

Zelfinzicht en de levensbeschouwelijke
ontwikkeling van leerlingen 4-havo

Inhoud

Inleiding.....	5
1. Voorgeschiedenis	7
1.1 Theorie van religieuze ontwikkeling van James Fowler	7
1.1.1 Inleiding	7
1.1.2 Adolescentie	7
1.1.3 Identiteitsontwikkeling volgens Fowler	7
1.1.4 Fowler in de lespraktijk	9
1.2 Testen rondom religieuze ontwikkeling	10
1.2.1 Inleiding	10
1.2.2 Test 1: vragenlijst	11
1.2.3 Test 2: positioneringsopdracht.....	11
1.3 Analyse van de resultaten	12
1.3.1 Resultaten van de testen.....	12
1.3.2 Vergelijking van de resultaten met de theorie van Fowler	13
1.4 Vraagstelling	14
2. Een realistisch zelfbeeld voor leerlingen.....	16
2.1 Inleiding	16
2.2 Theorie van Fowler	16
2.2.1 Kritiek op Fowler	16
2.2.2 Evaluatie	18
2.3 Psychologische verklaringen	19
2.3.1 Zelfconcept	19
2.3.2 Eriksson.....	20
2.3.3 Marcia.....	20
2.3.4 Bertram-Troost.....	21
2.3.5 Evaluatie	22
2.4 Godsdienstsociologische en culturele verklaringen	25

2.4.1 Baars-Blom	26
2.4.2 Postmodernisme	26
2.4.3 Evaluatie	27
3. Conclusie en discussie	29
3.1 Inleiding	29
3.2 Bruikbaarheid van Fowler	29
3.3 Validiteit en betrouwbaarheid van de testen	30
3.4 Psychologische, godsdienstsociologische en culturele verklaringen	30
3.5 Een realistisch zelfbeeld voor leerlingen.....	31
3.6 Relatie resultaten en vooronderzoek.....	32
4. Aanbevelingen	34
5. Samenvatting.....	37
Literatuur.....	39
Nederlandstalige literatuur	39
Internationale literatuur.....	40
Appendix I – Praktische opdracht Kerken	41
Appendix II – Gespreksvragen n.a.v. reflectie ‘traditie’	44
Appendix III – Vragen n.a.v. het gesprek over de reflectie	46
Appendix IV – Vragenlijst	47
Appendix V – Positioneringsopdracht.....	49
Appendix VI – Resultaten vragenlijst.....	50
Resultatenoverzicht.....	50
Leeswijzer	50
Appendix VII – Resultaten positioneringsopdracht.....	52
Resultatenoverzicht.....	52
Leeswijzer	52
Appendix VIII – Blog voor website Academie Theologie	53
Appendix IX – Korte persoonlijke terugblik.....	55

Appendix X – Formulieren	57
Feedbackformulier opdrachtgever.....	57
Feedbackformulier afstudeerbegeleider.....	58
Zelfevaluatieformulier student	59
Appendix XI – Checklist	63

Inleiding

Dit onderzoeksverslag is gemaakt ter afronding van de lerarenopleiding Godsdienst en Levensbeschouwing aan de Christelijke Hogeschool Ede. Dit zogeheten afstudeeronderzoek vindt zijn basis in de pedagogiek en probeert de vertaalslag te maken naar de concrete lespraktijk.¹ In deze inleiding zet ik kort de scopus van het onderzoek uiteen.

In het vakleerplan godsdienst van het Wartburg College, loc. Guido de Brès wordt de inhoud van de lessen godsdienst besproken: kerkgeschiedenis, dogmatiek, Bijbelwetenschappen, wereldgodsdiensten, apologetiek, enzovoorts.² Van de leerlingen wordt verwacht dat zij zich de kennis hiervan eigen maken; een belangrijk doel van de godsdienstles is ook dat leerlingen niet alleen cognitief, maar ook affectief met het vak bezig zijn.³ Dat mag verder gaan dan bij de les van een ander schoolvak. Idealiter krijgt de leerling bij godsdienst meer inzicht in zichzelf en kan hij zichzelf positioneren ten opzichte van de stof en de ander.⁴ Op die manier wordt de weg gebaand voor de leerling om levensbeschouwelijke stappen te zetten.⁵ In de doordenking van het vak godsdienst wordt dus aandacht besteed aan kwalificatie (kennis en vaardigheden), socialisatie (overdracht van normen, waarden en religieuze tradities) en subjectwording (de leerling onafhankelijk en autonoom maken in zijn denken).⁶ Er worden ook opmerkingen van didactische aard gemaakt, maar dit blijft erg algemeen.

Uit de alledaagse lespraktijk blijkt dat met name het stimuleren van 'subjectwording' complex is. De docent kan er ruimte voor geven door zijn vraagstelling of door specifiek te sturen in een onderwijsleergesprek. Het zou echter waardevol zijn wanneer de docent vanuit de pedagogiek en vanuit psychologische ontwikkelingstheorieën concrete handvatten heeft voor het initiëren en kanaliseren van zo'n levensbeschouwelijk gesprek; dit met het doel om de leerling op een effectieve en duurzame manier te brengen tot meer zelfinzicht en tot het zetten van een levensbeschouwelijke stap.

In het vooronderzoek is onderzocht hoe de theorie van religieuze ontwikkeling van James Fowler gebruikt kan worden om de religieuze ontwikkeling van leerlingen in kaart te brengen.⁷ Dit vooronderzoek wordt beschreven in hoofdstuk 1. Aan het eind van dit hoofdstuk (1.4) blijkt dat de resultaten van

¹ Ik heb dit afstudeeronderzoek gecombineerd met de onderzoeksopdracht van het vak godsdienstp pedagogiek, behorend bij dezelfde opleiding.

² Zie *Vakleerplan*, 7-9.

³ Zo wordt er gesproken over het 'aanleren' van een apologetische attitude en het ontwikkelen van een eigen visie. *Vakleerplan*, 9. Ook worden termen als 'commitment' en 'exploratie' gebezigd. Deze termen worden besproken in hoofdstuk vier van dit paper.

⁴ De relatie met God wordt in het Vakleerplan niet als direct doel benoemd. *Vakleerplan*, 10.

⁵ Met het 'zetten' van een 'levensbeschouwelijke stap' bedoel ik dat de leerling een betekenisvolle ontwikkeling doormaakt die ertoe leidt dat hij zijn religieuze identiteit verder invult en eigen maakt. Dit kan bijvoorbeeld door elementen uit het overgeleverde geloof over te nemen of zich er kritisch toe te verhouden.

⁶ Deze termen komen van Gert Biesta; zie verder Biesta, *Goed onderwijs*, 9.

⁷ Met religieuze ontwikkeling bedoel ik: de mate waarin de leerling zich zelfstandig verhoudt tot het overgeleverde geloof. Een levensbeschouwelijke stap (zie boven) leidt tot voortgang in deze religieuze ontwikkeling. Termen als religieuze en identitaire ontwikkeling worden in dit onderzoek door elkaar gebruikt.

dit onderzoek vragen oproepen; dit vormt de aanleiding voor de rest van het onderzoek. Het eigenlijke onderzoek richt zich op het stimuleren van een realistisch zelfinzicht bij leerlingen. De resultaten van dit onderzoek vormen een correctie op het vooronderzoek en geven diverse pedagogische en didactische noties die van belang zijn om het zelfinzicht van leerlingen te bevorderen. Na de conclusie (hoofdstuk 3) volgt een hoofdstuk met pedagogische en didactische aanbevelingen (hoofdstuk 4).⁸

Het algemene onderzoeksthema van de Academie Theologie van de CHE is ‘geloven in context’. Binnen de opleiding Godsdienst/Levensbeschouwing zijn diverse thema’s geformuleerd waarin dit algemene onderzoeksthema betekenis krijgt. Het onderhavige onderzoek past binnen het tweede thema: ‘Levensbeschouwelijke en/of godsdienstige vorming in HAVO/VWO’. Het onderzoek speelt zich af op microniveau (ontwikkeling van geloof en levensbeschouwing bij HAVO en VWO leerlingen), met uitlopers naar de didactiek (mesoniveau) en de visie op identiteit (macroniveau).⁹ Ook voor de school waar ik werk (Wartburg College, loc. Guido de Brès) is dit onderzoek van belang. Ten eerste is er op deze school weinig tot geen bezinning op een concrete uitwerking van dit onderwerp. In die zin vult dit onderzoek een leemte in mijn werkomgeving. Ten tweede is het belang van de sociale relatie en het onderlinge gesprek voor jongeren bijzonder groot.¹⁰ Een goede bezinning op dit onderwerp kan daarom node gemist worden.

⁸ Ik volg hier de structuur behorend bij een onderzoeksverslag van een praktijkgericht onderzoek: probleemdefinitie, bronnen bestuderen en onderzoeksmodel bouwen, plan van aanpak, onderzoek uitvoeren, conclusies en aanbevelingen. Zie Van der Velde, *Praktijkgericht onderzoek*, 28-31, 179vv. Hoofdstuk 1 beschrijft een volledig cyclus en in hoofdstuk 2 worden de eerste stappen van de cyclus opnieuw doorlopen. De opzet van dit onderzoek is dus iets anders dan in de *Afstudeernota GL 2016-2017* aangegeven wordt. Deze afwijkende opzet volgt uit het voortbouwen op een praktijkonderzoek.

⁹ Vgl. *Afstudeernota GL 2016-2017*, 11-12; het onderzoek is gedaan op een reformatorische school; de onderzoeksresultaten kunnen van betekenis zijn binnen het geheel van het reformatorisch onderwijs.

¹⁰ De Wit, *Psychologie van de adolescentie*, 98. Zo ook Regnerus: ‘social relationships matter for the development of religiosity in adolescence, a concept noted by Fowler (1981) in his articulation of the ‘synthetic-conventional’ stage of faith development.’ in: ‘Social Context’, 35. Zie ook Woolfolk, *Educational Psychology*, 126-127.

1. Voorgeschiedenis

In dit hoofdstuk wordt het vooronderzoek beschreven. Eerst wordt ingegaan op de theorie van Fowler (1.1); paragraaf 1.2 beschrijft twee testen die door mij ontwikkeld en uitgevoerd zijn naar aanleiding van Fowlers theorie. In paragraaf 1.3 worden de resultaten van deze testen besproken; daaruit volgt de vraagstelling voor de rest van het onderzoek (1.4).

1.1 Theorie van religieuze ontwikkeling van James Fowler

1.1.1 Inleiding

In deze paragraaf inventariseren we kort de theorie van religieuze ontwikkeling van James Fowler. Na een korte duiding van het begrip 'adolescentie' bezien we wat de bijdrage is van Fowler aan het inzichtelijk maken van de religieuze ontwikkeling van het kind.

1.1.2 Adolescentie

De periode tussen de kindertijd en de volwassenheid is er een van veel ontwikkelingen. Op biologisch gebied verandert er veel; de jongere ontwikkelt zich tot seksuele rijpheid. De biologische kant van deze periode noemen we 'puberteit'.¹¹ Jongeren maken in deze periode echter ook een belangrijke ontwikkeling door in hun denken; dit kan omschreven worden als een zoektocht naar identiteit: wie ben ik en wat wil ik?¹² Dit aspect van de ontwikkeling wordt de 'adolescentie' genoemd. In de ontwikkelingspsychologie is meermalen geprobeerd om de ontwikkeling van het kind te vangen in duidelijk af te bakenen stadia. Hierbij moeten namen als Lawrence Kohlberg (morele ontwikkeling) en Robert Kegan (ontwikkeling van identiteit) genoemd worden. In deze lijn staat ook James W. Fowler (1940-2015), Amerikaans theoloog en psycholoog, die zich bezighield met de religieuze ontwikkeling van kinderen en volwassenen.

1.1.3 Identiteitsontwikkeling volgens Fowler

Fowler ontwikkelde op basis van de theorieën van Kohlberg en Kegan een schema met ontwikkelingsstadia van de adolescentie met betrekking tot de religieuze identiteit. Hij onderscheidde de volgende stadia:¹³

¹¹ Woolfolk, *Educational Psychology*, 101. Ook de term 'pubertijd' wordt gebezigd.

¹² Woolfolk, *Educational Psychology*, 121-122.

¹³ Ploeger, *Inleiding in de godsdienstpedagogiek*, 155-157.

0. Het stadium van het 'primal faith and the incorporate self'. Dit stadium gaat met name over de periode van 0 tot 2 jaar. De baby is nog helemaal in zichzelf gekeerd, in eenheid met de omgeving.
1. Het stadium van het 'intuitive-projective faith and the impulsive self'. Deze fase begint in de kleutertijd: de kleuter projecteert datgene wat logisch is in zijn omgeving op het geloof. Hij is impulsief. Als oudere herken je de standpunten van de kleuter, maar verbaas je je over de eigen inkleuring van sommige zaken.
2. Het stadium van het 'mythic-literal faith and the imperial self'. Vanaf ongeveer 6 jaar begrijpt het kind relaties van oorzaak en gevolg en kan het sorteren en groeperen. Het kind kan nog niet abstract denken. Dit uit zich daarin dat Bijbelverhalen letterlijk worden genomen; daarnaast heeft het kind behoeften, wensen en belangen zonder zich af te vragen waar deze vandaan komen.
3. Het stadium van het 'synthetic-conventional faith and the interpersonal self'. Tussen het elfde en het veertiende jaar begint de periode van formeel-operationeel denken. De jongere kan abstract en symbolisch denken en kan zich inleven in de gedachten van een ander (het zogenaamde 'hij-perspectief'). De jongere gedraagt zich conformistisch; het geloven is conventioneel. 'Opvallend is dat mensen in dit stadium het intense gevoel hebben dat ze door wederkerig met anderen verbonden te zijn op de een of andere manier de hoogte en diepte van het 'ultieme' toebehoren. Dat wil zeggen: ze geloven sterk samen met anderen in een groep.'¹⁴ Het eigene van deze periode zijn de sleutelrelaties; als deze eindigen, komt men in een crisis terecht.
4. Het stadium van het 'individuative-reflective faith and the institutional self'. Dit stadium hoort bij volwassenheid; het kan beginnen bij de volwassenwording, maar kan ook later aanbreken. Sommige mensen bereiken dit stadium nooit. Het gaat in dit stadium om een heel moeilijk, pijnlijk proces waarbij men afstand neemt van dat waarin men heilig gelooft. De volwassene leert onderscheid te maken tussen persoon en zaak; hij kan de ideeën van de ander beoordelen. De transitie naar deze periode gaat gepaard met gevoelens van angst om zichzelf te verliezen en schuld tegenover wie je in de steek laat.
5. Het stadium van het 'conjunctive faith and the inter-individual self'. Voor deze fase is een 'ego-leak' nodig om in te zien dat onze eigen standpunten en levenswijze betrekkelijk zijn. Zo kunnen we een 'inter-individual self' worden.
6. Het laatste stadium is het stadium van het 'universalizing faith and the God-grounded self'. In dit stadium denkt de mens universeel en voelt zich één met het goddelijke.

¹⁴ Ploeger, *Inleiding in de godsdienstpedagogiek*, 156.

Bij sommige stadia zijn leeftijds aanduidingen gegeven; het gaat dan om de leeftijd waarop dit stadium gemiddeld genomen begint. Afwijkingen zijn mogelijk. Fowler zelf heeft per leeftijdscategorie aangegeven welk percentage zich in een bepaald stadium bevindt. Aangezien ik mij in dit onderzoek richt op adolescenten van rond de zestien jaar, is het afdoende om zijn resultaten voor deze leeftijdsgroep weer te geven.¹⁵ In tabel 1 is af te lezen dat in de personen in de leeftijd van dertien tot twintig jaar zich in 50% van de gevallen in het derde stadium bevinden; er zijn uitlopers naar stadium twee en vier, maar de overgrote restgroep bevindt zich tussen twee en drie of tussen drie en vier (41,1%).

Tabel 1
Verdeling van de ontwikkelstadia voor de leeftijdsgroep 13-20

Fase	13-20 jaar
4	5,4 %
3-4	28,6 %
3	50 %
2-3	12,5 %
2	3,6 %

Het principe van Fowler om de ontwikkeling van de identiteit te begrijpen in verschillende fases heeft navolging gevonden. Een vergelijkbaar schema over identiteitsontwikkeling is te vinden in modernere literatuur.¹⁶ De stadia drie en vier worden daarin ook wel kortweg het conformistische en het zelfbewuste stadium genoemd.¹⁷ Leerlingen tussen 10 en 15 jaar oud bevinden zich over het algemeen in het conformistische stadium. Ze zijn op zoek naar het ervaren van het geloof, naar houdbaarheid en echtheid.¹⁸ Jongeren van 15 tot 21 jaar bevinden zich in het zelfbewuste stadium. Zij willen de ervaringen die ze hebben aanvullen met inhoudelijke kennis over de betekenis.¹⁹

1.1.4 Fowler in de lespraktijk

Hoe kan de theorie van Fowler bruikbaar zijn voor het regisseren van een vruchtbaar levensbeschouwelijk gesprek tussen leerlingen? Mijn hypothese is dat met behulp van de theorie van Fowler leerlingen ingedeeld kunnen worden in een bepaald stadium van religieuze ontwikkeling. Zo worden op dit punt de verschillen tussen de leerlingen in kaart gebracht. Met deze informatie kan de docent voor zo veel mogelijk leerlingen een 'zone van naaste ontwikkeling' creëren:²⁰ een gesprekspartner die net iets verder is in zijn identitaire ontwikkeling. Zo krijgt de leerling gelegenheid om te leren van zijn medeleerling en kan hij verder komen in zijn identitaire ontwikkeling.

Allereerst moet dus het punt van ontwikkeling van de leerlingen in kaart gebracht worden. Hiervoor heb ik een tweetal testen ontwikkeld; de volgende paragraaf beschrijft de inhoud en de uitvoering van deze testen. Daarna komen de resultaten aan bod.

¹⁵ Het hele schema is te vinden in Ploeger, *Inleiding in de godsdienstpedagogiek*, 154.

¹⁶ Zie bijvoorbeeld De Wit, *Psychologie van de adolescentie*, 129.

¹⁷ Crone, *Puberende brein*, 28-30.

¹⁸ Dijkstra, *Tieners*, 118.

¹⁹ Dijkstra, *Tieners*, 119.

²⁰ Deze term is afkomstig van de Russische psycholoog Lev Vygotski. Zie Woolfolk, *Educational Psychology*, 398-408.

1.2 Testen rondom religieuze ontwikkeling

1.2.1 Inleiding

Deze paragraaf beschrijft welke testen ik ontwikkeld heb, gebaseerd op de theorie van Fowler. De testen zijn uitgevoerd op het Wartburg College locatie Guido de Brès in klas 4h1 (4-havo) van het schooljaar 2017-2018.²¹ Gedurende de lessen godsdienst in de maanden mei en juni van 2017 verdiepten de leerlingen zich in hun eigen religieuze traditie. Daarbij waren drie focuspunten: het eigen kerkverband, de traditie en het geloof. Het einddoel van de lessenserie was een schriftelijk verslag waarin zowel een beschrijving van als een reflectie op deze drie aspecten moest komen.²² Rondom het eigen kerkverband dienden de leerlingen vooral feitelijke informatie te geven, gebaseerd op schriftelijke bronnen of hun eigen waarneming. Voor beide onderwerpen traditie en geloof kregen de leerlingen de opdracht om een reflectie te schrijven over hun eigen opvoeding; daarbij stonden vragen centraal als: ‘welke regels gelden er bij jullie thuis rondom kleding?’ (traditie) en ‘zou je graag meer openheid willen om over geloof te praten?’ (geloof). Naar aanleiding van deze twee reflecties gingen de leerlingen met elkaar in gesprek; ieder tweetal las elkaars reflectie en bevroeg elkaar gedurende twintig minuten met vragen als: waarom is dat zo, wat vind jij ervan, zou jij je eigen kinderen anders willen opvoeden of juist hetzelfde, enz.²³ Na dit gesprek vulden de leerlingen een kort digitaal formulier in, waarin gevraagd werd naar het leereffect van het gesprek.²⁴ Ook namen de leerlingen een samenvatting van het gesprek op in hun verslag. Deze twee onderwerpen (traditie en geloof) werden dus beiden gefaseerd behandeld: een geschreven reflectie, een dialoog, het aangeven van het leereffect van de dialoog en verslaglegging van het gesprek.

Voorafgaand aan de uitvoering van de opdracht over geloof heb ik de leerlingen een vragenlijst laten invullen; deze vragenlijst is geïnspireerd op de theorie van Fowler. Dit was de eerste test. Aan het eind van de lessenserie heb ik de leerlingen de opdracht gegeven om zichzelf en de gesprekspartner te positioneren op de schaal van Fowler. Dit was de tweede test. In de volgende paragraaf hoofdstuk worden de resultaten van beide testen beschreven en geanalyseerd.

²¹ Vanaf nu zal deze klas telkens aangeduid worden met ‘de leerlingen’.

²² Zie appendix I voor de precieze opdracht.

²³ Zie appendix II voor de gespreksopdracht. Overigens heb ik als docent bij deze gesprekken rondgelopen om hier en daar het gesprek verder op weg te helpen.

²⁴ Zie appendix III.

1.2.2 Test 1: vragenlijst

In deze subparagraaf bespreek ik de vragenlijst die de leerlingen ingevuld hebben.²⁵ De eerste twee vragen van de vragenlijst grijpen terug op de gespreksopdracht naar aanleiding van de reflectie op de eigen traditie, zoals uitgelegd in paragraaf 1.2.1. Aan deze vragen wordt dus geen aandacht besteed.

In de vorige paragraaf werd duidelijk dat de leerlingen van 4-havo qua leeftijd (circa 16 jaar) de meeste aansluiting hebben met het derde of vierde ontwikkelingsstadium. Het derde stadium kenmerkt zich door het belang van relaties met anderen en een conformistische instelling van de leerling. In het vierde stadium horen leerlingen die beter afstand kunnen nemen van de positie van anderen en van zichzelf; zij zijn in staat om een onafhankelijk oordeel te vellen.

In de vragenlijst heb ik gefocust op dit verschilpunt door middel van een casus. Er doet zich een goed voorstelbare situatie voor die van de leerling een actie vraagt; deze actie is duidelijk gerelateerd aan het onderwerp 'geloof'. Wat is op dat moment doorslaggevend voor deze leerling? Is dat zijn eigen mening, zijn oordeel over de situatie of een ander eigengemaakt standpunt; of is dat de aanwezigheid van vrienden, de sociale druk, de groepsmoraal of andere vergelijkbare factoren? De leerling zou in staat moeten zijn om zich in een dergelijke vraag in te leven, gezien het vermogen zich een hij-perspectief toe te eigenen (wat reeds in het derde stadium voorkomt). De vragen drie tot en met vijf schetsen dergelijke situaties met diverse reactiemogelijkheden. De vragen zes en zeven zijn feitelijk stellingen die op hetzelfde punt doorvragen: hoe belangrijk is die ander voor jou (derde stadium). De stellingen in vraag acht en negen zijn meer van toepassing op het vierde stadium; het getuigt van een groot zelfbewustzijn om te veronderstellen dat je anderen aan het denken zet met je mening; en het accepteren van de ander terwijl je het niet met hem of haar eens bent is ook een eigenschap van het vierde stadium (de antwoorden a en b van vraag 9).²⁶

Deze vragenlijst is afgenomen via een Google formulier. Op grond van de theorie van Fowler is te verwachten dat de gegeven antwoorden een zeker patroon laten zien; dit patroon zal duidelijk wijzen in de richting van het derde of het vierde stadium.

1.2.3 Test 2: positioneringsopdracht

De tweede test was een positioneringsopdracht. De leerlingen hebben aan de hele lessenserie deelgenomen zonder iets te weten van de theoretische achtergrond van de formulieren, de vragenlijst en de gesprekken. In de laatste les heb beknopt de twee relevante ontwikkelingsstadia van Fowler aan de

²⁵ Zie voor het geheel van deze vragenlijst appendix IV.

²⁶ In appendix IV is achter de antwoorden aangegeven of er een punt voor een bepaald stadium gegeven wordt. Alleen die antwoorden die overtuigend aansluiten bij één van de stadia, kunnen een punt opleveren voor dat stadium. Wanneer een leerling een eigen antwoord heeft ingevuld, kan dit een punt opleveren als het duidelijk aansluit bij één van de stadia.

orde gesteld. We hebben hier kort over doorgepraat: herken je dit in jezelf of in anderen; noem eens een situatie of reactie die heel duidelijk hoort bij een van de stadia; enzovoorts. Het werd de leerlingen duidelijk dat een individu zich over het algemeen op een zeker punt tussen die twee stadia bevindt; er is sprake van een schaal, niet van aparte hokjes.

Vervolgens hebben de leerlingen een schaalverdeling gekregen met aan de ene kant 'conformistisch' en aan de andere kant 'zelfbewust'.²⁷ De leerlingen zetten voor zichzelf en voor hun gesprekspartner een kruisje op deze schaalverdeling. Ze veronderstellen dat ze in hun ontwikkeling van conformistisch naar zelfbewust op dat punt in de schaalverdeling zijn. Aan het eind van de les hebben de leerlingen dit papier weer ingeleverd.

In de volgende paragraaf worden de resultaten van deze twee testen geanalyseerd.

1.3 Analyse van de resultaten

In deze paragraaf volgt een analyse van de gegevens; eerst ga ik kort in op de resultaten van beide testen. Daarna worden de resultaten vergeleken met de theorie van Fowler; zijn de resultaten in lijn met de percentages die Fowler vermeldt?²⁸ Wat zijn de overeenkomsten en wat zijn de verschillen tussen de theorie en de resultaten?

1.3.1 Resultaten van de testen

De vragenlijst (de eerste test) is afgenomen bij tweeëntwintig leerlingen. De resultaten van deze test zijn te vinden in appendix VI; een beknopt overzicht van de resultaten van beide testen staat in tabel 2. De vragenlijst levert een score op; deze score ligt tussen -5 tot 5; de score -5 hoort duidelijk bij het derde stadium en 5 in het vierde stadium. Er is zesentwintig keer een antwoord gegeven dat aansluit bij het derde stadium; in zesenzeventig gevallen sluit het antwoord aan bij het vierde stadium.³⁰ Van twee leerlingen (9,1% van de groep) leveren de antwoorden meer punten voor het derde stadium dan voor het vierde stadium op. Eén leerling (4,5% van de groep) zit precies in het midden. Negentien leerlingen (86,4% van de groep) geven antwoorden die aansluiten bij het vierde stadium. Gemiddeld scoren de leerlingen 2,27.

*Tabel 2
Verdeling van de ontwikkelstadia op basis van de testresultaten*

Fase	Test 1	Test 2 ²⁹
4	86,4 %	75,0 %
3-4	4,5 %	0,0 %
3	9,1 %	25,0 %
2-3	0,0 %	0,0 %
2	0,0 %	0,0 %

²⁷ Zie appendix V.

²⁸ Zie paragraaf 1.1.3.

²⁹ De hier vermelde percentages gaan over de score die de leerling zichzelf geeft bij de tweede test.

³⁰ Antwoorden die de handelswijze van de leerling sterk laten afhangen van de groep, sluiten aan bij stadium drie. Antwoorden die blijk geven van een zekere zelfstandigheid in de handelswijze van de leerling, sluiten aan bij stadium vier.

De positioneringsopdracht (de tweede test) laat een iets ander patroon zien. Vijf leerlingen plaatsen zichzelf in het derde stadium; vijftien leerlingen plaatsen zichzelf in het vierde stadium.³¹ Zes leerlingen plaatsen hun gesprekspartner in het derde stadium, terwijl veertien leerlingen hun gesprekspartner in het vierde stadium plaatsen.

Bij vergelijking van de twee testen valt het volgende op. Zowel de vragenlijst als de positioneringsopdracht leveren een score op van -5 tot 5; zes leerlingen geven zichzelf een hogere score dan de score op basis van de vragenlijst. Tien leerlingen geven zichzelf juist een lagere score. Dat betekent dat het grootste deel van de leerlingen zichzelf meer plaatst in het derde stadium dan op basis van de vragenlijst gezegd kan worden. Iedere leerling heeft behalve zichzelf ook zijn gesprekspartner ingeschaald. Bij vergelijking van beide inschalingen valt op dat leerlingen zichzelf gemiddeld genomen zelfbewuster (stadium 4) inschatten dan hun medeleerling. Dit geldt voor 56% van de gevallen; in 33% van de gevallen schatten leerlingen hun medeleerlingen zelfbewuster in dan zichzelf.

1.3.2 Vergelijking van de resultaten met de theorie van Fowler

Uit de resultaten van de vragenlijst blijkt dat de leerlingen relatief veel punten halen voor stadium vier en veel minder voor stadium drie. Minder dan 10% van de leerlingen heeft een score die overwegend past bij het derde stadium, terwijl ruim 86% van de leerlingen aansluiting heeft met het vierde stadium. Volgens de theorie van Fowler bevindt 50% van de mensen tussen dertien en twintig jaar zich in stadium drie en 5,4% in stadium vier (zie tabel 3). De leerlingen in het onderhavige onderzoek zijn vijftien of zestien jaar, dus de percentages kunnen iets afwijken. Toch lijken de resultaten van dit onderzoek geen weerspiegeling te zijn van de percentages die Fowler noemt.

*Tabel 3
Vergelijking tussen de testresultaten van
dit onderzoek en van Fowler*

Fase	Test 1	Test 2	Fowler: 13-20 jaar
4	86,4 %	75,0 %	5,4 %
3-4	4,5 %	0,0 %	28,6 %
3	9,1 %	25,0 %	50 %
2-3	0,0 %	0,0 %	12,5 %
2	0,0 %	0,0 %	3,6 %

De resultaten van de positioneringsopdracht zijn op meerdere manieren interessant. Allereerst sluiten ook deze gegevens niet aan bij de percentages uit het onderzoek van Fowler. Volgens deze resultaten bevindt slechts 25% van de leerlingen zich overtuigend in stadium drie. Verder valt op dat de inschaling van de leerlingen niet correspondeert met de inschaling op basis van de vragenlijst: bijna de helft van de leerlingen scoort bij de tweede test (veel) hoger dan in de eerste test; kennelijk schatten ze zichzelf conformistischer in dan uit de eerste test blijkt. Daarnaast schatten de leerlingen zichzelf in ruim de helft van de gevallen zelfbewuster in (stadium 4) dan hun medeleerling; een derde van de leerlingen schat zijn medeleerling zelfbewuster in dan zichzelf.

³¹ Bij deze test waren slechts twintig leerlingen aanwezig, twee minder dan bij de eerste test.

Op basis van deze analyse moet gezegd worden dat beide gedane testen resultaten opleveren die niet stroken met de theorie van Fowler. Het verschil is vooral daarin gelegen dat personen uit de leeftijdscategorie van 13-20 jaar (in dit geval leerlingen 4-havo) in dit experiment met afstand in het vierde stadium geplaatst moeten worden, terwijl volgens de theorie van Fowler de helft van de ondervraagden in dit stadium thuishoort en slechts 28,6% in het vierde stadium.

Naar aanleiding van deze resultaten wordt in de volgende paragraaf de vraagstelling voor de rest van het onderzoek geformuleerd.

1.4 Vraagstelling

In de vorige paragrafen is de voorgeschiedenis van dit onderzoek beschreven. Er is gepoogd om de theorie van Fowler zo in te zetten dat de docent grip krijgt op de religieuze ontwikkeling van leerlingen. Hiervoor zijn twee testen ontwikkeld en uitgevoerd. De resultaten hiervan sluiten niet goed aan bij de onderzoeksresultaten die Fowler vermeldt over zijn eigen onderzoek. Om tot een verklaring van deze discrepantie te komen, moet het vooronderzoek tegen het licht gehouden worden. Mogelijk zijn de testen niet valide, is de theorie van Fowler niet bruikbaar voor dit onderzoek of zijn er andere voor dit onderzoek belangrijke factoren die over het hoofd gezien zijn. Om richting te geven aan het verdere onderzoek, moeten de vooronderstellingen van het vooronderzoek in kaart gebracht worden. Daarna wordt de centrale vraagstelling voor het vervolg van het onderzoek geformuleerd.

In het vooronderzoek is sprake van diverse vooronderstellingen; enkele daarvan zijn expliciet vermeld, enkele blijven impliciet.³² De belangrijkste vooronderstellingen van het vooronderzoek zijn:

- De ontwikkeltheorie van Fowler is bruikbaar om de religieuze ontwikkeling van de leerlingen in kaart te brengen.
- Leerlingen hebben voldoende zelfinzicht om informatie te kunnen leveren over hun identiteit.
- Door de identitaire ontwikkeling van de leerlingen in kaart te brengen, kan de docent grip krijgen op deze ontwikkeling van de leerling.

Het is vanwege de omvang van dit onderzoek niet mogelijk om al deze vooronderstellingen tot in detail te beoordelen. De focus in dit vervolgonderzoek zal liggen op de vraag hoe de leerlingen inzicht kunnen krijgen in hun eigen identitaire ontwikkeling. Op basis hiervan kan de volgende vraagstelling geformuleerd worden:

³² Er zijn meer vooronderstellingen te noemen; bijvoorbeeld de toepasbaarheid van de term 'zone van naaste ontwikkeling' voor religieuze ontwikkeling; denk ook aan de beperktheid van de testen (alleen stadium drie en vier worden in kaart gebracht). De hier genoemde vooronderstellingen zijn mijns inziens belangrijker omdat ze gaan over de theoretische basis van het onderzoek.

‘Welke didactische en pedagogische middelen zijn bruikbaar om leerlingen een realistisch zelfbeeld te geven inzake hun identitaire ontwikkeling?’

Omdat dit onderzoek voortbouwt op het vooronderzoek, gaan de bijbehorende deelvragen over de bruikbaarheid van de theorie van Fowler (een van de vooronderstellingen) en de discrepantie tussen de resultaten van de testen en het onderzoek van Fowler. De beantwoording van deze deelvragen zal ook leiden tot het antwoord op de hoofdvraag. De deelvragen luiden:

1. In hoeverre is de theorie van Fowler bruikbaar voor het in kaart brengen van de religieuze ontwikkeling van leerlingen?
2. In hoeverre zijn (de resultaten van) de twee testen uit het vooronderzoek valide en betrouwbaar?
3. Welke psychologische verklaringen zijn er te geven voor de discrepantie tussen de experimenten van Fowler en de resultaten van de uitgevoerde testen?
4. Welke godsdienstsociologische en culturele verklaringen zijn er te geven voor de discrepantie tussen de experimenten van Fowler en de resultaten van uitgevoerde testen?

In hoofdstuk twee wordt eerst de theorie van Fowler kritisch besproken; daarna passeren diverse psychologische, godsdienstsociologische en culturele theorieën de revue. Aan het eind van iedere paragraaf volgt een evaluatief gedeelte waarin de informatie betrokken wordt op de betrouwbaarheid van de testen; ook worden dan diverse relevante pedagogische en didactische noties beschreven. Na hoofdstuk twee volgen de conclusie, de discussie (hoofdstuk 3) en de aanbevelingen (hoofdstuk 4).

2. Een realistisch zelfbeeld voor leerlingen

2.1 Inleiding

In het vorige hoofdstuk zagen we dat het experiment zoals beschreven in paragraaf 1.2 resultaten oplevert die niet goed aansluiten bij de theorie van Fowler (1.1). Welke verklaringen zijn er te geven voor deze discrepantie? In dit hoofdstuk staat een aantal theorieën en onderzoeken centraal, die bevraagd worden op hun verklarende relevantie met betrekking tot het onderhavige experiment. Eerst bezien we welke kritiek er is op de theorie van Fowler; daarna behandel ik diverse psychologische en meer theologische en culturele benaderingen. Ieder onderdeel wordt afgesloten met een korte evaluatie. We vragen ons in dit hoofdstuk enerzijds af hoe de discrepantie tussen ons onderzoek en Fowler te verklaren is; daarnaast zoeken we ook naar noties die essentieel zijn in het stimuleren van het inzicht van de leerling in zijn eigen religieuze ontwikkeling.

2.2 Theorie van Fowler

2.2.1 Kritiek op Fowler

In hoofdstuk 1 hebben we gezien hoe de Amerikaanse theoloog en psycholoog James Fowler dacht over de religieuze ontwikkeling van de mens. Deze ontwikkeling kan ingedeeld worden in stadia met ieder zijn eigen kenmerken. Volgens Fowler is het mogelijk om per leeftijdscategorie aan te geven hoeveel procent van de mensen zich in een bepaald stadium bevindt. Omgekeerd is het mogelijk om de verschillende stadia aan een gemiddelde leeftijd te koppelen. Deze paragraaf beschrijft de kritiek op de theorie van Fowler. Eerst wordt het onderzoek als geheel nader bezien, dan volgt Fowlers eigen kritiek op de tijdgebondenheid van zijn theorie; ten slotte wordt ingegaan op de betekenis van het woord 'faith' in de titel van Fowlers theorie: 'Faith Development Theory'.

Op deze theorie is veel kritiek gekomen. Zo is er nooit een systematisch controle onderzoek naar geweest.³³ Daarnaast lijkt de theorie te suggereren dat hogere stadia beter zijn dan lagere. Het model van afgesloten stadia roept de vraag op of de ontwikkeling van een persoon niet meer gedifferentieerd verloopt; iemand kan bijvoorbeeld sociaal meer ontwikkeld zijn dan religieus. Is het daarnaast ook niet mogelijk om 'terug te vallen' in een eerder stadium? Is er überhaupt sprake van 'progressie' in de opeenvolgende stadia?³⁴

Naast anderen heeft ook Fowler zelf zijn theorie van kanttekeningen voorzien. In een evaluatief artikel schrijft hij: 'The most central divider between religious educators who embrace faith development with few reservations and those who have some strong critical resistance lies, I believe, in FDT's

³³ Ploeger, *Inleiding in de godsdienstpedagogiek*, 153. Met name een longitudinaal onderzoek zou sterke argumenten kunnen leveren voor het model van Fowler. Piper, 'Faith Development', 8-9.

³⁴ Ploeger, *Inleiding in de godsdienstpedagogiek*, 164-165.

effort to define faith in a functional and structural form that can be inclusive of the dynamics of faith in many traditions, and even for some persons or groups who hold secular ideologies.’³⁵ Fowler heeft er begrip voor dat sommigen zijn theorie niet omarmen, vanwege het tekort aan verklarend vermogen. De theorie zou alleen voor een bepaalde vorm van religie werken en in ieder geval niet bruikbaar zijn in een atheïstische context. Fowler is echter van mening dat zijn theorie daarmee nog niet afgedaan heeft. Het is alleen van essentieel belang dat de ontwikkelingsstadia gekoppeld worden aan de juiste elementen binnen een religieuze stroming. Dat vereist een kritische analyse van deze stroming en een goed doordachte toepassing van de religieuze stadia daarop. Anderzijds geeft Fowler ook aan dat zijn theorie vooral werkte in een tijd waarin de leer van de kerk erg belangrijk was. Christenen groeiden op in een kerk waar de leer erin gehamerd werd en het was van groot belang om deze leer te kunnen verdedigen tegenover ketters. Tegenwoordig leven we echter in een totaal andere tijd. In de kerk worden andere dingen belangrijk gevonden; de religieuze ontwikkeling kan in Fowlers context beter afgemeten worden aan de betrokkenheid op de maatschappij.³⁶ Ook deze notie maakt de theorie van religieuze ontwikkeling niet overbodig, maar vraagt wel om deze nauwkeurig te herzien.

Fowlers kanttekeningen bij zijn eigen theorie roepen vragen op van fundamentele aard. Er moet volgens Fowler een koppeling gemaakt worden tussen de ontwikkelingsstadia en bepaalde elementen binnen een religieuze stroming. Tussen deze twee is kennelijk een significant verschil. Waar gaat de theorie van Fowler nu precies over? De titel spreekt van ‘Faith Development Theory’. Als er gesproken wordt over ‘Faith’, dan doelt Fowler niet op ‘geloof’ in de orthodoxe zin van het woord, maar meer op een ‘zingevend kader’.³⁷ Dit zingevingskader moet heel breed opgevat worden; het houdt niet zozeer verband met het geloof van een bepaalde gemeenschap, maar meer met de manier waarop betekenisverlening plaatsvindt.³⁸ Het verschil tussen de stadia is niet gelegen in *hoeveel* een persoon zich eigen maakt van zijn religieuze traditie, maar *op welke manier* hij dat doet.³⁹ Het is mogelijk dat bepaalde geloofsinhouden zich beter laten toe-eigenen in een bepaald stadium. Een dergelijke verbinding tussen geloofsinhouden en stadia moet dan wel inzichtelijk gemaakt worden.⁴⁰

³⁵ Fowler, ‘Faith Development’, 416. De afkorting FDT staat voor ‘Faith Development Theory’.

³⁶ Fowler, ‘Faith Development’, 419. Vgl. ook Van Dijk, *Hunkerende generatie*, 22-23. De schets van de kerkelijke situatie die Fowler geeft, is uiteraard regionaal gebonden; hij schrijft vanuit een Amerikaanse context.

³⁷ Ploeger, *Inleiding in de godsdienstpedagogiek*, 108vv.

³⁸ Ploeger, *Inleiding in de godsdienstpedagogiek*, 153.

³⁹ Het is daarom mogelijk zelfs beter om te spreken van geloofsstijlen in plaats van geloofsstadia. Piper, ‘Faith Development’, 8.

⁴⁰ Het komt mij voor dat Fowler hierop doelt als hij spreekt over het koppelen van de ontwikkelingsstadia aan de juiste religieuze elementen. Zie eerder in deze paragraaf.

2.2.2 Evaluatie

2.2.2.1 Beoordeling van de testen

Terugkijkend naar het gedane onderzoek levert deze kritiek op Fowler een aantal dingen op. Ten eerste is het onterecht om de ontwikkeling van leerlingen in te delen in hokjes. Deze notie wordt al wel gesuggereerd door de toegepaste schaalverdeling tussen de stadia. Het experiment gaat echter nog wel sterk uit van de mogelijkheid tot afsluiten van een stadium en de progressie in de ontwikkeling van de leerlingen.

Daarnaast is het belangrijk om de koppeling tussen de ontwikkelingstheorie en het geloof goed te doordenken. Het is de vraag of deze koppeling in de testen wel gemaakt wordt. In de vragenlijst wordt meer aanspraak gemaakt op de sociale, dan op de religieuze ontwikkeling van het kind. Dit blijkt bijvoorbeeld in de vragen drie en vier. In beide vragen wordt een situatie geschetst waarin religie een belangrijke factor is: kleding in de kerk en een gesprek over een religieus onderwerp. De vragen zelf richten zich echter op de participatie van een persoon in een groep; hoe belangrijk is de gemeenschap waar hij of zij bij hoort of bij wil horen? Deze vragen kunnen evengoed gepositioneerd worden in een voetbalstadion of in een gesprek over verliefdheid. Op zichzelf genomen is die sociale benadering niet verkeerd, maar daarmee is nog niets gezegd over de religieuze ontwikkeling van een persoon. Daar komt bij dat de antwoorden die gekoppeld zijn aan het vierde stadium te weinig onderscheidend zijn voor dit stadium. In al deze antwoorden speelt een zekere zelfstandigheid ten opzichte van de groep of de ander een rol. Het onderscheid tussen persoon en zaak, het reflecteren op het eigen standpunt en het afstand nemen van vaste overtuigingen komen in deze antwoorden niet of onvoldoende naar voren.

Daarnaast gaan de vragen in de vragenlijst meer over de geloofspraktijk dan over de manier van zingeving. Hierin sluit de vragenlijst niet aan op de theorie van Fowler. Om deze aansluiting te creëren moet enerzijds de vragenlijst zich richten op de manier van zingeving; anderzijds moet duidelijk zijn welke religieuze elementen exemplarisch zijn voor een bepaald stadium, om de leerlingen op te kunnen bevragen.⁴¹

2.2.2.2 Pedagogische en didactische noties

Belangrijke noties voor dit onderzoek zijn de tijdbetrokkenheid van Fowlers theorie en het feit dat Fowler inzicht geeft in de wijze van zingeving.

Blijkens Fowlers eigen kanttekeningen kan de theorie van religieuze ontwikkeling niet zonder meer toegepast worden op onze tijd. Fowler geeft aan dat zijn onderzoeken gedaan zijn in een tijd waarin

⁴¹ Deze koppeling tussen religieuze elementen en stadia vereist zoveel nieuw onderzoek, dat de vraag opkomt of de theorie van Fowler in deze context wel zo geschikt is om leerlingen in te delen in stadia.

de leer erg belangrijk was in de kerk. Mogelijk zijn er subculturen die gekenmerkt worden door een vergelijkbare focus op de leer. Toch is de hedendaagse cultuur niet hetzelfde als die van ongeveer vijftig jaar geleden in de Verenigde Staten. De hedendaagse cultuur moet meegenomen worden in het in kaart brengen van de religieuze ontwikkeling van leerlingen.⁴²

Daar komt bij dat de theorie van Fowler vooral gaat over manieren van zingeving. Er is een afstand tussen zingeving in algemene zin en toe-eigening van specifieke religieuze elementen.⁴³ Het moet mogelijk zijn om deze afstand te overbruggen. Zo zou er een koppeling gemaakt kunnen worden met een religieus ritueel dat in iedere religieuze gemeenschap van de onderzochte groep leerlingen terugkeert, bijvoorbeeld het doen van openbare geloofsbelijdenis. Door de leerlingen te bevragen op dit onderwerp, kunnen zij meer inzicht krijgen in de verschillende factoren die voor hen belangrijk zijn om een bepaald religieus standpunt in te nemen. Mogelijk is informatie over de wijze van zingeving hierbij relevant.

2.3 Psychologische verklaringen

In deze paragraaf bezien we enkele psychologische verklaringen. Ik focus hierbij niet op theorieën die Fowler direct geïnspireerd hebben, zoals de theorie van Kohlberg.⁴⁴ Ook ga ik niet in op theorieën waarop de onderstaande psychologen hebben voortgebouwd, zoals Sigmund Freud (1856-1939). Wel zal aandacht besteed worden aan die theorieën die gaan over de vorming van identiteit in de adolescentie. Eerst ga ik kort in op het onderwerp ‘zelfconcept’; daarna passeren Eriksson, Marcia en Bertram-Troost de revue. Deze drie wetenschappers hebben nagedacht over persoonlijke of religieuze ontwikkeling.

2.3.1 Zelfconcept

Het begrip zelfconcept verwijst naar het beeld dat een persoon van zichzelf heeft.⁴⁵ De psycholoog William James (1842-1910) onderscheidde in dit zelfconcept een ‘I’ en een ‘Me’. Het ‘I’ gaat over de manier waarop de persoon over zichzelf spreekt. Het ‘Me’ gaat over de inhoud van het beeld dat deze persoon schetst. In de loop van de tijd verandert het ‘Me’, overeenkomstig de ontwikkeling van de

⁴² In paragraaf 2.4.2 wordt nader ingegaan op deze ‘hedendaagse cultuur’ en wat dat kan betekenen voor de religieuze ontwikkeling van leerlingen.

⁴³ Deze toe-eigening is eerder in dit onderzoek beschreven met de term ‘het zetten van een levensbeschouwelijke stap’. Dit kan overigens ook door zich kritisch te verhouden tot het overgeleverde geloof.

⁴⁴ Eriksson heeft met zijn theorieën Fowler wel beïnvloed, maar zijn gedachten keren niet expliciet terug in de theorie van Fowler. Piper, ‘Faith Development’, 3.

⁴⁵ Termen als zelfconcept en zelfwaardering zijn moeilijk te definiëren; in de literatuur is geen eenduidigheid op dit punt. Woolfolk, *Educational Psychology*, 119.

persoon. Zo verschuift een beschrijving in fysieke termen (lengte, kleur haar en dergelijke) naar meer sociale en psychologische kenmerken (wat vind ik belangrijk, hoe is mijn karakter).⁴⁶

Nader onderzoek heeft uitgewezen dat deze zelfbeschrijving heel tegenstrijdige elementen kan bevatten. Zo kan er een contrast zijn tussen wie een persoon is en wie hij wil zijn; of wie hij is en hoe anderen hem zien. Tussen veertien en zestien jaar worden kinderen zich bewust van deze tegenstellingen. Deze bewustwording kan verklaard worden uit de cognitieve ontwikkeling van de adolescent.⁴⁷

2.3.2 Eriksson

De neo-freudiaanse psycholoog Erik Eriksson (1902-1994) ziet de ontwikkeling van kind tot volwassene in verschillende fases waarin telkens twee kernwaarden tegenover elkaar staan. De eerste periode draait om vertrouwen versus beschaming van vertrouwen; daarna staan autonomie en schaamte of twijfel tegenover elkaar. Van zes tot twaalf jaar domineert handvaardigheid versus minderwaardigheid, samenhangend met het aanleren van nieuwe vaardigheden op school. In de tijd van de adolescentie draait het om identiteit versus rolverwarring; jongvolwassenen worstelen met intimiteit versus isolatie.⁴⁸ Iedere fase is een worsteling met twee brandpunten. Zo doorloopt ieder persoon diverse ontwikkelingscrises; dit proces duurt in feite het hele leven.

De fase waarin 'identiteit versus rolverwarring' centraal staat valt goeddeels samen met de periode waarin de adolescent zich bewust wordt van innerlijke tegenstrijdigheden (zie 2.3.1). Immers, de tegenstrijdigheden kunnen veroorzaakt worden door de afhankelijkheid van groepen in bepaalde gedragspatronen. De bewustwording hiervan levert de vraag op: wie ben ik nu eigenlijk en wat is mijn rol? Ieder van de bovengenoemde aspecten kan in een latere levensfase weer de kop opsteken, zowel in positieve als in negatieve zin. Een volwassen persoon kan bijvoorbeeld terugvallen op een gezond vertrouwen of juist vervallen in een fundamenteel wantrouwen vanwege een bepaalde ontwikkeling in de eerste levensfase.⁴⁹

2.3.3 Marcia

James Marcia bouwde voort op de theorie van Eriksson en heeft zijn werk toegankelijk gemaakt voor empirisch onderzoek.⁵⁰ Marcia begreep de ontwikkeling naar de volwassenheid in de termen 'exploratie' en 'commitment'. Exploratie is de activiteit waarin een persoon zoekt, luistert naar de ander, de ideeën weegt, afstand neemt van zichzelf, zijn mening, zijn traditie. Commitment is datgene waar hij

⁴⁶ De Wit, *Psychologie van de adolescentie*, 126.

⁴⁷ De Wit, *Psychologie van de adolescentie*, 133.

⁴⁸ Woolfolk, *Educational Psychology*, 120-121.

⁴⁹ Ploeger, *Inleiding in de godsdienstpedagogiek*, 93-94. Hier raakt Eriksson aan de psychoanalyse van Sigmund Freud. De Wit, *Psychologie van de adolescentie*, 26-27.

⁵⁰ De Wit, *Psychologie van de adolescentie*, 138.

na een bewuste periode van overwegen (exploratie) volledig achter staat, waar hij zich aan 'bindt'. Binnen dit proces van exploratie en commitment kunnen vier 'identiteitsstatussen' onderscheiden worden:

1. Identity achievement-status: de persoon heeft commitment bereikt na een periode van exploreren; hij komt over als bedachtzaam en introspectief en is tegelijk niet besluiteloos als er een beslissing genomen moet worden.
2. Foreclosure-status: voortijdige afsluiting; deze persoon heeft de periode van exploratie voortijdig afgesloten. Hij accepteert de opvatting van bijvoorbeeld de traditie waar hij in staat en conformeert zich daaraan; voor deze persoon is familie erg belangrijk en ontstaat er stress als de vertrouwde omgeving wegvalt.
3. Moratorium-status: exploratieperiode met voorlopige en vage bindingen; deze persoon is aan het experimenteren met rollen en zoekt zo naar een aanvaardbaar compromis.
4. Identity diffusion: identiteitsverwarring; deze persoon vraagt zich af wat hij wil en wat hij kan; hij is in een vicieuze cirkel geraakt waardoor zijn ontwikkeling stagneert.

Deze identiteitsstatussen kennen geen bedoelde volgorde; er is ook niet zozeer sprake van progressie. In de ontwikkeling beweegt ieder persoon zich binnen verschillende van deze statussen.

Kritiek op deze theorie is dat het de ontwikkeling van een persoon als één geheel ziet (net als Fowler). Is het niet zinvoller om de pendelbeweging tussen exploratie en commitment voor één gebied in kaart te brengen? Een persoon kan zich op het ene gebied anders ontwikkelen dan op een ander gebied. De 'Groninger Identiteitsontwikkelingsschaal' houdt rekening met deze notie en voorziet in zes verschillende gebieden waarop een persoon bevraagd kan worden op commitment en exploratie: school en werk; vriendschappen; relatie met de ouders; geloof en politiek; uiterlijk, geslachtsrol en persoonlijkheid; intieme relaties. Vervolgens kan in kaart gebracht worden hoeveel exploratie er was voor een bepaald commitment en hoe duurzaam dit commitment is.⁵¹

2.3.4 Bertram-Troost

Dr. Gerdien Bertram-Troost bouwt voort op de theorie van Marcia en beschrijft ook de religieuze vorming van een adolescent als een wisselwerking tussen 'commitment' en 'exploratie'. De adolescent heeft bindingen met de wereld om zich heen: zijn ouders, de kerk, zijn vrienden, enzovoorts. Tegelijk gaat de adolescent exploreren. Hij kijkt om zich heen en luistert naar de ander: wat bedoelt hij en wat

⁵¹ De Wit, *Psychologie van de adolescentie*, 136-139.

beweegt hem?⁵² Door de exploratie wordt de adolescent in de gelegenheid gesteld om bestaande bindingen te verbreken (exploratie) en een nieuwe binding aan te gaan (commitment). Zo is de ontwikkeling van de adolescent een beweging tussen commitment en exploratie.⁵³ Bertram-Troost raadt aan om van deze begrippen gebruik te maken om gericht aan identiteitsopvoeding te doen.⁵⁴

Volgens Bertram-Troost ontwikkelt persoonlijke identiteit zich 'op het snijvlak van de individuele samenleving en de (sub)culturele context waarin je opgroeit.'⁵⁵ Daarom is het niet verwonderlijk dat sociale contacten belangrijk zijn voor de identiteitsontwikkeling.⁵⁶ Dit geldt ook voor de religieuze identiteit van adolescenten: 'Leerlingen leren vooral over en van andere levensbeschouwingen door medeleerlingen. Ze vinden het leerzaam om medeleerlingen over hun eigen levensbeschouwing te horen praten.'⁵⁷ Het gesprek tussen jongeren van ongeveer dezelfde leeftijd en een verschillende religieuze achtergrond heeft dus potentie om een krachtig leerproces op gang te brengen. Hier staat overigens tegenover dat de rol van de docent als identificatiefiguur ook verdisconteerd moet worden. Door de afstand in leeftijd en ontwikkeling tussen docent en leerling kan de leerling zich makkelijker verhouden tot hem dan tot een leeftijdgenoot, mits de docent deze afstand ook laat bestaan door zichzelf en de leerling serieus te nemen.⁵⁸

2.3.5 Evaluatie

In de vorige subparagraaf is een aantal psychologische benaderingen behandeld, die grotendeels op elkaar voortbouwen. Ieder van deze benaderingen verrijkt onze analyse met een aantal belangrijke noties. Deze subparagraaf kijkt terug naar het vooronderzoek en vat samen welke pedagogische en didactische noties meegenomen kunnen worden.

2.3.5.1 Beoordeling van de testen

Zowel de vragenlijst als de positioneringsopdracht bevragen de leerlingen op hun zelfbeeld. Er wordt indirect gevraagd om van dit zelfbeeld een beschrijving te geven. Uit de psychologische inzichten rondom zelfbeeld en zelfbeschrijving blijkt dat de deze zelfbeschrijving niet overeen hoeft te komen

⁵² Bertram, 'Levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling', 49.

⁵³ Bertram, 'Levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling', 50. Daarbij is exploratie erg belangrijk; anders staat de ontwikkeling stil. Erwich, *Theologie als beroep*, 195.

⁵⁴ Bertram, *Geloven in bijzonder onderwijs*, 309.

⁵⁵ Erwich, *Theologie als beroep*, 191.

⁵⁶ Erwich, *Theologie als beroep*, 194; De Wit, *Psychologie van de adolescentie*, 98. Zie ook noot 10 van dit onderzoeksverslag.

⁵⁷ Bertram, *Geloven in bijzonder onderwijs*, 310. Het is overigens niet zo dat de persoonlijke identiteit zich in deze worsteling lineair ontwikkelt. Het verloop is eerder grillig: nieuwe verbindingen kunnen later weer ter discussie komen te staan, enzovoorts. Erwich, *Theologie als beroep*, 193.

⁵⁸ Muis-Meijer, 'Op weg naar de toekomst', 130-140.

met hoe de jongere daadwerkelijk is. Dat kan samenhangen met een gebrek aan zelfkennis, maar ook met een ideaalbeeld dat door de persoon gepropageerd wordt. Zelfbeschrijvingen van leerlingen zijn niet betrouwbaar genoeg om de religieuze identiteit in kaart te kunnen brengen. De vragenlijst bevraagt leerlingen op hun handelwijze in een bepaalde situatie; de positioneringsopdracht laat de leerlingen hun eigen punt van ontwikkeling inschatten. Beide testen maken dus gebruik van informatie die vertelt hoe de leerling zichzelf ziet en niet hoe hij in werkelijkheid is. Hierdoor sluiten de testen niet aan op de ontwikkeltheorie van Fowler en zijn ze niet valide.

Van Eriksson kunnen we leren dat de ontwikkeling van een adolescent ook in andere termen begrepen kan worden. Het derde stadium van Fowler, dat zich kenmerkt door conformisme, laat zich goed begrijpen als de worsteling tussen identiteit en rolverwarring zoals Eriksson voorstelt. Voor het vierde stadium van Fowler vormt de theorie van Eriksson echter een correctie. Fowler lijkt te suggereren dat een jongvolwassene in veel gevallen een zelfbewust persoon is, die onafhankelijk zijn positie bepaalt.⁵⁹ Volgens Eriksson strijden in deze fase intimiteit en isolatie om voorrang, wat alles te maken heeft met de sociale context van een persoon. Verder is de ontwikkeling van een persoon meer een dynamische worsteling dan een statische opeenvolging van vastomlijnde fasen.⁶⁰ De testen richten zich op het verschil tussen conformistisch en zelfbewust gedrag. Dit onderscheid sluit aan bij het ontwikkelingsmodel van Fowler.⁶¹ De theorie van Eriksson laat echter zien dat dit onderscheid niet onverdeeld toereikend is om aan leerlingen een zeker 'ontwikkelniveau' toe te kennen.

De theorie van Marcia wijst erop dat de ontwikkeling van een persoon zelfs een bijzonder grillig proces is. De pendelbeweging tussen exploratie en commitment is onvoorspelbaar en overtuigend aangenomen bindingen kunnen later weer ter discussie komen te staan. Dit is een duidelijke onvolkomenheid in de positioneringsopdracht; immers, commitment laat zich gemakkelijk verbinden aan conformisme (het derde stadium), terwijl exploratie de weg is om tot het vierde stadium te komen. De positioneringsopdracht verdisconteert dus niet dat exploratie weer gevolgd wordt door commitment en het aangaan van bindingen niet beperkt is tot één fase in de adolescentie. Verder is het van belang te beseffen dat de ontwikkeling van een persoon gedifferentieerd verloopt. Niet ieder gebied ontwikkelt even snel of even ver. Het loont de moeite om hierin duidelijk en weloverwogen onderscheid te maken, door bijvoorbeeld te focussen op de houding van een leerling tegenover zijn ouders of tegenover zijn vrienden.

⁵⁹ Van de personen tussen 21 en 30 jaar bevindt 40,0% zich in het vierde stadium en 33,3% tussen het derde en vierde stadium. Overigens wordt dit stadium door sommigen helemaal nooit bereikt. Ploeger, *Inleiding in de godsdienstpädagogiek*, 154, 156.

⁶⁰ Deze 'dynamische worsteling' is natuurlijk wel te faseren, dat is immers wat Eriksson doet; zijn theorie heeft echter een veel dynamischer karakter dan die van Fowler.

⁶¹ Eerder ben ik ingegaan op de inhoudelijke aansluiting van de testen op de theorie van Fowler. Toen werd duidelijk dat deze te wensen overliet. Dat laat echter onverlet dat het verschil tussen conformisme en zelfbewust gedrag met de bijbehorende suggestie van progressie van het een naar het ander bij deze theorie aansluit.

Aan Bertram-Troost ontlelen we de notie dat het in de ontwikkeling van een adolescent van veel waarde is om met een leeftijdgenoot te praten. Het is leerzaam om een medeleerling van een andere religieuze achtergrond te spreken over de eigen levensbeschouwing. Dit onderstreept de potentie van een dialoog tussen twee leerlingen, zoals gebruikt is in het vooronderzoek. Het effect van zo'n dialoog is echter groter naarmate de religieuze achtergrond van de leerlingen meer verschilt.

2.3.5.2 Pedagogische en didactische noties

Welke psychologische inzichten zijn belangrijk om mee te nemen in dit onderzoek? Ik bespreek het verschil tussen identiteit en zelfbeschrijving, het gedifferentieerde karakter van de ontwikkeling en het juiste gebruik van ontwikkelstadia.

Er kan een discrepantie bestaan tussen de identiteit van de leerling en de beschrijving die hij daarvan geeft. Dit gegeven is sturend voor welke didactische middelen er gebruikt kunnen worden. Het is niet zinvol om de leerling zonder meer te vragen om een beschrijving van zichzelf en zijn gedrag in een bepaalde situatie. Wel kan de docent de leerling direct bevragen op het verschil tussen identiteit en zelfbeschrijving; bijvoorbeeld: herken je in jezelf een stuk verwarring over wie je bent?⁶² Beschrijf je nu wie je bent of eerder wie je wil zijn? Mogelijk kan de leerling zijn zelfbeschrijving vergelijken met een aantal concrete situaties in zijn leven. Ben jij in al die situaties wie je zegt dat je bent? Ook kan de docent een situatie creëren, waarin de zelfbeschrijving van de leerling getoetst wordt aan de hand van de praktijk. Als de leerling bijvoorbeeld stelt: 'Ik praat heel makkelijk over mijn geloof', dan kan in een georganiseerd geloofsgesprek blijken of dit ook daadwerkelijk zo is.

Ook kunnen anderen ingezet worden in de zoektocht naar de identiteit van de leerling. Vraag de ouders, de mentor en vrienden van de leerling om een beschrijving te geven van de religieuze identiteit van de leerling. Vraag de leerling dit zelf ook te doen; laat de leerling deze verschillende beschrijvingen met elkaar vergelijken: ziet de ander mij zoals ik mezelf zie? Zijn er verschillen en hoe zijn die te verklaren?

Een vergelijkbare opzet is de dialoog met een andersdenkende van dezelfde leeftijd. Laat een leerling met een andere religieuze achtergrond een beschrijving geven van wie de leerling is en wat hij gelooft. Laat deze twee leerlingen hierover met elkaar in gesprek gaan.⁶³

Omdat de ontwikkeling van één persoon gedifferentieerd verloopt, is het ook mogelijk om te onderzoeken in hoeverre het gedrag van één leerling afhankelijk is van bijvoorbeeld de groep waar hij zich in bevindt. Dit zou gedaan kunnen worden met eenvoudige experimenten binnen de klas, waarbij

⁶² Let wel: ook het antwoord op deze vraag kan misleidend zijn; immers, als de leerling iemand wil zijn die een samenhangende persoonlijkheid heeft, zal hij op deze vraag een 'nee' teruggeven.

⁶³ Dit idee wordt gevoed door zowel de theorie over zelfbeschrijving (2.3.1) als de theorie van Bertram-Troost (2.3.4).

een leerling dezelfde opdracht moet uitvoeren in een vriendengroep en in een groep klasgenoten die niet direct zijn vrienden zijn. Zo'n individueel onderzoekje is bij voorkeur exemplarisch voor de ontwikkeling van de leerling, zodat hij daardoor meer begrip van zijn identiteit kan krijgen.

Een ander belangrijk punt is de benadering van de ontwikkelstadia. De meeste theorieën over identiteitsontwikkeling hebben gemeen dat personen in hun ontwikkeling bepaalde stadia doorlopen, die duidelijke kenmerken hebben. De theorie van Fowler suggereert dat deze stadia min of meer afgesloten worden, voordat een persoon het volgende stadium binnentreedt. Het blijkt echter dat dit een onjuiste benadering is. In het onderzoeken of gebruiken van de ontwikkeling van leerlingen moet dus niet gerekend worden met het overgroeien van bepaalde kenmerken, maar alleen met het verschijnen van nieuwe kenmerken. Deze notie geeft handvatten voor het onderzoeken van de ontwikkeling van de leerling. Zo kan de docent de leerling opdracht geven om een zelfbeschrijving te geven gerelateerd aan een religieus onderwerp. Het onderwerp van deze zelfbeschrijving kan bijvoorbeeld zijn: 'Wat betekent het christelijk geloof voor mij?' Alhoewel deze zelfbeschrijving niet de werkelijke identiteit van de leerling hoeft te weerspiegelen, kan er toch informatie aan ontleend worden over de ontwikkeling van de leerling. Geeft de zelfbeschrijving bijvoorbeeld blijk van een kritische doordinking van de religieuze traditie waarin de leerling staat? Is de leerling in staat om ook op zijn eigen ideeën te reflecteren?⁶⁴ Het voorkomen van elementen die aan deze kenmerken voldoen indiceert een bepaalde mate van ontwikkeling. De docent kan zijn observaties vervolgens delen met de leerling, zodat deze er zelf op kan reflecteren. Ook kan de docent de informatie voor zichzelf houden en gebruiken om bepaalde leerlingen met elkaar in gesprek te brengen.

2.4 Godsdienstsociologische en culturele verklaringen

In deze paragraaf bezien we enkele godsdienstsociologische en culturele theorieën die van belang zijn voor dit onderzoek. Deze twee soorten verklaringen staan in één paragraaf omdat ze met elkaar samenhangen; allereerst gaan we in op het onderzoek van José Baars-Blom. Zij onderzocht meisjes uit een reformatische subcultuur. Daarna passeren enkele noties over de cultuur waarin leerlingen vandaag opgroeien.

⁶⁴ Deze didactische handreiking is ontleend aan een artikel over het in kaart brengen van de ontwikkeling van leerlingen op basis van de theorie van Fowler. Van Kooten, 'Het onmeetbare in kaart brengen'.

2.4.1 Baars-Blom

José Baars-Blom heeft onderzoek gedaan naar de studiekeuze van reformatorische meisjes uit examenklassen vmbo, havo en vwo, overwegend afkomstig uit Urk en Staphorst.⁶⁵ De precieze inhoud van dit onderzoek is van weinig belang voor dit onderzoek; enkele uitkomsten geven echter te denken.

Baars-Blom maakt op grond van haar onderzoeksresultaten een indeling van de meisjes in vier groepen. Deze indeling gaat over de mate waarin de meisjes zich hun opvoeding eigengemaakt hebben. Uit het onderzoek blijkt dat een orthodoxe opvoeding met een open gesprekshouding het vaakst samen gaat met meisjes die zich hun religieuze traditie bewust eigen maken. Deze groep van 'bewuste belijders' is in totaal 51% van het totaal. Het gaat dan specifiek om meisjes die zelf het pad van exploratie uitgelopen hebben, hun opvoeding kritisch bezien en zich bewust verhouden tot en in lijn met hun opvoeding.⁶⁶

Een ander punt dat Baars-Blom beschrijft, is de ontwikkeling van religieuze opvattingen. Deze ontwikkelt zich langs de lijnen van externalisering, objectivering en internalisering. Baars-Blom schetst een situatie waarin reformatorische jongeren in een rollenspel een Bijbelse waarheid uiten die in die context van toepassing is (externalisering); deze uitspraak gaat een eigen leven leiden, los van het rollenspel en los van zijn eigen context (objectivering) en nestelt zich als 'waarheid' in de geest van de jongeren (internalisering). Een dergelijk proces komt gemakkelijk op gang op punten waar frictie ontstaat tussen de 'beleden waarheid' en de 'beleefde werkelijkheid'.⁶⁷ Doordat zo bepaalde onderdelen van de theologie los komen te staan van de rest van de theologie, ontwikkelt een religieuze opvatting zich.

2.4.2 Postmodernisme

Al eerder is benoemd dat de huidige eeuw een andere is dan de vorige. Werd er vijftig jaar terug gedacht in termen van waarheid en leugen en vierden ideologieën hoogtij, vandaag heerst er een heel andere geest. In een artikel over dit onderwerp stelt Wim Būdgen het volgende: 'In het kader van levensbeschouwelijke individualiteit komt ook weer volop ruimte voor religie, maar dan niet religie als gezaghebbend voor iedereen, als absoluut normerend, maar als individuele waarheidsbeleving, als eigen keuze voor zingeving. Godsdienst mag weer; alleen... zoals ik jou met rust laat, zo moet jij mij ook met rust laten. Er zijn geen absolute normen en waarden. Ieder heeft zijn eigen waarheid.'⁶⁸ Deze verandering in het levensbeschouwelijk klimaat van deze tijd maakt dat dezelfde religieuze uitingen een heel andere uitwerking kunnen hebben. Vijftig jaar geleden kon een religieuze uiting op serieuze

⁶⁵ Baars-Blom, *De onschuld voorbij*, 12-15.

⁶⁶ Baars-Blom, *De onschuld voorbij*, 144. De hier genoemde kenmerken passen goed bij het vierde stadium van Fowler.

⁶⁷ Baars-Blom, *De onschuld voorbij*, 148-151.

⁶⁸ Būdgen, 'De jeugd', 26.

kritiek rekenen; vandaag de dag roept een religieuze uiting verwondering en waardering op. Wat authentiek is (of lijkt), is onaantastbaar.

Een andere belangrijke ontwikkeling is de opkomst van de sociale media. Door chatprogramma's, fora en andere omgevingen is het mogelijk om jezelf te presenteren op de manier zoals jij zelf wilt dat je gezien wordt. Door de bescherming van het computerscherm is het mogelijk om een directe confrontatie met de medemens op afstand te houden. Dit versterkt de neiging van jongeren om een coherente beschrijving van zichzelf te geven die niet in overeenstemming hoeft te zijn met de werkelijkheid.⁶⁹

2.4.3 Evaluatie

2.4.3.1 Beoordeling van de testen

Van deze paragraaf kan een aantal dingen geleerd worden. Baars-Blom onderzocht studiekeuze bij refomeisjes; deze meisjes hebben dezelfde of een iets hogere leeftijd dan de doelgroep van dit onderzoek. De groep van bewuste belijders in het onderzoek van Baars-Blom is 51%. Dat is een interessant percentage, vergeleken met de percentages die Fowler noemt voor vergelijkbare groepen. De uitkomst van de twee testen verschilt sterk van de onderzoeken van Fowler, maar ligt dicht in de buurt van het percentage dat Baars-Blom noemt.⁷⁰ Kennelijk is het niet onmogelijk dat in een gemiddelde groep van deze leeftijd de helft van de ondervraagden zich bewust verhoudt of probeert te verhouden tot zijn of haar religieuze achtergrond.

Het tweede is de culturele achtergrond. Er zou een aparte studie voor nodig zijn om alle ontwikkelingen op dit gebied afdoende in kaart te brengen. Het is echter wel duidelijk dat religieus gemotiveerde handelingen of uitspraken in de huidige context een heel andere waarde kunnen hebben dan vijftig jaar geleden. De vragen in de vragenlijst (eerste test) die gaan over meningsverschillen (vraag 6, 7 en 9) komen daardoor in een ander licht te staan. Wat anderen van mijn mening vinden is een stuk minder eng in een cultuur die erg relativiserend denkt over waarheid en waardering op kan brengen voor persoonlijke overtuiging. Daardoor is het tegenwoordig makkelijker om een uniek standpunt te huldigen dan vijftig jaar geleden.

Sociale media zijn een perfect middel om een onrealistische zelfbeschrijving te geven. Jongeren hebben hier dus meer gelegenheid voor dan in de tijd dat er nog geen internet bestond. Dit gegeven onderstreept wat eerder gezegd is; het beeld van de jongere dat uit de testen oprijst, laat meer zien hoe jongere zichzelf *wil* zien dan hoe hij *is*.

⁶⁹ Vgl. Van Dijk, *Hunkerende generatie*, 58-64.

⁷⁰ Hierbij moet opgemerkt worden dat Baars-Blom alleen meisjes onderzocht, terwijl de twee testen afgenomen zijn in een gemengde groep. De resultaten van de testen uitgesplitst naar geslacht verschillen echter weinig van elkaar. De jongens scoren iets zelfbewuster dan de meisjes. Voor dit onderzoek is dat verder niet relevant.

2.4.3.2 Pedagogische en didactische noties

Belangrijke noties uit deze paragraaf zijn het belang van een actuele psychologische theorie en de ontwikkeling van religieuze opvattingen.

Psychologische theorieën die uitgaan van een zekere fasering in de ontwikkeling van een persoon moeten getoetst worden op hun actualiteit. Gaat een theorie teveel uit van een voorbijgegangene cultuur of een wereldbeeld dat wel in zwang geweest is, maar inmiddels achterhaald is door de tijdgeest? Een psychologische theorie kan voor een bepaalde periode erg bruikbaar zijn, maar in een andere eeuw ingeboet hebben aan verklarend vermogen.

Een ander punt is de ontwikkeling van religieuze opvattingen. Er is maar een heel kleine impuls nodig om dit proces in gang te zetten en deze impuls kan onbedoeld gegeven worden. Het is van belang voor de docent om zich hiervan bewust te zijn. Vanuit dit gegeven kan hij de leerling bevragen op een bepaalde ontwikkeling in zijn standpunt; hoe is deze verschuiving tot stand gekomen? Welke inhoudelijke overwegingen spelen er mee? Welke sociale factoren kun je onderscheiden? Het is ook mogelijk de leerlingen deze vragen te laten beantwoorden bij een narratieve tekst of een stukje video waarin een dergelijke verschuiving van opvatting zichtbaar wordt. Door op het verhaal van de ander te reflecteren, kan de leerling meer te weten komen of zijn eigen identiteit en de manier waarop toe-eigening van religieuze elementen tot stand komt.

3. Conclusie en discussie

3.1 Inleiding

In dit onderzoeksverslag worden twee lijnen zichtbaar. Het eerste hoofdstuk beschrijft de voorgeschiedenis van het onderzoek, waarin gepoogd werd de theorie van de psycholoog James Fowler vruchtbaar te maken voor het regisseren van een levensbeschouwelijk gesprek onder leerlingen. Door middel van twee testen, een vragenlijst en een positioneringsopdracht, heb ik geprobeerd leerlingen te koppelen aan de stadia van religieuze ontwikkeling zoals Fowler die benoemt. De resultaten van deze twee testen riepen weer nieuwe vragen op. De hoofdvraag voor de rest van het onderzoek luidde:

‘Welke didactische en pedagogische middelen zijn bruikbaar om leerlingen een realistisch zelfbeeld te geven inzake hun identitaire ontwikkeling?’

Dit hoofdstuk vat de antwoorden op de verschillende deelvragen samen (3.2-3.4), beantwoordt de hoofdvraag (3.5) en benoemt wat dit betekent voor de vraagstelling van het vooronderzoek (3.6). In het volgende hoofdstuk worden diverse didactische en pedagogische handreikingen gedaan voor de lespraktijk.

3.2 Bruikbaarheid van Fowler

De eerste deelvraag luidde: In hoeverre is de theorie van Fowler bruikbaar voor het in kaart brengen van de religieuze ontwikkeling van leerlingen? Het is duidelijk geworden dat de ‘Faith Development Theory’ van Fowler onder kritiek is komen te staan. Zo is er nooit een systematisch controle-onderzoek geweest; ook suggereert de theorie dat verdere stadia ook hogere stadia zijn, wat nergens bewezen wordt. Daarnaast is de theorie tijd- en contextgebonden; Fowler ontwikkelde zijn theorie in de jaren tachtig, in een kerkelijke context waarin (het verdedigen van) de leer een centrale plaats innam. Deze focus op de leer is niet in ieder land of in iedere tijd dezelfde. Een ander belangrijk punt is de betekenis van het woord ‘faith’ in de naam van de theorie. Dit blijkt ‘faith’ in een algemene zin te zijn: zingeving. De theorie gaat dus over manieren van zingeving en is dus niet zonder meer bruikbaar voor het inschatten in hoeverre leerlingen zich bewust verhouden tot hun eigen religieuze traditie. (2.2.1) Het is nodig om een vertaalslag te maken van de manier van zingeving naar de inhoud die eigengemaakt is. Gezien het aantal en de inhoud van de bezwaren is het de vraag of de theorie van Fowler geschikt is om de religieuze identiteit van de leerling in kaart te brengen.

3.3 Validiteit en betrouwbaarheid van de testen

In paragraaf 1.2 zijn de testen beschreven die vanuit de theorie van Fowler ontwikkeld zijn. In paragraaf 1.3 stonden de resultaten van deze testen centraal. In de evaluatieve paragrafen van hoofdstuk 2 werden deze testen steeds beoordeeld op hun validiteit en hun betrouwbaarheid.

Zijn de vragenlijst en de positioneringsopdracht valide, is er gemeten wat er gemeten moest worden? De testen beogen te meten in hoeverre de leerlingen zich zelfstandig verhouden tot hun eigen religieuze traditie; de stadia van Fowler hebben te maken met manieren van zingeving (zie ook 3.2). Daarnaast is de vragenlijst overwegend casuïstisch opgezet, waarbij de verschillende casus meer over sociale dan over religieuze ontwikkeling gaan. Ook is er te weinig aandacht voor onderscheidende kenmerken van het vierde stadium, zoals het reflecteren op de eigen mening en het loslaten van overtuigingen. Ten slotte vragen de beide testen om een zelfbeschrijving; deze zelfbeschrijving kan echter afwijken van de identiteit van de leerling.

Zijn de resultaten van de beide testen betrouwbaar? Beide testen zijn door de leerlingen gemaakt in een klaslokaal; de ene leerling kon bij de andere op zijn scherm meekijken. Ook was de docent aanwezig bij het afnemen van de testen. Dit heeft de leerlingen mogelijk gestimuleerd te beschrijven wie hij wil zijn in plaats van wie hij is. In een andere setting leveren dezelfde testen mogelijk andere resultaten op. Verder zijn er geen aanwijsbare factoren die de testen onbetrouwbaar maken. De resultaten van de testen zijn generaliseerbaar voor 4-havo leerlingen binnen het reformatorisch onderwijs.

Kortom: de uitgevoerde testen zijn relatief betrouwbaar, maar niet valide. Een herhaling van het onderzoek in dezelfde setting zou dezelfde resultaten opleveren; de resultaten gaan echter niet over de manier van zingeving (zoals de theorie van Fowler), noch over de mate waarin de leerling zich zelfstandig verhoudt tot het overleverde geloof (wat beoogd werd in het vooronderzoek).

3.4 Psychologische, godsdienstsociologische en culturele verklaringen

De resultaten van de testen wijken af van wat op basis van de theorie van Fowler verwacht werd: het percentage leerlingen dat aansluiting heeft met het vierde stadium is veel hoger dan in de experimenten van Fowler het geval was (1.3).⁷¹ Afgezien van het feit dat de testen niet valide zijn, zijn er meer noties van belang bij het onderzoeken van de religieuze identiteit van leerlingen. In de paragrafen 2.3 en 2.4 zijn diverse theorieën besproken die verklarende noties aanreiken. Deze paragraaf vat de belangrijkste punten samen.

⁷¹ De resultaten van dit onderzoek sluiten wel aan op de onderzoeksresultaten van Baars-Blom (2.4.1). Mogelijk passen de resultaten van dit onderzoek uiteindelijk beter bij de doelgroep, de tijd en de context van het onderzoek. Dat neemt niet weg dat de testen niet valide zijn, zoals aangetoond in 1.3 en samengevat in 3.3.

De beschrijving die een leerling van zichzelf geeft, hoeft niet overeen te komen met de werkelijke identiteit van de leerling, omdat jongeren op deze leeftijd de neiging hebben te beschrijven wie zij *willen* zijn in plaats van wie zij werkelijk zijn (2.3.1). Een onderzoek naar de religieuze ontwikkeling van leerlingen kan dus niet zonder meer gebaseerd worden op beschrijvingen die leerlingen over zichzelf geven.

De ontwikkeling van één persoon verloopt gedifferentieerd: op het ene gebied kan de persoon zich verder ontwikkeld hebben dan op het andere gebied. Zo kan een leerling op school een heel andere houding aannemen dan in zijn thuissituatie. Daarnaast wordt de voortgang van persoonlijke en religieuze ontwikkeling zichtbaar in nieuwe kenmerken die zich voordoen, niet zozeer in het afsluiten van een bepaalde fase (2.3.2, 2.3.3).

De ontwikkeling van religieuze opvattingen kan verlopen langs de lijnen van externalisering, objectivering en internalisering. In een gesprek kan een Bijbelse notie losraken van de context en zich in de geest van de jongere nestelen als een centrale waarheid. Dit proces verloopt onbewust en kan de nodige impact hebben op het religieuze standpunt van de leerling. Een dergelijke ontwikkeling van de religieuze identiteit van de leerling is voor de docent niet direct zichtbaar, maar kan voor de identiteit van de leerling wel bepalend zijn (2.4.1).

De cultuur waarin de leerlingen leven kan bepalend zijn voor de betekenis van een gedachte of een handeling. Dezelfde religieuze opvatting of handeling kan in een andere cultuur of tijd heel anders gewaardeerd worden, waardoor deze opvatting of handeling iets anders zegt over de ontwikkeling van de leerling (2.4.2).

3.5 Een realistisch zelfbeeld voor leerlingen

In deze paragraaf wordt de hoofdvraag van dit onderzoek beantwoord. Deze hoofdvraag luidde:

‘Welke didactische en pedagogische middelen zijn bruikbaar om leerlingen een realistisch zelfbeeld te geven inzake hun identitaire ontwikkeling?’

In de vorige paragraaf is aangegeven welke noties meegenomen moeten worden in het beantwoorden van deze hoofdvraag. Hieronder wordt in een aantal punten weergegeven welke didactische en pedagogische middelen hieruit volgen. Vanwege de sterke verwantschap tussen pedagogiek en didactiek op dit punt, zal dit onderscheid niet expliciet gemaakt worden. Het volgende hoofdstuk benoemt concrete pedagogische en didactische handreikingen.

Voorgefaseerde ontwikkelingstheorieën zoals die van Fowler kunnen gebruikt worden om de identitaire ontwikkeling van een leerling te begrijpen. Deze ontwikkeling verloopt gedifferentieerd. De Groninger Identiteitsontwikkelingsschaal kan gebruikt worden om verschillende gebieden van ontwikkeling te onderscheiden; zo kan de ontwikkeling van de leerling op school, binnen zijn vriendengroep en in zijn thuissituatie verschillend zijn (2.3.3). Daarnaast is er onderscheid tussen de verschillende theorieën; er zijn theorieën over de psychosociale ontwikkeling (Eriksson, Marcia (2.3.2, 2.3.3)), de religieuze ontwikkeling (Bertram-Troost, Baars-Blom (2.3.4, 2.4.1)) en de ontwikkeling in manieren van zingeving (Fowler (1.1, 2.2.1)). Meer kennis over de verhouding tussen deze theorieën hierover kan helpen om ze vruchtbaar te maken voor de lespraktijk.

De beschrijving die een leerling van zichzelf geeft kan afwijken van de identiteit van de leerling. Dit verschil kan gebruikt worden om de leerling op zichzelf te laten reflecteren. Zo kan hij meer inzicht krijgen in zijn ontwikkeling (2.3.1).

Vrienden en leeftijdgenoten spelen een belangrijke rol in het leven van een jongere. Met name het gesprek met een andersdenkende kan de leerling inzicht verschaffen in zijn eigen religieuze identiteit. Ook de docent kan een rol spelen in de identitaire ontwikkeling van de leerling. De afstand die er kan zijn tussen docent en leerling, helpt de leerling om positie te bepalen in een religieus vraagstuk (2.3.4).

De waarde van een religieuze opvatting of uiting hangt sterk samen met de (sub)cultuur waarin de leerling opgroeit. Om de ontwikkeling van de leerling te kunnen begrijpen, moet deze dus in verband gebracht worden met de (sub)cultuur (2.2.2.2, 2.4.2).

Het is ook van belang om in te zien dat een betekenisvolle stap in de religieuze ontwikkeling niet onherroepelijk is. Al is er een binding aangegaan na een lange periode van exploratie, deze binding kan toch weer plaats maken voor nieuwe exploratie. De hoeveelheid bindingen of de mate van exploratie hoeft dus geen indicatie te zijn voor de mate waarin de leerling zich zijn levensbeschouwing eigen maakt heeft (2.3.4).

Religieuze opvattingen kunnen heel gemakkelijk op drift raken als gevolg van een minimale en niet bedoelde impuls. De docent heeft op het verloop hiervan niet altijd grip en dergelijke verschuivingen kunnen zich ook geheel onttrekken aan zijn waarneming. Voor de leerling kan het reflecteren op dergelijke verschuivingen in opvatting inzicht verschaffen in de manier waarop zijn identiteit zich vormt (2.4.1).

3.6 Relatie resultaten en vooronderzoek

De hoofdvraag van dit onderzoek gaat over het inzicht van jongeren in hun identitaire ontwikkeling. Deze vraag kwam op uit de voorgeschiedenis van het onderzoek; in deze voorgeschiedenis stond een bredere vraag centraal: hoe kan de theorie van Fowler vruchtbaar gemaakt worden voor het regisseren

van een levensbeschouwelijk gesprek? In deze paragraaf worden de conclusies van dit onderzoek betrokken op de vraag uit de voorgeschiedenis.

De theorie van Fowler gaat over manieren van zingeving. In het onderzoek naar de mate van zelfstandige verhouding tot het overgeleverde geloof is deze theorie niet direct bruikbaar. Er is meer onderzoek nodig naar hoe de theorie van Fowler zich verhoudt tot theorieën over religieuze ontwikkeling zoals die van Bertram-Troost (2.3.4).

Dit onderzoek levert een heel aantal noties op die belangrijk zijn voor de vraag hoe leerlingen meer inzicht kunnen krijgen in hun eigen persoonlijke en identitaire ontwikkeling (zie 3.4). Het is ook duidelijk geworden dat een lineair ontwikkelingsmodel als dat van Fowler geen recht doet aan de ontwikkeling van een jongere. Dat betekent dat het niet zinvol is om de leerlingen in te delen in aparte stadia. Wanneer de resultaten van dit onderzoek dus in verband worden gebracht met het vooronderzoek, blijkt dat de methode van het vooronderzoek herzien moet worden. In het vooronderzoek werd verondersteld dat de religieuze ontwikkeling van leerling in kaart gebracht kan worden en dat een vruchtbaar levensbeschouwelijk gesprek door de docent geregisseerd kan worden. Uit dit onderzoek blijkt echter dat de docent veel minder grip heeft op deze aspecten van de ontwikkeling van de leerling. Middelen voor een vruchtbare levensbeschouwelijke dialoog moeten veeleer gezocht worden in een gezond zelfinzicht van de leerling, zodat hij zich er van bewust is welke factoren een rol spelen in de ontwikkeling van zijn identiteit.

4. Aanbevelingen

Vanuit het gedane onderzoek kan een aantal aanbevelingen gedaan worden op pedagogisch en didactisch gebied. Deze aanbevelingen kunnen helpend zijn in de alledaagse lespraktijk van het reformatisch onderwijs; ze kunnen ook opgevat worden als aanzetten tot nader onderzoek.

Met betrekking tot de pedagogiek kunnen de volgende aanbevelingen gegeven worden.

1. Besteed in het vakleerplan aandacht aan de religieuze ontwikkeling van de leerling en de rol van het godsdienstonderwijs daarin. Het godsdienstonderwijs gaat niet alleen over het eigen maken van kennis, maar ook over de vorming van de identiteit van de leerling. Definieer wat het doel is van deze vorming en welke rol de docenten hierin spelen. Maak daarbij gebruik van theorieën die helpen de (religieuze) ontwikkeling van het kind te begrijpen. Hierbij kunnen de paragrafen 3.4-3.6 uit dit onderzoek helpend zijn.
2. Laat in het Programma van Toetsing en Afsluiting nadrukkelijk ruimte zijn voor onderdelen die gaan over de identitaire ontwikkeling van het kind. Gedacht kan worden aan portfolio's of reflectieverslagen.
3. Onderzoek de mogelijkheid om met andersdenkenden in contact te komen. Dit kan bijvoorbeeld door het uitkiezen van een partnerschool waar een andere levensbeschouwing domineert. Zorg ervoor dat gedurende de opleiding dezelfde leerlingen met elkaar in contact staan, zodat er een zekere mate van verdieping kan zijn in het gesprek.
4. Maak in sectieverband studie van de beschikbare literatuur over psychosociale ontwikkeling (Eriksson, Marcia), de religieuze ontwikkeling (Bertram-Troost, Baars-Blom) en de ontwikkeling in manieren van zingeving (Fowler). Bespreek met elkaar wat deze literatuur betekent voor de visie op het kind, op de rol van de docent en op de praktijk van het godsdienstonderwijs.
5. Breng als docent of als sectie de bezinning op het vormende aspect van het vak godsdienst ter sprake op teamniveau. Overleg hoe het team deze kennis kan gebruiken. Mogelijk kan de mentor een rol spelen in het contact met de ouders inzake de identiteit van de leerling. Ook kan kennis over de religieuze ontwikkeling van het kind bruikbaar zijn voor hulpverlenende instanties binnen de school.

Ook op didactisch gebied zijn er aanbevelingen te geven; hieronder staan enkele voorbeelden die de reflectie van de leerling en zijn zelfsturing kunnen stimuleren. Deze lijst is gemakkelijk uit te breiden; ook kunnen de didactische aanbevelingen met elkaar gecombineerd worden.

1. Laat de leerling een stukje tekst schrijven van ongeveer vijfhonderd woorden over de vraag: 'Wat betekent het christelijk geloof voor mij?' Vraag de ouders van de leerling, zijn mentor en

een aantal vrienden om eenzelfde stukje tekst te schrijven, maar dan over de vraag 'Wat betekent het christelijk geloof voor [naam van de leerling]?' Laat de leerling deze stukken tekst met elkaar vergelijken. Laat de leerling eventueel in gesprek gaan met de auteurs van de beschrijvingen, of voer als docent zelf het gesprek met de leerling. Zorg dat de leerling erachter komt wat de overeenkomsten en verschillen zijn tussen de verschillende beschrijvingen en wat de reden hiervan is. Zo kan de leerling kennis maken met het verschil tussen hoe hij door anderen wordt gezien en wie hij wil zijn (zelfbeschrijving). Ook komt hij er mogelijk achter dat zijn positie (of zijn ontwikkeling) binnen verschilt per groep en wat het effect hiervan is.⁷²

2. Organiseer een gesprek tussen twee leerlingen die duidelijk niet dezelfde levensbeschouwing hebben.⁷³ Laat de leerlingen van elkaar beschrijven (of opschrijven) hoe ze denken dat de ander in zijn geloof staat. De leerlingen kunnen hier vervolgens over doorpraten: is het juist wat de ander beweert? Hoe zou ik zelf mijn opvattingen formuleren? De leerlingen praten eerst vijftien minuten over de religieuze opvattingen van de één, daarna over die van de ander. Achteraf noteren de leerlingen wat ze van dit gesprek geleerd hebben over de levensbeschouwing van de ander en van zichzelf. Op deze manier leert de leerling zijn religieuze opvattingen te doordenken en te formuleren.
3. Laat de leerlingen een tekst lezen of een filmpje zien waarin iemand onbewust verandert van opvatting. Bespreek klassikaal waarin deze persoon van opvatting verandert. Laat de leerlingen hier individueel of in groepjes op reflecteren aan de hand van de vraag: 'Welke factoren zijn van invloed op de verschuiving van de opvattingen bij deze persoon?' Stel vervolgens de vraag in hoeverre leerlingen begrip op kunnen brengen voor deze verschuiving, welke kritiek zij erop hebben en of ze elementen uit dit proces herkennen. Op deze manier krijgen leerlingen meer inzicht in de wijze waarop religieuze opvattingen zich kunnen ontwikkelen.
4. Laat twee leerlingen een dialoog voeren over een religieus onderwerp, bijvoorbeeld het doen van openbare belijdenis. De leerlingen moeten antwoorden formuleren op vragen als: hoe zou je dit ritueel definiëren? Ben je het eens met de definitie van de ander? Waarom en wanneer zou jij openbare belijdenis afleggen? Vraag de leerlingen om vervolgens van elkaar te beoordelen welke factoren van belang zijn voor de geloofspraktijk van de medeleerling. Welke rol speelt sociale druk vanuit de gemeente of de vriendengroep? Hoe belangrijk is de Bijbel, God of het geloof hierin? Welke andere zaken spelen mee? Eventueel kunnen de leerlingen hetzelfde gesprek voeren over een ander geloof-gerelateerd onderwerp en de antwoorden met

⁷² De beschrijvingen van ouders, mentor en vrienden geven uiteraard een beeld van hoe zij deze persoon zien, niet van zijn werkelijke identiteit.

⁷³ Bijvoorbeeld een moslim en een christen; als dit niet haalbaar is, kan ook gekozen worden voor afwijkende bloedgroepen binnen één godsdienst.

elkaar vergelijken. Zo wordt de leerling zich bewust van de verschillende factoren die een rol spelen bij het hebben of innemen van religieuze standpunten.

5. In alle bovenstaande didactische handreikingen is het mogelijk om theorieën van religieuze ontwikkeling of elementen daarvan in de klas ter sprake te brengen. Dit kan de leerlingen helpen bij het analyseren van hun eigen of andermans identiteitsvorming; zo kunnen de leerlingen inzicht krijgen in de manieren waarop hun identiteit zich ontwikkelt.

5. Samenvatting

De hoofdvraag van dit onderzoek luidt: ‘Welke didactische en pedagogische middelen zijn bruikbaar om leerlingen een realistisch zelfbeeld te geven inzake hun identitaire ontwikkeling?’ Deze vraag komt op uit de voorgeschiedenis van dit onderzoek. In dit vooronderzoek werd gepoogd de theorie van religieuze ontwikkeling van de Amerikaanse psycholoog James Fowler (1940-2015) vruchtbaar te maken voor de lespraktijk. Door middel van twee testen werden de leerlingen bevraagd op hun wijze van handelen in situaties waarin de positie binnen de groep een belangrijke rol speelt. De hypothese was dat de leerlingen op grond van hun reactie ingedeeld kunnen worden in een bepaalde fase van religieuze ontwikkeling. Mogelijk kan de docent met deze informatie meer grip hebben op de religieuze ontwikkeling van de leerling. De resultaten van dit vooronderzoek sluiten niet aan op de onderzoeksresultaten die Fowler zelf weergeeft. Deze discrepantie vormt de aanleiding tot de rest van het onderzoek.

Uit dit onderzoek blijkt dat de theorie van Fowler niet bruikbaar is voor het doel van dit onderzoek. De verschillende stadia van Fowlers theorie gaan over manieren van zingeving, terwijl in het vooronderzoek gezocht werd naar de mate waarin de leerling zich zelfstandig verhoudt tot het overgeleverde geloof. Ook is er nooit een systematisch controleonderzoek naar Fowlers theorie gedaan en is de theorie gebonden aan een kerkelijke context waarin het (verdedigen van) de leer centraal staat. De ontwikkelde testen blijken zich meer te richten op de psychosociale ontwikkeling van de leerling en zijn dus niet valide.

In de rest van het onderzoek keren diverse noties terug die kunnen helpen de leerling een realistisch zelfbeeld te geven en die tegelijk een correctie vormen op het vooronderzoek. Een aantal van deze noties zijn:

- De ontwikkeling van een persoon verloopt gedifferentieerd; op het ene gebied (bijvoorbeeld de thuissituatie) kan de ontwikkeling verder zijn dan op het andere gebied (bijvoorbeeld de houding op school).
- Jongeren hebben tijdens de adolescentie de neiging van zichzelf een ideaalbeeld te geven in plaats van te beschrijven wie ze werkelijk zijn. Een zelfbeschrijving van een leerling hoeft dus niets te zeggen over wie hij werkelijk is.
- De ontwikkeling van religieuze opvattingen kan verlopen op een subtiele manier, zonder dat het voor anderen direct merkbaar is.
- De cultuur waarin de leerlingen leven kan bepalend zijn voor de betekenis van een religieuze opvatting of uiting. Kennis van deze cultuur is dus nodig om de opvatting of uiting correct te interpreteren.

Uit het onderzoek blijkt dat het voor de docent niet goed mogelijk is om grip te krijgen op de religieuze ontwikkeling van de leerling, zoals in het vooronderzoek verondersteld werd. Beter is het om in te zetten op het zelfinzicht van de leerling, zodat deze zich bewust wordt van zijn eigen religieuze ontwikkeling. Het onderzoek sluit af met een aantal concrete pedagogische en didactische aanbevelingen.

Literatuur

Nederlandstalige literatuur

Afstudeernota Master GL. Leraar Godsdienst/Levensbeschouwing Master 2016/2017. Uitgave CHE.

Baars-Blom, J.M., *De onschuld voorbij... Over reformatorische cultuur en wereldbestormende meisjes* (Kampen: Kok, 2006).

Bertram-Troost, *Geloven in bijzonder onderwijs. Levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling van adolescenten in het voortgezet onderwijs* (Zoetermeer: Boekencentrum, 2006).

Bertram-Troost 'Levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling van jongeren. Tussen verbinding en verkenning' in: Van Laar, *Geloofwaardig opvoeden. Op zoek naar richting en ruimte* (Barneveld: De Vuurbaak, 2006), 47-56.

Biesta, G., *Goed onderwijs en de cultuur van het meten. Ethiek, politiek en democratie* (Den Haag: Boom Lemma, 2012).

Büdgen, W., 'De jeugd van vroeger en de jeugd van tegenwoordig. Jongeren in de twintigste en eenentwintigste eeuw' in: Muynck, A. de, e.a., *Jeugdcultuur en onderwijs* (Heerenveen: Groen, 2004), 23-39.

Crone, E., *Het puberende brein* (Amsterdam: Bert Bakker, 2011).

Dijk, E.J. van, *De hunkerende generatie. De leefwereld van jongeren* (Houten: De Banier, 2011).

Dijkstra-Algra, N., H. van der Stelt, *En tieners dan?* (Zoetermeer: Boekencentrum, 2003).

De Wit, J., e.a., *Psychologie van de adolescentie* (Baarn: Hbuitgevers, 2007).

Erwich, R., e.a., *Theologie als beroep. Verhalen van hoop* (Kampen, Kok, 2014).

Kooten Niekerk, G. van en Kroes, O, 'Het onmeetbare in kaart brengen. Levensbeschouwelijke ontwikkeling meer objectief beoordelen' in: Narthex (december 2016).

Muis-Meijer, T.P. en S.J. van der Vlies, 'Op weg naar de toekomst. Begeleiding van identiteitsontwikkeling bij jongeren' in: Muynck, A. de, e.a., *Jeugdcultuur en onderwijs* (Heerenveen: Groen, 2004), 116-141.

Ploeger, A.K., *Inleiding in de godsdienstpädagogiek* (Kampen: Kok, 1993).

Vakleerplan Godsdienst. Wartburg College locatie Guido de Brès. Versie 01-02-2016.

Velde, M. van der, e.a., *Praktijkgericht onderzoek. Opzetten, uitvoeren, analyseren en rapporteren* (Hilvursum: Educatieve Uitgeverij Nederland, 2015).

Internationale literatuur

Fowler, J.W., 'Faith Development at 30. Naming the Challenges of Faith in a New Millennium' in: Religious Education, 99:4, 405-421.

Piper, E., 'Faith Development. A Critique of Fowler's Model and a Proposed Alternative' in: The Journal of Liberal Religion Vol 3 no. 1 (2002), 1-16.

Regnerus, M.D, e.a., 'Social Context in the Development of Adolescent Religiosity' in: Applied Development Science Vol. 8 no. 1 (2004), 27-38.

Woolfolk, A., *Educational Psychology* (Edinburgh: Pearson, 2016).

Appendix I – Praktische opdracht Kerken

Inleiding

Tijdens deze periode verdiepen we ons in de kerkgeschiedenis vanaf 1834 (de Afscheiding). In de lessen is de kerkgeschiedenis van de 19^e eeuw behandeld; in de overige lessen ga je je verdiepen in de geschiedenis van je eigen kerkverband en jouw plek in je kerkelijke gemeente. Deze opdracht heeft drie kerndoelen:

- Je kent de geschiedenis en het eigene van jouw kerkverband.
- Je kunt aangeven hoe je je verhoudt tot de traditie waarin je bent opgegroeid.
- Je bent in staat om hierover met een medeleerling een zinvol gesprek te voeren.

Op dit stencil is uitgewerkt wat deze opdracht concreet inhoudt.

Wat ga je maken

In de komende lessen maak je een werkstuk waarin de volgende drie punten aan de orde komen: kerk(verband), traditie en geloof. Hieronder staat schematisch uitgewerkt wat ik van je verwacht. Op It's Learning vind je een format waarin je een en ander uit kunt werken. Let op: het is niet de bedoeling dat je de vragen een voor een gaat beantwoorden. De vragen geven aan waarover je moet schrijven; jij maakt een paragraaf tekst waarin deze onderwerpen terugkomen.

- I. Kerk
 - a. van welk kerkverband ben jij (doop)lid?
 - b. vertel iets over het ontstaan van het kerkverband
 - c. vertel iets over hoe het er in jouw gemeente aan toegaat (liturgie, liederen, opbouw van de dienst, gemeenteleven, catechisaties, verenigingen, enzovoorts)
 - d. wat is het eigene (=kenmerkende) van deze kerk of kerkelijke gemeente? (denk aan de leer, de prediking, de predikantenopleiding, de zending, enz. Zijn er verschillen met andere gemeenten? Is er samenwerking met andere gemeenten?)
- II. Traditie
 - a. bekijk de documentaire de hokjesman (doen we in de les)
 - b. vul de enquête in (krijg je gemaild)
 - c. reflecteren op thema's: wat heb jij thuis/op school/in de kerk meegekregen op het gebied van onderstaande zaken? Hoe kijk je daar tegenaan?
 - i. kledingregels
 - ii. (oude) boeken

- iii. Bijbelvertaling
- iv. liederen / muziek
- v. zondagsinvulling
- vi. vrijetijdsbesteding (bijv. zaterdagavond)
- vii. evangelisatie
- viii. aandacht voor milieu en ontwikkelingshulp
- d. je gaat in de les in gesprek met een klasgenoot naar keuze
 - i. lees elkaars reflectie en bevraag elkaar hierop (doen we in de les)
 - ii. verwerk de reactie van de ander expliciet in je werkstuk

III. Geloof

- a. vul de enquête in
- b. reflecteren op thema's: wat zijn jouw ervaringen op de volgende gebieden? Hoe kijk je daar tegenaan?
 - i. Zijn de preken begrijpelijk?
 - ii. In hoeverre sluit de catechisatie aan op jouw vragen / leefwereld?
 - iii. Op wat voor manier wordt er over het christelijk geloof gepraat bij jou thuis?
 - iv. Op wat voor manier praat je met vrienden over geloof? Wat voor onderwerpen bespreek je dan? Doe je dat liever digitaal of face-to-face?
 - v. Zou je in de kerk of in gesprek met vrienden meer aandacht willen voor persoonlijk geloof? Of juist minder?
- c. je gaat in de les in gesprek met de klasgenoot die je door je docent toegewezen krijgt
 - i. lees elkaars reflectie en bevraag elkaar hierop (doen we in de les)
 - ii. verwerk de reactie van de ander expliciet in je werkstuk

Hoe ga je dat maken

We werken aan dit werkstuk voor een deel in de les en voor een deel thuis. De documentaire kijken we in de les; de enquêtes en de gesprekken doen we ook zoveel mogelijk op school. Daarnaast heb je tijd om in de les aan het werkstuk zelf te werken met behulp van een pc. Het meeste kun je dus op school doen. Op It's Learning staat een format waarin je het werkstuk kunt maken.

Gebruik voor de informatie van je kerkverband je kerkgeschiedenis boek (hoofdstuk 15), eigen materiaal (boekjes over je kerkverband) en het internet. Raadpleeg je ouders, een ouderling of je dominee.

Inleveren & beoordeling

Hierbij de volgende data voor het inleveren:

- donderdag 25 mei: inleveren reflectie 'traditie' (via It's Learning)
- donderdag 8 juni: inleveren reflectie 'geloof' (via It's Learning)
- donderdag 15 juni: inleveren werkstuk (via It's Learning)

Het eindresultaat wordt beoordeeld. Waar let ik op bij de beoordeling? Hieronder een lijstje met waar ik op let en hoe het cijfer opgebouwd zal worden.

- Kerk: goede weergave van de geschiedenis van je kerkverband en de praktijk van jouw kerkelijke gemeente [2,5 ptn.]
- Traditie / geloof:
 - persoonlijke reflectie op je eigen achtergrond (geen algemeen verhaal) [2,5 ptn.]
 - duidelijke weergave van wat je hebt geleerd van of aan je klasgenoot [2 ptn.]
- Werkhouding [1 pt.]
- Lay-out [1 pt.]
- Op tijd inleveren [1 pt.]

Appendix II – Gespreksvragen n.a.v. reflectie ‘traditie’

Tijd: 20 minuten

Verdeling: 10 minuten over de één, 10 minuten over de ander

Leerling A interviewt leerling B

1. Wat bedoel je met ...; kun je dat verder uitleggen (verheldering)?
2. Wat vind je van ...; ben je blij dat je zo opgevoed bent; zou je het zelf anders doen; kun je voorstellen dat je ouders/school/kerk het zo doen (mening)?
3. Hoe komt het dat jij het wel/niet eens bent met ouders/school/kerk?

Leerling B interviewt leerling A

(zelfde vragen)

Leerling A en B stellen samen vast:

1. Wat heb ik **van** jou geleerd? Wat wist ik nog niet, waarin denk/reageer jij anders, hoe komt het dat jij zo reageert?
2. Wat heb ik **aan** jou geleerd? Hoe helpt mijn verhaal jou om mij/jezelf/ouders/school/kerk/traditie beter te begrijpen of er beter mee om te gaan?

Gespreksvragen n.a.v. reflectie ‘geloof’

Tijd: 20 minuten

Verdeling: 10 minuten over de ene, 10 minuten over de andere reflectie

1. Lees elkaars reflectie.
2. Bespreek de verschillen en de overeenkomsten.
3. Vraag door:
 - a. Hoe komt het dat jij zo denkt over ...
 - b. Kun je je voorstellen dat iemand heel anders over denkt over ... ?
4. Hoe zou jij je eigen kinderen in aanraking willen brengen met het geloof?
5. Durf je alleen te staan in een gesprek over het God / geloof / de Bijbel / de kerk? Waarom wel / niet?

Als uit de reflectie of het gesprek blijkt dat je iets zou willen veranderen (bijv. meer / minder praten over geloof, in contact komen met kinderen van God, enz.):

6. Hoe komt het dat je zo iets wilt?
7. Welke stap zou je kunnen zetten om dit te bereiken?

8. Ten slotte: bespreek samen waar de leerpunten liggen voor beide kanten.
 - a. Heb je iets nieuws gehoord (een gedachte / standpunt / actie / enz.)?
 - b. Heb je een conclusie gehoord of zelf getrokken uit dit gesprek?
 - c. Ben je ergens van overtuigd geraakt door dit gesprek?
 - d. Wat zou je mee willen nemen uit dit gesprek?

Appendix III – Vragen n.a.v. het gesprek over de reflectie

1. Wat heb je geleerd **van** de ander?
2. Wat heb je geleerd **aan** de ander?

Appendix IV – Vragenlijst

1. Wat heb je geleerd **van** de ander?
2. Wat heb je geleerd **aan** de ander?
3. Je gaat een keer met een goede vriend mee naar zijn kerk. Ze hebben daar wat andere gewoontes rondom kleding.
Wat zou jij graag willen doen?
 - a. Ik voel me er het prettigst bij om me niet aan te passen.
 - b. Ik zou het vervelend vinden voor mijn ouders om me aan te passen. [S3]
 - c. Prima om me wat aan te passen aan die andere kerk.
 - d. Ik zou me niet op mijn gemak voelen als ik door mijn kleding op zou vallen in die andere kerk. [S3]
 - e. Anders, nl.:
4. Een vriendengroep zit met elkaar een verjaardag te vieren. Eén van hen is Karel. Gaandeweg komt het gesprek op de kerk en Karel begint er ineens over dat hij onlangs belijdenis van het geloof afgelegd heeft. Hij zegt: 'Ik vond dat best, nou ja, indrukwekkend, om zo persoonlijk daar voorin de kerk te staan...' De groep valt stil; zijn vrienden kijken hem aan: waar begint hij over; daar praat je toch niet over? Een vriend maakt een grap. Iedereen lacht en de ogen richten zich weer op Karel.
Als ik Karel was, zou ik nu ...
 - a. ... ook een grap maken, anders val je zo uit te toon. [S3]
 - b. ... snel over iets ander beginnen. [S3]
 - c. ... vragen wat die anderen er nu echt van vinden. [S4]
 - d. ... even serieus verder gaan als ik begonnen was. [S4]
 - e. ... weglopen.
 - f. Anders, nl.:
5. Sandra kan niet over na de zomervakantie; ze moet dit jaar nog een keer doen. Sandra: 'Ik baal er enorm van; niet dat ik dit jaar nog een keer moet doen, maar wel omdat ik allemaal nieuwe mensen om me heen krijg. Ik ken ze helemaal niet.'
 - a. Wat Sandra voelt, zou ik precies zo hebben. [S3]
 - b. Ik snap Sandra wel, maar ik zou de nieuwe klas geen probleem vinden. [S4]
 - c. Ik herken dit helemaal niet; het is toch vooral balen dat je dat jaar over moet doen?
 - d. Anders, nl.:
6. Ik heb het met mijn vrienden liever niet over dingen waarin we anders zijn of waarover we verschillen van mening.
 - a. Dit geldt voor mij. [S3]
 - b. Dit geldt niet voor mij. [S4]
 - c. Weet ik niet.
 - d. Anders, nl.:

7. Ik wil eerst weten wat anderen vinden voordat ik zelf iets zeg, dan kan ik inschatten wat de anderen van mijn mening zullen vinden.
- a. Dit geldt voor mij. [S3]
 - b. Dit geldt niet voor mij. [S4]
 - c. Weet ik niet.
 - d. Anders, nl.:
8. Ik zet andere mensen aan het denken met mijn mening.
- a. Helemaal mee eens. [S4]
 - b. Beetje mee eens. [0.5 S4]
 - c. Beetje mee oneens.
 - d. Helemaal mee oneens.
9. Als iemand anders ergens anders over denkt dan ik, dan ...
- a. ... heb ik daar begrip voor. [S4]
 - b. ... begrijp ik dat niet, maar laat diegene in zijn waarde. [S4]
 - c. ... blijf ik uitleggen totdat hij mijn punt snapt. [S3]
 - d. ... vind ik die ander raar. [S3]
 - e. Anders, nl.:

Appendix V – Positioneringsopdracht

Naam:

Mijn gesprekspartner was:

Ontwikkeling

Ik ben op dit punt in mijn ontwikkeling:

conformistisch

zelfbewust

Mijn gesprekspartner is op dit punt zijn ontwikkeling:

conformistisch

zelfbewust

Appendix VI – Resultaten vragenlijst

Resultatenoverzicht

LIn.	Pt. 3	Pt. 4	Pt- schaal	3	3	4	4	3	4	5	3	4	6	3	4	7	3	4	8	3	4	9	3	4
1	0,0	5,0	5,0	C			C		1	B		1	B		1	B		1	B			A		1
2	3,0	1,5	-1,5	D	1		B	1		D			C			A	1		C	0,5		A		1
3	4,0	1,5	-2,5	D	1		D		1	A	1		D			A	1		C	0,5		C	1	
4	1,0	4,5	3,5	E		1	D		1	B		1	B		1	C			C	0,5		C	1	
5	0,0	4,5	4,5	C			C		1	D			B		1	B		1	C	0,5		A		1
6	1,0	3,5	2,5	A			F			A	1		B		1	B		1	C	0,5		A		1
7	1,0	3,5	2,5	A			F			A	1		B		1	B		1	C	0,5		A		1
8	2,0	2,0	0,0	A			C		1	B		1	C			A	1		B			C	1	
9	1,0	3,0	2,0	A			D		1	B		1	C			A	1		B			A		1
10	1,0	4,0	3,0	A			D		1	B		1	B		1	A	1		B			A		1
11	1,0	4,0	3,0	C			C		1	D	1		B		1	B		1	B			A		1
12	2,0	3,5	1,5	C			B	1		A	1		B		1	B		1	C	0,5		A		1
13	0,0	2,0	2,0	C			C		1	D			D			D			B			A		1
14	1,0	3,5	2,5	C			C		1	A	1		D		1	B		1	C	0,5		E		
15	1,0	3,0	2,0	E			D		1	D			B		1	A	1		B			A		1
16	1,0	3,0	2,0	C			C		1	C			B		1	A	1		B			A		1
17	1,0	4,5	3,5	C			C		1	A	1		B		1	B		1	C	0,5		A		1
18	0,0	3,5	3,5	E			C		1	D			B		1	D			C	0,5		E		1
19	2,0	3,5	1,5	E			D		1	A	1		B		1	D	1		C	0,5		A		1
20	2,0	4,0	2,0	B	1		D		1	A	1		B		1	B		1	B			A		1
21	1,0	4,5	3,5	C			C		1	A	1		D		1	B		1	C	0,5		A		1
22	0,0	4,0	4,0	C			C		1	B		1	B		1	C			B			A		1

Leeswijzer

De resultaten van deze tests komen voort uit de Google formulieren die de leerlingen ingevuld hebben; de vragen zijn te vinden in appendix IV. De resultaten zijn zo bewerkt dat er een overzichtelijk schema overblijft. Hieronder wordt aangegeven wat de verschillende kolommen inhouden.

In de kolom 'LIn.' staat het nummer van de leerling.⁷⁴ Dan volgen er drie kolommen het aantal behaalde punten per stadium. Dan volgt telkens een kolom met een vraagnummer, gevolgd door twee gekleurde kolommen. In de oranje kolom staat een punt genoteerd als de leerling een antwoord geeft

⁷⁴ De echte namen zijn om privacy-redenen weggelaten.

dat thuishoort in het derde stadium. In de blauwe kolom staat een punt als het antwoord thuishoort in het vierde stadium.⁷⁵ Bij vraag acht heb ik om inhoudelijke redenen ook gewerkt met een halve punt.

Kolom twee tot en met vier bevatten de samenvatting van de behaalde punten. De kolom met als titel 'Pt. 3' vermeldt de som van het aantal punten dat gehaald is voor stadium drie. De kolom 'Pt. 4' vermeldt de som van het aantal behaalde punten voor stadium vier. De kolom 'Ptschaal' is de som van de kolom 'Pt. 4' minus 'Pt. 3'. Als we de twee stadia voor stellen als een schaalverdeling, dan is het getal in de kolom Ptschaal het punt op de schaal waar de leerling zich bevindt. Deze schaal loopt dan van -5 tot 5.

⁷⁵ Zie appendix IV voor de antwoordmogelijkheden; achter sommige antwoorden staat tussen blokhaken de letter 'S' van 'stadium' en een getal. Deze antwoorden heb ik verbonden aan de beschreven stadia.

Appendix VII – Resultaten positioneringsopdracht

Resultatenoverzicht

Lln.	Schaal A	Schaal B	Ptschaal
1	2,8	-5,0	5
2	5,0	2,5	-1,5
3	2,8	5,0	-2,5
4	2,5	1,9	3,5
5	2,5	2,5	4,5
6	3,3	3,1	2,5
7	3,1	3,3	2,5
8	-1,3	-3,1	0
9		1,1	2
10	0,9	2,5	3
11	5,0	0,6	3
12	3,1		1,5
13	-1,6	-0,2	2
14	2,3		2,5
15	5,0	2,6	2
16	-1,9	-1,8	2
17	-0,5	-1,9	3,5
18	1,4	1,1	3,5
19	0,9	1,3	1,5
20	1,3	1,3	2
21		3,1	3,5
22	-0,3	-5,0	4
Gem.	1,8	0,7	

Leeswijzer

De positioneringsopdracht (zie appendix V) is op papier gemaakt; dit vereist een handmatige verwerking. Ik heb de positionering ingemeten en omgerekend naar dezelfde schaal van -5 tot 5. De kolom met als titel 'Schaal A' geeft weer waar de leerling zichzelf positioneert. De kolom 'Schaal B' laat zien waar de leerling door zijn gesprekspartner gepositioneerd wordt. In deze tabel vallen enkele gaten; dit heeft ermee te maken dat niet alle leerlingen aanwezig waren toen deze positioneringsopdracht werd uitgevoerd. Ter vergelijking heb ik ook de kolom 'Ptschaal' uit de resultaten van de enquête erbij gevoegd.

Appendix VIII – Blog voor website Academie Theologie

Hoe kun je als godsdienstdocent de religieuze ontwikkeling van je leerlingen stimuleren? In de godsdienstles wordt er van alles gezegd, gevraagd en gediscussieerd; maar wat gebeurt er nu echt? Kun je daar als docent grip op krijgen?

In een praktijkonderzoek heb ik geprobeerd de leerlingen in te delen in ontwikkelingsstadia; hiervoor ontwikkelde ik twee testen vanuit de theorie van religieuze ontwikkeling van James Fowler. In deze testen werden de leerlingen bevraagd op hun handelwijze in situaties waarin de positie binnen de groep een belangrijke rol speelt. De resultaten van dit onderzoek gaven echter te denken. De resultaten van dit vooronderzoek sluiten niet aan op de onderzoeksresultaten die Fowler zelf weergeeft. Is Fowler dan wel geschikt om leerlingen in te delen? Mankeert er iets aan de testen? Of is er nog een andere verklaring?

In dit onderzoek wordt het vooronderzoek gecorrigeerd; de theorie van Fowler is minder bruikbaar dan gedacht en de testen zijn niet valide. Naast deze correcties op het vooronderzoek volgen in de rest van het onderzoek diverse noties die kunnen helpen de leerling een realistisch zelfbeeld te geven. Een aantal van deze noties zijn:

- Theorieën over persoonlijke ontwikkeling moeten gerelateerd worden aan religieuze ontwikkeling; zo gaat de theorie van Fowler meer over manieren van zingeving dan over de mate waarin een leerling zich zelfstandig verhoudt tot het overgeleverde geloof.
- De ontwikkeling van een persoon verloopt gedifferentieerd; zijn houding in de thuissituatie kan verder ontwikkeld zijn dan op zijn houding op school. De Groninger Identiteitsontwikkelingsschaal helpt om de diverse gebieden in kaart te brengen.
- Jongeren hebben tijdens de adolescentie de neiging van zichzelf een ideaalbeeld te geven in plaats van te beschrijven wie ze werkelijk zijn. Een zelfbeschrijving van een leerling hoeft dus niets te zeggen over wie hij werkelijk is.
- De ontwikkeling van religieuze opvattingen kan verlopen op een subtiele manier, zonder dat het voor andere direct merkbaar is.
- De cultuur waarin de leerlingen leven kan bepalend zijn voor de betekenis van een religieuze opvatting of uiting. Kennis van deze cultuur is dus nodig om de opvatting of uiting correct te interpreteren.

Kortom: het heeft weinig zin om te proberen grip te krijgen op de religieuze ontwikkeling van de leerling. Het is beter om de leerlingen meer inzicht te geven in hun eigen religieuze ontwikkeling en de manier waarop deze verloopt. Dit kan door gebruik te maken van de noties die hierboven genoemd zijn. Twee concrete voorbeelden voor de lespraktijk:

- Laat de leerling zichzelf beschrijven aan de hand van een vraag gerelateerd aan geloof. Laat de mentor, vrienden of de ouders van de leerling eenzelfde beschrijving geven over deze leerling. Laat de leerling de verschillende beschrijvingen met elkaar vergelijken.
- Laat de leerling in gesprek gaan met een andersdenkende van dezelfde leeftijd; laat deze twee personen elkaars levensbeschouwing omschrijven en daarover doorpraten. Herhaal dit gesprek na verloop van tijd één of meerdere malen.

Door zo te investeren in het zelfinzicht van de leerling kan de leerling zijn religieuze identiteit bewust vormgeven.

Appendix IX – Korte persoonlijke terugblik

Het uitvoeren van dit onderzoek is een leerzame en confronterende weg geweest. In deze terugblik hoop ik dit duidelijk te maken.

Vanwege een persoonlijke interesse in de theorie van Fowler en het theoretiseren over identiteitsvorming kwam ik op het idee om een onderzoekje op te zetten in de klas. Dit onderzoek is beschreven in hoofdstuk 1 van dit onderzoeksverslag. Het gaf mij veel energie om de opdrachten uit te voeren en de testen af te nemen in de klas; bij de leerlingen leidde het tot levensbeschouwelijke gesprekken onderling. Naar aanleiding van zo'n gesprek kreeg ik zelfs een compliment van een ouder.

Omdat het afstudeerproject voor de CHE-opleiding een beperkte omvang moest hebben en ik het wilde combineren met het vak godsdienstpädagogiek, lag het voor de hand om het afstuderen te koppelen aan dit 'Fowler-onderzoekje'. Tijdens het opstellen van het projectplan viel het mij tegen om helder op formule te brengen wat ik nu precies wilde onderzoeken. Het was mij duidelijk dat het een vervolgonderzoek moest zijn, waarmee het 'Fowler-onderzoekje' naar een hoger plan getild kon worden. Maar waar moest nu precies de focus liggen? Na wat mailen bellen met Corrie kwam het tot een weloverwogen projectplan dat voldeed aan alle eisen. Het werd goedgekeurd en ik was blij dat ik nu echt kon beginnen.

Tijdens het literatuuronderzoek werd mij gaandeweg helder waarom het nu zo lastig was om een kernachtige onderzoeksvraag te formuleren. Het vooronderzoek rammelde gewoon aan heel veel kanten. Mijn eigen focus van het vooronderzoek (in hoeverre verhoudt de leerling zich zelfstandig tot zijn religieuze opvoeding) kwam niet overeen met de focus van Fowlers theorie (manieren van zingeving). De testen die ik erbij ontwierp gingen vervolgens meer over de psychosociale ontwikkeling. Naarmate dit duidelijker werd lukte het me ook beter om de focus van het vooronderzoek en de focus van de rest van het onderzoek scherp te krijgen. Het vooronderzoek gaat over het indelen van leerlingen in stadia, om grip te (kunnen) krijgen op de religieuze ontwikkeling van de leerling. De rest van het onderzoek corrigeert het vooronderzoek en focust op één van de vooronderstellingen van het vooronderzoek: leerlingen hebben voldoende zelfinzicht om accurate informatie over hun levensbeschouwelijke identiteit te leveren. Dit gaf het onderzoeksverslag het karakter van een ellips met twee brandpunten: correctie en verdieping op een deelaspect. Ik heb geprobeerd deze twee lijnen zo helder mogelijk van elkaar te onderscheiden, om te zorgen dat de lezer het onderzoek goed kan volgen.

Het vooronderzoek bood mij op deze manier wel veel gelegenheid om een krachtige verdieplingslag te maken en een heel scala aan verbeterpunten aan te dragen. Zo kon niet alleen de hoofdvraag beantwoord worden, maar werd ook duidelijk wat de relevantie is voor het vooronderzoek. Verder

heb ik geprobeerd zo duidelijk mogelijk te tonen dat ik de verschillende onderzoeksvaardigheden voldoende beheers. Voor mijn opdrachtgever betekent dit dat het de moeite waard is om middelen beschikbaar te stellen voor dergelijk onderzoek. De aanbevelingen (hoofdstuk 4) zijn waardevol als er tijd en geld voor is. Een intuïtieve toepassing van psychologische theorieën is weinig zinvol.

Ik dank mijn begeleider Corrie de With hartelijk voor de begeleiding die ze mij gegeven heeft. Ik heb het mailcontact en de persoonlijke gesprekken erg gewaardeerd. Ook dank ik Ben Veldhuijzen die mij van school uit begeleid heeft tijdens deze opleiding.

Appendix X – Formulieren

Feedbackformulier opdrachtgever

Naam feedbackgever: *drs. D.B. Veldhuijzen*

Functie: *begeleider/coach startende docenten*

Datum: *30 dec. 2017*

Handtekening: *DB Veldhuijzen*

A. Mate waarin kandidaat <u>Kennis en inzicht</u> gebruikt bij het maken van keuzen	
Toelichting ⁷⁶ Gebruikt relevante literatuur i.c.m. praktijkervaring; analyseert helder het probleem	Zwak - voldoende - goed
B. Het proces van onderzoek (argumenteren, gegevens verzamelen, interpreteren, concluderen)	
Toelichting Laat systematische onderzoekopbouw zien: hypothese – onderzoek – conclusies. Logische, heldere volgorde van- en opbouw van terzake doende argumenten. Adequate opbouw van de gebruikte gegevens – volgbare en heldere interpretatie van de verzamelde informatie. Weet wezenlijke, kritische vragen te stellen aan de (toepasbaarheid/betrouwbaarheid) van gangbare theorie. Aarzelt niet de juiste conclusies te trekken n.a.v. de gehanteerde hypothese: <i>‘Uit dit onderzoek blijkt dat de theorie van Fowler niet bruikbaar is voor het doel van dit onderzoek’.</i>	Zwak – voldoende - goed
C. Relevantie voor het beroep	
Toelichting Hanteert voor beroepspraktijk bruikbare gegevens; de conclusies zijn richtinggevend voor het vak: <i>‘Uit het onderzoek blijkt dat het voor de docent niet goed mogelijk is om grip te krijgen op de religieuze ontwikkeling van de leerling, zoals in het vooronderzoek verondersteld werd. Beter is het om in te zetten op het zelfinzicht van de leerling, zodat deze zich bewust wordt van zijn eigen religieuze ontwikkeling’.</i>	Zwak - voldoende - goed

⁷⁶ Beschrijving op welke grond waarvan u tot uw oordeel bent gekomen. Waar hebt u dit vooral in ‘gezien’ (relevantie, complexiteit en diepgang bij activiteiten en gemaakte ‘producten’).

Dat geldt tevens voor de suggesties die gedaan worden voor nader onderzoek.	
D. Leren en reflecteren	
Toelichting Trekt de juiste conclusies (ook als het de niet-wenselijke dan wel niet hypothese onderbouwende gevolgtrekkingen betreft). De eigen rol en reflectie daarover zou in het onderhavige onderzoek wat explicieter benoemd kunnen worden.	Zwak - voldoende - goed

Feedbackformulier afstudeerbegeleider

Naam feedbackgever:

Functie: afstudeerbegeleider

Datum: 15-01-2018

Handtekening:



A. Mate waarin kandidaat <u>Kennis en inzicht</u> gebruikt bij het maken van keuzen	
Toelichting¹ Je hebt je voldoende kritisch verdiept in de theorie rond levensbeschouwelijke ontwikkeling, met een nadruk op de theorie van Fowler. Maar ook andere theorieën heb je, gezien de omvang van je onderzoek, voldoende uitgewerkt.	zwak - voldoende - goed
B. Het proces van onderzoek (argumenteren, gegevens verzamelen, interpreteren, concluderen)	
Toelichting Het proces verliep wat moeizaam omdat je aanleiding al een deel van je praktijk-onderzoek bevatte. Door je te verdiepen in de theorie ben je tot de conclusie gekomen dat het vooronderzoek (de testen) onvoldoende valide en redelijk betrouwbaar waren. Het afstudeerproject was vooral een theoretische verkenning én een evaluatie van je testen die je in je klas had uitgevoerd.	Zwak - voldoende - goed
C. Relevantie voor het beroep	
Toelichting	Zwak - voldoende - goed

Zeker relevant voor het beroep. Je bent heel nieuwsgierig en gedreven aan de slag gegaan met informatie uit je eigen lessen. Op basis van de theorie én je praktijkonderzoek ben je tot enkele concrete aanbevelingen gekomen. Dit maakt dit onderzoek zeker relevant voor jezelf en je collega's.	
D. Leren en reflecteren	
Toelichting Je hebt zelfstandig gewerkt, je ging constructief om met feedback. Je bleef jezelf en de theorie vragen stellen. Zo kwam je steeds een stap verder.	Zwak - voldoende - goed

Zelfevaluatieformulier student

Aanwijzingen voor het invullen van het formulier

1. **Cijfer:** Het formulier bevat acht categorieën die met een heel cijfer (1-10) beoordeeld worden.
2. **Betekenis van de cijfers:**
 - 4 of lager is: "zeer onvoldoende"
 - 5 staat voor "onvoldoende"
 - 6 staat voor "voldoende"
 - 7 staat voor "ruim voldoende"
 - 8 staat voor "goed"
 - 9 staat voor "zeer goed"
 - 10 staat voor "uitmuntend"
3. **Toelichting:** In de toelichting op het cijfer per categorie wordt aangegeven wáár in het werkstuk/project/presentatie/gesprek de toegekende kwaliteit werd herkend. Liefst zo concreet mogelijk.
4. **Eindbeoordeling** minimaal 6.0. Voor een voldoende eindbeoordeling moeten tevens alle categorieën minimaal voldoende (6) scoren.
5. **Gewicht:** De student kan (eventueel in overleg met de afstudeerbegeleider) twee beoordelingscriteria voorstellen die een extra gewicht krijgen in de eindbeoordeling (tellen dubbel)

Naam student:	Jonard Roukens
Studentnummer:	161269
Titel project:	'Zelfinzicht en de levensbeschouwelijke ontwikkeling van leerlingen 4-havo'

Voorwaardelijke eisen

Het afstudeerportfolio voldoet aan de voorwaardelijke eisen voor beoordeling:

- maximale omvang
- professioneel taalgebruik
- volledigheid

Ja / nee	Toelichting: dit afstudeerproject volgt de 'theologenroute' (5 EC) en is gecombineerd met het onderzoek voor het vak godsdienstpedagogiek binnen opleiding Master Leraar GL (2,5 EC). De omvang van het document bedraagt ruim 18000 woorden; voor een afstudeerproject van 15 EC moet dat 25000 zijn, voor dit project de helft. Verder is er sprake van een volledig onderzoek en is het taalgebruik professioneel bevonden.
-----------------	--

1. Kennis en inzicht

- De student toont kennis en inzicht op het niveau van nationaal en internationaal geaccepteerde handboeken en tijdschriften op zijn vakgebied.
- De student toont kennis en inzicht in de recente ontwikkelingen binnen het vakgebied ("state-of-the-art").

Toelichting⁷⁷

Het valt niet mee om binnen een jaar (duur van de opleiding) overzicht te krijgen over het hele wetenschappelijke veld van de godsdienstpedagogiek. Dit onderzoek brengt echter relevante kennis (incl. recente onderzoeken) in beeld; de omvang van het onderzoek is beperkt.

Cijfer⁷⁸

7

Gewicht⁷⁹

1

2. Toepassen kennis en inzicht

- De student maakt gebruik van actuele (internationale) kennis en inzicht bij de uitwerking van een beroepsrelevante vraagstelling.
- De student gebruikt actuele (internationale) kennis en inzicht bij het vinden van adequate antwoorden op de vraagstelling.

Toelichting

Het experiment gaat uit van een verouderde theorie (Fowler), de rest van het onderzoek stelt dat in het licht van meer actuele onderzoeken. Daar komen ook internationale onderzoeken aan te pas.

Cijfer

7

Gewicht

1

3. Argumenteren

- De student hanteert in zijn teksten een logisch-argumentatieve opbouw.
- De student verkent meerdere alternatieven.
- De student onderbouwt zijn stellingnames en keuzes op een zorgvuldige manier.

Toelichting

Cijfer

8

Gewicht

2

⁷⁷ Beschrijving op welke grond de beoordelaar tot zijn oordeel is gekomen.

⁷⁸ Heel cijfer dat kan variëren van 1 tot en met 10

⁷⁹ Waarde 1 of 2 (twee beoordelingspunten mogen op voorstel van de student extra zwaar wegen bij de beoordeling).

Ik heb in dit onderzoek geprobeerd zoveel mogelijk factoren in beeld te brengen die helpen om de resultaten van het experiment te verklaren. Steeds wordt zorgvuldig geëvalueerd welke verklarende notie een bepaalde theorie bevat.		
4. Verzamelen van gegevens		
- De student verzamelt doelgericht en systematisch gegevens, gerelateerd aan een beroeps-gerelateerd vraagstuk. - De student maakt gebruik van adequate en actuele onderzoeksmethodieken. - De verzamelde gegevens zijn valide, betrouwbaar en relevant voor het vraagstuk.		
Toelichting Het vooronderzoek is doelgericht en systematisch opgesteld, maar bleek niet valide en betrouwbaar. Deze deficiëntie is weg-gewerkt door de kritische analyse in de rest van het onderzoek.	Cijfer 6	Gewicht 1
5. Interpreteren		
- De student verzorgt een adequate analyse en interpretatie en uitleg van de verzamelde gegevens		
Toelichting De pedagogiek is een vak in beweging; nieuwe theorieën en verklaringsmechanismen kunnen nieuw licht werpen op de onderzoeksvraag. Dat neemt niet weg dat ik met de beschikbare kennis een adequate analyse en interpretatie geboden heb voor de verzamelde gegevens.	Cijfer 7	Gewicht 1
6. Concluderen		
- De student komt tot een eindoordeel dat: - o gebaseerd is op inzichten uit (internationale) vakliteratuur; - o rekening houdt met relevante maatschappelijke, wetenschappelijke en ethische overwegingen. - De student komt tot een adequate onderbouwde visie op het betreffende vraagstuk in de beroepspraktijk. - De student geeft een overzicht van de (mogelijke) betekenis en relevantie van gepresenteerde visie en komt met realistische aanbevelingen		
Toelichting In de conclusie worden de verschillende inzichten samengevat en de hoofdvraag beantwoord. Een en ander wordt uitgewerkt in concrete aanbevelingen die bruikbaar zijn in de lespraktijk.	Cijfer 7	Gewicht 1
7. Communiceren		
- De student doet helder en begrijpelijk verslag van zijn bevindingen voor een forum van vakgenoten (specialisten of niet-specialisten)		

Toelichting Het onderzoeksverslag bevat een korte samenvatting en een blog waarin de onderzoeksresultaten kort en duidelijk verwoord worden.	Cijfer 7	Gewicht 1
8. Leren en reflecteren		
- De student is in staat het afstudeerproject zelfstandig, succesvol en op tijd af te ronden. - De student is in staat te reflecteren op de gang van het project en de eigen rol daarin.		
Toelichting Het onderzoek nam meer tijd in beslag dan van tevoren ingeschat (juni 2017-december 2018). Er is een persoonlijke reflectie opgenomen waarin ik het proces evalueer. Deze evaluatie is waardevol en bevat concrete leerpunten voor mijzelf en anderen, zowel wat betreft het proces en het onderzoek als de lespraktijk.	Cijfer 7,5	Gewicht 2
Eindbeoordeling zelfevaluatie in cijfer		7,2
Handtekening student	Student	datum
	Jonard Roukens	26-01-2018

Appendix XI – Checklist

	Aanwezig
Inhoud eindverslag	
• Inleiding / aanleiding	☒
• Probleemstelling / doelstelling	☒
• Vooronderzoek	☒
<i>(Verslag van oriënterend literatuuronderzoek met daaraan verbonden conclusies voor de precieze vraagstelling)</i>	
• Precieze vraagstelling	☒
• Verantwoording van de gekozen onderzoeksmethode	☒
• Resultaten van het verrichte onderzoek	☒
<i>(Resultaten op hoofdlijnen, details in de bijlagen)</i>	
• Goed onderbouwde conclusies	☒
• Discussie van de resultaten	☒
• Aanbevelingen voor opdrachtgever	☒
• Samenvatting (max 500 woorden)	☒
• Volledige literatuurlijst	☒
<i>(inclusief aantal pagina's, uitgesplitst naar Nederlandstalige en internationale literatuur)</i>	
Bijlagen eindverslag:	
• Blog voor op de website van de Academie voor Theologie	☒
• Eventuele onderzoeksverslagbijlagen	☒
• Korte persoonlijke terugblik	☒
<i>(terugblik en reflectie op verloop van het project, de belangrijkste knelpunten en gemaakte keuzen en reflectie hierop; de leeropbrengst van het project voor jezelf en voor de opdrachtgever)</i>	
• Verantwoording van de bijdragen van elke deelnemende student	n.v.t.
<i>(Indien project van meer studenten een expliciete verantwoording van de bijdragen van elke deelnemer, waarin nauwkeurig wordt aangetoond hoe elke student bewijst individueel aan de beoordelingscriteria te voldoen)</i>	
• Ingevuld feedbackformulier opdrachtgever	☒
• Ingevuld feedbackformulier afstudeerbegeleider	☒
• Ingevuld zelfevaluatieformulier student	☒
• Deze checklist ingevuld.	☒