwijs en geen levensbeschouwing. Daar is de school duidelijk over in haar communicatie.

In de documentatie binnen de Calvijn school zijn een aantal duidelijke uitgangspunten vastgelegd waarmee de school haar positie als christelijke school probeert scherp te stellen.

Zo staat in de Perspectievennota (2007, p. 1) het volgende:

¹ Dit is volgens ‘Mens en samenleving’ de aanduiding voor een geografisch gebied van Nederland dat loopt van de Zeeuwse eilanden en Goeree-Overflakkee via het rivierengebied van de provincies Zuid-Holland, Utrecht, Gelderland en Noord-Brabant, door de Gelderse Vallei en de Veluwe naar Overijssel. Hier wonen relatief veel orthodoxe christenen.

² Zie mijn verwijzing naar Alii bij par. 1.1

Om het 'tijd en ruimte geven voor zingeving en geloof, hoop en liefde' invulling te geven vinden we het van groot belang dat er vieringen, (dag)openingen en sluitingen worden gehouden die de leerlingen aanspreken en waarin de Bijbelse boodschap herkenbaar aanwezig is. We willen een herkenbaar christelijke school zijn...

In de jaargids 2013-2014 (p. 4) van Calvin staat het volgende:

De Bijbel is een belangrijk uitgangspunt voor ons werk. We doen ons best om onze leerlingen tot hun recht te laten komen en hun persoonlijke aandacht te geven. Onze christelijke inspiratie proberen we door te geven aan de leerlingen. Hierop zijn wij aanspreekbaar.

Calvin staat wel open voor leerlingen die geen christelijke achtergrond hebben. Die zijn van harte welkom.

De voorzitter van de sectie godsdienst is opdrachtgever voor dit onderzoek; in nauwe samenwerking met de teamleider VMBO-onderbouw.

1.4 Aansluiting van het onderzoek in de school

Vorig jaar is er een enquête gehouden onder de brugklasleerlingen over hun kerkelijke betrokkenheid. Daaruit bleek dat ongeveer 70% van de brugklasleerlingen aangeeft een kerk te bezoeken (dat kan variëren van frequent tot incidenteel). De school heeft als één van haar kernwaarden: christelijke inspiratie. Hier wordt betekenis aan gegeven door bijvoorbeeld dagopeningen, vieringen en het vak godsdienst. Dit onderzoek is een poging om enerzijds de aansluiting te onderzoeken bij de kernwaarden van de school en anderzijds bij de landingsbodem voor deze kernwaarden in de levens van de leerlingen.

1.5 Kritische vragen

Calvin is een christelijke school, die gevestigd is te midden van een overwegend christelijk gevormde populatie. De school werkt met de Bijbel als uitgangspunt voor haar identiteit en in het bijzonder voor de godsdienstlessen. Daarom wordt voor de godsdienstlessen gewerkt met de methode *BIJBEL als BASIS*. Maar dat roept wel een aantal vragen op bij mij als godsdienstdocent:

Wat denken de leerlingen nu precies bij het woord 'god/God'?

Welke associaties hebben ze daar bij?

Heeft 'god/God' betekenis voor hen?

Zo ja, welke betekenis/waarde heeft het dan voor hen?

Sluit deze gedachte- en belevingswereld van de leerlingen aan bij de invulling van de godsdienstlessen?

1.6 Opbrengst

Dit onderzoek is er op gericht om inzicht te krijgen in de gedachte- en belevingswereld van de leerlingen ten aanzien van het woord ‘god’.

Vervolgens wil ik in deze uitkomst vertalen in aanbevelingen aan de school en in het bijzonder aan de sectie godsdienst, zodat deze lessen (indien nodig) beter afgestemd kunnen worden op de leefwereld van de leerlingen.

1.7 Opbouw van dit verslag

In hoofdstuk 2 geef ik een verdere toelichting op de keuze voor het onderwerp van dit onderzoek, door de probleemstelling, doelstelling en vraagstelling uit te werken; gevolgd door een globale beschrijving van de gevolgde werkwijze bij het onderzoek.

Hoofdstuk 3 gaat helemaal over wat ik heb ontdekt tijdens de literatuurstudie. Hier heb ik studie gemaakt van vijf kernwoorden uit de doelstelling van mijn onderzoek, de religieuze ontwikkeling van jongeren en recent onderzoek over jongeren en religie in Nederland.

In hoofdstuk 4 beschrijf ik het praktijkonderzoek, de verantwoording van hoe ik te werk ben gegaan, de analyse van de interviews en de uitkomsten van die analyse. De uitwerking van een serie bijzondere gesprekken met leerlingen op aanpak en inhoud.

De conclusies, aanbevelingen en reflecties heb ik beschreven in hoofdstuk 5.

Als bijlagen heb ik de volgende informatie toegevoegd:

- De brief die naar de ouders van de respondenten is gestuurd met de vraag om hun goedkeuring
- De mindmaps die zijn gemaakt tijdens de interviews
- De volledig uitgetypte interviews met de daaraan toegekende fragmentnummering, labels en sublabels
- Het Excel bestand dat ik heb gemaakt om de interviews te kunnen analyseren

2. Het onderzoek

In dit hoofdstuk wil ik de probleemstelling, de doelstelling en de vraagstelling van dit onderzoek verder bekijken. Daarna geef ik een toelichting op de gevolgde werkwijze bij het onderzoek en de opbouw van dit verslag.

2.1 Praktijkprobleem

Lesgeven is communicatie. In communicatie is het cruciaal dat zender en ontvanger elkaar verstaan. Anders gaat de boodschap verloren. De vraag is of het taalveld van het vak godsdienst bij leerlingen bekend is en of de woorden voor hen dezelfde betekenis hebben als voor de docenten. In het vak godsdienst wordt gecommuniceerd met taal die bijvoorbeeld uit de Bijbel komt. Die taal komt voort uit een specifieke tijd, plaats en genre. Hierin ligt zowel voor de docent als voor de leerling een kans om te werken aan de hermeneutische competentie voor het vak Godsdienst/Levensbeschouwing: het vermogen om bronnen uit de traditie te vertalen naar de huidige levenscontext. Leerlingen in Nederland in 2014 leven in een andere tijd en plaats en gebruiken andere woorden. Dat is een goede reden om dit te onderzoeken. Meer concreet gespecificeerd: Wat is het godsbeeld van brugklasleerlingen? Waar denken ze aan? Wat beleven ze?

Om het probleem nog wat scherper in beeld te krijgen maak ik hieronder gebruik van de zgn. ‘5xW+H-methode’ van Migchelbrink, waar Van der Donk en Van Lanen (2012, p. 104-106) over schrijven:

- **Wat is het probleem?**
Het gevaar bestaat dat er miscommunicatie is tussen de godsdienstdocent en de leerlingen, omdat ze elkaars taal niet goed verstaan. Ze hebben mogelijk een ander referentiekader.
- **Wie heeft te kampen met het probleem?**
De godsdienstdocenten en de leerlingen.
- **Wanneer treedt het probleem op?**
Tijdens de wekelijkse godsdienstlessen en bij het werken met de methode BIJBEL als BASIS.
- **Waarom is het een probleem?**
Als de docenten en de leerlingen elkaar niet goed verstaan, dan wordt er langs elkaar heen gepraat. Dan komt de inhoud van de lessen niet over. De leerlingen voelen zich onbegrepen.

- **Waar doet het probleem zich voor?**

Tijdens de godsdienstlessen.

- **Hoe is het probleem ontstaan?**

Volgens onderzoek onder jongeren worden door de secularisatie steeds minder leerlingen opgevoed met de begrippen van het traditioneel christelijk geloof. Het is onbekend in hoeverre dat ook speelt onder de doelgroep van mijn onderzoek. Eigenlijk verwacht ik overigens dat het beeld op Calvijn anders zal zijn, vanwege de context van de 'biblebelt'.

Probleemstelling:

Het is onbekend of VMBO/T brugklasleerlingen op Calvijn een godsbeeld hebben en welke waarde dat voor ze heeft.

2.2 Doelstelling

De doelstelling van dit onderzoek is: Evalueren of VMBO/T brugklasleerlingen op Calvijn een godsbeeld hebben en welke waarde dat voor hen heeft.

Om deze doelstelling te kunnen realiseren is de doelstelling in het onderzoek om meer informatie te krijgen over het hele begrip 'godsbeeld' onder jongeren. Wat wordt daar in de literatuur over geschreven? Hier zal literatuurstudie voor nodig zijn. Hoe denken en spreken de leerlingen op Calvijn hier over? Hier zal praktijkonderzoek voor nodig zijn.

2.3 Vraagstelling

De vraagstelling is: Hebben VMBO/T brugklasleerlingen op Calvijn een godsbeeld en welke waarde heeft dat voor hen?

Uitgaande van de geformuleerde doelstelling zijn er een aantal kernbegrippen. Die kernbegrippen heb ik in dit onderzoek gekoppeld aan een aantal deelvragen, die moeten leiden tot beantwoording van de hoofdvraag. Dit geeft het volgende overzicht:

Kernbegrippen:

Deelvragen/Richtvragen:

- | | |
|-----------------------|---|
| - evalueren: | waar denken leerlingen aan bij het woord 'god'? |
| | waarom denken ze dit? |
| | hebben ze ervaringen waardoor ze dit denken? |
| | welke betekenis geven ze er aan? |
| - VMBO/T: | welke informatie is beschikbaar over leerlingen op dit niveau? |
| - brugklasleerlingen: | wat is er bekend over de ontwikkelingsfase, de mogelijkheden en |

- Calvijn: beperkingen, de interesses en leefwereld van deze groep?
- godsbeeld: waarom vindt deze school godsdienstonderwijs belangrijk?
- godsbeeld: hoe kan dit begrip gedefinieerd worden?
- hoe ziet dat er uit?

2.4 Werkwijze

Ik heb gekozen voor een evaluerend onderzoek. Deze keuze heb ik gemaakt onder invloed van Van der Donk en Van Lanen (2012, p. 54), die zeggen: “Bij evaluerend onderzoek wordt de waarde van iets vastgesteld”. Want dat was precies het doel van dit onderzoek om de waarde van hun godsbeeld voor de leerlingen vast te stellen.

Daarvoor ben ik eerst literatuuronderzoek gaan doen naar de vijf kernbegrippen in de doelstelling (zie par. 2.3), naar wat Fowler heeft gezegd over de religieuze ontwikkeling bij jongeren en wat daarover in recente onderzoeksliteratuur is gepubliceerd.

Daarna heb ik praktijkonderzoek gedaan door acht leerlingen te interviewen. De verantwoording van mijn werkwijze bij het praktijkonderzoek heb ik beschreven in de paragrafen 4.2 *Verantwoording van het proces* en 4.3 *Verantwoording respondenten*. Tijdens het onderzoek heb ik overlegd met mijn onderzoeksbegeleider, teamleider en vakcoach.

Zodra ik groen licht had gekregen op mijn onderzoeksopzet heb ik gewerkt volgens onderstaand plan:

<u>Week nr:</u>	<u>Actie:</u>
1	Input van onderzoeksbegeleider verwerken in onderzoeksplan
2	Onderzoeksplan mailen naar teamleider en vakcoach
	Afspraak maken met teamleider en vakcoach voor week 3
	Proefinterview houden
3	Onderzoeksplan bespreken met teamleider en vakcoach
	Input teamleider en vakcoach verwerken in onderzoeksplan
	Eventueel naar aanleiding van het proefinterview opzet/vragen aanpassen
	Leerlingen benaderen en vragen of ze mee willen doen aan dit onderzoek
	Ouders toestemming vragen
4,5	Interviews houden
6-9	Literatuurstudie en deze verwerken in onderzoeksrapport
	Resultaat van analyse van 1 onderzoek mailen naar onderzoeksbegeleider

voor feedback

Na ontvangst feedback door onderzoeksbegeleider op eerste analyse: de resultaten van alle interviews analyseren en verwerken in onderzoeksrapport

Voorlopig resultaat mailen naar onderzoeksbegeleider

10

Input onderzoeksbegeleider verwerken

Afronding concept rapport en verzenden naar teamleider en vakcoach

Afspraak plannen met vakcoach en eventueel teamleider

11

Gesprek met vakcoach (+teamleider) over de resultaten

Resultaten van het gesprek verwerken in onderzoeksrapport

12,13

Afronding van het onderzoeksrapport

14

Definitief onderzoeksrapport verzenden naar onderzoeksbegeleider, teamleider, vakcoach

De verantwoording van deze werkwijze wordt beschreven in het vervolg van dit verslag.

3. Literatuurstudie

In paragraaf 2.3 *Vraagstelling* staat een opsomming van vijf kernbegrippen die ontleend zijn aan de doelstelling van dit onderzoek. In deze literatuurstudie heb ik eerst die vijf kernbegrippen vanuit de literatuur onderzocht. Het resultaat daarvan bespreek ik in paragraaf 3.1.

In paragraaf 3.2 kijk ik specifiek naar de theorie van Fowler, omdat hij belangrijke ontdekkingen heeft gedaan over religieuze ontwikkelingen in verschillende levensfasen van een mens; dus ook in de pubertijd.

In 3.3 en 3.4 bespreek ik twee recente grootschalig uitgevoerde onderzoeken onder jongeren met betrekking tot geloof en religie. Daarbij richt ik mij binnen die onderzoeken vooral op aspecten die met godsbeelden te maken hebben.

3.1 Kernwoorden

Vanuit de doelstelling van dit onderzoek heb ik de volgende vijf kernwoorden onderzocht:

3.1.1 Evalueren

Het woord ‘evalueren’ kan veel betekenissen hebben. In het kader van de betekenis in dit onderzoek geeft de definitie op de site ‘Encyclo online Encyclopedie’ (2014, p. 1) goed weer waar het om gaat: “Het vaststellen van kwalitatieve of kwantitatieve waarde of belang”.

In dit onderzoek probeer ik zicht te krijgen op wat de doelgroep onder het onderwerp verstaat én welke waarde of belang dit voor hen heeft. Omdat het hier om kwalitatieve waarde gaat heb ik kwalitatief onderzoek gedaan.

Deze definitie sluit daarom perfect aan bij wat Van der Donk en Van Lanen (2012, p. 54) zeggen over een ‘evaluerend onderzoek’: “Bij evaluerend onderzoek wordt de waarde van iets vastgesteld”.

Dit onderzoek richt zich vooral op de waardebepaling of waardering door leerlingen. Het gaat dus niet om een opsomming van theorie, maar om de validering die leerlingen geven vanuit hun eigen perspectief. Welk beeld hebben zij bij het woord ‘god’ en hoe waarden/ evalueren zij het begrip ‘god’?

Die waardebepaling kan alleen door een persoon zelf worden gegeven; dat kan niemand anders voor je doen. Daarom zal het evaluerende aspect van dit onderzoek vooral tot uiting komen in het praktijkonderzoek. Dit komt aan de orde in hoofdstuk vier.

3.1.2 VMBO/T

Omdat het onderzoek wordt gedaan onder een groep leerlingen die allemaal onderwijs volgen in de VMBO/T stroom is het goed om te zien welke specifieke informatie te vinden is over

deze groep jongeren.

Het imago van het VMBO onderwijs is niet altijd positief. Volgens Nelis en Van Sark (2010, p. 69,70) is dat gekomen toen de MAVO³ werd samengevoegd met het voorbereidend beroepsonderwijs. Zij zeggen dat bij velen de neiging bestaat het VMBO te zien als ‘restonderwijs’. Maar zeggen zij, dat is vreemd, want 60% van alle leerlingen gaat naar het VMBO. Het woord ‘rest’ is dus vreemd, want het suggereert een kleine groep die overblijft, maar we praten hier juist over een meerderheid van alle leerlingen.

Ongeacht het imago (en de vraag of dit wel/niet terecht is) is het goed om te kijken naar welke focus het VMBO/T onderwijs heeft.

De Stichting Platforms VMBO (2014, p. 1) legt uit dat de afkorting staat voor Voorbereidend Middelbaar Beroeps Onderwijs en dat “voorbereiding en oriëntatie de belangrijkste functies zijn van het VMBO”. Zij leggen uit dat VMBO/T staat voor de zogenaamde ‘theoretische leerweg’ en dat deze richting het beste te vergelijken is met de oude MAVO.

Op de site van de Rijksoverheid (2013, p. 1) staat over de Theoretische leerweg (VMBO/T): “Leerlingen kunnen de theoretische leerweg kiezen als ze weinig moeite hebben met studeren en nog geen specifieke beroepsopleidingen wil kiezen”.

Hieruit (‘weinig moeite om te studeren’), leid ik af dat VMBO/T leerlingen in ieder geval in staat moeten zijn om dingen tot een redelijk niveau te begrijpen, te verwoorden en zich te kunnen concentreren. Verschillende bronnen⁴ bevestigden dat leerlingen die moeite hebben met studeren niet op de theoretische leerweg thuis horen. Zij horen thuis op de andere richtingen van het VMBO. De theoretische leerweg is voor die leerlingen in het VMBO die het leuk vinden om te studeren, want zegt Mens en samenleving (2014, p. 1): “je krijgt voornamelijk cognitieve (leer) vakken”. Deze informatie kwam eigenlijk terug in alle gevonden bronnen.

3.1.3 Brugklasleerlingen

Leerlingen in de brugklas zijn ongeveer twaalf jaar oud. Daarmee is nog weinig gezegd. Maar daarmee kon ik wel gericht naar bronnen zoeken die extra informatie kunnen geven over deze leeftijdsfase.

Om te beginnen leggen Nelis en Van Sark (2010, h. 1) uit dat in deze leeftijdsfase drie terreinen van ontwikkeling elkaar beïnvloeden: de lichamelijke, de cognitieve en de sociaal-emotionele ontwikkeling. Zij leggen uit dat deze drie ontwikkelingsgebieden niet altijd gelijk

³ MAVO staat voor Middelbaar Algemeen Voortgezet Onderwijs

⁴ Rijksoverheid, Mens en samenleving en Stichting Platforms VMBO

ontwikkelen. Met andere woorden: er kan soms een onbalans ontstaan in het leven van een jongere. Dit gegeven kan relevant zijn bij dit onderzoek. Ik zou me kunnen voorstellen dat in het onderzoek bijvoorbeeld iets van onbalans tussen sociaal-emotionele en cognitieve ontwikkelingsaspecten bij de respondenten naar voren komt. Dat cognitieve antwoorden die leerlingen geven mogelijk beïnvloed zijn door sociaal-emotionele factoren.

Verder schrijven Nelis en Van Sark (2010, h. 4) over het grote belang van vrienden; de zgn. ‘peergroep’. Het volgende citaat geeft dit helder weer: “Leeftijdgenoten geven betekenis aan elkaars wereld en de wereld die ze samen delen. Dat is meestal een andere wereld dan die van volwassenen”. (p. 93). Als volwassen persoon (docent) is het goed je daarvan bewust te zijn. Nelis en Van Sark (2010, h. 5) stellen verder dat pubers naast het gezin in hun opvoeding beïnvloed worden door dingen buiten het gezin, zoals sport en verenigingen. Dat zou heel goed kunnen betekenen dat de leerlingen op Calvijn sterk beïnvloed zijn door de omgeving (de ‘biblebelt’) waarin zij leven. Ook kerken en moskeeën kunnen grote invloed hebben. Letterlijk zeggen Nelis en Van Sark (2010, p. 124): “Iedereen die zich actief met een jongere in zijn of haar omgeving bemoeit, is een opvoeder...”. Dit is een belangrijk gegeven. Daar hebben docenten dus ook een rol in!

3.1.4 Calvijn

In paragraaf 1.3 *Onderzoeksorganisatie* heb ik de beschreven uitgangspunten van de school met betrekking tot haar christelijke identiteit genoemd.

Door te formuleren dat het de bedoeling is ‘onze christelijke inspiratie door te geven aan de leerlingen’, geeft de school duidelijk aan dat zij het als haar taak ziet met leerlingen te communiceren over het christelijk geloof. Dit christelijk geloof heeft alles met God en godsbeelden te maken. Om daarover te kunnen communiceren is het belangrijk dat de betrokken partijen elkaar kunnen verstaan. De school heeft haar uitgangspunt helder vastgelegd. Des te meer is het dus belangrijk om te onderzoeken of de school in staat is daadwerkelijk met de leerlingen te communiceren, zodat zij haar uitgangspunt daadwerkelijk in praktijk kan brengen. Alii (2009, p. 41) illustreert dit zoeken naar geloofscommunicatie mooi in het volgende citaat: “Hopelijk komen de leerlingen op de vraag wat mensen in een gebed van God kunnen verwachten of welk godsbeeld ze aanhangen”.

3.1.5 Godsbeeld

De vraag is wat we moeten verstaan onder de term ‘godsbeeld’. In een poging om antwoord te geven op deze vraag vond ik in de online encyclopedie (2014, p. 1) een omschrijving die kan helpen:

...dat je een beeld vormt van God zodra je er iets over gaat zeggen. Alles wat je zegt over God zegt eigenlijk meer over jou dan over God. Menselijke woorden blijven altijd maar menselijke woorden...

In deze omschrijving komt gelijk een spanningsveld naar boven. Het gaat namelijk om een term waarmee geprobeerd wordt iets te zeggen wat maar moeilijk te zeggen is. Zodra een mens probeert woorden te geven aan zijn godsbeeld, zullen dat altijd menselijke woorden zijn. Dat betekent enerzijds dat die woorden beperkt zijn, anderzijds dat die woorden gekleurd zijn. Het zijn subjectieve woorden. Om hier recht aan te kunnen doen, zal het in het praktijkonderzoek belangrijk zijn de respondenten ruimte te geven voor deze subjectiviteit.

Waar het gaat om het godsbeeld van 12 jarigen, de leeftijd van de doelgroep van mijn onderzoek, heeft de Zwitserse psycholoog Fritz Oser⁵ onderzoek gedaan. Hij stelt dat iemands godsbeeld met transcendentie te maken heeft. Hier wordt naar verwezen door H.G. Heimbrock (1989, p. 71), als hij het volgende schrijft:

Hier redeneert de mens over zijn relatie tot het ultieme volgens het model van twee aparte sferen. De mens is volledig verantwoordelijk voor zijn eigen goed en kwaad en dus ook vrij. God wordt gezien als een daarvan gescheiden transcendent wezen, zonder directe invloed op de menselijke vrijheid.

Als ik die gedachte van Oser lees, dat het godsbeeld van een mens (dus ook van een jongere) met transcendentie te maken heeft, dan verwacht ik dat dit ook naar voren gaat komen in mijn praktijkonderzoek .

In hetzelfde artikel verwijst H.G. Heimbrock (1989, par. 2.3) naar onderzoek van J.W. Fowler⁶ die in zijn theorie over geloofsontwikkeling met betrekking tot godsbeelden spreekt over: "...de wijze waarop een persoon symbolen hanteert" (p. 72).

Met deze formulering wordt aangegeven, dat het spreken over 'god' alles te maken heeft met symbooltaal. Er kan niet slechts sprake zijn van letterlijke taal, maar er moet ruimte zijn voor- en herkenning van symbooltaal.

Als onderzoeker kan je bij het spreken over de term 'godsbeeld' al snel in de verleiding komen hier invulling aan te geven, vanuit je eigen referentiekaders. Om dit te voorkomen heb ik gebruik gemaakt van de inzichten en ervaringen van bijvoorbeeld Monique Van Dijk-Groeneboer (2010, p. 110). Zij heeft in haar onderzoek naar religiositeit onder jongeren

⁵ Geboren 1937

⁶ Zie par. 3.6

gekozen voor deze open vraag formulering: “Omschrijf hieronder in je eigen woorden wat jij in jouw leven belangrijk vindt op het gebied van religie, geloof, zingeving, kerk en levensbeschouwing”.

In haar meest recente onderzoek gebruikte Van Dijk-Groeneboer (2013, p. 14) godsbeelden geformuleerd als bijvoorbeeld: “Er is iets hogers dat we niet in woorden kunnen vatten”, en “Er bestaat een hogere macht”. Dergelijke formuleringen kunnen voorkomen dat de onderzoeker op voorhand een eigen sturing geeft aan de denkrichting van de respondenten. Kortom: de term ‘godsbeeld’ is subjectief en symbolisch. Om dat tot haar recht te laten komen, wil ik daar in het onderzoek rekening mee houden. De respondenten moeten de kans krijgen hun eigen verhaal te doen. Om die ruimte te bieden definieer ik het begrip ‘godsbeeld’ in het kader van dit onderzoek als: **de beelden en associaties die leerlingen verwoorden als zij het woord ‘god’ horen.**

3.2 Fowler

In 1981 publiceerde James W. Fowler⁷ zijn *Stages of Faith*⁸, waarin hij verschillende fasen van religieuze ontwikkeling beschrijft. Omdat zijn theorie over religieuze ontwikkeling in de literatuur steeds als belangrijk naar voren komt, kijk ik in deze paragraaf apart naar zijn theorie. Ik beperk mij tot zijn theorie met betrekking tot de leeftijd van ongeveer twaalf jarigen, omdat dat de doelgroep is van dit onderzoek.

Jef de Schepper (2011, p. 207-214) bespreekt deze theorie van Fowler in zijn boek *Levensbeschouwing ontwikkelen*. De leeftijdsgroep van ongeveer twaalf jaar valt in fase drie van de religieuze ontwikkeling; de zogenaamde ‘synthetisch-conventionele fase’.

Het woord synthetisch wordt volgens De Schepper (2011, p. 207) gebruikt om daarmee aan te geven dat het “een min of meer samenhangende levensbeschouwing” is. Met het woord ‘conventioneel’ wordt volgens De Schepper (2011, p. 207) aangegeven dat in deze fase de levensbeschouwing “grotendeels wordt overgenomen van hun omgeving”.

Voor mijn onderzoek is het relevant om voor ogen te houden dat de reacties van leerlingen gekleurd kunnen zijn, doordat jongeren in deze fase sterk beïnvloed zijn door hun omgeving. Het is de eerste fase waarin logisch nadenken vorm begint te krijgen. Maar het is nog beginnend rationeel denken, waardoor emoties het rationele aspect soms kunnen beïnvloeden. In deze fase hechten jongeren grote waarde aan symbolen uit hun omgeving, zoals hun sportclub of muziek. De Schepper (2011, p. 208) zegt daar met betrekking tot het onderwerp

⁷ Geboren 1940; professor in de theologie en menselijke ontwikkeling in de Verenigde Staten

⁸ *Stages of Faith; The Psychology of Human Development and the Quest for Meaning* (1981)

van dit onderzoek over:

Dat geldt ook voor godsdienstige symbolen: ze krijgen hun waarde vooral vanuit de personen die deze symbolen hanteren en vanuit hun gevoelswaarde voor de eigen persoon. Godsbeelden zijn niet meer mythisch-letterlijk⁹, maar persoonlijk: God is een metgezel bij twijfel en verlatenheid, een vriend waarop men kan vertrouwen. Het echt abstracte denken over God als geest, grond van het bestaan en dergelijke kan pas later komen, rond 17 jaar.

In de bovenstaande korte bespreking van de theorie van Fowler komen in relatie tot 12 jarigen de volgende relevante punten naar voren:

- ze kunnen min of meer samenhangend denken
- veel denkbeelden worden overgenomen van de omgeving
- het rationeel denken kan beïnvloed worden door emoties
- symbolen zijn voor hen belangrijk

3.3 Handboek jongeren en religie

Nederland is volop in beweging. Waar in het verleden de kerk een dominante rol in de samenleving had, is dat vandaag anders. Maar betekent dat ook dat geloof en religie minder belangrijk zijn geworden? En hoe is dat bij jongeren?

Omdat mijn onderzoek zich richt op jongeren, heb ik dit boek van Monique Van Dijk-Groeneboer (2010) bestudeerd. Ik wilde weten wat zij onderzocht heeft en wat zij heeft ontdekt om te zien of ik daarin relevante zaken kan vinden met betrekking tot het godsbeeld bij jongeren.

Nu moet ik wel opmerken dat het woord ‘jongeren’ en heel breed begrip is. In mijn onderzoek richt ik mij op brugklasleerlingen. Van Dijk-Groeneboer (2010) richt zich voornamelijk op een iets oudere groep, maar geeft gelijk aan dat die leeftijden niet strikt gescheiden zijn.¹⁰ Mogelijk geeft dit wel wat ruis, omdat een brugklasleerling nog niet zo abstract kan denken als een 17-jarige.¹¹ Het leek mij waardevol om in dit boek van Van Dijk-Groeneboer (2010) op zoek te gaan naar ontdekkingen die zij heeft gedaan en iets zeggen over het godsbeeld van jongeren in Nederland in deze tijd.

⁹ De mythisch-letterlijke fase is de tweede ontwikkelingsfase in de theorie van Fowler, waarin kinderen van ongeveer 6 t/m 11 jaar verhalen met fantasie en symboliek belangrijk vinden. De verhalen worden door de kinderen sterk letterlijk opgevat.

¹⁰ 2010, p. 30 geeft Van Dijk-Groeneboer aan dat zij zich voornamelijk heeft gericht op de leeftijd 15 – 25 jaar, maar niet exclusief op deze leeftijd

¹¹ Zie Fowler; par. 3.2

Hieronder geef ik in vijf sub paragrafen aan wat zij schrijft over een aantal specifieke aspecten die met ‘godsbeeld’ te maken hebben.

3.3.1 Bidden

Bidden blijkt voor veel jongeren een belangrijk ritueel te zijn: “...40 tot 50% van de jongeren bidt en 20 tot 25% doet dit dagelijks, waarbij overigens niet duidelijk wordt wat men precies onder bidden verstaat” (Van Dijk-Groeneboer, 2010, p. 16). Uitgaande van deze percentages, zal het fenomeen bidden in het praktijkonderzoek waarschijnlijk aan de orde gaan komen. Dit beeld van een persoonlijk god met wie je kunt praten, kwam ik overigens ook tegen bij een onderzoek van Dirk Hutsebaut (1995, p. 58) “...God is voor de pre-adolescenten (de doelgroep van mijn onderzoek, EH) in de eerste plaats dus blijkbaar een steun en toeverlaat, en iemand met wie ze kunnen praten”.

3.3.2 Bricolage

Onder invloed van factoren als individualiteit en authenticiteit ontwikkelt zich een nieuwe religiositeit (Van Dijk-Groeneboer, 2010, p. 51). Zo blijkt uit onderzoek dat jongeren vandaag hun eigen religieuze ideeën zelf samenstellen uit allerlei verschillende bronnen. Dit fenomeen wordt ‘bricolage’ genoemd. Het gevolg daarvan blijkt uit de volgende twee citaten van Van Dijk-Groeneboer (2010, p. 52-54):

Daardoor is de religiositeit van jongeren een verre van homogeen geheel.

Jongerenreligiositeit is heterogeen, divers, diffuus, veranderlijk, en omvat een veelheid van opvattingen, voorstellingen en godsbeelden en praktijken.

Individualiteit en authenticiteit vervolgens worden door jongeren als belangrijke waarden gezien, ook met betrekking tot religie. Religie wordt vooral gezien als iets persoonlijks, iets dat iedereen zelf dient te creëren. Tenslotte menen veel jongeren dat God niet zozeer ‘daarboven’ is, maar in mensen zelf...

Met andere woorden: als we het hebben over godsbeelden bij jongeren, dan moeten we er rekening mee houden, dat zij mogelijk godsbeelden hebben ontwikkeld die zijn samengesteld uit verschillende bronnen. Bij die ontwikkeling is de regie in handen van de jongere zelf. Overigens is dit begrip ‘bricolage’ in recente literatuur over religie onder jongeren een veel terugkerende term. Roebben (2007) noemt het en Zondervan (2008, p. 14) zegt hierover: “Jongeren zijn zoekers, die vanuit hun ‘zoekerschap’ oude begrippenkaders en praktijken herschikken: het bekende ‘bricoleren’”.

3.3.3 Instituut

In dit boek wordt beschreven hoe secularisatie¹² in Nederland grote veranderingen heeft gebracht in de rol van geïnstitutionaliseerde religie. Met name de rol van de kerk is veranderd. De kerk heeft veel van haar invloed verloren: “Uit dergelijke ontwikkelingen blijkt dat de geïnstitutionaliseerde religie op verschillende domeinen en facetten van het menselijk bestaan invloed verliest in de zin dat jongeren zich onttrekken aan de gegeven vormen van religieuze disciplineren” (Van Dijk-Groeneboer, 2010, p. 55).

Op basis van deze informatie valt te verwachten dat het instituut kerk een geringe rol speelt in de vorming van het eventuele godsbeeld van de leerlingen.

3.3.4 Je goed voelen

Een belangrijke functie van religie is het zin geven aan ingrijpende ervaringen in het leven; ook wel ‘coping’ genoemd. Daarbij kan je bijvoorbeeld denken aan situaties van verdriet en lijden. In de tijd waarin wij nu leven is deze functie sterk beïnvloed door de hang naar authenticiteit:

Hoewel religieuze coping van alle tijden is, krijgt het in een ‘age of authenticity’ een geheel eigen dynamiek, die voortkomt uit de onder jongeren sterke hang naar wat in de Engelstalige literatuur ‘subjective well-being’ wordt genoemd, en wat zich het best laat vertalen als ‘lekker in je vel zitten’ en ‘je goed voelen’. (Van Dijk-Groeneboer, 2010, p. 60)

Dit doet mij vermoeden dat jongeren vandaag mogelijk een godsbeeld kunnen hebben (of willen hebben) van iets of iemand waar je je goed bij kunt voelen.

3.3.5 Fortissimo's

In dit boek worden jongeren met betrekking tot hun ‘religieuze activiteiten en hun betrokkenheid op of verbondenheid met religieuze instituten’ door Van Dijk-Groeneboer (2010, p. 211-214) verdeeld in vier groepen. Een van die groepen zijn de zogenaamde fortissimo's¹³. Dit zijn jongeren die sterk verbonden zijn met het religieuze instituut waar zij bij aangesloten zijn en waarin zij actief participeren. Deze groep wil ik apart noemen, omdat ik daar een aantal kenmerken tegen kwam die heel anders zijn dan wat in paragraaf 3.3.3 *Instituut* staat. Bovendien is de Calvijn school, zoals eerder gezegd, gevestigd in de ‘biblebelt’. Dat zou kunnen betekenen dat jongeren in deze regio een ander beeld vertonen

¹² Proces waarbij het maatschappelijk leven zich steeds meer gescheiden ontwikkelt van de kerk en het geloof

¹³ Deze Italiaanse term is afkomstig uit de klassieke muziek en betekent ‘zeer sterk qua dynamiek en toon’

dan op basis van landelijke cijfers verwacht zou kunnen worden. Dit wil ik illustreren met twee citaten van Van Dijk-Groeneboer (2010, p. 212):

- “Fortissimo’s zijn jongeren die een groot deel van het traditionele pakket van een religie overnemen en daar hun identiteit aan ontleen. De jongeren die we kunnen rekenen tot de harde kern van de grote kerken...”
- “Ondanks aanpassingen aan de huidige tijd en samenleving blijven ze trouw aan het instituut”

3.4 Kerk uit zicht? Jongeren inspireren...!

Dit is een tweede grootschalig onderzoek onder jongeren wat ik heb bestudeerd om te zien wat er recent over dit onderwerp is geschreven. Het gaat hier om een vijfjaarlijks onderzoek onder middelbare scholieren naar religie. Het is gepubliceerd door Monique Van Dijk-Groeneboer en Bernice Brijan (2013). Dit onderzoek is gehouden onder VMBO, HAVO en VWO leerlingen van diverse scholen in heel Nederland.

Ook uit dit onderzoek moet ik selectief zijn in verband met de omvang van dit verslag. Als opmerking vooraf hebben Van Dijk-Groeneboer en Brijan (2013, p. 1) vermeld dat “jongeren voor godsbeelden eigen woorden gebruiken”. Dat vond ik wel mooi, omdat ik in de interviews met de leerlingen juist ruimte wil geven aan hun eigen woorden.

In deze bespreking zal ik mij weer beperken tot een aantal specifieke aspecten die met godsbeelden te maken hebben.

3.4.1 Hogere werkelijkheid onbelangrijk

Waar door de onderzoekers in dit onderzoek aan VMBO, HAVO en VWO leerlingen werd gevraagd naar dingen in het leven die het ‘meest belangrijk’, of juist ‘het meest onbelangrijk’ zijn, bleek dat zaken die met geloof te maken hebben als ‘het meest onbelangrijk’ werden beoordeeld (Van Dijk-Groeneboer en Brijan, 2013, p. 7).

Zo gaf in dit onderzoek 64% van de respondenten aan ‘een leven begeleid door God, Allah of een andere hogere werkelijkheid’ onbelangrijk te vinden. Hier zou ik in het praktijkonderzoek een afspiegeling van tegen kunnen komen, hoewel de eerder genoemde 70% kerkbezoek van brugklasleerlingen op Calvijn mij een ander beeld doet vermoeden.

3.4.2 Instituut

De leerlingen in dit onderzoek werd ook gevraagd naar de rol van het instituut. Daar kwam duidelijk uit dat veel jongeren deze rol heel beperkt of niet nodig zien: “De helft vindt dat je gelovig kunt zijn zonder religie of diensten in een kerk, tempel of moskee” (Van Dijk-

Groeneboer en Brijan, 2013, p. 9).

Verder zegt “slechts 10% vaak of heel vaak naar een viering, dienst of mis te gaan” (Van Dijk-Groeneboer en Brijan, 2013, p. 11).

Ook in dit onderzoek zien veel jongeren de rol van de kerk (of ander instituut) als niet belangrijk. Het valt te verwachten dat dit in het praktijkonderzoek eveneens zichtbaar is.

3.4.3 Bidden

Het onderwerp ‘bidden’ is vooral bevraagd op ‘hoe vaak ze op bepaalde momenten bidden’:

De leerlingen bidden het vaakst rond de maaltijden, waarschijnlijk omdat men thuis dat zo gewend is. Twee derde van alle scholieren in het onderzoek bidt überhaupt nooit. Verder bidden ze meer als ze bang, verdrietig of dankbaar zijn dan als ze blij zijn. (Van Dijk-Groeneboer en Brijan, 2013, p. 13)

Dit cijfer van twee derde dat nooit bidt, is een opmerkelijk verschil met het vorige onderzoek, *Handboek jongeren en religie* (zie 3.7.1). In dat onderzoek gaf juist de helft van de jongeren aan wel te bidden.

3.4.4 Persoonlijk god

Opmerkelijk vond ik dat in dit onderzoek een groot verschil naar voren komt tussen ‘moslim jongeren’, ‘christelijke jongeren’ en ‘katholieke jongeren’¹⁴, waar het gaat om een beeld van een persoonlijk god, zoals blijkt uit dit citaat:

Ook godsbeelden als een persoonlijke God, schepper van al wat is die jouw levenspad bepaalt wordt door hen¹⁵ meer onderschreven (zo drie vijfde deel), dan door christelijke leerlingen (twee vijfde) en nog minder door katholieke leerlingen (een vijfde). (Van Dijk-Groeneboer en Brijan, 2013, p. 16).

Dit zou doen vermoeden dat in mijn praktijkonderzoek blijkt dat veel leerlingen niet een beeld hebben van een persoonlijke god.

3.5 Korte samenvattende conclusie

Op basis van de literatuurstudie verwacht ik dat VMBO/T brugklasleerlingen op Calvijn in staat zijn om godsbeelden te verwoorden. Hier zullen ze woorden voor gebruiken die voortkomen uit hun eigen gedachte- en belevingswereld. Uitgaande van de theorie van Fowler zal dit sterk beïnvloed zijn door het feit dat ze opgroeien in de ‘biblebelt’. Daarom verwacht ik dat er verschillen zullen zijn met recente grootschalige onderzoeken naar jongeren en religie in heel Nederland. Bidden zal belangrijk zijn voor de respondenten.

¹⁴ Hoewel katholieke jongeren volgens mij ook als christelijke jongeren gezien kunnen worden, hebben deze onderzoekers er voor gekozen om katholieke jongeren als aparte groep te noemen

¹⁵ Dit zijn moslimjongeren zo blijkt uit de context

Transcendentie zal een rol spelen in hun beelden.

Het instituut zal een grotere rol van betekenis spelen voor deze respondenten in de 'biblebelt', dan voor de jongeren in heel Nederland.

Na het praktijkonderzoek zal ik terugkijken op de relatie tussen de uitkomsten van de literatuurstudie met de uitkomsten van het praktijkonderzoek.

4. Praktijkonderzoek: dataverzameling en verwerking

In dit hoofdstuk beschrijf ik hoe het praktijkonderzoek is uitgevoerd, hoe ik de data heb verzameld en verwerkt en welke uitkomsten dat heeft opgeleverd.

4.1 Werkwijze

Om tot een goede aanpak van het onderzoek te komen, heb ik gezocht naar input van mensen met ervaring. Daarbij ben ik vooral op zoek gegaan naar wegen die zouden kunnen leiden tot het doel om inzicht te krijgen in de denk- en beleavingswereld van de brugklasleerlingen op Calvijn. Ik heb me afgevraagd hoe ik er achter zou kunnen komen wat er echt in hen leeft, zonder dit te laten beïnvloeden door iets of iemand anders. Zo ben ik tot de keuze gekomen om interviews te houden aan de hand van een mindmap. Tijdens de interviews zijn de deelvragen de kapstok geweest waar het gesprek aan kon worden ‘opgehangen’. Dit is schematisch weergegeven in een zogenaamd ‘meetinstrument’ (zie figuur 1 in par. 4.2.1). Ik heb leerlingen gevraagd om op vrijwillige basis mee te werken aan het onderzoek. Na goedkeuring door de ouders zijn acht leerlingen geïnterviewd. De interviews zijn opgenomen, zodat ze daarna letterlijk konden worden uitgetypt en later geanalyseerd. De geanalyseerde data zijn gebruikt om de deelvragen te beantwoorden, om via deze weg te komen tot beantwoording van de hoofdvraag.

4.2 Verantwoording van het proces

Voordat ik aan het praktijkonderzoek begon was mijn grote vraag hoe ik zou kunnen voorkomen dat leerlingen niet echt hun eigen antwoorden zouden geven, maar mogelijk gewenste of op enigerlei wijze beïnvloede antwoorden. Toen las ik in het boek van Van Dijk-Groeneboer (2010, p. 106) het volgende:

Daarnaast hebben we de leerlingen een open vraag voorgelegd om hen met eigen woorden te laten vertellen wat zij belangrijk vinden op het gebied van levensbeschouwing, religie, geloof en kerk. Vooral dit kwalitatieve gedeelte levert ons informatie op over het religieuze landschap van middelbare scholieren en kan ons verder brengen in de gedachtevorming over religieus aanbod dat aansluit bij wat zij belangrijk vinden.

Zij spreekt hier over ‘met eigen woorden vertellen’. Dat is nu precies wat ik voor ogen heb. Dat leerlingen met hún woorden vertellen wat zij denken. En ze spreekt over ‘wat zij belangrijk vinden’. Dat is exact de kern van de hoofdvraag van mijn onderzoek. Welke

waarde, welke betekenis hebben de woorden en beelden voor hen? Om hier zicht op te krijgen zegt Van Dijk-Groeneboer dat een ‘open’ vraagstelling nodig is.

De vraag die dan rijst is: Hoe kom je tot die open vraagstelling?

Want elk woord dat ik zeg activeert, hoe onbedoeld ook, een bepaald denkproces of een denkrichting bij de ander. Als ik bijvoorbeeld vraag aan leerlingen om te reageren op een metafoor of een beeld dat ik hen aanreik, dan heb ik daarmee al een denkrichting aangeboden. En dat wilde ik juist proberen te voorkomen. Daarom heb ik gezocht naar een methode die zo blanco mogelijk vertrekt vanuit de leerling. Zo kwam ik uit bij een mindmap. Daarin is het vertrekpunt een simpel vraagteken (?) in het midden van een blanco A4-papier.

Bij Van der Donk en Van Lanen (2012, p. 95) werd ik daarin bevestigd door deze woorden: “Een mindmap geeft daarmee in feite een beeld van je eigen voorkennis en vooronderstellingen, en dat biedt anderen de mogelijkheid hierover met jou in gesprek te gaan”.

Zo is het vertrekpunt de gedachte- en belevingswereld van de leerling. Ze kunnen vrijuit zeggen wat er in hen omgaat. Vervolgens biedt het de onderzoeker de gelegenheid daar op door te vragen, zodat achterliggende (rationele) redenen, ervaringen en betekenissen aan het licht kunnen komen. Want dat zijn de deelvragen die moeten leiden tot beantwoording van de hoofdvraag. In paragraaf 4.2.1 *Verantwoording meetinstrument* heb ik deze opzet schematisch weergegeven.

Een laatste verantwoording van het onderzoeksproces is dat dezelfde woorden voor verschillende mensen heel verschillende betekenissen kunnen hebben. Dit wordt prachtig verwoord door Van Dijk-Groeneboer (2010, p. 136,137), wanneer zij zegt:

Religieuze uitingsvormen die er hetzelfde uitzien als bijvoorbeeld trouwen in de kerk, hoeven namelijk niet hetzelfde te betekenen, terwijl overeenkomende betekenissen met verschillende uitingsvormen gepaard kunnen gaan: bergbeklimmen en een rozenkrans bidden kunnen beide uiting geven aan het besef door God gedragen te worden. Deze bevindingen vragen aan toekomstig religiositeitonderzoek om een open blik, om aandacht voor het binnenperspectief en voor het onderscheid in vormgeving en betekenisgeving.

Deze wijze les is een belangrijk aandachtspunt bij het verwerken van de data uit de interviews. Want verschillende leerlingen kunnen dezelfde woorden gebruiken en toch heel iets anders bedoelen. Daarom zal in het doorvragen op de woorden en begrippen die als eerste

associatie in de mindmap zijn geschreven door de leerklings, verheldering gezocht moeten worden. Afhankelijk van die verheldering kan de data worden geclusterd naar de juiste labels. Omdat de hoofdvraag gaat over evalueren of waarderen, zal dat de bepalende factor zijn in de data analyse. Met andere woorden: de waarde die een leerling aangeeft bij een woord of begrip geeft het meeste gewicht bij de bepaling in welk cluster (label) van de analyse het woord/begrip wordt geplaatst. Zo kan het woord ‘bidden’ voor de ene leerling betekenen dat hij/zij een persoonlijke ervaring beleeft, terwijl datzelfde woord ‘bidden’ voor een andere leerling een rationele verwijzing is naar een rituele handeling in het algemeen.

4.2.1 Verantwoording meetinstrument

Bij het verzamelen van data bestaat het gevaar dat er wel heel veel data wordt verzameld, maar dat die data niet met elkaar vergeleken kan worden. Dit heb ik in *Verantwoording van het proces* (par. 4.2) al uitgelegd. Daarom ben ik op zoek gegaan naar een manier om de data zodanig te verzamelen dat deze met elkaar vergeleken kan worden. Dat betekent enerzijds de noodzaak om door te vragen bij de respondenten zodat duidelijk wordt wat ze echt bedoelen. Anderzijds zou dat doorvragen op een systematische manier moeten gebeuren, zodat de uitkomsten met elkaar vergeleken kunnen worden. Met behulp van de inzichten van Van der Donk en Van Lanen (2012, p. 180-182) heb ik onderstaand meetinstrument ontwikkeld, dat deze beide aspecten waarborgt.

Figuur 1: Meetinstrument:

Doel ¹⁶	Kernbegrip ¹⁷	Deelaspecten ¹⁸	Interviewvragen ¹⁹
Inzicht krijgen in het denken van leerlingen	1 ^e associatie	Traditie Rituelen Innerlijk	Waar denk je aan bij het woord ‘god’?
Inzicht krijgen in achterliggende redenen	Rationele reden	Traditie Rituelen Innerlijk	Kan je vertellen WAAROM je dat denkt?
Inzicht krijgen in ervaringen van leerlingen	Ervaring	Traditie Eigen biografie Biografie van anderen	Heb je daar wel eens iets van meegemaakt/ervaren?
Inzicht krijgen in betekenisgeving door leerlingen	Betekenis Waardering	Gevoelswaarde Existentiële waarde Overtuiging Overig	Wat betekent dat voor jou? Of: Welke waarde heeft dat voor jou?

¹⁶ Met ‘doel’ geef ik een specifiek doel aan dat ik wil bereiken

¹⁷ Met ‘kernbegrip’ geef ik aan welk begrip de kern vormt van wat ik te weten wil komen

¹⁸ Met ‘deelaspect’ geef ik verschillende aspecten aan die ten grondslag kunnen liggen aan een kernbegrip

¹⁹ Met ‘interviewvragen’ geef ik de vragen aan die ik wil gebruiken om inzicht te krijgen in de kernbegrippen met hun deelaspecten om zo mijn doel te kunnen bereiken

Dit meetinstrument is het kader geworden waarmee ik de interviews heb gehouden. Door dit kader in mijn achterhoofd te houden kon ik gericht doorgevragen bij de respondenten. Daardoor kon ik de vier geformuleerde deelvragen systematisch onderzoeken.

4.3 Verantwoording respondenten

Bij het kiezen van de respondenten was de eerste vraag hoeveel respondenten er moesten zijn. Om een zo breed en betrouwbaar mogelijk beeld te krijgen zou je kunnen kiezen voor een grote groep respondenten. In dat geval zou een kwantitatief onderzoek logisch zijn. Maar hét grote nadeel daarvan zou zijn, dat door de standaardisatie van begrippen de diepgang verloren zou gaan (zie paragraaf 4.2 over de verantwoording van het proces). En juist dat is voor de beantwoording van deze onderzoeksvraag zo belangrijk. Dus: een kwalitatief onderzoek. Het nadeel van een kwalitatief onderzoek is dat het zeer tijdrovend is. Daarom heb ik in overleg met mijn onderzoeksbegeleider gekozen voor acht respondenten. Genoeg om een gespreid beeld te vormen en realistisch om binnen de beschikbare uren voor dit onderzoek te kunnen verwerken.

Voor de selectie van de respondenten heb ik als eerste uitgangspunt genomen, dat leerlingen zelf gemotiveerd moesten zijn om mee te werken. Het leek me belangrijk dat leerlingen een innerlijke motivatie zouden hebben om iets te vertellen, omdat het onderwerp van dit onderzoek persoonlijk is. Daarom heb ik in de klassen een open vraag gesteld wie van de leerlingen mee zou willen werken aan dit onderzoek. De respons van de leerlingen was overweldigend, waardoor een keuze gemaakt moest worden. Bij die keuze wilde ik niet geleid worden door (onbewuste) persoonlijke voorkeuren. Ook wilde ik voorkomen dat een eenzijdige groep respondenten geselecteerd zou worden. Daarom heb ik hulp gevraagd van mijn teamleider. Omdat hij goed zicht heeft op de achtergronden van de leerlingen heb ik hem gevraagd mee te helpen een representatieve groep te selecteren.

In een schema weergegeven kan ik het volgende zeggen over die representativiteit:

Figuur 2: Representativiteit respondenten:

Onderwerp/Respondent	1	2	3	4	5	6	7	8
kerk	nee	PKN	PKN	PKN	PKN	PKN	PKN	PKN
kerkbezoek	nee	soms	soms	ja	soms	ja	soms	ja
geslacht	v	v	v	m	v	m	m	m

Vanwege de beloofde anonieme verwerking van de gegevens vermeld ik niet per respondent waar hij/zij woont, maar vermeld ik dat de respondenten in willekeurige volgorde wonen in Sliedrecht, Hardinxveld-Giessendam, Molenaarsgraaf, Brandwijk en Giessenburg. Deze plaatsen liggen allemaal in de ‘biblebelt’.

Aan de ouders van de groep leerlingen die zo geselecteerd is, heb ik eerst een brief gestuurd met de vraag of zij geen bezwaar hadden tegen deelname aan dit onderzoek door hun kind. Overigens had ik in mijn concept onderzoeksopzet aangegeven deze toestemming aan de ouders te vragen. Mijn onderzoeksbegeleider gaf als feedback dat dit niet nodig was vanwege de anonimiteit van het onderzoek. Toen ik mijn definitieve onderzoeksplan presenteerde aan mijn teamleider stelde hij voor eerst toestemming aan de ouders te vragen. Omdat dit beter past in de lijn van de school heb ik zijn advies alsnog ter harte genomen. De brief aan de ouders is als bijlage bij dit verslag gevoegd.

4.4 Interviews

De interviews heb ik gehouden binnen de school in een aparte gespreksruimte met ramen, zodat van buitenaf zichtbaar was dat hier één-op-één-gesprekken werden gehouden.

Elk interview begon met een korte uitleg over hoe het interview zou gaan verlopen, over de anonimiteit van het onderzoek, de verwachte tijdsduur van ongeveer 30 minuten per gesprek, en de vraag aan de leerling of het interview opgenomen mocht worden. Alle leerlingen vonden het goed dat het interview werd opgenomen.

Voordat het gesprek begon heb ik gevraagd of de leerling nog vragen vooraf had.

Daarna kreeg de leerling een blanco A4-papier met in het midden van het papier een vraagteken: ?

Elke leerling kreeg de vraag: wil je rondom dit vraagteken opschrijven waar jij aan denkt als je het woord ‘god’ hoort.

Nadat de leerlingen hun associaties hadden opgeschreven rondom het vraagteken, zijn we gaan praten over die woorden. Het gesprek vertrok vanuit de associatie door de leerling en werd vervolgens verder verdiept vanuit de drie volgende niveaus vanuit de deelvragen van het onderzoek. De eerste verdieping was op rationeel niveau, waarbij ik vragen heb gesteld zoals: wat is de reden dat je dat denkt? De tweede verdieping was op ervaringsniveau, waarbij ik vragen heb gesteld zoals: Heb je daar zelf wel eens iets van ervaren? De derde verdieping was op betekenisniveau, waarbij ik vragen heb gesteld zoals: Kan je vertellen waarom dat belangrijk voor je is?

De antwoorden die de leerlingen gaven op de verdiepvragen hebben we in de mindmap

toegevoegd aan de woorden van de eerste associatie. Zo is van elk interview een aparte mindmap gemaakt. Deze mindmaps zijn als bijlagen bij dit verslag gevoegd.

Aan het eind van elk interview stelde ik de vraag of we nog iets vergeten waren, zodat leerlingen de kans kregen nog dingen toe te voegen die zij belangrijk vonden om te noemen. Daarna heb ik nogmaals benadrukt dat de interviews anoniem verwerkt worden en heb ik hen bedankt voor hun medewerking.

De interviews zijn volledig uitgetypt en als bijlagen bij dit verslag gevoegd. Tijdens de interviews hadden sommige leerlingen behoorlijk wat bedenktijd nodig. Die stiltes zijn niet allemaal apart vermeld in de uitgetypte interviews.

De tijdsduur van de interviews varieerde van 22 minuten tot 39 minuten.

4.5 Analyse van de interviews

In paragraaf 4.2 *Verantwoording van het proces*, heb ik uitgelegd waarom het belangrijk is om een analyse niet slechts te baseren op het antwoord dat als eerste associatie is gegeven. Daarom ben ik in deze analyse op zoek gegaan naar woorden en termen die inhoudelijk met elkaar verwant zijn. Zo heb ik een verdeling gemaakt van de eerste associaties die leerlingen opschreven bij het vraagteken midden op het papier. Voor deze werkwijze heb ik gebruik gemaakt van de inzichten van Van der Donk en Van Lanen (2012, p. 247-262), in hun bespreking van '*Minder gestructureerde data analyseren*'. Zij adviseren om de totale tekst van het interview op te splitsen in fragmenten. Elk fragment kan dan afzonderlijk geanalyseerd worden en voorzien van een kenmerk of label. Daarmee ben ik gekomen tot een verdeling naar acht groepen of labels. Die verdeling zal ik onder 4.5.1 uitwerken. In het zoeken naar verdieping heb ik die acht labels verder uitgewerkt in sublabels. De uitwerking van die sublabels staat onder 4.5.2. In paragraaf 4.5.3 geef ik een toelichting op de interpretatie van de labels en sublabels.

Zo heb ik de volledige tekst van elk interview per relevant fragment genummerd en voorzien van een label en een sublabel. Elk interview dat op deze wijze is geanalyseerd is als bijlage bij dit verslag gevoegd. Zo kan bijvoorbeeld de volgende codering in het interview staan:

E1:A,ee. Dit betekent het volgende:

E1 = fragment 1 (de E wordt door mijn computer standaard weergegeven als verwijzing naar de auteur die deze actie uitvoert)

A = label 'zorgzaam', omdat de respondent iets verteld heeft waarbij in zijn/haar beeld van god, god als zorgzaam wordt gepresenteerd

ee = sublabel 'eigen ervaring', omdat de respondent iets verteld heeft over zijn/haar

persoonlijke ervaring

Overigens worden in de paragrafen 4.5.1 en 4.5.2 alle gebruikte labels en sublabels toegelicht. Soms kan het zijn dat een uitspraak van een respondent betrekking heeft op meerdere sublabels. In dat geval staan er meerdere sublabels vermeld.

Al die fragmenten, labels en sublabels heb ik verwerkt in één Excel bestand, met de naam ‘Analyse labels’. Dit Excel bestand is als bijlage bij dit verslag gevoegd. Per respondent is er een kolom in het bestand gemaakt. In elke kolom is er bij alle acht labels een specificatie op regelniveau naar sublabel. In de kolom van de betreffende respondent is op regelniveau te zien in welke genummerde fragmenten van het interview dit label en dit sublabel aan de orde kwamen. De cijfers op die regels corresponderen met de genummerde fragmenten in de geanalyseerde interviews.

Alle nummers van de fragmenten²⁰ zijn in de juiste cel²¹ van het bestand vermeld. Deze zijn terug te vinden in de cellen A17 tot en met J143.²²

Daarna heb ik de aantallen fragmenten per respondent, per label en per sublabel opgeteld. Deze aantallen staan in het Excel bestand in de cellen M17 tot en met V143.

Vervolgens heb ik alle aantallen fragmenten per respondent per label bij elkaar opgeteld. Deze resultaten staan in de cellen A146 tot en met J156.

Dat heb ik ook gedaan met de aantallen fragmenten per respondent per sublabel; die staan in de cellen M146 tot en met V160.

Als laatste heb ik de aantallen fragmenten per label uitgesplitst naar de drie deelvragen van het onderzoek, gericht op ‘rationele redenen’, ‘ervaring’ en ‘betekenis’. Deze resultaten staan in de cellen X17 tot en met Y143. Die uitsplitsing naar de deelvragen heb ik ook gedaan naar geslacht in de cellen M1645 tot en met V174.

Zo geeft dit bestand de informatie die nodig is om vergelijkingen te kunnen maken en conclusies te kunnen trekken. In paragraaf 4.6 *Uitkomsten van de interviews* kijk ik naar de resultaten.

²⁰ Deze nummers die hier vermeld staan corresponderen dus met de nummering van de fragmenten in de uitgetypte en geanalyseerde interviews, welke als bijlage bij dit verslag zijn gevoegd

²¹ Een ‘cel’ in een Excel bestand is een vakje die horizontaal op een bepaalde regel en verticaal in een bepaalde kolom is gelokaliseerd. Zo kan ik in dit bestand aangeven bij welke respondent (verticaal) en bij welk label en sublabel (horizontaal) een fragment hoort.

²² De letters A t/m J staan voor de kolommen en de cijfers 1 t/m 143 staan voor de regel nummers.

4.5.1 Uitwerking labels

De eerste associaties die door de leerlingen op papier zijn geschreven lijken op het eerste gezicht een bonte verzameling zonder veel samenhang. Maar bij analyse van de inhoud van de gesprekken en de beantwoording van de verdiepingsvragen blijkt er een behoorlijk grote samenhang te ontdekken. Om zoveel mogelijk tot clustering van begrippen te komen, heb ik acht labels benoemd. Omdat er enorm veel fragmenten in de interviews zijn, heb ik de labels zowel een letter als een omschrijving gegeven. De letter is gebruikt om alle fragmenten zo snel mogelijk te kunnen coderen. In dit verslag zal ik zoveel mogelijk de omschrijvingen gebruiken. Voor de duidelijkheid geef ik in onderstaande opsomming de letter én de omschrijving van het label:

A: zorgzaam → in deze groep gaat het om allerlei varianten waarmee de leerlingen aangeven god als een zorgzame figuur te zien. Iemand die bij hen persoonlijk betrokken is en het beste met hen voor heeft.

Onder dit label zijn de volgende associaties gevoegd: goed, liefde, vergeving, luisterend oor, hij is er altijd, eerlijk, vriend, vader, herder, nooit een voicemail, goed voor mensen, betrouwbaar

B: rituelen → in deze groep gaat het om rituelen of handelingen die worden uitgevoerd. Onder dit label zijn de volgende associaties gevoegd: bidden, zingen, christelijke liedjes, bijbel lezen

C: instituut → in deze groep gaat het om zaken die horen bij een georganiseerd instituut. Onder dit label zijn de volgende associaties gevoegd: kerk, orgel, godsdienstles

D: bijbel → in deze groep zijn die zaken opgenomen die horen bij de bijbel als boek of bron van informatie.

Onder dit label zijn de volgende associaties gevoegd: bijbel, verhalen

E: kracht → in deze groep zijn die woorden opgenomen die expliciet verbonden werden met kracht en macht.

Onder dit label zijn de volgende associaties gevoegd: schepping, schepper, machtig, groot

F: Jezus' offer → in deze groep gaat het om verwijzingen naar de dood van Jezus aan het kruis en wat daarmee te maken heeft.

Onder dit label zijn de volgende associaties gevoegd: Jezus, kruis, opstaan, pasen

G: vragen → in deze groep vallen alle vragen die door de respondenten werden gesteld. Hierbij gaat het om vragen waar ze zelf geen antwoord op gaven, omdat dit in hun eigen denken open vragen zijn

4.5.2 Uitwerking sublabels

Om tot beantwoording van de hoofdvraag te komen, zijn in de gesprekken volgend op bovengenoemde associaties drie niveaus van verdiepingsvragen gesteld, zoals uitgelegd in paragraaf 4.2 *Verantwoording van het proces*.

De eerste laag richt zich op de rationele redenen, de tweede laag richt zich op ervaringen en de derde laag op waardering of betekenis.

Die drie categorieën zijn ook weer onder te verdelen in verschillende aspecten.

Hieronder wil ik de codes noemen van de sublabels die gebruikt zijn, gevolgd door een korte uitleg wat ermee bedoeld wordt. Ook hier zijn de afkortingen om zo snel mogelijk te kunnen coderen, maar zal ik in het verslag voor de duidelijkheid de hele omschrijving van het sublabel vermelden.

- **rt** = rationele reden traditie → redenen van rationele aard, die verwijzen naar begrippen uit de traditie
- **rr** = rationele reden rituelen → redenen van rationele aard, die verwijzen naar rituelen
- **ri** = rationele reden innerlijk → redenen van rationele aard die verwijzen naar aspecten van het innerlijk
- **et** = ervaring traditie → ervaringen die relatie hebben met de traditie
- **eg** = ervaring gezin → ervaringen die zijn/worden beleefd binnen de context van het gezin waar de respondent deel van is
- **ee** = ervaring eigen (beleving) → ervaringen die door de respondent als eigen individuele beleving is/wordt ervaren
- **ea** = ervaring anderen (beleving) → ervaringen die door anderen dan de respondent zelf zijn/worden beleefd en waar de respondent aan refereert
- **bg** = betekenis gevoel = wordt door de respondent als betekenisvol/waardevol beoordeeld en gaat over persoonlijke gevoelens van de respondent
- **be** = betekenis existentieel = wordt door de respondent als betekenisvol/waardevol beoordeeld en gaat over beleving op existentieel niveau
- **bo** = betekenis overtuiging = wordt door de respondent als betekenisvol/waardevol beoordeeld en gaat over diens overtuiging

- **bn** = betekenis negatief = wordt door de respondent als negatief gewaardeerd. Deze negatieve waardering is algemeen en is verder niet gespecificeerd (zoals bij andere codes die hierboven worden genoemd en met de letter ‘b’ beginnen)
- **bp** = betekenis positief = wordt door de respondent als positief gewaardeerd. Deze positieve waardering is algemeen en is verder niet gespecificeerd (zoals bij andere codes die hierboven worden genoemd en met de letter ‘b’ beginnen)

4.5.3 Interpretatie labels en sublabels

De labels en sublabels zijn bedoeld om te kunnen analyseren en vergelijken. Het lastige bij interviews met open vragen is nu juist om die bijna oneindige hoeveelheid variabele antwoorden toch met elkaar vergelijkbaar te krijgen. Het vraagt een voortdurende afweging. Respondenten kunnen in het gesprek sprongen maken, waarbij je bijvoorbeeld in een gesprek over iets van label A ineens in inhoud over label B terecht komt. Bij de analyse heb ik ervoor gekozen om de inhoud van wat feitelijk gezegd is leidend te laten zijn. Ook als die inhoud van het antwoord leidt naar een ander label dan het label waar de vraag over begon. Hierbij ben ik mij er van bewust dat er steeds een vorm van interpretatie in zit, die door een andere onderzoeker mogelijk anders geïnterpreteerd zou kunnen worden. Volgens mij is dat inherent aan het feit dat open vragen nu eenmaal niet gemakkelijk gestandaardiseerd kunnen worden. Of, zoals Van der Donk en Van Lanen (2012, p. 247) het zeggen bij hun bespreking over open vragen en tekstfragmenten: “de gegeven antwoorden kunnen daardoor heel divers zijn”. Met dat bewustzijn in mijn achterhoofd, heb ik geprobeerd zo feitelijk mogelijk te kijken en te interpreteren. Daarbij heb ik de toon en houding van de respondenten gedurende de interviews mee laten wegen.

4.6 Uitkomsten van de interviews

In paragraaf 4.5 *Analyse van de interviews* heb ik uitgelegd hoe ik de data heb verwerkt tot vergelijkbare eenheden. Die wil ik nu bespreken aan de hand van de weergave van cijfers in een aantal figuren die daar uit zijn voortgekomen.

Eerst wil ik de acht labels bespreken in 4.6.1. Daarna de sublabels in 4.6.2. In 4.6.3 wil ik inzoomen op de combinatie van labels en sublabels, zoals deze kunnen helpen antwoord te vinden op de deelvragen van dit onderzoek. Met die antwoorden hebben we dan informatie waarmee we de hoofdvraag kunnen proberen te beantwoorden.

4.6.1 Labels

Figuur 3: Totaalscore labels:

Label/Respondent:	1 ²³ kn/v	2 ks/v	3 ks/v	4 kj/m	5 ks/v	6 kj/m	7 ks/m	8 kj/m	Totaal:
zorgzaam	73	23	8	17	3	14	11	12	161
rituelen	5	34	19	53	33	19	8	29	200
instituut	2	15	18	9	29	7	17	30	127
bijbel	17	30	8	7	5	7	7	1	82
kracht	0	5	0	2	0	42	7	0	56
Jezus' offer	0	16	13	0	2	4	2	1	38
geloof	11	31	0	4	16	11	21	2	96
vragen	0	0	2	19	0	0	6	0	27
Totaal:	108	154	68	111	88	104	79	75	787

Om te beginnen valt het op dat alle respondenten meerdere beelden/woorden konden noemen waar ze het woord 'god' mee associëren. Als we het label 'vragen' buiten beschouwing laten, dan geven alle respondenten minimaal één reactie in minimaal vijf verschillende categorieën of labels.

Ik zie geen structureel verschil tussen de labels van de jongens en de meisjes.

Op basis van figuur 2 kunnen we zeggen dat het beeld van god dat de respondenten hebben het meest werd geassocieerd met rituelen. De meest voorkomende rituelen waar leerlingen dan aan denken zijn: bidden, en bijbel lezen.

De tweede label waar het meest op gescoord wordt is 'zorgzaam'. Blijkbaar hebben respondenten een gepersonaliseerd beeld van god als zorgzaam. Dit blijkt uit uitspraken zoals: 'Hij wil je helpen' en 'Hij is er altijd voor je'. De hoogste score op 'zorgzaam' is van het meisje dat geen kerk bezoekt.

De derde score op aantal fragmenten is bij het label 'instituut'. Ongeveer 70% wordt hierbij gerefereerd aan de kerk en ongeveer 30% aan de school. Veel respondenten denken bij god direct aan een combinatie met kerk en school. De kerk wordt bijvoorbeeld 'huis van god'

²³ Bij het cijfer van de respondent heb ik afkortingen toegevoegd:

kn = kerkbezoek nee; kj = kerkezoek ja; ks = kerkbezoek soms. Na de / staat de letter v = vrouw, of m = man

genoemd en ‘een plaats waar het om god gaat’. Bij school wordt opvallend vaak gerefereerd aan wat ze zich herinneren van de basisschool.

De vierde score is op label ‘geloof’. In deze categorie is een heel gevarieerd beeld van god terug te vinden, die allemaal iets te maken hebben met een geloofsaspect, met een wat leerstellige of theoretische lading. Hierbij gaat het bijvoorbeeld om het beeld wat respondenten hebben van de hemel, of feitenkennis die zij noemen en waarmee zij hun beeld van god ondersteunen. Dit kwam naar voren in uitspraken als: ‘dat is wat ik geloof’, of ‘Hij is naar de hemel gegaan’.

De vijfde score vinden we bij het label ‘bijbel’. Hier gaat het er om dat respondenten bij de vraag waar ze aan denken bij het woord ‘god’ direct het woord bijbel hebben opgeschreven, of waar ze refereren aan de verhalen uit de bijbel. De meeste keren ging het om antwoorden waarbij respondenten zeiden: ‘dat staat in de bijbel’. Blijkbaar heeft het feit dat zij denken dat iets in de bijbel staat voor hen een zodanige relevantie dat zij hier aan refereren.

De zesde score staat bij het label ‘kracht’. Waar de respondenten god associëren met kracht gaat het vooral om het beeld van god als schepper van de wereld en als beeld van god die de macht heeft om bovennatuurlijke dingen te doen, zoals wonderen. Dit wordt geïllustreerd met uitspraken als: ‘Hij heeft het heelal geschapen’ en ‘hij kan wonderen doen, zoals bij Mozes’.

De zevende score staat bij het label ‘Jezus’ offer’. Hier associëren de respondenten het woord ‘god’ met het sterven van Jezus aan het kruis en zijn opstanding uit de dood. Zij zien dit als een ingrijpen van god tot redding van mensen. Dit blijkt uit uitspraken als ‘Omdat Jezus aan het kruis is dood gegaan’ en ‘Hij is de zoon van God’.

De laagste score staat bij het label ‘vragen’. Eigenlijk is dit een beetje een aparte categorie, omdat het niet zozeer gaat over het beeld dat de respondenten van god hebben, maar meer over vragen die bij hen opkomen als ze aan het woord ‘god’ denken. Hierbij gaat het bijvoorbeeld om vragen als ‘wie is god’ en ‘waar is god’. Relevante vragen die dwars door de andere beelden heen lopen. Opvallend is daarbij dat van de 27 fragmenten bij dit label 19 fragmenten bij dezelfde respondent staan. De overige fragmenten staan bij twee andere respondenten, waardoor in totaal drie van de acht respondenten scoren op het label ‘vragen’.

4.6.2 Sublabels

Figuur 4: Totaalscore sublabels:

Sublabel/Respondent:	1 kn/v	2 ks/v	3 ks/v	4 kj/m	5 ks/v	6 kj/m	7 ks/m	8 kj/m	Totaal:
rationele reden traditie	24	31	17	37	19	63	22	14	227
rationele reden rituelen	7	13	12	8	15	2	4	15	76
rationele reden innerlijk	18	12	4	16	5	12	7	6	80
ervaring traditie	0	0	0	1	0	1	6	4	12
ervaring gezin	17	17	5	8	7	6	3	6	69
ervaring eigen	20	19	4	12	10	3	8	8	84
ervaring anderen	5	17	4	4	6	4	2	7	49
betekenis gevoel	1	7	3	10	6	5	4	0	36
betekenis existentieel	8	0	1	0	0	0	0	0	9
betekenis overtuiging	8	32	4	3	0	3	6	0	56
betekenis negatief	0	1	3	0	2	0	11	5	22
betekenis positief	0	5	11	12	18	5	6	10	67
Totaal:	108	154	68	111	88	104	79	75	787

Veruit de meeste fragmenten werden geplaatst onder het sublabel ‘rationele reden traditie’. Hierbij gaat het om een fragment waarin de respondent een rationele reden als toelichting geeft, gebaseerd op een begrip uit de traditie. Het gaat om cognitieve aspecten. Je zou kunnen zeggen ‘wat de respondent weet over’. In deze categorie gaat het bijvoorbeeld om uitspraken zoals: ‘dat heeft de dominee verteld’ en ‘Hij heeft de aarde geschapen’.

Op grote afstand volgt dan als tweede sublabel ‘ervaring eigen (beleving)’. Hierbij gaat het om reacties waarbij de respondent refereert aan gebeurtenissen of situaties waarin hij/zij iets zelf heeft beleefd. Zo vertelde iemand uit eigen ervaring ‘dat hij naar je luistert’ en ‘zo ervaar ik dat’.

Als derde score volgt het sublabel ‘rationele reden innerlijk’. Ook hier gaat het om rationele redenen die de respondent aangeeft. Maar nu zijn die rationele redenen niet alleen ‘een

cognitief weten over', maar zit er een innerlijk aspect bij. Het gaat niet om ervaring, maar een soort innerlijk weten, dat dieper ligt dan alleen het cognitieve weten. Dit komt tot uiting in uitspraken zoals: 'dat je weet dat god voor je zorgt', en 'hij zal altijd naar je luisteren'.

De vierde score is bij sublabel 'rationele reden rituelen'. Het gaat hierbij om een rationele motivatie bij het doen van rituele handelingen. Hier gaat het dus niet om wat iemand daarbij ervaart. Het gaat alleen om de cognitieve referentie aan die handeling. Dit komt naar voren in uitspraken zoals: 'ze lezen in de bijbel' en 'daar gaan mensen bidden'.

De vijfde score staat bij het label 'ervaring gezin'. Dit is een groep van reacties waarbij de respondent verwijst naar iets wat hij/zij zelf heeft meegemaakt in zijn/haar eigen gezin. Dit komt tot uiting in uitspraken zoals: 'we bidden 's avonds voordat we gaan eten met elkaar' en 'mijn moeder was toen ziek'. Situaties die de respondent heeft meegemaakt die zich specifiek afspeelden binnen het gezin waar hij/zij toe behoort.

De zesde score vinden we bij 'betekenis positief'. Hierbij gaat het om een reactie waarbij de respondent aangeeft dat het op een positieve manier van betekenis voor hem/haar is. Het is een wat algemene weergave, zonder verder uit te leggen in welke zin die betekenis dan positief is. Hierbij gaat het uitspraken zoals: 'dat vind ik mooi' en 'bidden is voor mij belangrijk'.

De zevende score staat bij 'betekenis overtuiging'. Daarbij gaat het om uitspraken waarbij de respondent aangeeft dat dit waarde voor hem/haar heeft, omdat hij/zij daarvan overtuigd is. Hier komen we uitspraken tegen zoals: 'dat is gewoon wat ik geloof' en 'hij zal er altijd voor je zijn'.

Als achtste score komen we bij 'ervaring anderen (beleving)'. Hierbij gaat het om ervaringen die de respondent aanhaalt, die hij/zij niet zelf heeft meegemaakt, maar die gaan over andere mensen die dat ervaren hebben. De respondent refereert aan wat die ander heeft beleefd. Dit vinden we in uitspraken zoals: 'ja, bij mijn opa en oma' en 'daarom is dat heel belangrijk voor ze'.

De negende score staat bij 'betekenis gevoel'. De respondent geeft hierbij aan dat iets van waarde voor hem/haar is en dat dit komt vanwege een bepaald gevoel dat hij/zij daarbij heeft. Dit komt tot uiting in uitspraken zoals: 'het gevoel dat mijn zonden zijn vergeven en dat is heel fijn' en 'ja, dan voelt dat gewoon goed'.

De tiende score staat bij ‘betekenis negatief’. Hier gaat het om een reactie van de respondent waarin hij/zij aangeeft dat hij hier een negatieve waarde aan toekent. We vinden dit terug in uitspraken zoals: ‘dat vind ik saai’ en ‘dan moet ik veel te lang stil zitten’.

De elfde score vinden we bij ‘ervaring traditie’. Het gaat hier om een antwoord van de respondent waarin hij/zij verwijst naar iets wat hij/zij heeft meegemaakt met de traditie. Het gaat dan niet om een ervaring als innerlijke beleving. Hierbij kan je denken aan uitspraken als: ‘dat heb ik gehoord op de basisschool’ en ‘bij de doop; dat een kind bij god mag horen’.

De laagste score staat bij ‘betekenis existentieel’. Hier gaat het om antwoorden waarbij de respondent aangeeft dat iets van waarde voor hem/haar is op een diep, existentieel niveau. Dit vinden we terug in uitspraken zoals: ‘dat je je dan compleet voelt’ en ‘ik vind het heel belangrijk dat hij mijn vader en vriend is’.

De jongens scoren 206 keer op rationele redenen, tegen 177 keer voor de meisjes.

Op ervaringsredenen scoren de meisjes 131 keer, tegen 83 keer voor de jongens.

Op betekenis scoren de meisjes 110 keer en de jongens 80 keer, waarvan de meisjes 6 keer negatief scoren en de jongens 16 keer.

4.6.3 Combinatie labels en sublabels per categorie

Figuur 5: Totaalscore op combinatie labels en sublabels per categorie:

Label/ sublabel:	Rationele reden	Ervaring	Betekenis positief	Betekenis negatief	Totaal:
zorgzaam	69	54	38	0	161
rituelen	58	86	55	1	200
instituut	70	15	26	16	127
bijbel	51	26	4	1	82
kracht	40	6	10	0	56
Jezus' offer	25	7	6	0	38
geloof	48	18	28	2	96
vragen	22	2	1	2	27
Totaal:	383	214	168	22	787

Label ‘zorgzaam’: het beeld van god wordt vooral gecombineerd met ‘zorgzaam’:

Het beeld van god dat gebaseerd is op de gedachte dat hij zorgzaam is wordt door de

respondenten onderbouwd met iets meer rationele redenen dan ervaringsredenen. Op beide categorieën wordt goed gescoord. De waardering door de respondenten bij dit beeld van god scoort een tweede plaats van alle labels.

Label ‘rituelen’: het beeld van god wordt vooral gecombineerd met ‘rituelen’:

Het beeld van god dat gebaseerd is op rituelen wordt door de respondenten zowel door rationele redenen als door ervaringsredenen vaak genoemd. Op ervaringsredenen scoort dit label het hoogst van alle labels. Ook bij de positieve waardering scoort dit beeld van god het hoogst.

Label ‘instituut’: het beeld van god wordt vooral gecombineerd met ‘instituut’:

Het beeld van god dat door de respondenten wordt gecombineerd met instituut is sterk gebaseerd op rationele redenen en in veel mindere mate op ervaringsredenen. Opvallend is dat bij de waardering door de respondenten van dit godsbeeld een behoorlijk aantal positieve waarderingen staan genoteerd, maar ook een behoorlijk aantal negatieve waarderingen.

Label ‘bijbel’: het beeld van god wordt vooral gecombineerd met ‘bijbel’:

Het beeld van god dat door de respondenten wordt gecombineerd met de bijbel heeft als onderbouwing bijna dubbel zoveel rationele redenen als ervaringsredenen. De waardering voor dit godsbeeld door de respondenten is slechts vier keer positief en één keer negatief. Per saldo ligt deze waardering vrij laag.

Label ‘kracht’: het beeld van god wordt vooral gecombineerd met ‘kracht’:

Het beeld van god dat de respondenten combineren met kracht is overwegend gebaseerd op rationele redenen, hoewel er ook een aantal ervaringsredenen worden gegeven. Op ervaringsreden scoort dit beeld echter (met uitzondering van label ‘vragen’) het laagst. De waardering voor dit godsbeeld is uitsluitend positief.

Label ‘Jezus’ offer’: het beeld van god wordt vooral gecombineerd met ‘Jezus’ offer’:

Het beeld van god dat de respondenten combineren met Jezus’ offer wordt door de respondenten (met uitzondering van label ‘vragen’) het minst genoemd. Als rationele reden scoort dit beeld het laagst en als ervaringsreden op één na het laagst. De waardering voor dit godsbeeld is uitsluitend positief.

Label ‘geloof’: het beeld van god wordt vooral gecombineerd met ‘geloof’:

Het beeld van god dat respondenten combineren met geloof wordt door de respondenten bijna

drie keer zo vaak gemotiveerd met een rationele reden als met een ervaringsreden. Bij de waarderingen komt dit godsbeeld op de derde plaats.

Label ‘vragen’: het beeld van god wordt vooral gecombineerd met ‘vragen’:

Het beeld van god dat respondenten combineren met vragen is een categorie die op zich staat. Het is een verzameling van allerlei soorten vragen die bij de respondenten opkwamen, zonder dat daar een duidelijke lijn in is. Toch leek het mij relevant om dit in het overzicht zichtbaar te maken, omdat er toch 27 fragmenten waren, waarin dit naar voren kwam.

4.7 Korte samenvattende conclusie

Deze korte samenvattende conclusie is gebaseerd op de cijfers zoals ik die hierboven heb gespecificeerd.

Vanwege het geheel eigen karakter van label ‘vragen’ heb ik deze in de cijfermatige conclusie buiten beschouwing gelaten. Ten aanzien van de beantwoording van mijn onderzoeksvraag is analysering van deze categorie ook niet nodig. Hier kan ik op een ander tijdstip nog verder naar kijken.

Op basis van de deelvragen uit het meetinstrument (zie paragraaf 4.2.1) bespreek ik per paragraaf een deelvraag.

4.7.1 Waar denk je aan bij het woord ‘god’?

Het beeld dat bij de respondenten wordt opgeroepen door het woord ‘god’ wordt het meest gecombineerd met ‘rituelen’. In volgorde van het aantal fragmenten waarin hieraan gerefereerd wordt levert dit de volgende ‘godsbeelden’ op (waarbij ik, zoals besproken in paragraaf 3.1.5., onder ‘godsbeeld’ versta: de beelden en associaties die leerlingen verwoorden als zij het woord ‘god’ horen):

1. Rituelen
2. Zorgzaam
3. Instituut
4. Geloof
5. Bijbel
6. Kracht
7. Jezus’ offer

4.7.2 Kan je vertellen WAAROM je dat denkt?

Deze vraag is een vraag om te onderzoeken wat de rationele reden is waarom de respondenten dat beeld combineren met het woord 'god'. Op dit rationele niveau komt een telling van het aantal fragmenten tot het volgende overzicht, waarbij nummer 1 de meeste referenties heeft:

1. Instituut
2. Zorgzaam
3. Rituelen
4. Bijbel
5. Geloof
6. Kracht
7. Jezus' offer

4.7.3 Heb je daar wel eens iets van meegemaakt/ervaren?

Deze vraag is een vraag naar eventuele ervaringen die respondenten hebben in hun leven, waardoor zij bij het woord 'god' een combinatie maken met dit beeld. Opnieuw maak ik een overzicht van het aantal fragmenten, waarbij nummer 1 de meeste referenties heeft:

1. Rituelen
2. Zorgzaam
3. Bijbel
4. Geloof
5. Instituut
6. Jezus' offer
7. Kracht

4.7.4 Wat betekent dat voor jou/ Welke waarde heeft dat voor jou?

De hoofdvraag van dit onderzoek richt zich op het evalueren (is het bepalen van de waarde) door de respondenten van het godsbeeld dat zij hebben. Als we dezelfde methode van de vorige paragrafen hier voortzetten, komt de waardering op basis van de positieve betekenis er als volgt uit te zien:

1. Rituelen
2. Zorgzaam
3. Geloof
4. Instituut
5. Kracht
6. Jezus' offer
7. Bijbel

Bij de vraag naar betekenis zijn echter ook negatieve reacties gegeven toen de respondenten om hun waardering werd gevraagd. Hiermee bedoel ik dat ze het betreffende onderwerp bijvoorbeeld saai of niet relevant vonden.

Als we de negatieve waarderingen nu in mindering brengen op de positieve waarderingen komt het gecorrigeerde rijtje er als volgt uit te zien:

1. Rituelen
2. Zorgzaam
3. Geloof
- 4&5 Kracht & Instituut
6. Jezus' offer
7. Bijbel

5. Conclusies, aanbevelingen en reflecties

Na afronding van het literatuuronderzoek en het praktijkonderzoek is het nu tijd om conclusies te trekken. Aan de hand van die conclusies wil ik aanbevelingen doen aan de school, in het bijzonder aan de sectie godsdienst. Als laatste wil ik tijd nemen om te reflecteren.

5.1 Conclusies

In deze paragraaf wil ik antwoord geven op de hoofdvraag van het onderzoek. Hierbij vergelijk ik de uitkomsten van het literatuuronderzoek en het praktijkonderzoek met elkaar.

5.1.1 Opmerkingen vooraf

Om tot een verantwoorde conclusie te kunnen komen is het noodzakelijk om vooraf een aantal belangrijke opmerkingen te maken:

- Dit onderzoek is gehouden onder acht respondenten, omdat dit het maximaal haalbare aantal was binnen het tijdsbestek van dit kwalitatief onderzoek. Hoewel het onmogelijk is om te stellen dat de uitkomsten helemaal representatief zijn voor alle VMBO/T brugklasleerlingen op Calvijn, geeft het zeker een indicatie
- Ondanks de zorgvuldige overwegingen bij de selectie van respondenten is het onmogelijk om te zeggen of deze steekproef daadwerkelijk representatief is voor de hele groep van brugklasleerlingen. In de analyse van de cijfers heb ik de keuze gemaakt om te werken met getotaliseerde cijfers. Daarbij wordt dus geen rekening gehouden met het feit dat elk gesprek een eigen karakter heeft. Het aantal fragmenten dat per respondent bij een bepaald label of sublabel is genoemd, kan naar rato soms meer wegen in het totaalcijfer. Maar het zou te ver voeren om daar per interview een gewogen cijfer voor te bepalen. Deze beperkende keuze heb ik moeten maken vanwege de beperkt beschikbare tijd
- Feit is dat het onderzoek is uitgevoerd door een godsdienstdocent op een christelijke school, binnen de muren van die christelijke school
- Elk leerling is uniek. Elk interview is uniek. Elke interactie tussen de onderzoeker en een leerling is uniek. Ondanks alle zorgvuldigheid van analyse en interpretatie is het niet te garanderen dat alle gemaakte vergelijkingen altijd honderd procent juist zijn

Met deze opmerkingen zal duidelijk zijn dat alle verdere conclusies alleen verantwoord getrokken kunnen worden, wanneer zij uitdrukkelijk gerelativeerd worden door de wetenschap dat ze beperkt en voorlopig zijn!

5.1.2 Godsbeeld: ja/nee

De hoofdvraag van dit onderzoek is:

Hebben VMBO/T brugklasleerlingen op Calvijn een godsbeeld en welke waarde heeft dat voor hen?

Dat woord ‘godsbeeld’ heb ik naar aanleiding van mijn literatuurstudie voor dit onderzoek gedefinieerd als: **‘de beelden en associaties die leerlingen verwoorden als zij het woord ‘god’ horen’.**

De eerste conclusie op deze vraag is: Ja, VMBO/T brugklasleerlingen op Calvijn hebben een godsbeeld. Alle respondenten kwamen met veel data waaruit dat overduidelijk is bevestigd. Het meest opvallende hierbij is dat de associaties die de respondenten gaven vrijwel allemaal herkenbare termen zijn vanuit de christelijke traditie. Zo wordt het woord ‘god’ bijvoorbeeld vaak geassocieerd met begrippen als: bidden, bijbel en kerk. Van de besproken term ‘bricolage’ (par. 3.3.2) heb ik bij de respondenten geen duidelijke sporen terug gezien.

De tweede vraag betreft de evaluatie door de leerlingen van de verschillende godsbeelden. Zowel de godsbeelden als de evaluatie daarvan komen voort uit zowel rationele als ervaringsmotieven. Van de godsbeelden die de respondenten hebben genoemd wil ik de vier hoogst gewaardeerde beelden bespreken, waarbij ik een relatie wil leggen met het literatuuronderzoek:

5.1.3 Rituelen

De grootste waarde kennen de respondenten toe aan ‘rituelen’. Blijkbaar denken ze bij het woord ‘god’ hier het meest aan. Zowel op het totale aantal fragmenten als op het aantal ervaringsfragmenten scoorde dit beeld het hoogst. Dit beeld sluit wel goed aan bij het onderzoek uit 3.3 *Handboek jongeren en religie*, waarin bijvoorbeeld wordt gezegd dat bidden belangrijk is voor jongeren (zie 3.3.1 *Bidden*). Het vreemde is wel dat het haaks staat op het onderzoek uit 3.4 *Kerk uit zicht? Jongeren inspireren...!*, waarin wordt gesteld dat twee derde van de jongeren nooit bidt (zie 3.4.3 *Bidden*). De praktijk op Calvijn lijkt dus meer overeen te komen met het beeld van het onderzoek uit *Handboek jongeren en religie*. Dit sluit aan bij de verwachting die ik heb uitgesproken voordat ik aan het praktijkonderzoek begon.

5.1.4 Zorgzaam

Het beeld dat van de respondenten het tweede aantal scores heeft gekregen, waar het gaat om de betekenis die het voor hen heeft is: ‘zorgzaam’. Blijkbaar heeft het grote waarde voor de VMBO/T brugklasleerlingen van Calvijn om god te zien als iemand die zorgzaam is. De

motieven zijn hierbij iets meer van rationele dan van ervaringsaard. Deze waardering sluit goed aan bij wat in het onderzoek *Handboek jongeren en religie*, bij 3.3.4 werd genoemd als ‘je goed voelen’ wat voor veel jongeren belangrijk is. Dit wordt geïllustreerd met een uitspraak als ‘Hij is er altijd voor je en dat voelt goed’.

5.1.5 Geloof

Als derde waardering kwam het beeld ‘geloof’. Hierbij hebben leerlingen bij het woord ‘god’ een beeld die met geloofsonderwerpen te maken heeft. Dit beeld is wat meer theoretisch. Vandaar ook waarschijnlijk dat hier bijna drie keer zoveel rationele als ervaringsredenen werden genoemd. Met enige voorzichtigheid durf ik wel te zeggen dat de stelling uit het onderzoek *Kerk uit zicht? Jongeren inspireren...!* (zie 3.4.1 *Hogere werkelijkheid onbelangrijk*) dat ‘geloof onbelangrijk’ is voor jongeren niet overeenkomt met de reacties van deze leerlingen op Calvin. Ook als het gaat om het geloof in ‘een persoonlijk god’ wijkt het beeld af van dit onderzoek, zoals we hebben gezien bij 3.4.4 *Persoonlijk god*. Daaruit kwam naar voren dat veel leerlingen in Nederland niet een beeld hebben van een persoonlijke god, terwijl veel leerlingen op Calvin wel een beeld hebben van een persoonlijke god.

5.1.6 Instituut

De betekenis van het instituut voor leerlingen is interessant. In de eerste plaats omdat zowel uit het onderzoek *Handboek jongeren en religie* (zie 3.3.3) als bij *Kerk uit zicht? Jongeren inspireren...!* (zie 3.4.2) naar voren komt dat het instituut voor jongeren in Nederland vandaag niet belangrijk is. Beide grootschalige onderzoeken onder jongeren in Nederland geven hetzelfde beeld. Terwijl door de respondenten op Calvin hier toch op de vierde plaats positieve betekenis aan wordt gegeven.

Aan de andere kant is het ook het beeld dat verreweg de meeste negatieve betekenis punten scoort. In ieder geval kunnen we daar wel uit concluderen dat ook bij de leerlingen van Calvin (die leven in de ‘biblebelt’) het beeld van god die verbonden is met het instituut onder spanning staat.

5.1.7 Fortissimo's

In het onderzoek *Handboek jongeren en religie* (zie 3.3.5) zijn de zogenaamde ‘fortissimo’s’ besproken. Twee belangrijke kenmerken van deze groep zijn dat ze een groot deel van het traditionele pakket van een religie overnemen en dat ze touw blijven aan het instituut. Gezien het feit dat de respondenten vrijwel allemaal beelden verwoorden bij het woord ‘god’ die gerelateerd zijn aan de christelijke traditie en dat zij deze beelden overwegend heel belangrijk vinden zou het goed kunnen zijn dat Calvin relatief veel fortissimo’s op school heeft. Die

gedachte wordt versterkt door het feit dat het instituut bij de respondenten een veel grotere rol speelt én een veel hogere waardering krijgt dan bij de landelijke jongeren. Dit zou mogelijk te verklaren zijn door het feit dat Calvin gevestigd is in de regio van de ‘biblebelt’.

5.1.8 Fowler

In paragraaf 3.6 hebben we de theorie van Fowler bekeken. Hij zegt dat twaalf jarigen in hun religieuze ontwikkeling in een fase zijn waarin hun gedachten ‘grotendeels worden overgenomen van hun omgeving’. Gezien het feit dat de rationele redenen uit de traditie verreweg de meeste fragmenten scoort en ook veel redenen worden gegeven vanuit bijvoorbeeld ervaringen binnen het gezin of ervaringen van anderen lijkt de theorie van Fowler zeker relevant voor de uitkomsten van dit onderzoek.

5.1.9 Vragen

De vraag naar godsbeelden begon met de vraag aan de respondenten: Waar denk je aan bij het woord ‘god’? Naast antwoorden, reageerden leerlingen ook met het stellen van vragen. Deze werden door dezelfde respondenten gesteld die vervolgens ook vrijuit antwoorden gaven. Het feit dat zij echter ook vragen stelden zou er op kunnen wijzen dat sommige beelden wat minder stellig zijn dan ze op het eerste oog doen vermoeden. Hierbij denk ik bijvoorbeeld aan respondent 4 die de vraag stelt ‘luistert hij altijd?’ en even later vol overtuiging zegt ‘bij god krijg je nooit de voicemail...hij zal altijd naar je luisteren’.

5.1.10 Afsluiting

Als afsluitende conclusie wil ik stellen dat VMBO/T brugklasleerlingen op Calvin een beeld van god hebben dat sterk verbonden is met de christelijke traditie en dat dit godsbeeld van (grote) waarde voor hen is. De taal die de leerlingen hierbij gebruiken toont veel overeenkomsten met de taal uit de methode BIJBEL als BASIS.

In paragraaf 3.1.4 *Calvin* hebben we gezien dat Calvin zich uitdrukkelijk ten doel stelt om met leerlingen te communiceren over het christelijk geloof. Gezien het feit dat de godsbeelden die de VMBO/T brugklasleerlingen hebben genoemd sterk verbonden zijn met de christelijke traditie is er voldoende basis om met de leerlingen te communiceren over het christelijk geloof aan de hand van de begrippen uit deze christelijke traditie. Deze termen lijken in voldoende mate bij de leerlingen bekend te zijn. Hier is een mooie basis om te werken aan de hermeneutische competentie van de leerlingen.

Bovendien geven de leerlingen zelf aan dat deze beelden voor hen belangrijk zijn. Dit beeld kwam bij alle respondenten naar voren, ongeacht hun kerkelijke betrokkenheid.

Daardoor kan ik als godsdienstdocent met de leerlingen communiceren over deze woorden en beelden. Hiermee heb ik meer zicht gekregen op een open vraag waar voorheen geen gericht onderzoek naar was gedaan.

5.2 Aanbevelingen

Op grond van de uitkomsten van dit onderzoek kom ik tot een aantal aanbevelingen aan de school Calvijn en tot de sectie godsdienst in het bijzonder:

De godsdienstlessen op Calvijn worden gegeven met behulp van de methode *BIJBEL als BASIS*. Deze methode neemt, zoals de naam al zegt, de Bijbel als uitgangspunt voor de godsdienstlessen. Gezien de sterk op de Bijbel en de christelijke traditie gebaseerde godsbeelden van de respondenten lijkt deze methode goed aan te sluiten bij de leefwereld van de brugklasleerlingen op Calvijn. Dit wil ik illustreren aan de hand van een aantal labels, die aan de orde komen in deze methode:

- zorgzaam → het beeld van een god die ‘zorgzaam’ is en ‘er altijd is’ komt aan de orde in leerjaar 2 (2011, p. 47), bij het verhaal van de uittocht uit Egypte waarin de God van de Bijbel zich bekend maakt als ‘Ik zal er zijn’
- rituelen → dit komt aan de orde bijvoorbeeld in leerjaar 1 (2010, p. 52) bij ‘het onze Vader’, wat als voorbeeldgebed wordt behandeld
- Jezus’ offer → het lijden, sterven en opstaan van Jezus is een thema in de 1^e klas (2010, p. 95-120)

Het lijkt mij daarom aan te bevelen om met deze methode te blijven werken.

De leerlingen die aan dit onderzoek hebben meegedaan hebben ook verschillende vragen gesteld. Niet alle godsbeelden zijn voor elke leerling altijd voldongen feiten. Het is belangrijk om in de ontmoeting met de leerlingen ruimte te geven om hun vragen te stellen. Mogelijk kunnen andere leerlingen een waardevolle reactie geven die hen helpt in hun zoektocht naar antwoorden. Juist de godsdienstlessen kunnen hiervoor een plaats bieden. Daarbij kunnen in onze multiculturele en multireligieuze samenleving oriëntaties op andere meningen en overtuigingen niet ontbreken. Het is belangrijk dat leerlingen nadenken over hun eigen mening en hun eigen godsbeeld, maar ook hoe zij zich daarin verhouden tot mensen met een andere mening en een ander godsbeeld. Deze aanbeveling wil ik ondersteunen met een citaat van Van Dijk-Groeneboer en Brijan (2013, p. 40,41):

...Als er in dat vak door de docent over zijn/haar eigen manier van geloven wordt

gesproken, en jongeren worden uitgedaagd hetzelfde te doen, in alle vrijheid en vertrouwelijkheid dat je mag zijn wie je bent, kunnen er heel bijzondere geloofsgesprekken ontstaan die de leerlingen iets heel anders leren. Dan leren ze nadenken over wie zij zelf zijn en waarin zij geloven. Juist in deze levensfase waarin ze dat voortdurend doen, al dan niet bewust, is het mooi als je daar als docent iets in kunt stimuleren.

Dit onderzoek heb ik gedaan onder brugklasleerlingen op Calvijn. De uitkomsten van dit onderzoek tonen een ander beeld dan het beeld dat voortkomt uit de recente onderzoeken *Handboek jongeren en religie* en *Kerk uit zicht? Jongeren inspireren...!*. Dit kan te maken hebben met de regio waarin de school is gevestigd. Maar het kan ook met de leeftijd van de respondenten te maken hebben. Het zou daarom interessant zijn een vergelijkbaar onderzoek te houden onder leerlingen uit de bovenbouw. Het zou ook interessant zijn om hetzelfde onderzoek bij dezelfde leerlingen te herhalen in het vierde leerjaar.

5.3 Reflecties

Het doen van onderzoek op deze wijze was voor mij een nieuwe ervaring. Daarom is het goed om terug te kijken naar het hele onderzoek en daar op te reflecteren. Dit zal ik doen op drie verschillende niveaus.

5.3.1 Reflectie op de methodiek

De grote worsteling waar ik bij dit onderzoek voor stond, was dat ik echt te weten wilde komen wat er in de leerlingen om gaat. Ik wilde voorkomen dat ik de leerlingen al in een bepaalde richting zou kunnen bewegen door de manier waarop ik iets zou vragen of doen. In die worsteling kwam ik uit op de methodiek van een mindmap, waarbij ik geen woorden heb gebruikt die op wat voor manier dan ook iets vanuit mijn eigen referentiekader zou inbrengen. Daarbij heb ik geprobeerd de leerling te laten denken en praten. Ik heb geprobeerd mijzelf te beperken tot het stellen van vragen ter verheldering en verdieping. Door vooraf deelvragen te formuleren en deze te systematiseren op rationeel-, ervarings- en betekenisniveau en deze te plaatsen in het frame van het meetinstrument had ik een goed werkbaar manier om het gesprek mee te kunnen structureren.

Het was wel lastig om bij het toewijzen van labels en sublabels steeds de juiste interpretaties te maken. Om zoveel mogelijk te voorkomen dat ik subjectief te werk zou gaan, heb ik steeds geprobeerd rekening te houden met de manier waarop en in welke context de respondenten hun uitspraken deden. Maar ondanks dat ben ik mij er van bewust dat enige subjectiviteit niet te vermijden is.

Het systematiseren van alle gespreksfragmenten vond ik een enorme klus, maar het resultaat van alle verzamelde data vond ik indrukwekkend. Ik was echt verrast dat al die individuele gesprekken met acht unieke leerlingen uiteindelijk in een schema van getallen samengebracht konden worden. Het gaf veel hulp om tot een onderbouwd antwoord op de onderzoeksvraag te komen.

5.3.2 Reflectie op de competenties

Tijdens dit onderzoek heb ik verschillende competenties moeten inzetten. De competentie om relevante inzichten toe te passen was o.a. nodig om tot een relevante verbinding te komen tussen het literatuuronderzoek en het praktijkonderzoek. De competentie van creativiteit en complexiteit in handelen was nodig om daadwerkelijk te ontdekken wat er in de gedachtewereld van de leerlingen omgaat. De competentie van methodisch en reflectief denken en handelen was nodig om alle interviews te kunnen analyseren en interpreteren. Verder was de interpersoonlijke competentie nodig om open gesprekken met de respondenten te kunnen voeren. De organisatorische competentie was heel hard nodig om het totale onderzoek te plannen, organiseren en uitvoeren. De competentie van samenwerking met collega's had ik nodig voor het overleg met mijn teamleider en vakcoach.

5.3.3 Theologische reflectie

Joke van Saane (2010, p. 81) definieert godsbeeld als: "God zoals ervaren en waargenomen door het individu". Juist dat individuele, persoonlijke ervaren en waarnemen van god/God door de respondenten heb ik onderzocht. Want theologie is 'spreken over God'. Ik wilde weten hoe zij spreken (en denken) over god/God.

Ik vond het heel opvallend dat zoveel respons van de leerlingen direct terug te voeren is op het begrippenkader van de christelijke traditie. Dit was op Calvin nog nooit op deze manier onderzocht. Sommige antwoorden van de leerlingen kwamen overeen met recent onderzoek naar jongeren en religie in Nederland en sommige antwoorden weken daar structureel van af. Blijkbaar vormt de christelijke traditie een wezenlijk en relevant onderdeel van de gedachte- en belevingswereld van deze brugklasleerlingen.

De leeropbrengst voor mijzelf is vooral dat het zo belangrijk is om steeds weer op zoek te gaan naar de diepere lagen van het denken en beleven van leerlingen. Afgaan op recent onderzoek of een mening in het algemeen betekent het gevaar om individuele leerlingen niet te begrijpen en daarmee hen tekort te doen. Het was mooi om te zien dat leerlingen met zoveel overtuiging hun eigen verhaal kunnen vertellen. Dat leert mij dat het belangrijk is om leerlingen de gelegenheid te bieden om hun verhaal te kunnen doen. Daarbij moet ik denken

aan wat Delfos (2010, p. 131) daar over zei: “Iedereen is in feite zijn of haar eigen lievelingsverhaal, het gaat erom dat de situatie zodanig is dat men zich veilig genoeg voelt om zijn of haar verhaal te vertellen”.

Daarnaast heeft dit onderzoek mij verder ontwikkeld in mijn interpersoonlijke competentie, doordat ik één-op-één met leerlingen een open gesprek kon voeren over hun persoonlijke gedachten en overtuigingen.

In de gesprekken met de leerlingen heb ik mijn hermeneutische competentie moeten inzetten en een beroep gedaan op de hermeneutische competentie van de respondenten om elkaar te kunnen begrijpen.

De opbrengst voor de doelgroep is dat ik nu beter zicht heb gekregen op hun godsbeeld, want voor dit onderzoek was dat godsbeeld onbekend en was onbekend welke waarde dit voor hen heeft. Daardoor zal ik beter in staat zijn om met hen te communiceren in de godsdienstlessen. Om hier invulling aan te geven kan ik mijn GSM rollen²⁴ als godsdienstdocent inzetten. De G staat voor getuigen. Dit kan ik doen vanuit mijn eigen levenservaring. De S staat voor specialist, die zijn kennis deelt. De M staat voor moderator. Hier kan ik de vertaalslag maken tussen de theorie uit de traditie en de gedachte- en belevingswereld van de leerlingen.

Daar wil ik aan toevoegen dat ik het als een opbrengst voor de doelgroep zie dat zij hebben aangegeven veel vragen te hebben. Ook over de begrippen die bekend zijn vanuit de christelijke traditie. Daarmee hebben ze (onbedoeld) een pleidooi gegeven om hun vragen op het spoor te komen en ze serieus te nemen.

De opbrengst voor het werkveld is dat we als school nu (wat) beter zicht hebben op het godsbeeld van VMBO/T brugklasleerlingen, wat we daarvoor niet zeker wisten, omdat het nog nooit op die manier onderzocht was.

5.4 Terugkoppeling onderzoeksresultaten naar de praktijkcontext

De resultaten van dit onderzoek heb ik aan mijn teamleider en vakcoach voorgelegd. Hun reacties wil ik hier puntsgewijs toevoegen:

- Mooi om te zien hoe onze leerlingen in hun Godsbeleving staan en waar het woord ‘god’ mee geassocieerd wordt
- De gebruikte termen uit de christelijke traditie had ik wel verwacht
- Een bevestiging dat de methode BIJBEL als BASIS voor onze leerlingen een juiste keuze is

²⁴ Dit zijn verschillende rollen van een godsdienstdocent, welke besproken zijn tijdens de colleges voor de opleiding tot docent Godsdienst/Levensbeschouwing

- Mooi om te zien hoe je het denken van de leerlingen hebt gekoppeld aan de literatuur van diverse auteurs
- De conclusie dat leerlingen op Calvin het beeld hebben van een persoonlijk god zou ik wel wat verder uitgewerkt willen zien
- Het zou interessant zijn om verder in te zoomen op de positieve waardering door de leerlingen van het instituut. Waar komt dit door?
- In vervolg op dit onderzoek zou het goed zijn om een verdere praktische invulling in lessituaties uit te werken
- Goede dataverwerking

Bibliografie:

- Alii, E.T. (2009), *Godsdienstpedagogiek; Dimensies en spanningsvelden*, Zoetermeer: Uitgeverij Meinema.
- BIJBEL als BASIS, (2010,), *Leerjaar 1, vmbo-t/havo/vwo*, Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.
- BIJBEL als BASIS, (2011,), *Leerjaar 2, vmbo-t/havo/vwo*, Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.
- Calvin Perspectievennota, 2007.
- Calvin Schoolgids 2013-2014, site zoals deze op internet stond op 30/12/13: [http://calvijn.csdehoven-cdn.nl/sites/default/files/bijlagen/jaargids%202013-2014\(1e\)_1.pdf](http://calvijn.csdehoven-cdn.nl/sites/default/files/bijlagen/jaargids%202013-2014(1e)_1.pdf).
- Delfos, Martine F., (2010). *Ik heb ook wat te vertellen; Communiceren met pubers en adolescenten*, Amsterdam: Uitgeverij SWP
- Dijk - Groeneboer, Monique, van (2010), *Handboek Jongeren en religie; Katholieke, protestantse en islamitische jongeren in Nederland*, Almere: Uitgeverij Parthenon.
- Dijk – Groeneboer, Monique, van & Brijan, Bernice (2013), *Kerk uit zicht? Jongeren inspireren...!*, Tilburg: Tilburg University.
- Donk, van der, Cyrilla en Lanen, van, Bas (2012, 2^e herziene druk), *Praktijkonderzoek in de school*, Bussum: Coutinho.
- Encyclo online Encyclopedie, site zoals deze op internet stond op 01/04/14: <http://www.encyclo.nl/begrip/evalueren>.
- Encyclo online Encyclopedie, site zoals deze op internet stond op 04/04/14: <http://www.encyclo.nl/lokaal/10068&page=1>.
- Heimbrock, H.G. (1989), *Religiositeit van kinderen tussen 8 en 12 jaar*, opgenomen in *Praktische theologie* (1989, 16^{de} jaargang/2), Zwolle: Uitgeverij Waanders.
- Hutsebaut, Dirk (1995), *Een zekere onzekerheid; Jongeren en geloof*, Leuven/Amersfoort: Acco.
- Mens en samenleving, site zoals op internet stond op 23/05/2014: <http://mens-en-samenleving.infonu.nl/onderwijs/7533-het-vmbo-onderwijs-uitgelegd.html>.

- Nelis, Huub en Sark, van, Yvonne (2010, zevende, herziene en uitgebreide druk), *Puberbrein binnenstebuiten; Wat beweegt jongeren van 10 tot 25 jaar?*, Utrecht/Antwerpen: Kosmos Uitgevers.
- Rijksoverheid, site zoals deze op internet stond op 27/12/13:
<http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/voortgezet-onderwijs/vraag-en-antwoord/wat-is-een-leerweg-in-het-vmbo.html>.
- Saane, van, Joke (2010), *Religie is zo gek nog niet; een introductie in de godsdienstpsychologie*, Kampen: Uitgeverij Ten Have.
- Schepper, de, Jef (2011, zesde druk), *Levensbeschouwing ontwikkelen; Didactiek voor godsdienst/levensbeschouwing in het primair onderwijs*, Amersfoort: Kwintessens.
- Stichting Platforms VMBO, site zoals deze op internet stond op 01/04/14:
<http://www.govmbo.nl/wat-is-vmbo>.
- Zondervan, Ton (2008), *Bricolage en bezieling; Over jongeren, cultuur en religie*, Best: Averbode.

Bijlagen:

Bijlage 1:	Brief aan de ouders van de respondenten
Bijlage 2 t/m 9:	Mindmaps
Bijlage 10 t/m 17:	Uitgetypte interviews met labels en sublabels
Bijlage 18:	Excel bestand ‘Analyse labels’