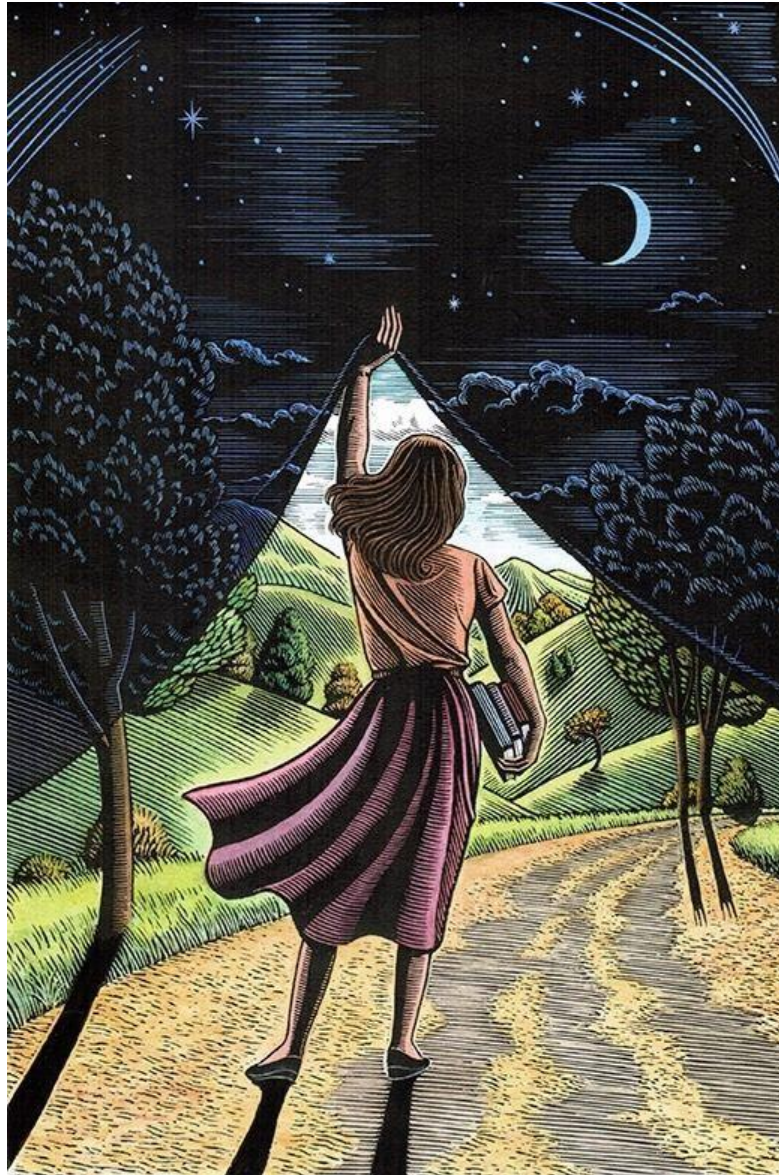


Het levensbeschouwelijk zijn van de mavo-leerling op het Isendoorn College



(Smith, z.d.)

Auteur:	Erik Westerhof – s140893
Datum:	augustus 2020
Opdrachtgever:	Isendoorn College – Chris van Vliet, docent godsdienst
Afstudeerbegeleider:	Jan Marten Praamsma

Eerste beoordelaar: Hanneke de Pater

Tweede beoordelaar: Corrie de With

Inhoud

Samenvatting	5
1. Inleiding en vooronderzoek	7
1.1 Inleiding	7
1.2 Aanleiding.....	7
1.3 Vooronderzoek.....	8
1.3.1 Levensbeschouwelijk zijn volgens het KerncurriculumGL	8
1.3.2 Nieuwe onderverdeling van de vaardigheden	9
1.3.3 De zes kernvaardigheden uitgelegd	10
1.3.4. De visie op het Isendoorn College – de methodes	12
1.3.5. De mavo-leerling	13
1.4 Vraagstelling	14
1.5 Probleemstelling en doelstelling.....	15
2. Het levensbeschouwelijk zijn van de mavo-leerling	16
2.1 Inleiding	16
2.2 Zingeven	16
2.3 Houding aanleren	16
2.4 Hermeneutische vaardigheden.....	17
2.5 Reflectie.....	17
2.6 Dialogiseren	19
2.7 Fenomenologische vaardigheden	19
2.8 Conclusie	20
3. De methoden van het praktijkonderzoek	21
3.1 Inleiding	21
3.2 Het interview met de godsdienstsectie	21
3.3 De enquête onder de mavo-leerlingen	22

4. Het praktijkonderzoek.....	25
4.1 Inleiding.....	25
4.2 Het interview.....	25
4.3 De enquête.....	27
4.3.1 Zingeven.....	27
4.3.2 Houding aanleren.....	28
4.3.3 Hermeneutische vaardigheden.....	30
4.3.4 Reflectie.....	32
4.3.5 Dialogiseren.....	33
4.3.6 Fenomenologische vaardigheden.....	35
5. Resultaten vergelijken en conclusies.....	36
5.1 Inleiding.....	36
5.2 De literatuur, de praktijk en de conclusies.....	36
5.2.1 Zingeving.....	36
5.2.2 Houding aanleren.....	37
5.2.3 Hermeneutische vaardigheden.....	38
5.2.4 Reflectie.....	39
5.2.5 Dialogiseren.....	40
5.2.6 Fenomenologische vaardigheden.....	41
5.3 Conclusie.....	41
6. Implicaties voor het godsdienstonderwijs op de mavo-afdeling van het Isendoorn College.....	43
6.1 Inleiding.....	43
6.2 Het curriculum.....	43
6.3 De lesinhoud.....	45
6.4 Het moment van het godsdienstonderwijs.....	45
6.5 Conclusie.....	46
7. Conclusie en discussie.....	48
7.1 Inleiding.....	48

7.2 Beknopte antwoorden deelvragen	48
7.3 Beknopt antwoord hoofdvraag	49
7.4 Aanbevelingen voor het Isendoorn College	50
7.5 Discussie	51
Literatuurlijst	53
Bijlagen	56
Opzet interview	56
Opzet enquête	59
Onderzoeksverslagen	62
Interviews	62
Enquêtes	83
Logboek	95
Zelfevaluatie	96
Checklist	99

Samenvatting

Om te besluiten wat de leerdoelen zijn heeft ieder vak een curriculum. Voor het vak godsdienst is het doel van het curriculum dat de leerling leert om levensbeschouwelijk te 'zijn'. De doelen die daaruit voortkomen in het curriculum lijken op het eerste gezicht wel erg hoog gegrepen te zijn voor de mavo-leerling. Tot overmaat van ramp krijgen de mavo-leerlingen op het Isendoorn College maar anderhalf jaar godsdienstles. De vraag die hieruit naar voren komt is de vraag hoe men om moet gaan met deze tijd: wanneer wordt deze tijd ingezet en waar moet de mavo-docent in de godsdienstles de nadruk op leggen?

Uit het vooronderzoek in hoofdstuk 1 blijkt dat levensbeschouwelijk zijn inhoudt dat een leerling zich kan verhouden, kan begrijpen en kan zingeven. De vakvaardigheden die hieronder worden onderverdeeld zijn zo talrijk dat er een nieuwe onderverdeling gemaakt wordt; de zes kernvaardigheden: zingeven, houding aanleren, hermeneutische vaardigheden, reflecteren, dialogiseren en fenomenologische vaardigheden.

In hoofdstuk 2 worden de kwaliteiten van de mavo-leerling omtrent de zes kernvaardigheden onderzocht in de literatuur. Volgens de literatuur is de mavo-leerling al wel rijp om aan de slag te gaan met zingeving en dialogiseren, maar hebben ze in meer of mindere mate moeite met de andere vier kernvaardigheden.

In hoofdstuk 3 wordt beschreven wat er onderzocht zal worden en hoe dat in zijn werk gaat. Ik wil graag weten in hoeverre de leerlingen op het Isendoorn College al bezig zijn met de zes kernvaardigheden. Voor de visie op het Isendoorn worden de godsdienstdocenten geïnterviewd. Ook neem ik een enquête af onder de mavo-leerlingen. Op die manier kan ik testen in hoeverre zij overeen komen met de literatuur. Aan de hand van deze twee praktijkonderzoeken wil ik later aanbevelingen doen aan het Isendoorn College.

In hoofdstuk 4 komt uit de interviews met de godsdienstdocenten naar voren dat zij de zes kernvaardigheden belangrijk vinden, maar de fenomenologische vaardigheden iets minder belangrijk vinden dan de rest. De visie van de docenten gaat over het zoeken naar beweegredenen en kritisch denken en zo zinvol leren leven. De enquête wordt in de volgende hoofdstukken verder verwerkt.

Zo worden in hoofdstuk 5 conclusies getrokken uit de enquête en worden deze conclusies naast de literatuur gelegd. Hieruit blijkt dat de leerling van het Isendoorn in sommige zaken overeen komt met de literatuur en in andere zaken weer verschilt. De mavo-leerling van het Isendoorn College is klaar om aan de slag te gaan met zingeving, hermeneutische en fenomenologische vaardigheden.

Reflecteren en dialogiseren is deels goed, maar deels ook minder en de leerlingen hebben echt nog moeite met de kernvaardigheid houding.

In hoofdstuk 6 wordt de visie van de godsdienstsectie naast de resultaten van de enquête gelegd om vervolgens aanbevelingen te doen omtrent het godsdienstonderwijs op het Isendoorn College.

Hieruit komt naar voren dat de nadruk moet komen te liggen op zingeving, reflecteren en dialogiseren. Ook raad ik aan dat de sectie overlegt over een nieuwe Nederlandstalige methode.

Tevens adviseer ik om het godsdienstonderwijs plaats te laten vinden vanaf klas 3 in verband met de ontwikkeling en de kwaliteiten van de leerlingen.

In hoofdstuk 7 worden de deelvragen en hoofdvraag kort beantwoord en worden nog discussiepunten aangeleverd.

1. Inleiding en vooronderzoek

1.1 Inleiding

In dit hoofdstuk staat het proces richting het praktijkonderzoek centraal. Eerst zal ik de aanleiding geven van het onderzoek. De aanleiding zal aantonen dat het probleem relevant is. Vervolgens sta ik stil bij het vooronderzoek. In het vooronderzoek heb ik onderzoek gedaan naar wat levensbeschouwelijk 'zijn' inhoudt. Hierna laat ik zien dat om het levensbeschouwelijk zijn werkbaar te kunnen onderzoeken, er een onderverdeling gemaakt moet worden. De zes kernvaardigheden die daaruit voortkomen zal ik dan één voor één bespreken. Daaropvolgend sta ik stil bij de huidige visie van het godsdienstonderwijs op het Isendoorn College, om dit kort te kunnen spiegelen aan het levensbeschouwelijk zijn. Ten slotte eindig ik het vooronderzoek met een kort literatuuronderzoek naar de mavo-leerling. Vanuit het hele vooronderzoek komen de vraag en -doelstelling voort. Hiermee wordt het hoofdstuk afgesloten.

1.2 Aanleiding

In het kader van onderwijsvernieuwing op het Isendoorn College werden alle docenten aan het werk gezet. Secties werden verdeeld in drie ontwikkelgroepen: kerncurriculum, persoonsontwikkeling en wereld. Zelf ging ik aan de slag in de ontwikkelgroep kerncurriculum. Het idee in deze groep was om het curriculum van je vak te downloaden van curriculum.nu en deze toe te passen op de situatie van het Isendoorn College. Aangezien er geen curriculum voor godsdienst is op curriculum.nu zocht ik verder en dat bracht mij bij het KerncurriculumGL (Visser, Van der Sande, Schelberg & Van der Heijden, 2018).

Als sectie besloten we om dit curriculum te gebruiken omdat het breed gedragen wordt door het vakgebied, maar ook omdat wij niet genoeg tijd hadden om zelf voor alle klassen een curriculum te schrijven. Het KerncurriculumGL is een lange lijst waarin onderscheid gemaakt wordt tussen vakvaardigheden en kennis. Het doel is dat de leerling levensbeschouwelijk leert te zijn in de wereld. Dat staat in het document als volgt uitgelegd:

De leerling leert zich op een levensbeschouwelijke manier verhouden tot zichzelf, de ander en de wereld om zich heen, leert de wereld, de ander en zichzelf beter begrijpen en leert op een levensbeschouwelijke wijze zingeven aan het leven. De dialoog met zichzelf, met anderen en met relevante levensbeschouwelijke stromingen in Nederland zijn het middel hiervoor. (Visser, Van der Sande, Schelberg & Van der Heijden, 2018, p. 8)

De nadruk ligt hierin op de vaardigheden verhouden, kennis verwerven en zingeven. Deze worden in het document ook verder uitgewerkt. De dialoog is hiervoor het belangrijkste middel. Het is een

prachtig document, maar er kleven voor mij op het eerste gezicht enkele nadelen aan. Ten eerste zijn de te leren kennis en vaardigheden zo talrijk dat ik niet voor mij zie hoe deze allemaal aangeleerd zouden moeten worden in anderhalf jaar aan de mavo-leerling op het Isendoorn College. Ten tweede zag ik een hoop doelen voorbij komen waarover ik direct twijfelde; sluiten deze doelen wel aan bij de kwaliteiten van de mavo-leerling, die bovendien nog erg jong is?

Ik vind het belangrijk om de mavo-leerling serieus te nemen in zijn behoeften en ontwikkeling en wil in mijn lessen graag daarbij aansluiten. Wat kan ik als godsdienstleraar het beste doen om mijn mavo-leerlingen levensbeschouwelijk te leren zijn in de wereld?

1.3 Vooronderzoek

1.3.1 Levensbeschouwelijk zijn volgens het KerncurriculumGL

Om te kunnen duiden wat het KerncurriculumGL verstaat onder levensbeschouwelijk zijn in de wereld is het goed om te beginnen met het citaat over het doel van het onderwijs waaruit de term levensbeschouwelijk zijn komt.

Het gaat er in dit vak(gebied), in de vorm van het beoogde landelijke kerncurriculum in het vo, om wat iedere leerling in het vo nodig heeft om als (volwassen) persoon levensbeschouwelijk in de wereld te 'zijn' tussen mensen met andere levensbeschouwingen. De leerling leert zich op een levensbeschouwelijke manier verhouden tot zichzelf, de ander en de wereld om zich heen, leert de wereld, de ander en zichzelf beter begrijpen en leert op een levensbeschouwelijke wijze zingeven aan het leven. De dialoog met zichzelf, met anderen en met relevante levensbeschouwelijke stromingen in Nederland zijn het middel hiervoor. (Visser, Van der Zande, Schelberg, & Van der Heijden, 2018, p. 8)

Kortom; het doel van het godsdienstonderwijs is ervoor te zorgen dat iedere leerling levensbeschouwelijk in de wereld kan zijn. Kernvaardigheden hierbij zijn verhouden, begrijpen en zingeven. De dialoog is het middel om deze vaardigheden te bereiken. De drie kernvaardigheden worden in het artikel zelf geduid als levensbeschouwelijk zingeven, levensbeschouwelijk verhouden en levensbeschouwelijke kennis verwerven. Onder deze kernvaardigheden zijn een hoop vakvaardigheden te vinden. Visser, Van der Zande, Schelberg en Van der Heijden delen de vakvaardigheden als volgt in:

- Leren levensbeschouwelijk zingeven: omgaan met contingentie en kwetsbaarheid, oog voor onbekende, oordelen uitstellen, zingeven aan het menselijk bestaan, hermeneutisch vermogen, onderscheiden eerste en tweede taal, herkennen en stellen zin- en levensvragen, verwondering, narrativiteit, biografiek, levensbeschouwelijke (zelf)reflectie, waardenreflectie, ethische reflectie en de relatie met eigen handelen.

- Leren levensbeschouwelijk verhouden: openstaan voor, zich inleven in de ander en zichzelf, vragen leren stellen aan een ander, doorvragen, levensbeschouwelijk dialogiseren, leren wat aandacht en ritualiseren is in het kader van gemeenschapsvorming, interculturele omgangsvormen en eigen grenzen daarin vinden.
- Leren levensbeschouwelijke kennis verwerven: hanteren van de levensbeschouwelijke optiek, herkennen van de levensbeschouwelijke optiek in actualiteit, theater, film, muziek en literatuur, interpreteren van levensbeschouwelijke teksten en uitingsvormen, onderzoeken van levensbeschouwelijke concepten, historisch, sociologisch en psychologisch onderzoek op het gebied van levensbeschouwing en religie. (Visser, Van der Zande, Schelberg, & Van der Heijden, 2018, p. 8-9)

1.3.2 Nieuwe onderverdeling van de vaardigheden

Om het onderzoek soepel te laten verlopen is het belangrijk om de drie kernvaardigheden van het KerncurriculumGL onder te verdelen in meer vaardigheden. Doordat de drie kernvaardigheden zo breed zijn is het lastig om er nu goed mee te werken. Ik voorzie twee problemen: het trekken van conclusies en het herleiden van conclusies. Als de kernvaardigheid levensbeschouwelijk zingeven bijvoorbeeld acht vaardigheden bevat waar de leerlingen wel goed in zijn en zes bevat waar leerlingen niet goed in zijn, welke conclusie kan ik dan trekken over levensbeschouwelijk zingeven? En stel dat de mavo-leerling niet goed blijkt te zijn in het verwerven van levensbeschouwelijke kennis, dan is het maar de vraag in welke vaardigheden dat dan is. Door de drie kernvaardigheden te verdelen in zes kernvaardigheden hoop ik deze problemen te kunnen tackelen. Dat ziet er als volgt uit:

Zingeven	zingeven aan het menselijk bestaan, herkennen en stellen zin- en levensvragen, omgaan met contingentie en kwetsbaarheid
Houding aanleren	oog voor onbekende, oordelen uitstellen, verwondering, interculturele omgangsvormen en eigen grenzen daarin vinden
Hermeneutische vaardigheden	hermeneutisch vermogen, onderscheiden eerste en tweede taal, narrativiteit, biografiek, hanteren van de levensbeschouwelijke optiek, herkennen van de levensbeschouwelijke optiek in actualiteit, theater, film, muziek en literatuur, interpreteren van levensbeschouwelijke teksten en uitingsvormen
Reflecteren	levensbeschouwelijke (zelf)reflectie, waardenreflectie, ethische reflectie en de relatie met eigen handelen
Dialogiseren	openstaan voor, zich inleven in de ander en zichzelf, vragen leren stellen aan een ander, doorvragen, levensbeschouwelijk dialogiseren

Fenomenologische vaardigheden	onderzoeken van levensbeschouwelijke concepten, historisch, sociologisch en psychologisch onderzoek op het gebied van levensbeschouwing en religie, leren wat aandacht en ritualiseren is in het kader van gemeenschapsvorming
--------------------------------------	--

1.3.3 De zes kernvaardigheden uitgelegd

Zingeven

Zoals Visser (2018) aangeeft is zingeven een complex begrip. De drang naar zingeving komt, net als religies en levensbeschouwingen, vaak voort uit de existentiële vragen (of zin- of levensvragen) van een mens (Van Dijk – Groeneboer, 2020). Voor iemands persoonlijke zingeving is het daarom erg belangrijk deze vragen te kunnen herkennen en te stellen. Deze vragen zijn de vragen die het leven aan je stelt volgens Thom Geurts (Visser, 2018). Contingentie ligt in het verlengde daarvan. Omgaan met contingentie is omgaan met dat wat de mens toe-valt volgens Van Gaans (Van Dijk – Groeneboer, 2020).

Houding aanleren

Een onderdeel van de vaardigheden van het KerncurriculumGL heeft te maken met het *aanleren* van een *houding*. Zo schrijft Bert Roebben (2015) dat leren is als reizen. Het is zaak dat de leerling niet vluchtig reist als een toerist, maar als een pelgrim die zich verwondert om wat nog niet aanwezig is in zijn referentiekader. Hier passen de vaardigheden van het levensbeschouwelijk zijn goed bij. De reiziger heeft oog voor het onbekende, verwondert zich daarover, stelt zijn oordeel uit en leert omgaan met andere culturen en de omgang hiermee.

Hermeneutische vaardigheden

Met de *hermeneutische vaardigheden* zijn we bij de kern gekomen van het levensbeschouwelijk zijn. Kees Hamers en Joanne Kemman noemen leerlingen leren levensbeschouwelijk hermeneutiseren het algemene doel van het godsdienstonderwijs. Hermeneutiseren is volgens hen 'het vermogen de wereld om je heen te interpreteren' (Van Dijk – Groeneboer, 2020, p. 108). Dat houdt in dat je de wereld (of de cultuur) om je heen van betekenis kan voorzien. Volgens Didier Pollefeyt helpt hermeneutiek levensbeschouwingen niet alleen te beschrijven, maar ook ze te begrijpen (Van Dijk – Groeneboer, 2020). Het onderscheiden van eerste en tweede taal houdt in dat een leerling onderscheid kan maken tussen letterlijke en figuurlijke bedoeling van een tekst. Bij narratieve vaardigheden gaat het volgens Isolde de Groot (Van Dijk – Groeneboer, 2020) om de levensfilosofie, het zelfbeeld en de religieuze ervaringen van leerlingen en anderen. Ze leren hierin van verhalen, van

vertellen, over taal en betekenisgeving en jezelf positioneren. Volgens Pollefeyt (Van Dijk – Groeneboer, 2020) is biografiek dat leerlingen zich bewust worden van hun standplaatsgebondenheid en de invloed daarvan op hun wereldbeeld. Leerlingen moeten leren om levensbeschouwelijke optiek te herkennen in de cultuur en zelf de levensbeschouwelijke optiek toe te passen. Ook moeten ze leren om levensbeschouwelijke teksten en uitingvormen te interpreteren. Er staan een hoop verschillende vaardigheden bij de hermeneutische vaardigheden, ook vaardigheden die elders hadden kunnen staan. Toch hebben deze vaardigheden allemaal te maken met het interpreteren van het zelf, de ander of de wereld en jezelf verhouden tot die interpretaties.

Reflecteren

Leerlingen moeten leren *reflecteren*. Reflectie is volgens Luken (2011a) 'een actief, intentioneel, cognitief proces dat draait om bewustwording en begripsvorming. Het bestaat veelal uit terugblikken op, nadenken over en herinterpreteren van betekenisvolle ervaringen, om daarvan te leren voor toekomstige situaties' (p.3). Fred Korthagen (2018) stelt echter dat de focus niet te veel moet liggen op 'beter handelen', maar op 'betekenisvolle reflectie'. Betekenisvolle reflectie, of kernreflectie, vindt plaats wanneer diepere lagen van reflectie bereikt worden. Een handig hulpmiddel om tot betekenisvolle reflectie te komen is het kernreflectiemodel van Korthagen en Nuijten (2018). Reflectie vindt plaats via de interne dialoog. Reflectie is dus betrokken op het zelf van de leerling en ze leren ook reflecteren op het gebied van waarden en ethiek. Op die manier kunnen de leerlingen op een kritische manier hun eigen wereldbeeld beoordelen en zich waar nodig opnieuw positioneren.

Op het gebied van de waardenreflectie is de theorie van Kohlberg toongevend, al is de revisie van Gibbs ook belangrijk. Kohlberg (Slot & Van Aken, 2013) stelt dat er drie niveaus van moreel oordelen zijn, allemaal met twee stadia. De drie niveaus zijn redeneren op pre-conventioneel, conventioneel en post-conventioneel niveau. In het pre-conventioneel redeneren gaat het eerst om de lichamelijke gevolgen van een daad en daarna om de 'voor wat hoort wat'-benadering met het eigenbelang op de voorgrond. Op conventioneel niveau gaat het in het eerste stadium om de waardering van de ander en in het tweede stadium om de geldende regels. Vervolgens is er het post-conventionele redeneren. In het eerste stadium gaat het hier om de waarden die voor de persoon zelf belangrijk zijn en in het tweede stadium zijn de waarden die als universeel gezien worden het belangrijkste. Gibbs stelt dat alleen fasen één tot en met vier (het pre-conventioneel en het conventioneel redeneren) een ontwikkelingssequentie zijn. Het pre-conventionele redeneren is dan onvolwassen en het conventionele volwassen redeneren. De overgang van fase twee naar fase drie is dan de overgang van moreel onvolwassen naar moreel volwassen redeneren. Het post-conventionele redeneren is

volgens Gibbs wezenlijk hetzelfde als het conventioneel redeneren, het verschil is dat er een reflectie is geweest op het verschijnsel moraliteit.

Dialogiseren

De *dialogoog* is enorm belangrijk, aangezien dit volgens het KerncurriculumGL het middel is om het doel van het levensbeschouwelijk zijn te bereiken. Visser, Praamsma, Van Dijk – Groeneboer, Davidsen en De Beer (2018) maken onderscheid tussen de dialoog met jezelf en de dialoog met de ander. De dialoog met het zelf, de interne dialoog, is in mijn indeling vooral terug te vinden bij de vaardigheid reflecteren. In de dialoog is het ook belangrijk een goede houding aan te nemen; de leerling moet leren om open te staan voor de ander, om zich in te leven in de ander, goede vragen te stellen en door te vragen. Caputo streeft, volgens Kris Vanspeybroeck (Van Dijk – Groeneboer, 2020), naar een dialoog van hoop, waarin men niet spiegelt aan elkaar, maar men na elkaar spreekt en van elkaar leert. Jochem Quartel (Van Dijk – Groeneboer, 2020) zegt dat de dialoog die veel voorkomt in de godsdienstles de dialoog van het verstand is. Hierin spiegelen de leerlingen zich wel aan de ander om zo hun eigen plek te bepalen.

Fenomenologische vaardigheden

Fenomenologische vaardigheden hebben vooral bezig met het 'buiten' van religies. Jan van Wiele (Van Dijk – Groeneboer, 2020) legt de fenomenologische methode uit als 'een zo objectief mogelijke, empirische, niet door metafysische en/of zogenaamd wetenschappelijke vooronderstellingen bevooroordeelde en een niet beoordelende systematische studie van de religie' (p. 300). De fenomenologische vaardigheden die bij het levensbeschouwelijk zijn horen zijn het onderzoeken van levensbeschouwelijke concepten, historisch, sociologisch en psychologisch onderzoek op het gebied van levensbeschouwing en religie en leren wat aandacht en ritualiseren is in het kader van gemeenschapsvorming. Dit gaat dus vooral om het kunnen onderzoeken van levensbeschouwingen en begrijpen waarom zij bepaalde uitingsvormen hebben.

1.3.4. De visie op het Isendoorn College – de methodes

Op het Isendoorn College is er geen geschreven versie van de visie op het godsdienstonderwijs. Een visie is er echter altijd. Als die visie er niet op papier is, dan is hij er impliciet vanuit de lesgevende docenten en de methoden die er zijn. De docenten zal ik later in het onderzoek interviewen, maar de methoden bespreek ik hieronder.

Op de mavo-afdeling worden op dit moment twee methodes gebruikt. In de reguliere brugklas wordt gewerkt met de methode 'Wereldreligies in Nederland' van ThiemeMeulenhoff. In de tweede klas krijgen de leerlingen vervolgens thema-lessen zonder methode. In de tweetalige brugklas werken de

leerlingen momenteel met 'Religions to InspiRE – Christianity' van Hodder Education. In de tweede klas is er hetzelfde gedaan als in de reguliere klas, aangezien het schooljaar 2019-2020 het eerste schooljaar is waarin religious education gegeven wordt in plaats van godsdienst.

In de methode Wereldreligies in Nederland ligt de nadruk heel duidelijk op een fenomenologische benadering van de vijf wereldreligies. De doelen zijn gericht op het reproduceren van kennis. Van de 71 doelen hebben er twee te maken met zingeving, vier te maken met hermeneutiek, een met houding aanleren en twee met reflecteren. De rest is in te delen bij de religiewetenschappen (vandaar de fenomenologische benadering). Er zijn geen leerdoelen gericht op dialogiseren (Boef, Veld, Wijnveen, & Wubs, 2014).

In de methode Religions to InspiRE hebben alle opdrachten voor de leerlingen een kleur. Deze kleuren zijn verbonden aan doelen uit het nationale curriculum van het Engelse godsdienstonderwijs. Die doelen zijn allemaal verbonden aan de taxonomie van Bloom. Per denkniveau van Bloom zijn er twee 'Attainment Targets' (AT). AT1 heeft als doel 'learning about religion' en AT2 heeft als doel 'learning from religion'. Op pagina 6 van het handboek voor de docent staan in een schema alle doelen weergegeven. Hierin zijn alle zes de vaardigheden die horen bij het levensbeschouwelijk zijn ruim vertegenwoordigd (Kolka, 2011).

1.3.5. De mavo-leerling

De mavo-leerling is over het algemeen anders dan de leerling op het havo of het vwo. Er zijn relatief meer zorgleerlingen te vinden op de mavo. Er zijn meer leerlingen met sociaal-emotionele problemen. Ook komen vaker concentratiestoornissen, hyperactiviteit en autisme verwante stoornissen voor. Leerlingen die kampen met deze eigenschappen hebben vaker een minder goede motivatie voor school (Van der Waals & Van Schaik, 2013). Door de lagere status in de maatschappij heeft de mavo-leerling minder vertrouwen in zijn eigen capaciteiten dan de havo- of vwo-leerling. Dit heeft tot gevolg dat ze ook minder vertrouwen hebben op de invloed van die capaciteiten op hun eigen carrièrepad (Studulski & Van Schoonhoven, 2011).

Mavo-leerlingen vinden sociale contacten erg belangrijk. Dit is voor hen de grootste drijfveer om naar school te gaan. Ook is het voor hen belangrijk dat de docent interesse in ze toont. Hoe meer een mavo-leerling zich verbonden voelt met de school en zich goed voelt op school, hoe meer de leerling gemotiveerd is om te leren. Die verbondenheid neemt toe wanneer ze zich gewaardeerd voelen door de medeleerlingen en docenten (Van der Waals & Van Schaik, 2013). Ook werkt de mavo-leerling graag samen, maar de drijfveer is dan gezelligheid en niet een goed resultaat (Hiteq, 2009).

Volgens Hamstra en Van den Ende (2006) zijn mavo-leerlingen praktisch en toepassingsgericht. Dit betekent dat ze een voorkeur hebben voor beroepsgerichte vakken en opdrachten. Ze leren het liefst

door te doen. De mavo-leerling heeft moeite met lezen en prefereert daarom beeldmateriaal (Hiteq, 2009).

1.4 Vraagstelling

De hoofdvraag is:

‘Wat hebben mavo-leerlingen van het Isendoorn College nodig in het godsdienstonderwijs om levensbeschouwelijk te ‘zijn’ in de wereld?’

Vanuit het vooronderzoek komt naar voren dat de mavo-leerling anders is dan de leerling op het havo of vwo. Ook blijkt uit het vooronderzoek dat het levensbeschouwelijk zijn erg veel vaardigheden bevat. Daarom is het belangrijk om te onderzoeken of de kwaliteiten van de mavo-leerling overeen komen met de te leren vaardigheden van het levensbeschouwelijk zijn.

Om de hoofdvraag te kunnen beantwoorden sta ik eerst stil bij de volgende deelvragen:

1. In hoeverre strookt het godsdienstonderwijs, in visie en in de lespraktijk op de mavo-afdeling, van het Isendoorn College met het levensbeschouwelijk ‘zijn’ volgens het KerncurriculumGL?
2. Hoe verhouden de kwaliteiten en uitdagingen van de mavo-leerling zich volgens de literatuur met de zes kernvaardigheden van het levensbeschouwelijk ‘zijn’?
3. In hoeverre voldoet de mavo-leerling van het Isendoorn College aan de uitkomsten uit de literatuur over de mavo-leerling op het gebied van zingeving, houding, hermeneutische vaardigheden, reflectie, dialoog en fenomenologische vaardigheden?
4. Wat hebben mavo-leerlingen van het Isendoorn College, rekening houdend met de weinige lestijd, nodig in het godsdienstonderwijs om levensbeschouwelijk te ‘zijn’ in de wereld en in welke leerjaren komt de godsdienstles dan het best tot zijn recht?

Bij deelvraag 1 wil ik er achter komen in hoeverre er momenteel op het Isendoorn College al aandacht wordt besteed aan het levensbeschouwelijk zijn. Vanuit het vooronderzoek bleek dat er geen geschreven visie is op het godsdienstonderwijs op het Isendoorn. Ik zal daarom de docenten interviewen om er achter te komen in hoeverre hun impliciete visie op het Isendoorn ruimte biedt aan het levensbeschouwelijk zijn.

Voor deelvraag 2 ga ik in de literatuur op zoek naar de kwaliteiten en valkuilen van de mavo-leerling en hoe die corresponderen met de zes kernvaardigheden rondom het levensbeschouwelijk zijn die uit het vooronderzoek naar voren zijn gekomen.

Deelvraag 3 is het onderzoek. Hierin ga ik kijken of de mavo-leerlingen van het Isendoorn op het gebied van de zes kernvaardigheden overeen komen met het beeld van de mavo-leerling uit de literatuur.

Deelvraag 4 zijn de implicaties die voortkomen uit het onderzoek.

1.5 Probleemstelling en doelstelling

Het probleem waar ik tegenaan loop is dus tweevoudig. De doelen die terug te vinden zijn in het KerncurriculumGL lijken op het eerste gezicht wel erg hoog gegrepen te zijn voor de mavo-leerling en de tijd die er op het Isendoorn College is om met deze doelen aan de slag te gaan is erg kort.

Hieruit komt de vraag naar voren wat de mavo-leerling, specifiek die van het Isendoorn College, dan wel in de godsdienstles nodig heeft om levensbeschouwelijk te kunnen zijn in de wereld. Dit onderzoek is dus relevant voor de leerlingen en leerkrachten op het Isendoorn College. De leerlingen kunnen onderwijs verwachten dat goed bij hen aansluit, in de meest geschikte, korte tijdspanne waarin ze godsdienstles hebben. De leerkracht weet dat de doelen toepasselijk zijn voor zijn mavo-leerlingen. Dit voorkomt dat de leerkracht kan gaan 'zwemmen' in de veelheid van de mogelijkheden.

Als eindproduct wil ik in dit onderzoek een aantal aanbevelingen doen voor het godsdienstonderwijs op de mavo-afdeling op het Isendoorn College. Doordat ik straks onderzoek heb gedaan naar het levensbeschouwelijk zijn bij de mavo-leerling op het Isendoorn College en dit onderzoek kan koppelen aan de doelen van het KerncurriculumGL kan ik straks een aanbeveling doen over het moment van het godsdienstonderwijs, het curriculum en de lesinhoud op het mavo.

2. Het levensbeschouwelijk zijn van de mavo-leerling

2.1 Inleiding

In dit hoofdstuk doe ik aan de hand van literatuur onderzoek naar het levensbeschouwelijk zijn van de mavo-leerling. Dit heb ik gedaan door literatuur te onderzoeken over mavo-leerlingen, religieuze ontwikkeling en de ontwikkeling van jongeren. Dit heb ik naast de zes kernvaardigheden gelegd die uit het vooronderzoek naar voren kwamen. In dit hoofdstuk zullen de zes kernvaardigheden en de kwaliteiten en valkuilen van de mavo-leerlingen per kernvaardigheid één voor één besproken worden in de volgende volgorde: zingeven, houding aanleren, hermeneutische vaardigheden, reflectie, dialogiseren en fenomenologische vaardigheden. Vervolgens zal ik in de conclusie het literatuuronderzoek kort samenvatten.

2.2 Zingeven

Volgens Piaget (Slot & Van Aken, 2013) zitten leerlingen die op het middelbaar onderwijs komen in de laatste fase van de cognitieve ontwikkeling; de fase van de formele denkoperaties. De leerling kan dan abstract denken (denken over denken). Het denken kan daardoor gaan over zaken die niet concreet waarneembaar zijn of die de leerling niet zelf heeft meegemaakt (contrafactisch). Ze leren zich verplaatsen in een ander en ze leren hypothetisch-deductief denken ('als...dan'-redeneringen) en combinatorisch (relevante aspecten uit elkaar houden en vervolgens combineren en causale verbanden leggen) denken. Dit zijn vaardigheden die nodig zijn om op een constructieve manier bezig te zijn met zinsvragen, aangezien zinsvragen zich bezig houden met zaken die niet letterlijk genomen moeten worden en niet direct voor handen zijn. De leerling begint volgens Fowler (Van Dijk – Groeneboer, 2020) ook met het opbouwen van zijn eigen levensbeschouwing. Het opbouwen van een eigen levensbeschouwing gaat hand in hand met bezig zijn met existentiële vragen. De mavo-leerling kan dus wel een begin maken met zijn eigen wereldbeeld door zich in de les bezig te houden met zingeving.

2.3 Houding aanleren

De neurobiologie (Studulski & Van Schoonhoven, 2011) geeft aan dat leerlingen van twaalf tot achttien jaar moeite hebben met inhibitieprocessen, impulsremming en filtering. 'Inhibitie heeft betrekking op de mate waarin je controle hebt over je impulsen. Meer specifiek gaat het hierbij om het controleren van gedrag, aandacht, gedachten en emoties' (Van Dorp, 2019, p.10). Het aanleren van een houding als die van een verwonderde pelgrim als beschreven door Roebben wordt zo wel lastiger, aangezien de leerlingen moeite hebben met het controleren van hun gedrag. Oog voor het onbekende, oordelen uitstellen en verwondering zijn allemaal zaken die te maken hebben met het controleren van het eigen gedrag, aandacht, gedachten en emoties. Luken (2011b) benoemt dat

leerlingen nog moeite hebben met het vinden van hun eigen standpunt, omdat ze graag bij de groep willen horen. Volgens hem kiezen, zeker leerlingen op de mavo, liever voor het horen bij de groep, dan voor het komen tot een eigen standpunt op basis van argumenten. Streib (2001) onderschrijft dit. Hij stelt dat respect en liefde van anderen voor adolescenten het allerbelangrijkst is. Tijdens deze fase zal iemand niet gauw eigen of nieuwe denkbeelden aanhangen, omdat dit tot verstoting uit de groep kan leiden. Onderzoek van Hiteq (2009) onderschrijft dat mavo-leerlingen over het algemeen familie en vrienden het allerbelangrijkst vinden. Dit kan een drempel zijn om eigen grenzen te vinden in interculturele omgangsvormen.

2.4 Hermeneutische vaardigheden

De hermeneutische vaardigheden hebben te maken met het interpreteren van de wereld om ons heen (Van Dijk – Groeneboer, 2020). Volgens onderzoek van Hiteq (2009) hebben mavo-leerlingen moeite met het interpreteren van informatie. De mavo-leerling kan al wel leren om onderscheid te maken tussen eerste en tweede (letterlijke en figuurlijke) taal aangezien ze al wel abstract kunnen denken. Narrativiteit gaat over levensfilosofie, het zelfbeeld en de godsdienstige ervaringen van anderen. Leerlingen leren bij narrativiteit over en van verhalen vertellen, betekenisgeving en jezelf positioneren. De mavo-leerling kan zichzelf volgens Streib (2001) echter nog niet zelf positioneren, omdat hij nog teveel bezig is met de sociale acceptatie van relevante mensen om hem heen. Toch zijn mavo-leerlingen geïnteresseerd in de verhalen van de ander, aangezien ze zich wel kunnen verplaatsen in de ander volgens Piaget (Slot & Van Aken, 2013). Omtrent verhalen geeft de mavo-leerling de voorkeur aan beeld en hebben ze liever geen geschreven tekst. Dit heeft ermee te maken dat de mavo-leerling moeite heeft met lezen. Ook vindt de mavo-leerling het belangrijk dat zijn docent goed kan vertellen (Hiteq, 2009). Biografiek is het bewust worden van de eigen standplaatsgebondenheid. Dit heeft te maken met contrafactisch kunnen denken, wat leerlingen volgens Piaget (Slot & Van Aken, 2013) al wel kunnen. De mavo-leerling moet dus goed begeleid worden bij het leren interpreteren, maar er zijn ook aspecten die de mavo-leerling al aardig onder de knie heeft.

2.5 Reflectie

Er zijn drie leer- en denkactiviteiten te onderscheiden volgens de literatuur (Hamstra & Van den Ende, 2006):

1. Verwerkingsactiviteiten: activiteiten die gericht zijn op kennis en vaardigheden verkrijgen. In de verwerking hiervan is onderscheid tussen 'diepere' verwerkingsstrategieën en concrete verwerking.
2. Regulatieactiviteiten: deze sturen de verwerkingsactiviteiten aan. Er zijn drie categorieën:
 - a. Afstemmen en plannen.
 - b. Bewaken en bijsturen van het leerproces.

c. Toetsen en evalueren.

3. Motivationale activiteiten: activiteiten om de motivatie op peil te houden.

Mavo-leerlingen hebben moeite met de regulatie- en motivationele activiteiten en hebben hier ondersteuning bij nodig. Aangezien reflectie een regulatie-activiteit is, heeft de mavo-leerling hier duidelijke ondersteuning bij nodig. Tom Luken staat bekend als criticaster van reflectief leren. Hij stelt (2010) dat er te weinig onderzoek gedaan is naar de uitkomsten van reflectie en dat de onderzoeken die er zijn niet in het voordeel spreken van reflectie. Luken wijst op een onderzoek van Meijers, Kuijpers & Bakker (2006) waaruit naar voren komt dat loopbaanreflectie (reflectie op motieven en kwaliteiten) een negatieve relatie heeft met het zelfvertrouwen van leerlingen op de mavo. Echter de verklaring van Meijers, Kuijpers en Bakker is dat de leerling eerst weinig zelfvertrouwen heeft en daardoor gedwongen wordt tot reflectie, waardoor er een negatieve connotatie is. Korthagen (2018) spreekt tegen dat er te weinig onderzoek is gedaan naar de uitkomsten van reflectie. Volgens hem is er genoeg onderzoek vanuit de positieve psychologie, hersenonderzoek en onderwijsonderzoek dat spreekt voor reflectie. Vanuit onderzoek uit de neurobiologie (Studulski & Van Schoonhoven, 2011) blijkt dat de leerling van twaalf tot achttien jaar moeite heeft met 'zelfevaluatie in relatie tot gestelde doelen' (p. 54). Al is het zo dat de hersenen zich ontwikkelen in de relatie tot de omgeving, dus scholing helpt wel bij de ontwikkeling van deze vaardigheden.

Zoals eerder genoemd is de theorie over moreel redeneren van Kohlberg toonaangevend geweest. Uit onderzoek van Colby et al. blijkt dat de meeste kinderen van tien tot veertien jaar in de tweede fase van het pre-conventionele niveau zitten: de individualistische instrumentele moraliteit. De veelgehoorde reactie op morele dilemma's is in deze fase is: 'Dat moeten ze zelf weten. Het is hun leven.' Volgens Gibbs is dit de fase die voor het moreel volwassen redeneren zit. Wederkerigheid is een belangrijk begrip in deze fase. In de fase erna, de fase van interpersoonlijke normatieve moraliteit, wordt geleerd om rekening te houden met de waarden van de ander. Mavo-leerlingen in de onderbouw zitten nog in de individualistische instrumentele moraliteit. Hamstra en Van den Ende (2006) benadrukken dat het bereiken van een post-conventioneel niveau van moreel redeneren geen doel moet zijn in het onderwijs aan mavo-leerlingen. De nadruk moet dus liggen op het bereiken van conventioneel (volwassen) redeneren. Roebben (2015) zegt dat het vanaf het zestiende jaar zin heeft om leerlingen uit te dagen om naar een post-conventioneel oordeel door te groeien. In de periode daarvoor moeten leerlingen gevoelig gemaakt worden om te kunnen omgaan met de andere denkbeelden om hen heen.

Mavo-leerlingen in de onderbouw houden nog weinig rekening met de waarden van de ander. Volgens Streib (2001) komt de mogelijkheid tot reflectie op religieuze zaken pas later in de

ontwikkeling, namelijk na de adolescentie. Ook de neurobiologie (Studulski & Van Schoonhoven, 2011) onderschrijft dat de leerling van twaalf tot achttien jaar moeite kan hebben met de evaluatie van het eigen gedrag in relatie tot sociale normen.

Kortom; de mavo-leerling heeft moeite met reflectie-activiteiten. Ze zitten nog in de tweede fase van het pre-conventioneel redeneren. Dit geldt overigens niet alleen voor de mavo-leerling. De mavo-leerling heeft wel meer moeite met regulatie-activiteiten waar, reflectie er één van is.

2.6 Dialogiseren

Volgens Piaget (Slot & Van Aken, 2013) kan de leerling vanaf twaalf jaar zich al wel leren te verplaatsen in de ander. Dit is één van de vaardigheden die horen bij dialogiseren. Volgens bevindingen uit de neurobiologie (Studulski & Van Schoonhoven, 2011) hebben de leerlingen echter nog wel moeite met het begrijpen van intenties en beleving van anderen. Dit geldt voor leerlingen van twaalf tot achttien jaar. Ondanks dat ze er moeite mee hebben heeft het wel zin om hiermee aan de slag te gaan, want de hersenen vormen zich in relatie tot de omgeving. Het is goed om hier in de les aandacht aan te schenken. Wanneer we het model van Kohlberg bekijken (Slot & Van Aken, 2013) kunnen de leerlingen nog niet rekening houden met de moraliteit van de ander, maar dit hoeft niet nodig te zijn voor een goede dialoog. Caputo is voorstander van het leren van elkaar in de dialoog, terwijl Quartel voorstander is van het scherpen aan elkaar in de dialoog om zo de eigen plek te vinden. Streib (2001) sluit zich aan bij Quartel. Hij stelt dat leerlingen in deze fase al wel toe zijn aan zichzelf positioneren aan de hand van de dialoog, maar dat ze nog niet zonder oordeel van elkaar kunnen leren. In de dialoog in het godsdienstonderwijs moet de nadruk dus liggen op het vinden van het eigen standpunt van de leerling.

2.7 Fenomenologische vaardigheden

De fenomenologische vaardigheden hebben te maken met het objectief onderzoek kunnen doen. Ook aandacht en ritualiseren in het kader van gemeenschapsvorming is te onderzoeken vanaf de buitenkant. Vanuit de neurobiologie kan gezegd worden dat leerlingen van twaalf tot achttien jaar moeite hebben met zelfgeïnitieerd zoeken (Studulski & Van Schoonhoven, 2011). Dit betekent niet dat de leerlingen zich hier niet mee bezig hoeven te houden, maar dat ze hierbij geholpen moeten worden. Dit geldt echter nog meer voor de mavo-leerling. Uit onderzoek van Hiteq (2009) blijkt dat mavo-leerlingen moeite hebben met informatie verwerken. Ze hebben moeite met het verwerken van veel informatie in korte tijd en met het combineren van verschillende taken. Wanneer mavo-leerlingen zelf informatie moet opzoeken hebben ze moeite met het selecteren van informatie, interpreteren, verwerken en beoordelen op bruikbaarheid en betrouwbaarheid. De rol van de docent is bij onderzoek daarom erg belangrijk. De leerling heeft behoefte aan lineaire, stapsgewijze uitleg.

Bij het doen van onderzoek zijn ook verschillende regulatie-activiteiten nodig. Zoals we eerder al gezien hebben heeft de leerling daar moeite mee.

2.8 Conclusie

In dit hoofdstuk heb ik literatuuronderzoek gedaan naar de vaardigheden van de mavo-leerlingen en hoe deze zich verhouden tot de zes kernvaardigheden die horen bij het levensbeschouwelijk zijn. Allereerst is er het *zingeven*. Volgens de literatuur heeft de mavo-leerling al wel de kwaliteiten en de gevoeligheid om bezig te zijn met zingeving. Het *aanleren van een houding* is lastig voor een mavo-leerling volgens de literatuur. Qua leeftijd zijn de mavo-leerlingen nog niet rijp voor de inhibitie-activiteiten die horen bij het aanleren van een houding. Voor mavo-leerlingen is sociale acceptatie erg belangrijk, dat kan ten koste gaan van het formeren van een autonome mening. De *hermeneutische vaardigheden* hebben te maken met interpretatie. Volgens de literatuur hebben mavo-leerlingen moeite met het interpreteren van informatie, maar doordat ze al wel abstract kunnen denken en sociaal zijn, zijn er ook aspecten van hermeneutische vaardigheden waar de mavo-leerling wel goed in is. Op het gebied van *reflectie* hebben mavo-leerlingen veel moeite met regulatieactiviteiten en motivationele activiteiten. Sowieso is reflectie moeilijk voor leerlingen van twaalf tot achttien jaar. Qua morele reflectie horen onderbouw-leerlingen in de fase van individualistische instrumentele moraliteit te zitten. Hierin is wederkerigheid een belangrijk kenmerk. Onderbouw-leerlingen houden nog weinig rekening met de waarden van de ander. Goed *dialogiseren* kan wel bereikt worden bij de onderbouw-mavo-leerling. Ze kunnen zich al goed verplaatsen in de ander. Hoewel ze wel eens moeite hebben met het begrijpen van de morele intenties van de ander, kunnen ze hier wel in leren. Leerlingen leren in de dialoog nog niet van elkaar, maar richten zich op het vinden van hun eigen standpunt. Op het gebied van de *fenomenologische vaardigheden* hebben de mavo-leerlingen moeite met het verwerken van informatie als het gaat om onderzoek. Ze hebben hierin veel en duidelijke begeleiding nodig. De docent is dus erg belangrijk bij deze vaardigheden.

3. De methoden van het praktijkonderzoek

3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk beschrijf ik hoe ik mijn onderzoek af ga nemen en leg ik uit welke keuzes ik daarin maak. Het praktijkonderzoek bestaat uit twee onderdelen. In het eerste deel interview ik de godsdienstdocenten om op die manier duidelijkheid te krijgen over hun visie en de lespraktijk op het godsdienstonderwijs op het Isendoorn College. Het tweede deel van het praktijkonderzoek is een enquête die afgenomen zal worden onder de mavo-leerlingen van het Isendoorn. Hiermee wil ik duidelijk krijgen of de mavo-leerling van het Isendoorn College overeen komt met de mavo-leerling uit de literatuur. Aan dit deel van het onderzoek kan ik uiteindelijk conclusies ophangen over het godsdienstonderwijs op de mavo-afdeling van het Isendoorn College.

3.2 Het interview met de godsdienstsectie

In het vooronderzoek is gebleken dat er geen geschreven visie omtrent het godsdienstonderwijs is op het Isendoorn College. Impliciet is er altijd een visie aanwezig en deze is terug te vinden in de methode en bij de lesgevende docenten. In het vooronderzoek heb ik al gekeken naar de methode. De Engelstalige methode op de mavo hield wel rekening met de zes kernvaardigheden, maar de Nederlandstalige methode was wel erg fenomenologisch ingericht. Het doel van het interview is dat ik na afloop van het interview weet in hoeverre de docenten uit de godsdienstsectie van het Isendoorn College, in visie en lespraktijk, een plaats bieden aan de vaardigheden van het levensbeschouwelijk zijn volgens het KerncurriculumGL.

Alle docenten (drie) van de godsdienstsectie worden geïnterviewd. De interviews worden individueel afgenomen, zodat de verschillende docenten elkaar niet zullen beïnvloeden in hun antwoorden. Ik stel ze gestructureerde vragen, maar er is wel ruimte om uit te wijden zodat ik ook kan doorvragen aan de hand van hun antwoorden. Het interview wordt, als het goedgekeurd wordt door de geïnterviewde, opgenomen en uitgewerkt. Ik kan aan de godsdienstdocenten aan het begin van het interview vragen of ze anoniem willen zijn in de verslaglegging. Als ze dat willen dan doe ik dat. De resultaten van het gehele onderzoek krijgen ze sowieso te horen aangezien zij er baat bij hebben. In de inleiding van het interview vertel ik het doel van het interview, leg ik uit hoe het interview er uitziet en worden afspraken gemaakt over anonimiteit en verwerking. Tijdens de kern worden alle vaardigheden één voor één uitgelegd en besproken (visie en lespraktijk). In het slot van het interview vraag ik of ze verder nog vragen of opmerkingen hebben, vertel ik hoe de resultaten verwerkt worden en hoe ik ze zal terugkoppelen naar de geïnterviewden. Ten slotte bedank ik de docent voor de tijd en moeite.

Als de interviews allemaal afgenomen zijn leg ik de uitgetypte interviews naast elkaar en ga ik elke vraag bij langs. Dan leg ik de antwoorden naast elkaar en vergelijk ik deze met elkaar. Op die manier is het goed te doen om overeenkomsten en verschillen te vinden. Deze methode wordt door Van der Donk en Van Laren (2014) horizontaal vergelijken genoemd.

3.3 De enquête onder de mavo-leerlingen

De leerlingen van de mavo-afdeling van het Isendoorn College krijgen een enquête toegestuurd. Het doel van de enquête is om er achter te komen of de mavo-leerling op het Isendoorn op het gebied van zingeven, houding, hermeneutische vaardigheden, reflectie, dialogiseren en fenomenologische vaardigheden de literatuur onderschrijft. Ik kies voor een enquête omdat ik dan in korte tijd veel respons kan krijgen. Tevens wordt het makkelijk om vergelijkingen te maken tussen sekse en klas. Dit is handig omdat ik dan in de uitkomsten onderscheid kan maken. Als bijvoorbeeld alle leerlingen uit klas 3 aantonen goed te zijn in zelfreflectie terwijl leerlingen in klas 1 dat allemaal niet zijn, kan daar een aanbeveling uit voortkomen. Mochten jongens en meisjes ergens heel anders op scoren, kan dit meegenomen worden in de aanbeveling om te differentiëren.

De enquête vindt plaats tijdens de corona-crisis. Leerlingen zitten daarom thuis. Het is daarom goed om de enquête online af te nemen. Ik zal via de afdelingsleider en de mentoren de enquête onder de aandacht brengen van de leerling. Omdat ik weet dat mavo-leerlingen geneigd zijn om hun opdrachten vooral snel af te maken en niet per se goed te maken, zal ik voordat de enquête begint een filmpje plaatsen (ze prefereren beeldmateriaal boven tekst) waarin ik hen zal vertellen hoe het invullen in zijn werk gaat en zal ik ze vertellen dat ze de enquête serieus en weloverwogen invullen.

Wat wil ik weten?

Rondom de zes verschillende vaardigheden wil ik verschillende zaken onderzoeken. Rondom de *zingeving* zijn er twee te onderzoeken zaken. Vanuit de literatuur concludeer ik dat de leerling begint met het opbouwen van het wereldbeeld in de periode dat ze op de middelbare school komen. Het formeren van zo'n wereldbeeld heeft volgens van der Kooij te maken met het zoeken naar antwoorden op existentiële vragen. Waar ik achter wil komen is of de leerling al bezig is met dit soort levensvragen. Dit wordt verwerkt in vraag 1. Abstract denken is nodig om op goed niveau na te kunnen denken over levensvragen. Volgens Piaget is de leerling op de middelbare school vaardig genoeg om abstract te kunnen denken. Waar ik achter wil komen is of de leerling daadwerkelijk abstract kan denken. Dit onderzoek ik in vraag 2.

Over het aanleren van een *houding* komen drie vragen terug. De literatuur stelt dat de mavo-leerling moeite heeft met het uitstellen van een oordeel. In vraag 3 wil ik dit onderzoeken. Eén van de vaardigheden die hoort bij het leren van een houding is oog hebben voor het onbekende. Ik wil bij

vraag 4 onderzoeken of de leerling bij zichzelf die verwondering herkent. De literatuur stelt dat een leerling nog niet bezig is met het vormen van een eigen mening aangezien de goedkeuring van de mensen om hen geen belangrijker is dan het hebben van een autonome mening. Voor de mavo-leerling komt hier nog eens bij dat zij familie en vrienden het allerbelangrijkst vinden. Waar ik bij vraag 5 achter wil komen is of de leerling het vaak oneens is met zijn ouders en/of vrienden.

Rondom de *hermeneutische vaardigheden* komen drie vragen terug in de enquête. Volgens de literatuur heeft de leerling moeite met lezen en daarom liever beeld dan tekst. Vraag 6 heeft als doel om te controleren of de leerling daadwerkelijk liever beeld heeft dan tekst. Leerlingen hebben volgens de literatuur moeite met informatie interpreteren. Voor de hermeneutische vaardigheden is het kunnen interpreteren van een tekst erg belangrijk. De vraag die ik wil beantwoorden bij vraag 7 is daarom of de leerlingen de boodschap uit een verhaaltje kunnen filteren. Streib zegt in de literatuur dat leerlingen hun eigen plek in de wereld nog niet kennen. Biografiek houdt in dat leerlingen zich bewust zijn van hun eigen hermeneutische bril. Vraag 8 komt hieruit voort. Hierin onderzoek ik of leerlingen zich bewust kunnen zijn van hun eigen standplaatsgebondenheid.

Er komen twee vragen over *reflectie* in de vragenlijst. Uit de literatuur blijkt dat mavo-leerlingen moeite hebben met regulatie-activiteiten. Reflectie is daar een onderdeel van. De vraag die ik bij vraag 9 wil beantwoorden is of mavo-leerlingen reflecteert. Uit onderzoek van Colby blijkt dat de meeste kinderen van tien tot veertien jaar in de tweede fase van het pre-conventionele niveau volgens Kohlberg zitten: de individualistische instrumentele fase. De indeling van deze fasen hebben te maken met ethische reflectie. Vraag 10 wordt gesteld om te onderzoeken in welke fase van ethische reflectie de leerlingen zitten.

Over de vaardigheid van het *dialogiseren* zijn ook twee vragen. Vraag 11 test of de leerlingen, net als in de literatuur, zich goed inleven in anderen. Volgens Streib kunnen de leerlingen nog niet van elkaar leren in de dialoog, maar zetten ze zich tegen elkaar af om zo hun eigen wereldbeeld te vormen. Bij vraag 12 onderzoek ik of leerlingen naar elkaar luisteren in een gesprek of vooral bezig zijn met hun eigen positie.

De zesde vaardigheid, die van het *fenomenologische onderzoek*, behandelt ook twee vragen. Deze gaan allebei over de onderzoeksvaardigheden van de leerlingen. Volgens de literatuur hebben leerlingen moeite met veel activiteiten rondom onderzoek doen. Zo hebben ze moeite met regulatie-activiteiten en informatieverwerking. De docent moet ze hier dus sterk in begeleiden. Bij zowel vraag 12 als 13 onderzoek ik of leerlingen het vinden van bronnen en het beoordelen van de betrouwbaarheid van de bronnen moeilijk vinden.

4. Het praktijkonderzoek

4.1 Inleiding

In dit hoofdstuk komt het praktijkonderzoek aan bod. Dit onderzoek bestaat uit twee gedeelten. Het eerste gedeelte is het interview dat afgenomen is met de godsdienstdocenten op het Isendoorn College. Hierin bevroeg ik hen over hun visie en lespraktijk omtrent de zes kernvaardigheden. De resultaten van de interviews komen dus eerst aan de orde. Daarna worden de enquêtes die de mavo-leerlingen van het Isendoorn College hebben ingevuld behandeld. In dit hoofdstuk zullen de uitkomsten van de enquête echter nog redelijk oppervlakkig blijven.

4.2 Het interview

Om echt duidelijk te krijgen hoe de lespraktijk van het Isendoorn eruitziet en in hoeverre er aandacht wordt geschonken aan de zes verschillende vaardigheden van het levensbeschouwelijk zijn heb ik de docenten geïnterviewd. Ik heb hen bevroegd over hun visie op de kernvaardigheden en hoe dit terugkomt in de lespraktijk en over hun mening over de methodes die ze gebruiken. De resultaten worden hier besproken.

De sectie vindt zingeving voor de leerling een heel belangrijke vaardigheid. De docenten willen de leerlingen helpen om zo goed mogelijk met de levensvragen om te gaan. De leerlingen worden zelf in de les uitgedaagd om over de zin na te denken. De rol van de docent hierin is het blijven bevragen van de leerling, zodat ze niet te snel tevreden zijn met een makkelijk antwoord.

Alle drie de docenten vinden de vaardigheid van de juiste houding aanleren belangrijk. Wel leggen ze alle drie ergens anders de nadruk op. Eén docent legt de nadruk op de bewustwording van de leerling dat zij straks de leiding hebben in de wereld. Een andere docent legt de nadruk op het samen willen zoeken naar de beweegredenen van de ander. De laatste docent legt de nadruk erg duidelijk op de kritische houding. Deze staat volgens hem ook duidelijk boven sociale wenselijkheid. De manier waarop de docenten in de les bezig zijn met de houding van leerling is door het stellen van kritische vragen. Door de leerlingen kritisch te bevragen worden verschillende invalshoeken van verschillende levensvisies behandeld.

De docenten vinden de hermeneutische vaardigheden ook belangrijk. Ze vinden het belangrijk dat leerlingen de beweegredenen van de ander en de cultuur leren begrijpen. Volgens één docent is de cultuur vormend voor de leerling en door goede cultuuranalyse leren ze grip krijgen op dat vormingsproces, in plaats van dat ze alleen maar met de stroom meegevoerd worden. De manier om de hermeneutische vaardigheden te behandelen is volgens de docenten de actualiteit bespreken en bevragen. Ook de analyse van verschillende cultuuruitingen is van belang.

Alle drie de docenten geven aan reflectie een belangrijke vaardigheid te vinden, maar één van de leerkrachten vindt dit de allerbelangrijkste. In de reflectie vinden twee docenten het onderzoeken van de eigen waarden door de leerlingen erg belangrijk. De derde docent geeft aan dat het eigen handelen van de leerling in de les niet centraal staat, maar dat ze daarvoor wel de tools leren. Twee van de drie leerkrachten leggen bij de reflectie de nadruk op het bevragen van de leerlingen en dagen ze uit de behandelde lesstof toe te passen op zichzelf. De derde docent geeft aan vooral bij de theoretische kant van de levensbeschouwingen te blijven. De reflectie blijft op die manier theoretisch en weinig praktisch voor de leerlingen.

Alle drie de leerkrachten vinden het dialogiseren belangrijk, al hebben ze hun eigen beweegredenen. De eerste leerkracht wijst op het kritisch doorvragen en leren daarmee om te gaan. De tweede docent wijst er op dat leerlingen moeten leren om hun ideeën en denkbeelden onder woorden te brengen. De derde leraar vindt het vooral belangrijk dat de leerlingen tijdens het dialogiseren praktisch bezig zijn met het willen begrijpen van elkaar en het uitstellen van hun oordeel. In de dialoog vinden de docenten het belangrijk dat er sprake is van kritische vraagstelling. De leerlingen moeten leren incasseren, maar ook leren uitdelen.

De drie leerkrachten zijn het er over eens dat de fenomenologische vaardigheden wel belangrijk zijn, maar minder belangrijk dan de andere vaardigheden. De godsdiensten onderzoeken is niet een doel op zich, maar een middel om tot verdieping te komen naar de beweegredenen van de leerling. De manier waarop dit wordt toegepast in de les is door het doorvragen van de docent naar de beweegredenen en de ruimte die leerlingen daarin krijgen om daarop te reflecteren.

De leerkrachten vinden de methoden die ze gebruiken prima. Eén docent gebruikt de methode die hij zelf geschreven heeft en is daar dus ook tevreden over. De andere docenten vinden de methode soms te fenomenologisch, maar de methode is volgens hen niet leidend. Wat ze missen in de methode stoppen ze dan zelf in de les. Volgens één docent is een boek soms te kort door de bocht. Dan kunnen de leerlingen daarvan leren dat ze kritisch moeten zijn op al hun bronnen en niet alles klakkeloos kunnen aannemen. Twee van de drie geïnterviewde docenten hebben de afgelopen jaren op de mavo lesgegeven. Beiden geven zij aan dat de Nederlandstalige methode inhoudelijk sterk is, maar wel erg fenomenologisch is en verdieping mist. Eén docent geeft aan dat de mavo-brugklassen moeite hebben met zich verhouden tot zichzelf, de ander en de wereld. De andere docent denkt dat de mavo-leerlingen in klas 1 en 2 nog niet tot dit soort vaardigheden uitgedaagd kunnen worden omdat ze hier nog niet vaardig voor zijn. De leerkracht die nu op de mavo lesgeeft onderschrijft dat de Engelstalige methode al meer bezig is met het levensbeschouwelijk zijn van de leerling, maar geeft dus ook aan dat de leerlingen er nog wel moeite mee hebben om dit te betrekken op zichzelf.

Als ik de visie vanuit de sectie samenvat dan komen er een paar zaken naar voren:

- 1) Het is belangrijk dat de leerlingen reflecteren op hun eigen beweegredenen en zo nadenken over hoe ze zelf zinvol kunnen leven.
- 2) Ook is het belangrijk dat ze leren reflecteren op de beweegredenen van anderen, met de intentie om die ander te begrijpen.
- 3) Kritisch denken is bij beide vormen van reflectie noodzaak. Dat mag ten koste gaan van de gezelligheid, maar niet op zo'n manier dat het gesprek er onder lijdt.

4.3 De enquête

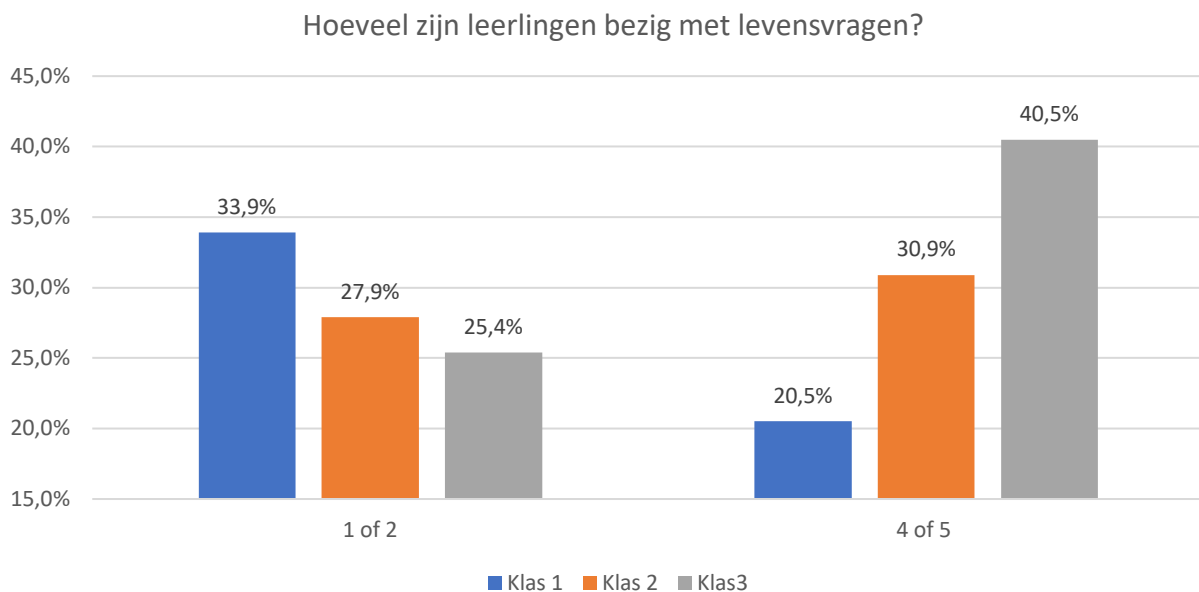
In eerste instantie had ik de intentie om de enquête af te nemen in klas 1 tot en met 4. In verband met de examens is het mij niet gelukt om de enquête af te nemen in klas 4. Klas 1, 2 en 3 hebben de vragenlijst wel ingevuld. In klas 1 hebben 127 van de 145 leerlingen de enquête ingevuld; een respons van 87,6%. Hiervan waren 72 jongens (56,7%) en 55 meisjes (43,4%). In de tweede klas hebben 68 van de 99 leerlingen de vragenlijst ingevuld. Dit is een respons van 68,7%. Hier hebben 33 jongens (48,5%) en 35 meisjes (51,5%) de vragen beantwoord. In klas 3 hebben 79 van de 87 leerlingen de vragenlijst ingevuld; een respons van 90,8%. Hier waren de geënquêteerden 36 jongens (45,6%) en 43 meisjes (54,4%).

4.3.1 Zingeven

In de eerste vraag wilde ik er achter komen in hoeverre leerlingen bezig zijn met levensvragen. Bij vraag 1 konden leerlingen aangeven hoeveel ze zelf bezig waren met levensvragen. Ze konden kiezen uit een getal van 1 tot en met 5; 1 houdt in dat ze nooit bezig zijn met levensvragen en 5 houdt in dat ze heel vaak bezig zijn met levensvragen.

Klas 1 scoorde gemiddeld een 2,9, klas 2 een 3,1 en klas 3 een 3,2. In onderstaande grafiek staat weergegeven hoeveel procent van elke klas koos voor optie 1 of 2 (weinig bezig met levensvragen)

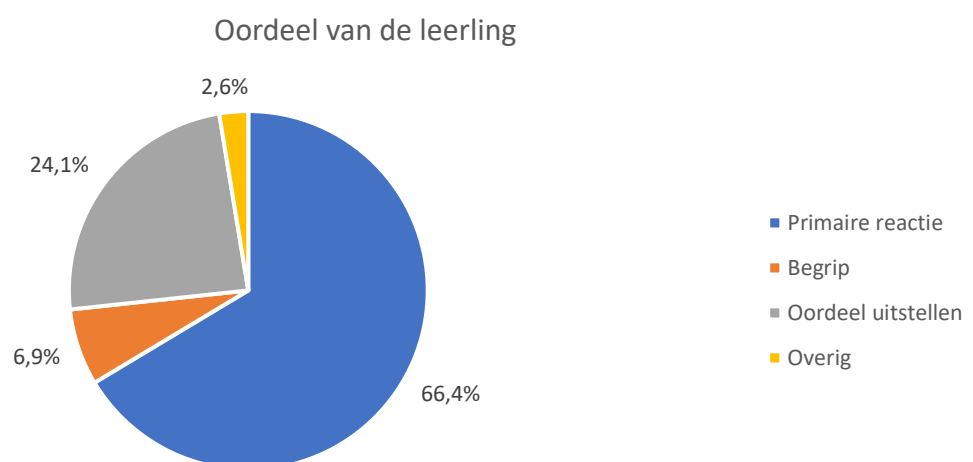
en voor optie 4 of 5 (veel bezig met levensvragen). Deze grafiek ondersteunt het gemiddelde.



Bij vraag twee onderzocht ik hoe goed leerlingen abstract kunnen denken. Uit de vraag blijkt dat in klas 1 15,0% van de leerlingen nog niet abstract kan denken. In klas 2 is dat 13,2% en in klas 3 is dat 6,3%.

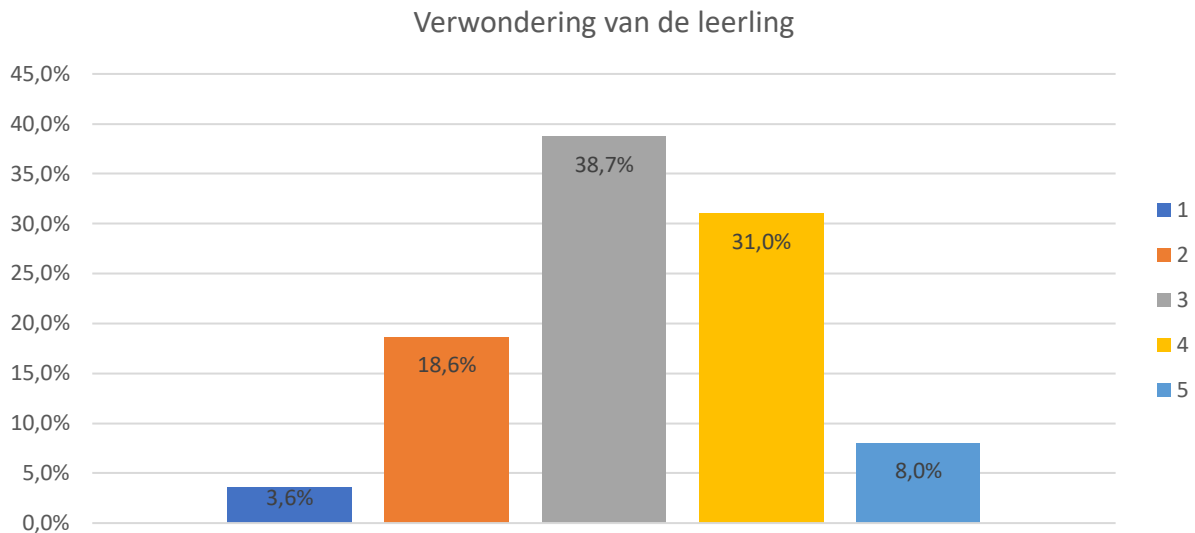
4.3.2 Houding aanleren

Bij vraag 3 werd onderzocht of leerlingen hun oordeel uit kunnen stellen. De meeste leerlingen reageren primair, zoals te verwachten was op basis van de literatuur. Toch is ook bijna een kwart van de leerlingen al bezig met het uitstellen van het oordeel.



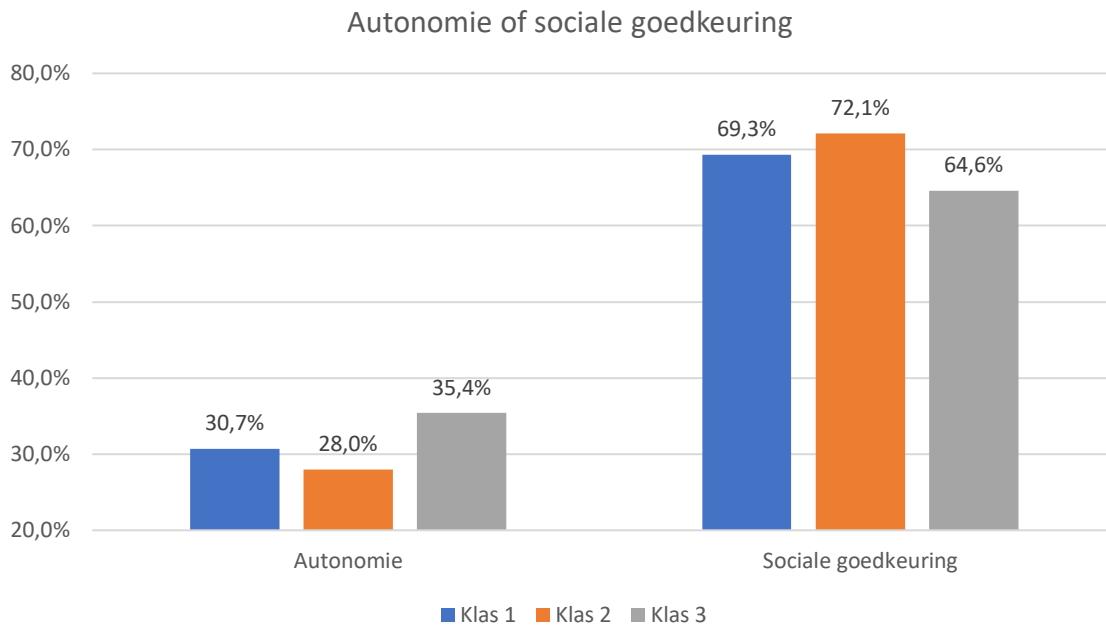
Bij vraag 4 heb ik de leerlingen gevraagd of zij zich vaak verwonderen over wat ze om zich heen zien in de wereld. Ze konden hier een antwoord van 1 tot en met 5 invullen. Als ze 1 invulden waren ze

helemaal niet verwonderd en als ze 5 invulden waren ze erg vaak verwonderd over wat ze zien om zich heen. Bij deze schaalvraag worden 1 en 5 nauwelijks ingevuld. De leerlingen blijven dus vooral in het midden hangen met hun antwoorden.



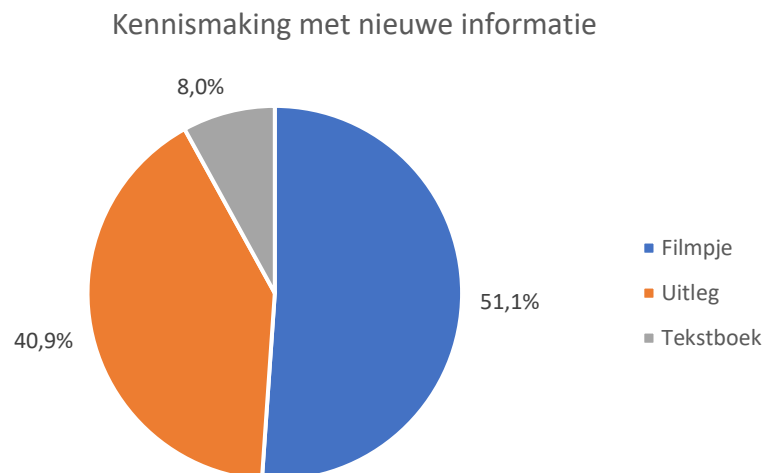
De gemiddelden van klas 1, 2 en 3 zijn vrijwel gelijk. In klas 1 is het gemiddelde 3,3 met een standaarddeviatie van 1,0 en in klas 2 en 3 is het gemiddelde allebei 3,2 met een standaarddeviatie van 0,9.

Bij vraag 5 onderzocht ik of leerlingen kiezen voor autonomie of sociale goedkeuring. In het onderzoek heb ik de leerlingen gevraagd naar hoe vaak ze het eens waren met vrienden en familie of hoe vaak ze merkten dat ze hun eigen mening hadden. De mavo-leerlingen zijn geneigd om te kiezen voor sociale goedkeuring en niet voor autonomie. Dit is te zien in de volgende grafiek.

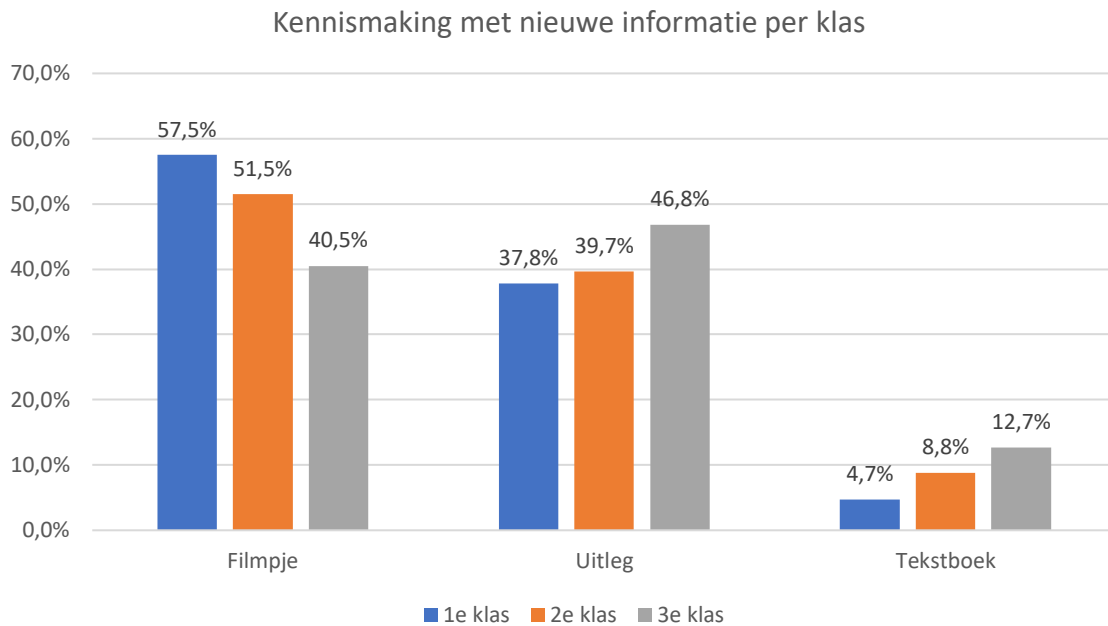


4.3.3 Hermeneutische vaardigheden

Vraag 6 had als doel om te onderzoeken hoe leerlingen hun nieuwe informatie het liefst ontvangen. De geënquêteerde leerlingen konden kiezen uit een filmpje, uitleg van de docent en zelf de tekst uit het boek lezen. De grootste groep leerlingen kiest voor het filmpje. Uitleg van de docent volgt, en verreweg het minst populair is het zelf lezen van de tekst.

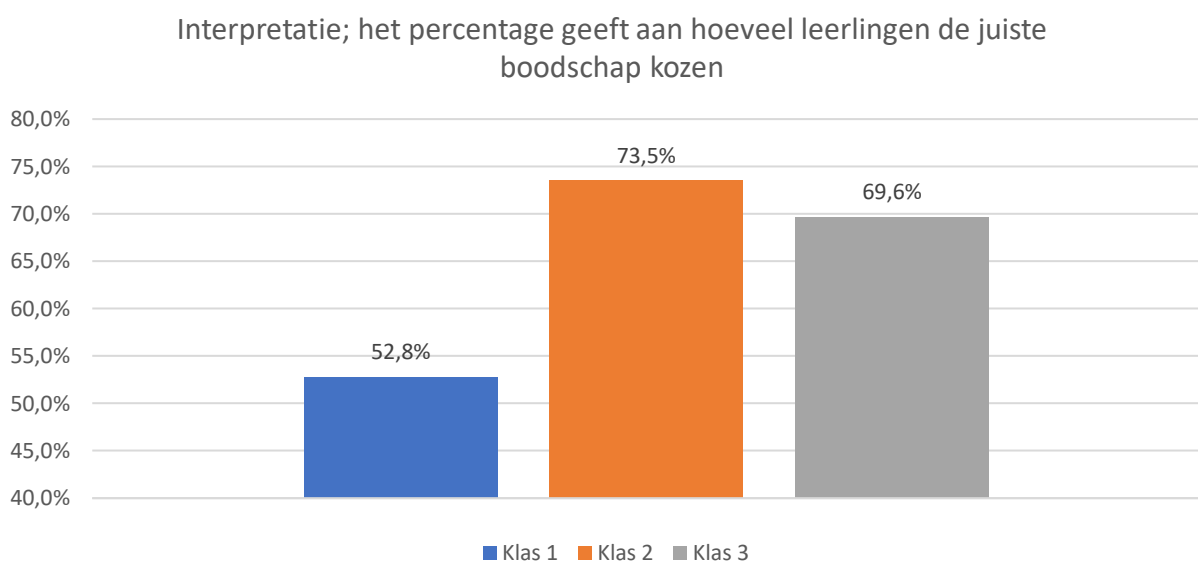


Wat ook opvalt is dat hoe hoger de klas, hoe minder graag leerlingen het filmpje gebruiken om nieuwe informatie te verwerven en hoe liever de leerlingen luisteren naar de uitleg van de docent of de informatie zelf lezen. Dit is terug te zien in de volgende grafiek.

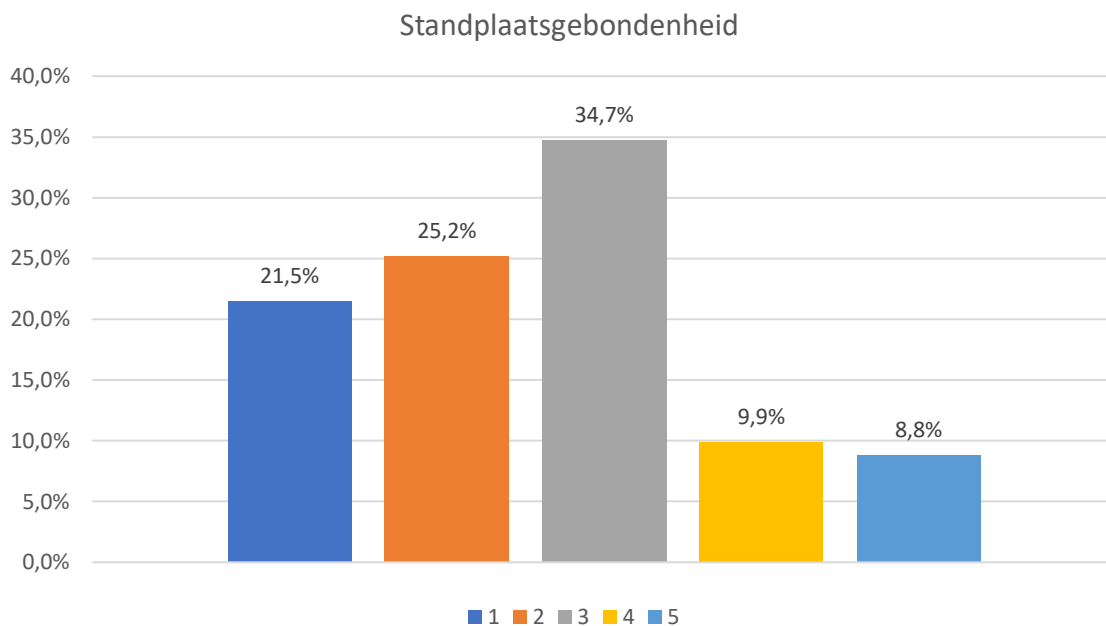


Ten slotte is het ook opvallend dat meisjes liever de tekst lezen dan jongens. Bij de jongens is het percentage dat het liefst de nieuwe informatie zelf leest 2,8% tegenover 13,5% bij de meisjes.

Bij vraag 7 heb ik de leerlingen een korte tekst met een boodschap laten lezen. Zij moesten de juiste boodschap kiezen. Dit om te testen of de leerlingen verhalen kunnen interpreteren. 62,8% van de leerlingen haalde de juiste boodschap uit het verhaaltje en maar 2,2% koos de overduidelijke letterlijke betekenis. De leerlingen van klas 1 zijn duidelijk het minst goed in het interpreteren van het verhaal, terwijl de leerlingen uit klas 2 en 3 elkaar niet veel ontlopen. Dit is te zien in onderstaande grafiek.

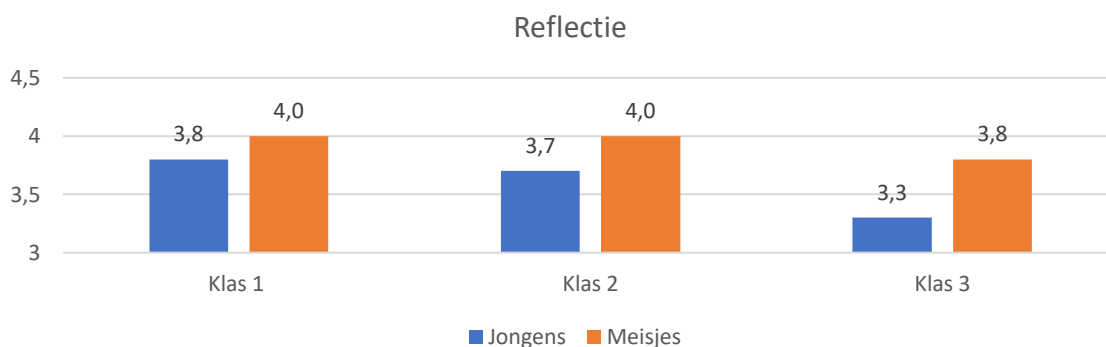


Bij vraag 8 onderzocht ik of leerlingen zich bewust zijn van hun eigen standplaatsgebondenheid. Ik gaf ze de stelling 'als ik in de middeleeuwen geboren was, dan had ik dezelfde meningen over de doodstraf gehad als nu'. Ze konden daar antwoorden van 1 (helemaal mee oneens) tot 5 (helemaal mee eens). Als een leerling het oneens is met deze stelling wijst dit er op dat de leerling zich bewust is van de invloed van zijn omgeving. Zoals te zien in onderstaande grafiek kiezen de leerlingen veel vaker voor de opties 1 en 2 dan de opties 4 en 5.

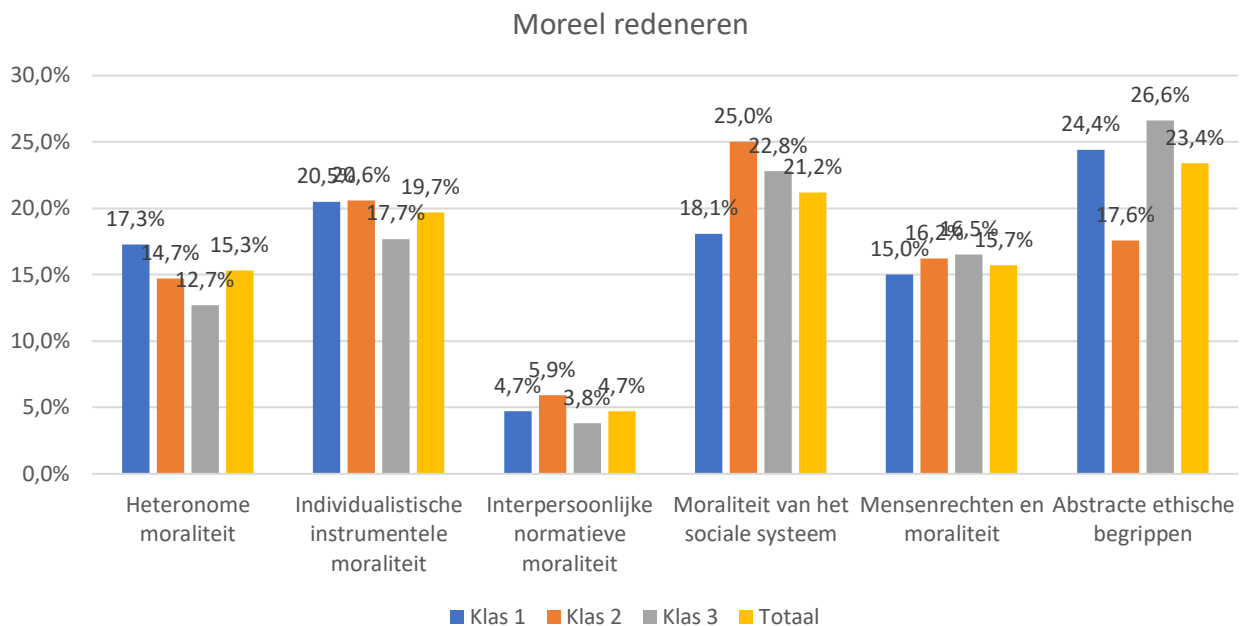


4.3.4 Reflectie

Door de leerlingen te laten reageren op een stelling heb ik onderzocht of zij zelf het idee hebben dat ze reflecteren. De stelling was 'als er een probleem is denk ik na wat ik zelf anders had kunnen doen'. De leerlingen konden weer kiezen uit antwoorden van 1 tot en met 5, waarin 1 helemaal mee oneens was en 5 helemaal mee eens was. Het gemiddelde antwoord van alle leerlingen is een 3,8. Opvallend is dat meisjes zich op het gebied van reflectie in elke klas hoger inschatten dan de jongens. Het is ook opvallend dat de leerlingen in klas 3 zich minder hoge punten geven dan de leerlingen uit klas 1 en 2.



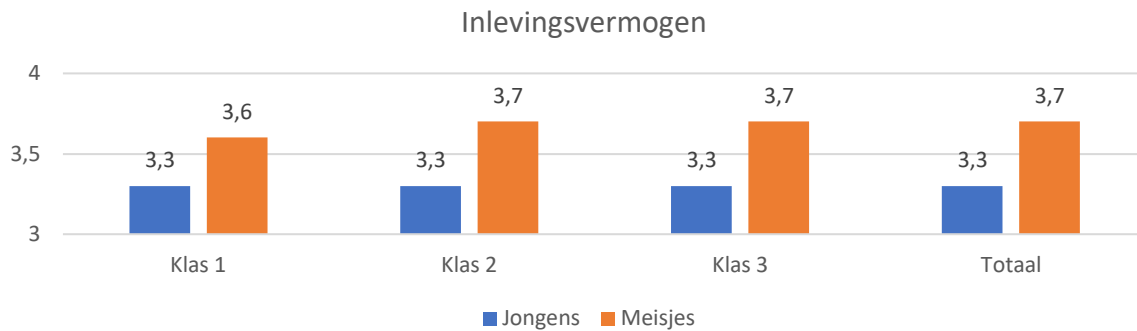
Bij vraag 10 heb ik de leerlingen het bekende Heinz-dilemma voorgelegd met een meerkeuzevraag. Hiermee kan ik er achter komen in welke fase van het moreel redeneren de leerlingen zitten. In de grafiek hieronder staan de resultaten.



De meeste leerlingen (23,4%) zitten in de fase van abstracte ethische begrippen. Dit is normaalgesproken de laatste fase van het moreel redeneren, die niet door iedereen bereikt wordt. Weinig leerlingen (4,7%) bevinden zich in de fase van interpersoonlijke normatieve moraliteit.

4.3.5 Dialogiseren

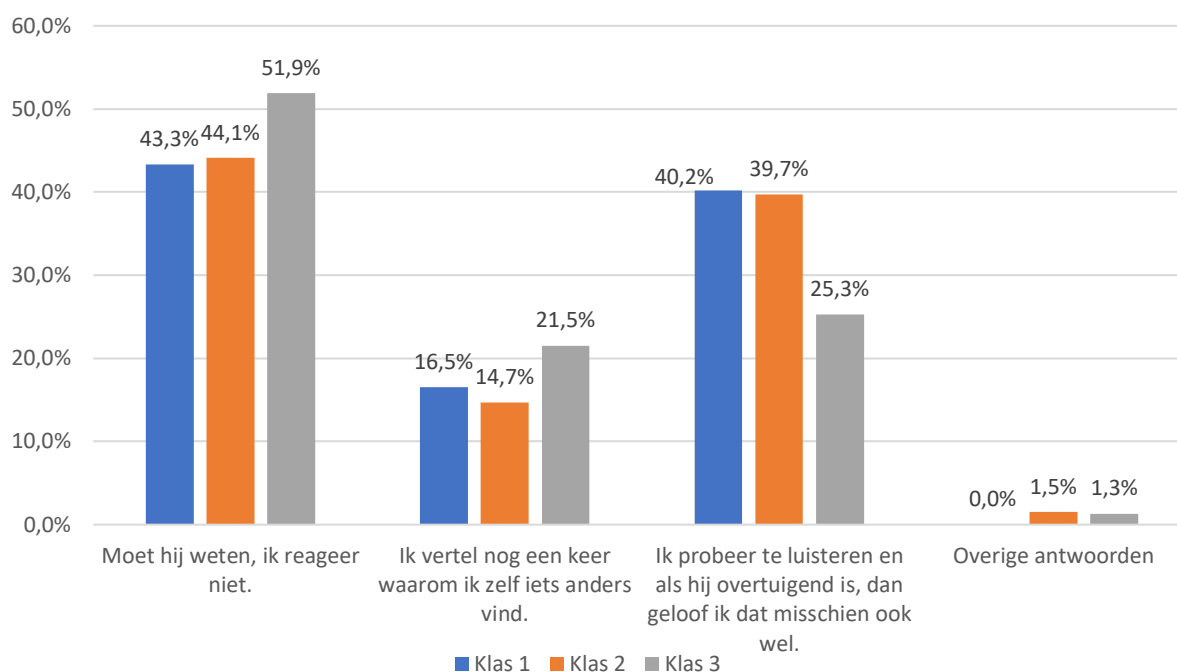
Bij vraag 11 wilde ik onderzoeken hoe goed het inlevingsvermogen van leerlingen is. Ik gebruikte weer een stelling: 'als ik een film kijk dan voel ik heel erg mee met de hoofdpersoon.' Ook hier konden de leerlingen weer antwoord geven van 1 tot en met 5, waarbij 1 stond voor helemaal niet mee eens en 5 voor helemaal mee eens. De gemiddelde score was een 3,5 met een standaarddeviatie van 1,0. Zoals in de grafiek hieronder te zien is beoordelen meisjes zichzelf in elke klas beter qua inlevingsvermogen dan de jongens zichzelf beoordelen qua inlevingsvermogen. Tussen de verschillende klassen zit vrijwel geen verschil.



Het doel van vraag 12 was om te onderzoeken hoe de mavo-leerlingen van het Isendoorn omgaan met de dialoog. De leerlingen konden reageren op een vraag: 'stel je hebt een klassengesprek over leven na de dood en iemand heeft een heel andere mening dan jij. Hoe reageer je daar op?' De leerlingen konden kiezen uit vier opties: 1) 'Moet hij weten, ik reageer niet.' Deze optie is een relativistische optie. De leerling verdiept zich niet in de ander en kiest ervoor om de ander op afstand te houden. 2) 'Ik vertel nog een keer waarom ik zelf iets anders vind.' Bij deze optie is de leerling vooral bezig met het uitdragen van zijn eigen mening en zal die heus wel eens botsen met de mening van de ander. Hierin kunnen de meningen zich aan elkaar scherpen. 3) 'Ik probeer te luisteren en als hij overtuigend is, dan geloof ik dat misschien ook wel.' Dit is een manier waarop de leerlingen proberen te leren van elkaar in de dialoog. Volgens de literatuur zijn de leerlingen daar nog niet echt mee bezig, maar zijn de leerlingen wel bezig met het scherpen van de eigen mening aan de mening van de ander. 4) 'Anders, namelijk...' Bij deze optie konden de leerlingen zelf iets aangeven, als ze zich niet herkenden in één van de drie andere opties. Vrijwel alle antwoorden die de leerlingen hier gaven waren in te delen in de andere drie opties en dat heb ik dan ook gedaan.

Zoals te zien in onderstaande grafiek is de meerderheid van de leerlingen uit klas 3 relativistisch (51,9%), terwijl dat in klas 2 (44,1%) en klas 1 (43,3%) minder is. Ook geven klas 1 en 2 veel meer aan naar de nader te willen luisteren dan de derde klas. Klas drie wil wel graag nog even het eigen verhaal kwijt.

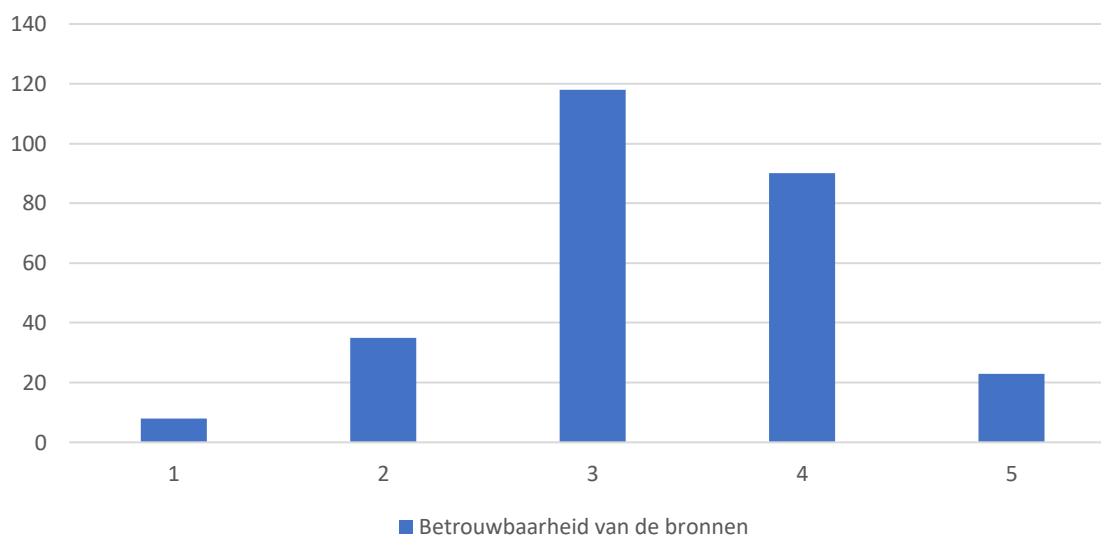
Stel je hebt een klassengesprek over leven na de dood en iemand heeft een heel andere mening dan jij. Hoe reageer je daar op?



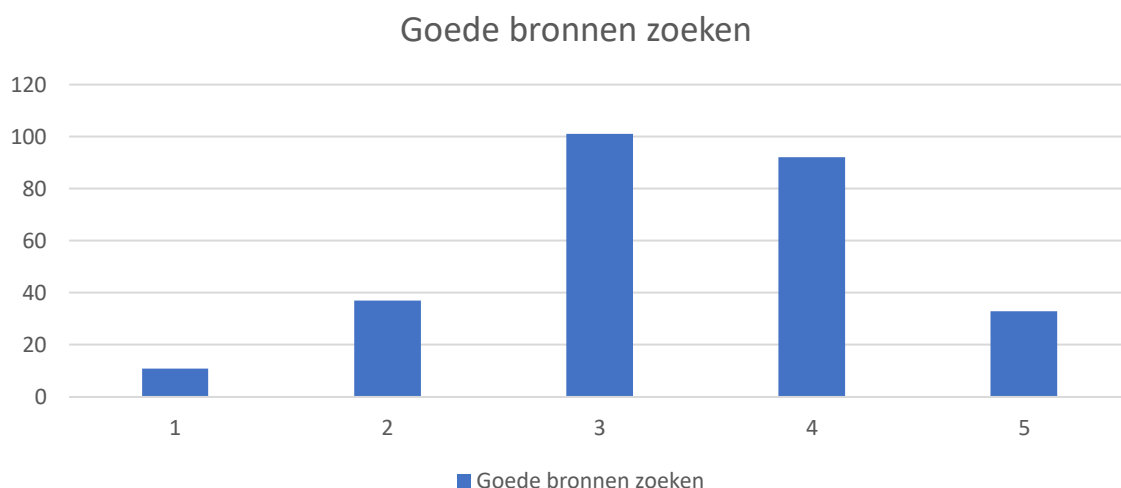
4.3.6 Fenomenologische vaardigheden

Bij vraag 13 onderzocht ik of de mavo-leerlingen letten op de betrouwbaarheid van bronnen. De leerlingen konden een getal van 1 tot en met 5 invullen; 1 geeft in dat geval aan dat de leerlingen nooit letten op de betrouwbaarheid van de bron en een 5 geeft aan dat ze er altijd op letten. Het gemiddelde van alle leerlingen was een 3,3 met een standaarddeviatie van 0,9. Verreweg de meeste leerlingen kozen voor 3 of 4 zoals ook te zien is in onderstaande tabel.

Betrouwbaarheid van de bronnen



Bij vraag 14 vroeg ik aan de leerlingen of ze het makkelijk vinden om goede bronnen te zoeken. Ook hier konden de leerlingen weer kiezen tussen een getal van 1 tot en met 5. Bij 1 vinden de leerlingen zichzelf slecht in bronnen zoeken en bij 5 vinden de leerlingen zich goed in het zoeken van bronnen. gaat het om het vinden van goede bronnen. Gemiddeld vulden de leerlingen een 3,4 in met een standaarddeviatie van 1,0. Net als bij vraag 13 kozen verreweg de meeste leerlingen voor de optie 3 of 4 en de tabellen lijken dan ook erg op elkaar.



5. Resultaten vergelijken en conclusies

5. 1 Inleiding

In dit hoofdstuk zal ik de resultaten die uit de enquêtes kwamen vergelijken met de uitkomsten van het literatuuronderzoek en daarbij aansluitende conclusies trekken. Bij de vergelijking tussen de literatuur en de praktijk hoop ik er achter te komen waarin de mavo-leerling op het Isendoorn College overeenkomt en verschilt met de mavo-leerling uit de literatuur. Vervolgens kan ik conclusies trekken die voortkomen uit die overeenkomsten en verschillen. De zes kernvaardigheden zullen één voor één besproken worden; eerst wordt het beeld vanuit de literatuur geschetst, dan wordt er besproken of de mavo-leerling van het Isendoorn College hiermee overeenkomt. Vervolgens wordt er bij elke kernvaardigheid een conclusie getrokken. Het hoofdstuk eindigt met een conclusie, waarin de uitkomsten nog eens zullen worden samengevat.

5.2 De literatuur, de praktijk en de conclusies

5.2.1 Zingeving

Volgens Fowler zijn leerlingen die naar de middelbare school gaan al rijp om zich bezig te houden met het vormen van hun eigen levensbeschouwing. Een levensbeschouwing bestaat uit antwoorden op verschillende levensvragen. Piaget stelt dat ze daar ook de kwaliteiten voor hebben; de leerlingen

kunnen abstract, contrafactisch, hypothetisch-deductief en combinatorisch denken. De zingevingcomponent van het levensbeschouwelijk zijn zou dus geen probleem hoeven te zijn voor de mavo-leerling.

Uit vraag 1 van het onderzoek blijkt dat niet alle leerlingen zich al bezig houden met levensvragen. Wat opvalt is dat de leerlingen naarmate ze ouder worden zich meer bezig houden met levensvragen. In klas 1 geeft 20,5% van de leerlingen aan zich veel bezig te houden met levensvragen, terwijl dat in klas 3 40,5% is. De desinteresse neemt ook duidelijk af: In klas 1 houdt 33,9% van de leerlingen zich weinig bezig met levensvragen en in klas 3 is dat 25,4%.

Met een simpele test kwam ik er achter dat in klas 1 15% van de leerlingen niet abstract kan denken. In klas 2 is dat 13,2% en in klas 3 is dat 6,3%. Ook hierin zien we dus dat de leerlingen naarmate ze ouder worden, beter worden in abstract denken.

Het literatuuronderzoek wordt op het gebied van zingeving onderschreven. De mavo-leerlingen van het Isendoorn College kunnen zich bezig houden met het formeren van een eigen levensbeschouwing, al zijn nog lang niet alle leerlingen hier zelf mee bezig. Ook kunnen de meeste leerlingen al wel goed abstract denken, een vaardigheid die nodig is om je bezig te houden met levensvragen.

De conclusie rondom het zingeven van de mavo-leerling op het Isendoorn College is dat de leerling over het algemeen klaar is om zich bezig te houden met zingeving, maar dat er duidelijk te zien is dat een leerling in de derde klas hier meer geschikt voor is dan een leerling uit de brugklas.

5.2.2 Houding aanleren

De vaardigheden die horen bij de kernvaardigheid van de houding aanleren hebben te maken met het kunnen controleren van het eigen gedrag, ook wel inhibitieprocessen genoemd. Vanuit de neurobiologie komt naar voren dat jongeren van twaalf tot achttien jaar moeite hebben met het reguleren van hun eigen gedrag. Dit zou het aanleren van een eigen houding vermoeilijken. Een van de vaardigheden die hoort bij het aanleren van de houding is de vaardigheid van verwondering. Ook verwondering valt onder het inhibitieproces van de leerling, aangezien het hier gaat om het richten van aandacht richting iets nieuws. Ook hier zouden de leerlingen dus moeite mee hebben. De interculturele omgangsvormen, ook een deel van de houding, hebben te maken met hoe je omgaat met het onbekende. Volgens Streib vinden jongeren respect en liefde van hun eigen groep zo belangrijk dat ze geneigd zijn om de mening van de groep als waar aan te nemen. Ze zijn op die manier niet kritisch naar de eigen groep. Luken stelt dat mavo-leerlingen daar nog meer moeite mee hebben, aangezien voor hen de sociale goedkeuring nog belangrijker is dan voor andere jongeren.

Door leerlingen bij vraag 3 te laten reageren op een schokkend filmpje rondom een bepaalde traditie kon ik meten of ze vooral primair reageerden, begripvol reageren of hun oordeel uitstelden. Het leeuwendeel van de leerlingen (66,4%) reageerde primair. 24,1% van de leerlingen is bereid het oordeel uit te stellen en zijn benieuwd naar de beweegredenen van de personen in het filmpje. Dit wijst er inderdaad op dat een groot deel van de leerlingen geen controle heeft over hun gedrag en hun primaire reactie volgt.

Bij vraag 4 vroeg ik de mavo-leerlingen op het Isendoorn of ze zich vaak verwonderen. De leerlingen zijn niet erg uitgesproken over hun eigen verwondering. De leerlingen blijven vooral in het midden hangen met hun antwoorden; gemiddeld geven de leerlingen een 3,2 aan hun verwondering. Dit wijst er op dat de leerlingen redelijk neutraal zijn over hun eigen verwondering.

Bij vraag 5 vroeg ik de leerlingen of hun mening vaak overeenkomt met die van hun ouders en vrienden of dat ze het vaak oneens zijn. De verschillende antwoorden zijn terug te brengen in twee categorieën: de leerling kiest voor sociale goedkeuring of voor autonomie. De mavo-leerlingen kiezen in een hoop gevallen, zoals was te verwachten na het literatuuronderzoek, voor de sociale goedkeuring. Van alle klassen zijn de leerlingen in klas 3 het meeste gericht op autonomie.

De conclusie rondom de component van het aanleren van de houding is dat de mavo-leerling van het Isendoorn College, zoals te verwachten was vanuit de literatuur, inderdaad moeite heeft met het aanleren van een houding. Dit komt omdat de leerlingen erg vaak nog hun primaire reactie volgen en gericht zijn op sociale goedkeuring. Leerlingen in klas 3 zijn het meest gericht op autonomie en daardoor ook het minst bezig met sociale goedkeuring. Ook zijn de leerlingen weinig uitgesproken over hun eigen verwondering.

5.2.3 Hermeneutische vaardigheden

Hermeneutische vaardigheden draaien om interpretatie. Volgens onderzoek van Hiteq hebben mavo-leerlingen moeite met het interpreteren van informatie. Ook hebben mavo-leerlingen liever beeld dan tekst. Narrativiteit draait om verhalen vertellen, betekenis geven en jezelf positioneren. Het positioneren (en de keuze voor sociale veiligheid) is in de vorige paragraaf al besproken. Biografiek is het bewust zijn van de eigen positie in tijd en plaats en de invloed daarvan op de eigen mening. Dit wordt ook wel standplaatsgebondenheid genoemd. Omdat de leerling al wel contrafactisch kan denken volgens Piaget zou dit geen probleem voor de leerling moeten zijn.

Bij vraag 6 heb ik onderzocht of de mavo-leerlingen op het Isendoorn College daadwerkelijk liever beeldmateriaal hebben dan tekst. Uit het onderzoek komt duidelijk naar voren dat de mavo-leerling liever beeld heeft dan tekst. Naarmate de leerlingen in hogere klassen komen neemt de voorkeur voor beeldmateriaal wel af. De leerlingen vinden het ook steeds fijner om te luisteren naar de

docent. Erg weinig leerlingen geven voorkeur aan het tekstboek. Meisjes vinden lezen uit het tekstboek duidelijk vaker de fijnste manier om nieuwe informatie te verkrijgen dan jongens.

Vraag 7 draaide om het interpretatievermogen van de mavo-leerling van het Isendoorn. In tegenstelling tot de literatuur was de mavo-leerling op het Isendoorn wel goed in het kunnen destilleren van de boodschap uit een verhaaltje. Klas 1 was hierin wel duidelijk minder goed dan klas 2 en 3.

Het bewustzijn rondom de eigen standplaatsgebondenheid werd onderzocht bij vraag 8. De leerlingen zijn zich over het algemeen goed bewust van hun eigen standplaatsgebondenheid. Slechts 8,8% lijkt zich daar helemaal niet van bewust en 9,9% lijkt zich niet echt bewust te zijn van de eigen standplaatsgebondenheid. Hierin wordt de literatuur dus ook bevestigd.

De conclusie rondom het hermeneutisch vermogen van de leerling van het Isendoorn College is dat de leerlingen zoals te verwachten uit de literatuur liever beeld hebben dan tekst en dat de leerlingen zich goed bewust zijn van hun eigen standplaatsgebondenheid. Het onderzoek spreekt de literatuur tegen op het gebied van het interpreteren. De mavo-leerling van het Isendoorn College heeft weinig problemen met het vinden van de boodschap van een verhaal, al is dit in de brugklas minder goed dan in de andere klassen. De mavo-leerling van het Isendoorn College lijkt daardoor al klaar te zijn voor de hermeneutische vaardigheden, mits er niet te veel leeswerk bij betrokken is.

5.2.4 Reflectie

Vanuit het literatuuronderzoek komt naar voren dat mavo-leerlingen moeite hebben met regulatieactiviteiten. Reflectie is een onderdeel van de regulatieactiviteiten. De leerling heeft volgens de literatuur sterke behoefte aan begeleiding van de docent bij reflectie. Ook zouden ze moeite hebben met het evalueren van het eigen gedrag in relatie tot sociale normen. Omtrent de waardenreflectie en ethische reflectie is de theorie van Kohlberg toonaangevend. Volgens hem zouden leerlingen nog in de individualistische instrumentele fase moeten zitten. Een relativerende houden omtrent anderen is hierin de norm: 'dat moeten ze zelf weten.'

Bij vraag 9 heb ik onderzocht of de leerlingen bij zichzelf te rade gaan na een probleem. De leerlingen geven aan dat ze dit wel vaak doen. In klas 3 geven de leerlingen het minst aan dat ze bij zichzelf te rade gaan na een probleem. Dit is vreemd, want naarmate leerlingen ouder worden zou reflectie beter moeten gaan. Het kan zijn dat leerlingen in klas 3 zich daadwerkelijk minder vaak afvragen wat ze zelf anders zouden kunnen doen, maar het zou ook kunnen dat zij het antwoord het eerlijkst hebben ingevuld.

Vraag 10 draaide om het bekende Heinz-dilemma. Hieruit zou naar voren moeten komen dat de leerlingen vooral in de individualistische instrumentele fase zitten. Echter zat er maar 19,7% van de leerlingen in deze fase. De meeste leerlingen (23,4%) kozen voor fase 6, welke volgens de literatuur maar zelden bereikt wordt. Een verklaring voor de opvallende verdeling van leerlingen in de verschillende fasen zou kunnen zijn dat de leerlingen sociaal wenselijke antwoorden hebben ingevuld of dat de leerlingen op ideeën gebracht zijn door de mooie antwoorden die ze anders zelf niet bedacht zouden hebben.

Op het gebied van reflectie komt het beeld van de mavo-leerling van het Isendoorn College niet overeen met het beeld van de mavo-leerling uit de literatuur. De mavo-leerling van het Isendoorn zegt over zichzelf dat hij vaak reflecteert op eigen handelen, iets wat niet terug komt in het beeld uit de literatuur. Ook zou de mavo-leerling op het Isendoorn College in klas 3 minder vaak reflecteren, wat opvallend is. Op het gebied van moreel redeneren is er eigenlijk geen pijl op de mavo-leerling van het Isendoorn te trekken. De verwachting vanuit de literatuur, dat de meeste leerlingen in de individualistische instrumentele fase zouden zitten, is onjuist en leerlingen zitten ook in fasen waar ze totaal niet verwacht zouden worden zoals de fase van abstracte ethische begrippen.

5.2.5 Dialogiseren

Volgens het onderzoek uit de literatuur kan de leerling al wel leren om zich in te leven in de ander, al hebben ze moeite met het begrijpen van de intenties van de ander. Volgens de literatuur kunnen leerlingen in de dialoog nog niet van elkaar leren, maar scherpen ze zich wel aan elkaar in de dialoog.

Vraag 11 ging over het inlevingsvermogen van de leerling. De leerlingen geven van zichzelf aan dat ze zich in kunnen leven in een ander en dat ook doen. Opvallend is dat meisjes zichzelf hierin hoger inschatten dan de jongens.

Bij vraag 12 onderzocht ik hoe de leerlingen in de dialoog staan. Ik verwachtte dat de leerlingen zich, net als in de literatuur, scherpen aan elkaar in de dialoog. Dit bleek niet het geval. Van de drie vooropgestelde opties kozen de minste leerlingen in elke klas voor deze optie. Ze kiezen er in de meeste gevallen voor om zich relativistisch op te stellen in het gesprek met de klasgenoten. Dit zou dan wel weer kunnen wijzen op de individualistische instrumentele fase van Kohlberg. In klas 3 zijn de leerlingen het meest relativistisch in hun dialogen. Ook kiest een grote groep om te leren van de ander in het gesprek, terwijl dit vanuit de literatuur niet de verwachting was.

Over het dialogiseren kunnen we concluderen dat de mavo-leerlingen, zoals te verwachten was, zich wel kunnen inleven in de ander en dat dan ook doen. Wat niet overeen komt met de literatuur is de houding die de leerlingen hebben in de dialoog. Ze zijn meestal relativistisch in de dialoog, vervolgens geven de leerlingen aan te willen leren van de dialoog. Ze kiezen er niet vaak voor om zich

aan elkaar te scherpen in de dialoog, terwijl dat wel te verwachten was. Het relativistische van de leerlingen is te verklaren door de fasen van het moreel redeneren van Kohlberg erbij te pakken. Dan zouden de leerlingen dus toch in de individualistische instrumentele fase van het moreel redeneren zitten. De leerlingen uit klas 3 geven het vaakst aan relativistisch te zijn.

Dat leerlingen wel bereid zijn om zich te verplaatsen in de gevoelens van de ander en niet bereid zijn om te luisteren naar de mening van de ander kan wijzen op een leerling die meer gericht is op de emotie dan op kritische toetsing. De godsdienst-docenten van het Isendoorn College geven aan juist de kritische houding belangrijk te vinden bij de leerling. De mavo-leerling lijkt deze houding (nog) niet toe te passen in de dialoog.

5.2.6 Fenomenologische vaardigheden

Volgens het literatuuronderzoek hebben mavo-leerlingen moeite met de fenomenologische vaardigheden. Ze hebben moeite met bronnen zoeken, de bronnen beoordelen op bruikbaarheid en betrouwbaarheid en de informatie verwerken. Ze hebben hierin hulp nodig van de docent. De docent zou stapsgewijs en lineair les moeten geven.

De mavo-leerlingen van het Isendoorn geven in het onderzoek bij vraag 13 aan dat ze soms letten op de betrouwbaarheid van de bron, vaker wel dan niet. Hetzelfde geldt voor het zoeken van bronnen. Bij vraag 14 geven de leerlingen aan dat ze het zoeken van goede bronnen niet moeilijk vinden.

De conclusie die hieruit te trekken is dat de leerlingen, op de manier waarop het nu gaat, geen moeite heeft met de onderzoeksvaardigheden die horen bij de fenomenologische vaardigheden. Er zijn natuurlijk wel leerlingen die aangeven moeite te hebben met het werken met bronnen. Het is belangrijk dat de docent onderscheid maakt tussen verschillende leerlingen.

5.3 Conclusie

Het beeld van de mavo-leerling van het Isendoorn College dat naar voren komt is het beeld van een leerling die in een aantal dingen goed is en een aantal dingen minder goed. De mavo-leerling van het Isendoorn College is klaar om bezig te gaan met:

- Zingeving
- Hermeneutische vaardigheden
- Fenomenologische vaardigheden

De mavo-leerlingen van het Isendoorn College hebben echter nog moeite met het aanleren van een houding. Dit heeft ermee te maken dat leerlingen vaak uitgaan van hun primaire reactie en gericht zijn op sociale goedkeuring van de mensen om hen heen.

Op het gebied van reflectie zijn leerlingen wel bezig met reflecteren op hun eigen gedrag, maar is het niet duidelijk in welke fase van moreel redeneren ze zich bevinden; al wijst de relativistische houding in de dialoog van de leerling wel op de individualistische instrumentele fase. In dat geval zou de mavo-leerling van het Isendoorn College ook op schema zijn om zich bezig te houden met reflectie.

Op het gebied van dialogiseren kunnen de leerlingen zich wel goed inleven in de ander, maar zijn ze weinig bereid om te luisteren naar de mening van de ander. Ze lijken dus meer gericht te zijn op de emotie en minder op de kritische toetsing.

Op het gebied van zingeving, houding aanleren en hermeneutisch vermogen scoren de leerlingen uit klas 3 duidelijk beter dan de leerlingen uit klas 1. Dit wijst er op dat de leerlingen hier later beter in zijn. Op het gebied van reflecteren geven de derdeklassers minder vaak aan dat ze hun eigen gedrag beoordelen en in de dialoog stellen ze zich vaker relativistisch op.

6. Implicaties voor het godsdienstonderwijs op de mavo-afdeling van het Isendoorn College

6.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt besproken wat het Isendoorn College in de godsdienstles moet doen om de mavo-leerling goed voor te bereiden naar een levensbeschouwelijk zijn in de wereld. In de doelstelling schreef ik dat ik advies wil geven over het moment van godsdienstonderwijs, het curriculum en de lesinhoud. Deze zal ik behandelen in de volgorde curriculum, lesinhoud en moment van godsdienstonderwijs. Dit doe ik door continu terug te kijken naar de verschillende onderzoeken die ik heb gedaan. Ten slotte wordt het hoofdstuk samengevat in de conclusie.

6.2 Het curriculum

Het curriculum dat nu gebruikt wordt op de mavo-afdeling van het Isendoorn College is het KerncurriculumGL. Het doel van dit onderzoek was om te kijken waar in dit curriculum de nadruk op zou moeten liggen. De punten waar de nadruk op moeten liggen zal ik later behandelen.

Het is handig dat het curriculum dat gebruikt wordt gestaafd wordt op een achterliggende visie. Het is belangrijk dat de lesgevende docenten zich in deze visie kunnen herkennen. Momenteel is het zo dat er op het Isendoorn geen geschreven visie voor het godsdienstonderwijs is. De visie van de docenten is al tijdens het interview naar voren gekomen en is als volgt samen te vatten:

- 1) Het is belangrijk dat de leerlingen reflecteren op hun eigen beweegredenen en zo nadenken over hoe ze zelf zinvol kunnen leven.
- 2) Ook is het belangrijk dat ze leren reflecteren op de beweegredenen van anderen, met de intentie om die ander te begrijpen.
- 3) Kritisch denken is bij beide vormen van reflectie noodzaak. Dat mag ten koste gaan van de gezelligheid, maar niet op zo'n manier dat het gesprek er onder lijdt.

Deze visie is goed te rijmen met de zes kernvaardigheden die horen bij het levensbeschouwelijk zijn.

Al passen deze drie punten vooral bij drie van de zes kernvaardigheden:

- Reflectie: de leerlingen moeten leren om te reflecteren op hun eigen beweegredenen. Het is belangrijk dat dit op een kritische manier gebeurt.
- Zingeving: de leerlingen moet nadenken over hoe ze zelf zinvol kunnen leven.
- Dialogiseren: nadenken over de beweegredenen van anderen met de intentie om de ander te begrijpen. Ook dit mag gepaard gaan met kritische vragen en opmerkingen.

Op het gebied van reflectie lijken de mavo-leerlingen van het Isendoorn klaar om verder aan de slag te gaan. Ze zijn al wel bezig met reflecteren op hun eigen gedrag. Hun relativistische antwoorden in een vraag over dialogiseren lijken er op te wijzen dat de meeste leerlingen zich bevinden in de individualistische instrumentele fase van de morele ontwikkeling volgens Kohlberg. Dit is de fase

waar ze zouden moeten zitten. Het onderwijs zal dan gericht moeten zijn om ze van de pre-conventionele fase naar de conventionele fase te laten gaan. Het bereiken van de post-conventionele fase zou geen doel van het godsdienstonderwijs op de mavo moeten zijn bleek uit het literatuuronderzoek.

De mavo-leerling van het Isendoorn College laat in het onderzoek ook zien rijp te zijn om bezig te zijn met zingeving. De leerlingen geven aan zich steeds meer bezig te houden met levensvragen en kunnen de leerlingen steeds beter abstract denken.

Qua dialogiseren kunnen mavo-leerlingen op het Isendoorn zich wel inleven in de ander, maar lang niet alle leerlingen willen in de dialoog luisteren naar de beweegredenen van de ander. Dit is juist iets wat de lesgevende docenten op het Isendoorn belangrijk vinden. Ze kunnen de leerlingen hier dus nog een hoop in leren.

De drie kernvaardigheden die dan over blijven, hermeneutische vaardigheden, houding aanleren en fenomenologische vaardigheden vinden de lesgevende docenten ook belangrijk, maar komen zo in de visie minder naar voren. Hermeneutisch en fenomenologisch zijn de mavo-leerlingen op het Isendoorn al behoorlijk vaardig. De nadruk hoeft dus, vanuit de visie en vanuit de kunde van de mavo-leerling, hier niet te liggen. De leerlingen hebben wel moeite met het vinden van de juiste houding. De drang naar sociale goedkeuring wordt door de jaren heen wel minder. Ze hebben ook moeite met het uitstellen van het oordeel, maar door gericht te zijn op de beweegredenen van de ander zal dit misschien later ook wel komen.

In het curriculum dat geformeerd gaat worden zal het dus goed zijn om de nadruk te leggen op reflectie, zingeving en dialogiseren. Het onderzoek wijst uit dat de leerlingen klaar zijn om met reflectie en zingeving om te gaan. Op het gebied van dialogiseren zijn de leerlingen vaak meer emotioneel dan kritisch betrokken; het is aan de docenten de nadruk te leggen op de kritische houding.

De fenomenologische en hermeneutische vaardigheden hebben de leerlingen volgens het onderzoek al redelijk onder de knie. De nadruk hoeft volgens de visie van de docenten en volgens het onderzoek dus niet op deze vaardigheden te liggen. De houding aanleren vinden de mavo-leerlingen nog moeilijk, maar door de jaren heen wordt de drang naar sociale goedkeuring minder. Het uitstellen van het oordeel zal misschien ook komen als de nadruk komt te liggen op het willen begrijpen van de beweegredenen van de ander.

6.3 De lesinhoud

De nadruk komt dus te liggen op reflectie, zingeving en dialogiseren. Op het gebied van reflectie is de het belangrijk om de nadruk te leggen op een overgang van fase 2 naar fase 3 van het moreel redeneren; een overgang van pre-conventioneel redeneren naar conventioneel redeneren. Dit kan je als docent niet afdwingen bij een leerling, maar het onderwijs kan wel zo ingericht worden dat deze vorm van reflectie steeds vaker opgewekt wordt. Op het gebied van zingeving is het handig om de levensvragen, waar leerlingen vaak al wel mee bezig zijn, als ingang te gebruiken. Dit zorgt ervoor dat het onderwijs relevant wordt voor de leerling. Ze zijn er immers zelf ook al mee bezig. In de dialoog is het handig om de nadruk niet te leggen op de emotionele kant van het gesprek; dit is iets waar de leerling al wel mee bezig is. Het is belangrijk om de leerlingen kritisch te laten denken. Een kritische houding bij de leerlingen bestrijdt heel direct de relativistische houding die de mavo-leerlingen van het Isendoorn momenteel hebben.

De Engelstalige methode die momenteel op de mavo op het Isendoorn gebruikt wordt legt de nadruk op de zes kernvaardigheden. De docent kan dan zelf de nadruk leggen op de reflectie, zingeving en dialoog vanuit de methode. De Nederlandstalige methode is echter vooral beschrijvend. Het is dus goed om binnen de sectie het gesprek aan te gaan; biedt deze methode genoeg handvatten voor de docenten, maar ook voor de leerlingen, om reflectie, zingeving en dialoog in de les te bedrijven. Als dit niet het geval is, is het misschien mogelijk om een nieuwe methode te zoeken die hier meer handvatten in aanreikt.

6.4 Het moment van het godsdienstonderwijs

Op dit moment hebben de mavo-leerlingen op het Isendoorn een heel jaar in de brugklas en een half jaar in de 2^e klas godsdienstlessen van 80 minuten. De nadruk komt in het curriculum te liggen op zingeven, reflectie en de dialoog. Hieronder zal ik kort bespreken hoe de leerlingen uit verschillende klassen zich verhouden tot deze drie kernvaardigheden.

Op het gebied van zingeving bleek uit vraag 1 dat leerlingen in de 3^e klas zich verreweg het meest bezig houden met levensvragen. Dit zorgt ervoor dat de leerlingen ook intrinsiek gemotiveerd zijn om hier in de les mee aan de slag te gaan; zie zien er immers het nut van in en het sluit aan bij hun leefwereld. Uit vraag 2 bleek dat leerlingen uit de 3^e klas ook beter zijn in abstract denken dan leerlingen in klas 1 en 2. Dus leerlingen in klas 3 zijn van deze klassen het meest geschikt om zelf aan de slag te gaan met een eigen worldview.

Als het gaat om reflectie, geven de leerlingen in klas 3 bij vraag 9 aan minder vaak de oorzaak van een probleem bij zichzelf te zoeken. Dit kan wijzen op een minder goede reflectie dan de andere

klassen. Vraag 10 ging over het Heinz-dilemma, maar op die antwoorden was eigenlijk geen pijl te trekken.

Wat betreft de dialoog bleek uit vraag 11 dat de leerlingen over alle klassen vrijwel gelijk zijn qua inlevingsvermogen. Maar volgens de visie van de docenten is het in de dialoog juist belangrijk om kritisch te denken. Klas 3 geeft bij vraag 12 wel aan vaker relativistisch te zijn dan andere klassen, maar ze scherpen zich ook vaker aan andermans mening dan andere klassen. Dit scherpen van de mening is erg belangrijk in het formeren van een eigen wereldbeeld. Daarbij komt nog dat bij vraag 5 bleek dat de leerlingen uit klas 3 minder vaak behoefte hebben aan sociale goedkeuring en vaker de neiging hebben autonoom te denken. Dit werkt kritisch denken in de hand en oefenen met kritisch denken zou een terugslag in het relativisme van de leerlingen moeten betekenen.

Mijn voorstel is daarom om het godsdienstonderwijs op het Isendoorn te verplaatsen naar een later moment. In de 1^e en 2^e klas zijn leerlingen nog minder bezig met levensvragen, minder goed in abstract denken en zijn ze nog erg gehecht aan de sociale goedkeuring van de ander. Vanaf de 3^e klas is de mavo-leerling op het Isendoorn intrinsiek gemotiveerder en kundiger om met zijn wereldbeeld aan de slag te gaan. De toename in autonomie suggereert dat de leerlingen in klas 3 het in zich hebben om kritisch te leren denken. Dit kritisch denken kan vervolgens ten goede komen in het reflecteren en de dialoog van de leerling.

6.5 Conclusie

Wanneer de visie vanuit de godsdienstsectie naast de zes kernvaardigheden gelegd wordt, blijkt dat de nadruk komt te liggen op reflectie, zingeving en dialogiseren. Vanuit het onderzoek is deze nadruk te onderbouwen. De mavo-leerlingen ervaren momenteel geen problemen bij de hermeneutische en fenomenologische vaardigheden. De leerlingen ervaren echter wel moeite met de vaardigheden die horen bij de houding aanleren, maar een kritische houding en een verdieping in onderzoek naar de beweegredenen zouden de houding wel ten goede kunnen komen.

In de les zou de insteek omtrent reflectie gericht moeten zijn op een overgang van pre-conventioneel moreel redeneren naar conventioneel moreel redeneren. De levensvragen, die te maken hebben met de zingeving, kunnen dienen als ingang aangezien de leerlingen intrinsiek gemotiveerd en kundig zijn hiermee aan de slag te gaan. De dialoog moet vooral gericht zijn op kritisch denken en niet op de emotie.

De sectie zal moeten overleggen of de lesgevende docenten vooruit kunnen met de huidige methode. Er zijn namelijk vraagtekens bij te plaatsen of deze genoeg handvatten biedt om aan de slag te gaan met zingeving, reflectie en dialoog.

Ten slotte zou het opbouwend kunnen zijn om het moment van lesgeven te verplaatsen naar een latere periode (bij voorkeur vanaf de derde klas). De leerlingen zijn dan intrinsiek meer gemotiveerd, kunnen beter abstract denken, zijn autonomer en daarmee minder afhankelijk van de mening van anderen. Dit zal ze helpen in een kritische houding aannemen, die ook de vaardigheden van reflectie en dialoog kan verdiepen.

Kortom; mijn aanbevelingen voor het godsdienstonderwijs op de mavo-afdeling op het Isendoorn College zijn:

- Leg de nadruk op de kernvaardigheden zingeving, reflecteren en dialogiseren.
- Gebruik levensvragen als ingang om de intrinsieke motivatie van de leerling aan te spreken.
- Richt je op het gebied van reflecteren op een overgang van pre-conventioneel naar conventioneel redeneren.
- Leg als het gaat om dialogiseren de nadruk op een kritische houding jegens de ander.
- Overleg binnen de sectie over een nieuwe Nederlandstalige methode.
- Begin later, het liefst in klas 3, met het godsdienstonderwijs om de kwaliteiten van de mavo-leerling zo goed mogelijk te benutten.

7. Conclusie en discussie

7.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zal ik eerst de deelvragen één voor één kort beantwoorden, om daarna de hoofdvraag ook kort te beantwoorden. Hierna zal ik kort nog eens de aanbevelingen aan het Isendoorn College uitleggen. Dit hoofdstuk sluit af met de discussie, waarin ik een aantal zaken uit het onderzoek bespreek en een extra aanbeveling doe.

7.2 Beknopte antwoorden deelvragen

1. In hoeverre strookt het godsdienstonderwijs, in visie en in de lespraktijk op de mavo-afdeling, van het Isendoorn College met het levensbeschouwelijk 'zijn' volgens het KerncurriculumGL?

Er is geen uitgeschreven visie op het Isendoorn College, maar in de impliciete visie van het Isendoorn College komt naar voren dat het levensbeschouwelijk zijn belangrijk gevonden wordt. De godsdiensten en de dialoog zijn het middel om tot een kritisch verhouden tot het zelf, de ander en de wereld te komen. De nadruk van de lesgevende docenten komt te liggen op de kernvaardigheden zingeving, reflecteren en dialogiseren. Zij vinden het vooral heel belangrijk dat de leerlingen kritisch leren denken, op zichzelf en anderen, en op zoek gaan naar hun eigen beweegredenen en die van de ander. De docenten vinden de methoden niet altijd geschikt om tot levensbeschouwelijk zijn te komen, maar ze laten zich niet leiden door de methode.

2. Hoe verhouden de kwaliteiten en uitdagingen van de mavo-leerling zich volgens de literatuur met de zes kernvaardigheden van het levensbeschouwelijk 'zijn'?

Volgens de literatuur is de mavo-leerling wel vaardig in en gevoelig voor zingeving. De mavo-leerling heeft nog moeite met een aanleren van een houding in verband met de inhibitie-activiteiten en de drang naar sociale acceptatie. Doordat de mavo-leerling sociaal gericht is, is hij ook goed in aspecten van hermeneutische vaardigheden. Hij is echter minder goed in de interpreterende kant van de hermeneutische vaardigheden. Mavo-leerlingen hebben volgens de literatuur nog veel moeite met zelfreflectie en het reflecteren op waarden. In de dialoog zijn de mavo-leerlingen gericht op het vinden van hun eigen standpunt. Ze kunnen zich goed verplaatsen in de ander, maar hebben moeite met de waarden van de ander begrijpen. Mavo-leerlingen hebben moeite met de onderzoeksvaardigheden die horen bij de fenomenologische vaardigheden. De docent is in de begeleiding voor de mavo-leerling erg belangrijk.

3. In hoeverre voldoet de mavo-leerling van het Isendoorn College aan de uitkomsten uit de literatuur over de mavo-leerling op het gebied van zingeving, houding, hermeneutische vaardigheden, reflectie, dialoog en fenomenologische vaardigheden?

De mavo-leerling op het Isendoorn komt op het gebied van zingeving overeen met de mavo-leerling uit de literatuur. De meesten houden zich bezig met levensvragen en kunnen al wel abstract denken. Het aanleren van een houding komt voor de mavo-leerling van het Isendoorn voor een groot gedeelte overeen met de literatuur. Ze reageren vaak primair en hebben behoefte aan sociale goedkeuring. Over hun eigen verwondering zijn leerlingen neutraal, terwijl de literatuur zegt dat ze er moeite mee hebben. Bij de hermeneutische vaardigheden verschillen de mavo-leerlingen van de literatuur met die van het Isendoorn. De mavo-leerling op het Isendoorn is zich namelijk wel bewust van de eigen standplaatsgebondenheid en kunnen wel goed een verhaal interpreteren in tegenstelling tot de literatuur. Wat wel overeenkomt met de literatuur is de antipathie jegens geschreven tekst en de voorliefde voor beeld. Op het gebied van reflectie komt de mavo-leerling van het Isendoorn niet overeen met de literatuur. Ze reflecteren na problemen vaak op eigen handelen en op het gebied van moreel redeneren komt het beeld vanuit de literatuur niet terug. Bij het dialogiseren komt de mavo-leerling van het Isendoorn overeen met de literatuur op het gebied van het verplaatsen in anderen; dat kunnen ze goed. Op het gebied van de houding in de dialoog komt het niet overeen. Hierin zijn mavo-leerlingen op het Isendoorn niet bezig met hun eigen positie scherpen aan de ander, maar zijn ze ofwel relativistisch tegenover de ander ofwel aan het luisteren met als doel iets te leren. De literatuur over de fenomenologische vaardigheden wordt niet onderschreven door het onderzoek. De leerlingen van het Isendoorn College zijn neutraal over hun onderzoeksvaardigheden, terwijl ze volgens de literatuur hier moeite mee zouden hebben.

4. Wat hebben mavo-leerlingen van het Isendoorn College, rekening houdend met de weinige lestijd, nodig in het godsdienstonderwijs om levensbeschouwelijk te 'zijn' in de wereld en in welke leerjaren komt de godsdienstles dan het best tot zijn recht?

De mavo-leerling op het Isendoorn College heeft het nodig om de nadruk te leggen op zingeving, reflecteren en dialogiseren. In de zingeving kan de docent een ingang vinden, aangezien de leerlingen intrinsiek gemotiveerd zijn om bezig te gaan met hun levensvragen. Op het gebied van reflectie heeft de leerling nodig dat de nadruk komt te liggen op een overgang van pre-conventioneel redeneren naar conventioneel redeneren. Als het gaat om dialogiseren is het belangrijk dat de leerlingen leren om kritisch na te denken; dit zou ervoor kunnen zorgen dat hun relativistische houding verdwijnt. Het godsdienstonderwijs komt op die manier het beste tot zijn recht vanaf de 3^e klas.

7.3 Beknopt antwoord hoofdvraag

Het hele onderzoek draait om de vraag: *'wat hebben mavo-leerlingen van het Isendoorn College nodig in het godsdienstonderwijs om levensbeschouwelijk te 'zijn' in de wereld?'* In deze paragraaf zal ik een beknopt antwoord geven op deze vraag .

Levensbeschouwelijk zijn laat zich omschrijven als het kunnen verhouden tot zichzelf, de ander en de wereld, zichzelf, de ander en de wereld beter leren begrijpen en levensbeschouwelijk leren zingeven aan het leven. De vraag komt dus eigenlijk neer op wat de mavo-leerlingen op het Isendoorn nodig hebben om te kunnen leren verhouden, begrijpen en zingeven.

De impliciete visie op het Isendoorn College onderschrijft het belang van leren verhouden, begrijpen en zingeven. De manier waarop de docenten hier mee bezig zijn in de les is door een kritisch vragende houding aan te nemen ten opzichte van de standpunten van de leerlingen. De leerlingen leren op die manier hun eigen standpunten kritisch bekijken en onderbouwen. Het begrijpen van eigen beweegredenen en die van de ander is daarin belangrijk.

De lesgevende docenten vinden het belangrijk dat de nadruk komt te liggen op het onderzoeken van de eigen beweegredenen en die van de ander, het formeren van een eigen worldview. Het kritisch denken is bij al deze activiteiten noodzakelijk. De nadruk komt dus te liggen op zingeving, reflectie en dialoog.

Ook het onderzoek onderschrijft dat het verstandig is om hier de nadruk op te leggen, al zou de nadruk ook meer mogen liggen op het aanleren van de houding. Echter door op een goede manier bezig te gaan met zingeving, reflectie en dialoog, zal de houding ook kunnen veranderen. De hermeneutische en fenomenologische vaardigheden lijken de mavo-leerlingen al zo onder de knie te hebben dat het goed is om de nadruk te leggen op zingeving, reflectie en dialoog.

Bij de vaardigheid zingeving kunnen de levensvragen als ingang gebruikt worden in de leefwereld van de leerlingen. De leerlingen zijn namelijk al bezig met levensvragen. Op het gebied van reflectie zou het doel moeten zijn om de leerlingen te begeleiden van pre-conventioneel naar conventioneel denken en op het gebied van dialogiseren zou de nadruk moeten liggen op kritisch denken.

Het zou goed zijn voor de mavo-leerlingen op het Isendoorn College als het moment van godsdienstonderwijs zou verplaatsen naar een later moment. Nu krijgen de leerlingen les in klas 1 en 2, maar het onderzoek wijst uit dat de leerlingen in klas 3 rijper zijn voor het godsdienstonderwijs.

7.4 Aanbevelingen voor het Isendoorn College

Mijn aanbevelingen voor het godsdienstonderwijs op de mavo-afdeling op het Isendoorn College zijn:

- Leg de nadruk op de kernvaardigheden zingeving, reflecteren en dialogiseren. De leerlingen laten zien rijp te zijn om hiermee aan de slag te gaan en de visie van de docenten legt hier de nadruk op.
- Gebruik levensvragen als ingang om de intrinsieke motivatie van de leerling aan te spreken.

- Richt je op het gebied van reflecteren op een overgang van pre-conventioneel naar conventioneel redeneren.
- Leg als het gaat om dialogiseren de nadruk op een kritische houding jegens de ander.
- Overleg binnen de sectie over een nieuwe Nederlandstalige methode. De huidige methode biedt weinig handvatten om aan de slag te gaan met zingeving, reflecteren en dialogiseren. De nadruk ligt nu te veel op de fenomenologische kant van religies.
- Begin later, het liefst in klas 3, met het godsdienstonderwijs om de kwaliteiten van de mavo-leerling zo goed mogelijk te benutten. De leerlingen zijn dan beter in abstract denken, zijn vaker zelf al bezig met levensvragen, zijn minder afhankelijk van sociale goedkeuring en scherpen zich vaker aan anderen in de dialoog.

7.5 Discussie

Helaas is er weinig literatuuronderzoek gedaan naar de levensbeschouwelijke ontwikkeling van de mavo-leerling in het bijzonder. Ik heb mij daardoor genoodzaakt gevoeld om afzonderlijk onderzoek te doen naar de mavo-leerling en afzonderlijk onderzoek te doen naar de levensbeschouwelijke ontwikkeling van jongeren. Van hieruit heb ik vervolgens conclusies getrokken over de levensbeschouwelijke ontwikkeling van mavo-leerlingen in het bijzonder.

De interviews over de visie heb ik met de hele sectie gehouden. In de interviews heb ik steeds dezelfde vragen gesteld en heb ik geprobeerd de docenten zo weinig mogelijk te sturen. De interviews heb ik opgenomen en later uitgeschreven en als bijlage toegevoegd. Eén van de drie interviews was in eerste instantie niet opgenomen. Toen hebben we het interview een uurtje later nog eens gedaan, zodat ik niet afhankelijk was van wat ik mij herinnerd had.

De enquêtes zouden in eerste instantie ook in de 4^e klas afgenomen worden, maar doordat het schooljaar tegen de tijd dat ik kon beginnen met het afnemen van de enquêtes al ver gevorderd was, was het niet mogelijk om de leerlingen uit de 4^e klas nog mee te nemen in de enquêtes. De andere leerlingen hebben in de meeste gevallen de vragenlijst in de mentorles ingevuld. Twee klassen (een 1^e en een 2^e klas) hebben de enquête via de mail ontvangen. De respons is hier minder, maar over de hele breedte van het onderzoek is er genoeg respons geweest.

Vraag 10 van de enquête gaat over het Heinz dilemma, een methode die gebruikt kan worden om te meten hoe ver kinderen zijn in hun morele ontwikkeling. De resultaten uit de enquête komen echter helemaal niet overeen met de verwachtingen uit de literatuur. Je zou kunnen concluderen dat de mavo-leerlingen op het Isendoorn College op hoog niveau morele gesprekken kunnen gaan voeren vanuit hun eigen waarden, maar dit herken ik niet uit de rest van de vragen. De verwachting is dat dit dilemma beter behandeld zou kunnen worden met een open vraag, waarin de leerlingen niet kunnen kiezen welke optie hun het beste lijkt, maar moeten zeggen wat ze echt vinden.

Op het Isendoorn College is geen visiedocument over het godsdienstonderwijs. Ik zou graag een aanbeveling doen aan de sectie om hier mee aan de slag te gaan. Als er een visiedocument is, kunnen de lessen en de keuzes in het curriculum hierop aangesloten worden zodat er een duidelijk doel is en er een lijn te ontdekken is in het godsdienstonderwijs. Zo is het onderwijs dat de leerlingen krijgen minder afhankelijk is van de willekeur van de docent.

Literatuurlijst

Anderstalige bronnen:

Kolka, D. (2011). *Religions to InspiRE for KS3: Christianity Teacher's Resource Book*. Londen, Engeland: Hodder Education.

Aantal pagina's: 4

Smith, D. (z.d.). *Night & Day* [Scratchboard]. The Solomon Collection, Washington D.C., District of Columbia. <https://withnailrules.tumblr.com/post/168230959454/douglas-smith>

Streib, Heinz. (2001). Faith Development Theory Revisited: The Religious Styles Perspective. *International Journal for the Psychology of Religion*. 11. 143-158. DOI: 10.1207/S15327582IJPR1103_02.

Aantal pagina's: 16

Nederlandstalige bronnen:

Boef, I., Veld, J., Wijnveen, E., & Wubs, A. (2014). *Wereldreligies in Nederland Docentenhandleiding*. Geraadpleegd van

<https://website.thiememeulenhoff.nl/vanhorenzeggen/artikelen/docentenmateriaal/serie-wereldreligies.html>

Aantal pagina's: 10

Hamstra, D. G., & Van den Ende, J. (2006). *De vmbo-leerling. Onderwijspedagogische- en ontwikkelingspsychologische theorieën*. Geraadpleegd van

<http://library.wur.nl/ebooks/VWA/GKN/1844788.pdf>

Aantal pagina's: 14

Hiteq. (2009). *Kenmerkend vmbo*. Geraadpleegd van

<http://www.hiteq.org/Hiteq/Downloads/Publicaties%20geheel/Kenmerkend%20vmbo.pdf>

Aantal pagina's: 54

Korthagen, F. (2018). Een andere visie op reflectie. *Tijdschrift voor Begeleidingskunde* 7(1), 12-16.

Aantal pagina's: 5

Korthagen, F. & Nuijten, E. (2018). *Bijdragen aan persoonsvorming in de lerarenopleiding*. VELON Kennisbasis lerarenopleiders, Katern 6: Vorming in de lerarenopleiding (pp. 89-101).

Aantal pagina's: 13

Luken, T. (2010). Problemen rond reflectie. De risico's van reflecteren nader bezien. In Schramade, P.W.J. (red.). Handboek Effectief Opleiden 52 / 263-290 (juni 2010), 11.1-12.

Aantal pagina's: 6

Luken, T. (2011a). Voorwerk onderzoek reflectie. Amsterdam: Luken Loopbaan Consult.

Aantal pagina's: 7

Luken, T. (2011b). Leren nadenken. Column. Bij de Les, 7, 1 (januari 2011), p. 19.

Aantal pagina's: 1

Meijers, F., Kuijpers, M., & Bakker, J. (2006). Over leerloopbanen en loopbaanleren: loopbaancompetenties in het (V)MBO. Onderzoeksrapport. Driebergen: Het Platform BeroepsOnderwijs.

Aantal pagina's: 3

Reggesteyn. (z.d.). Type leerlingen. Geraadpleegd op 27 maart 2020, van <https://reggesteyn.nl/wp-content/uploads/Typering-Leerlingen.pdf>

Aantal pagina's: 1

Roebben, B. (2015). Inclusieve godsdienstpedagogiek. Leuven, België: Acco.

Aantal pagina's: 5

Slot, W., & Van Aken, M. (2013). Psychologie van de adolescentie (25ste editie). Amersfoort, Nederland: ThiemeMeulenhoff.

Aantal pagina's: 18

Van der Donk, C., & Van Lanen, B. (2014). *Praktijkonderzoek in de school* (Tweede herziene druk 2012, vierde oplage 2014 druk). Bussum, Nederland: Coutinho.

Aantal pagina's: 260

Van der Waals, J., & van Schaik, M. (2013). *Het vmbo van dichtbij*. Amsterdam, Nederland: SWP.

Aantal pagina's: 76

van Dijk - Groeneboer, M. (Red.) (2020). *Handboek Vakdidactiek Levensbeschouwing & Religie*. Geraadpleegd van <https://expertisecentrumlervo.nl/wp-content/uploads/2020/02/Digitale-versie-Handboek-Vakdidactiek-Levensbeschouwing-Religie.pdf>

Aantal pagina's: 53

van Dorp, C. (2019). De Relatie Tussen Sensorische Prikkelverwerking, Executieve Functies en Schoolprestaties in het Voortgezet Onderwijs (Master scriptie). Geraadpleegd van

https://research.ou.nl/ws/portalfiles/portal/11812801/OWCvanDorp_09112019.pdf

Aantal pagina's: 5

Van Lodenstein College. (2016). *Leerlingenkenmerken*. Geraadpleegd op 27 maart 2020.

<http://vanlodenstein.nl/wp-content/uploads/2016/07/leerlingenkenmerken-webversie.pdf>

Aantal pagina's: 2

Visser, T., Van der Zande, S., Schelberg, B., & Van der Heijden, G. (2018 december).

Kerncurriculumvoorstel vanuit de beroepsgroep. *Narhex, tijdschrift voor levensbeschouwing en educatie*, 18(4), 5–9.

Aantal pagina's: 5

Visser, T., Praamsma, J.M., Van Dijk – Groeneboer, M., Davidsen, M., De Beer, T. (2018 december).

Het vakgebied levensbeschouwing en religie in het voortgezet onderwijs. *Narhex, tijdschrift voor levensbeschouwing en educatie*, 18(4), 26–37.

Aantal pagina's: 12

Visser, T. (2018, december) Zijn onze concepten misschien te vaag? *Narhex, tijdschrift voor levensbeschouwing en educatie*, 18(4), 71-76

Aantal pagina's: 6

Totaal aantal gelezen pagina's: 569

Bijlagen

Opzet interview

Inleiding

Hoi en bedankt dat ik je mag interviewen. Het doel van het interview is het invullen van enkele hiaten uit de visie op godsdienstonderwijs van het Isendoorn College. Mijn onderzoek gaat over het levensbeschouwelijk zijn van mavo-leerlingen op het Isendoorn. In de interviews wil ik er achter komen in hoeverre de docenten van het Isendoorn, in visie en lespraktijk, een plaats bieden aan de vaardigheden die horen bij het levensbeschouwelijk zijn. Levensbeschouwelijk zijn is volgens de Narthex uit december 2018 dat de leerling leert zich op een levensbeschouwelijke manier verhouden tot zichzelf, de ander en de wereld om zich heen, leert de wereld, de ander en zichzelf beter begrijpen en leert op een levensbeschouwelijke wijze zingeven aan het leven. De dialoog met zichzelf, met anderen en met relevante levensbeschouwelijke stromingen in Nederland zijn het middel hiervoor. Ik heb het levensbeschouwelijk zijn opgedeeld in zes kernvaardigheden. Die kernvaardigheden zal ik één voor één uitleggen en bevragen.

Vind je het goed als ik jouw naam noem in het onderzoek en het interview niet anoniem is?

Antwoord:

Wanneer het onderzoek afgerond is zullen de resultaten aan de sectie gepresenteerd worden. De resultaten zal je dan dus te horen krijgen. Heb je nog vragen of opmerkingen voordat we beginnen?

Antwoord:

Kern

De eerste kernvaardigheid is zingeven. De vaardigheden die hierbij horen zijn zingeven aan het menselijk bestaan, herkennen en stellen zin- en levensvragen, omgaan met contingentie en kwetsbaarheid.

Hoe belangrijk vind jij het dat leerlingen leren zingeven?

Antwoord:

Hoe is dat terug te zien in jouw lessen?

Antwoord:

De tweede kernvaardigheid is het aanleren van een houding. De vaardigheden die hierbij horen zijn oog voor onbekende, oordelen uitstellen, verwondering, interculturele omgangsvormen en eigen grenzen daarin vinden.

Hoe belangrijk vind jij het dat leerlingen die houding aangeleerd krijgen?

Antwoord:

Hoe is dat terug te zien in jouw lessen?

Antwoord:

De derde kernvaardigheid heeft te maken met hermeneutiek. Hierbij horen hermeneutisch vermogen, onderscheiden eerste en tweede taal, narrativiteit, biografiek, hanteren van de levensbeschouwelijke optiek, herkennen van de levensbeschouwelijke optiek in actualiteit, theater, film, muziek en literatuur, interpreteren van levensbeschouwelijke teksten en uitingsvormen. Kortom: het leren interpreteren van de wereld om je heen en hier betekenis aan kunnen verbinden.

Hoe belangrijk vind jij de hermeneutische vaardigheden?

Antwoord:

Hoe is dat terug te zien in jouw lessen?

Antwoord:

De vierde kernvaardigheid is de vaardigheid van reflectie. Hierbij horen levensbeschouwelijke (zelf)reflectie, waardenreflectie, ethische reflectie en de relatie met eigen handelen.

Hoe belangrijk vind jij deze vaardigheid?

Antwoord:

Hoe is dat terug te zien in jouw lessen?

Antwoord:

De vijfde kernvaardigheid is dialogiseren. Naast kernvaardigheid wordt dit benoemd als het middel om tot levensbeschouwelijk leren te komen. De vaardigheden die hierbij horen zijn openstaan voor, zich inleven in de ander en zichzelf, vragen leren stellen aan een ander, doorvragen, levensbeschouwelijk dialogiseren.

Hoe belangrijk vind jij de vaardigheid van het dialogiseren?

Antwoord:

Hoe is dat terug te zien in jouw lessen?

Antwoord:

De laatste van de zes kernvaardigheden zijn de fenomenologische vaardigheden. Hieronder vallen onderzoeken van levensbeschouwelijke concepten, historisch, sociologisch en psychologisch onderzoek op het gebied van levensbeschouwing en religie, leren wat aandacht en ritualiseren is in het kader van gemeenschapsvorming.

Hoe belangrijk vind jij deze vaardigheid?

Antwoord:

Hoe is dat terug te zien in jouw lessen?

Antwoord:

Sluit de methode die je gebruikt aan op je visie?

Antwoord:

En als je jouw visie op het godsdienstonderwijs in één zin zou moeten samenvatten, het allerbelangrijkste, wat zou dat dan zijn?

Antwoord:

Slot

Oké, dat waren de vragen van mijn kant. De interviews ga ik naast elkaar leggen om te kijken in hoeverre de verschillende visies overeenkomen en hoe dit terug te zien is in de lespraktijk. Na het onderzoek krijgt de sectie te horen wat de conclusies zijn en welke gevolgen dit heeft voor de lespraktijk.

Heb jij verder nog vragen of opmerkingen?

Antwoord:

Ik wil je bedanken voor dit interview en tot snel weer ziens op school.

Opzet enquête

Hallo allemaal en welkom bij mijn enquête,

Zoals sommigen van jullie wel weten ben ik aan het studeren. Ik moet daarvoor een onderzoek en het leek mij het allerleukste om een onderzoek te doen naar jullie; de mavo-leerlingen van het Isendoorn College! Het doel van de enquête is onderzoeken of jullie antwoorden overeen komen met de antwoorden die ik heb gevonden in de boeken. Als iedereen de enquête heeft ingevuld ga ik kijken of dat een beetje klopt of niet. De enquête is anoniem, je hoeft je naam niet eens in te vullen. Vul hem ook maar één keer in! De enquête heeft eerst drie inleidende vragen over jou en daarna 14 andere vragen. Er zitten wat vragen met filmpjes in; kijk de filmpjes goed en beantwoord daarna de vraag. Bij het invullen van de enquête zijn een paar dingen belangrijk. 1. Neem je tijd en denk goed na over de antwoorden. 2. Er zijn geen foute antwoorden, dus doe gewoon je best. En 3. Als je mij wilt helpen, vul de enquête dan echt serieus in!

Alvast hartstikke bedankt, succes met de enquête en hopelijk snel tot ziens! Groetjes van meneer Westerhof.

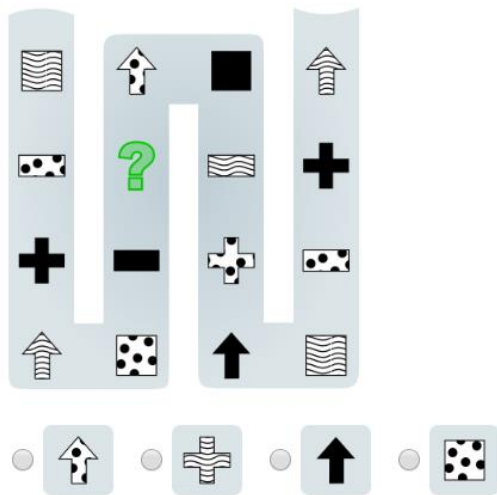
Inleidende vragen:

- | | |
|---|-------------------------|
| Vraag 1: Wat is je leeftijd? | 11 12 13 14 15 16 17 18 |
| Vraag 2: In welk jaar zit je? | 1m/h 2m/h 3m 4m |
| Vraag 3: Ben je een jongen of een meisje? | Jongen / Meisje |

Onderzoeksvragen:

Vraag 1: Ik denk zelf wel eens na over levensvragen als 'waar komen we vandaan?' 'waar gaan we heen als we dood zijn?' 'hoe moet je omgaan met andere mensen?' (*schaalvraag*)

Vraag 2: Welk figuurtje moet op de plaats van het vraagteken?



Vraag 3: <https://www.youtube.com/watch?v=L0Xa-Gj89cM>

Wat is je reactie?

- Ik ben benieuwd naar de redenen
- Ik vind het vies
- Ik vind het raar
- Ik vind het een mooie traditie
- Anders, namelijk

Vraag 4: Ik ben vaak verwonderd over wat ik om mij heen zie in de wereld. (schaalvraag)

Vraag 5: De volgende stelling gaat over met wie jij het vaak eens bent in gesprekken; je ouders of je vrienden. Welke stelling past het beste bij jou?

- a) Ik ben het vaak oneens met mijn ouders en mijn vrienden.
- b) Ik ben het soms wel eens met mijn ouders en vrienden oneens.
- c) Ik ben het bijna altijd met mijn ouders en vrienden eens.
- d) Ik ben het altijd met mijn ouders en vrienden eens.
- e) Anders, namelijk...

Vraag 6: In de les gaat het vaak om het leren van nieuwe informatie. Hoe ontvang jij die nieuwe informatie het liefst?

- Een filmpje
- Uitleg van de docent
- Lezen van het tekstboek

Vraag 7: <http://www.clv.nl/Ouders/Uendeschool/CLVSchoolbrief/NieuwsindeCLVSchoolbrief2015-2016/tabid/395/articleType/ArticleView/articleId/1870/04--Roddelen-als-veren-in-de-wind-die-je-niet-kunt-terughalen.aspx> Maar dan een klein beetje aangepast. (Het goede antwoord is b)

Wat is volgens jou de boodschap van dit korte verhaal?

- a) Je mag niet roddelen
- b) Wat je over een ander zegt, kun je niet ongedaan maken
- c) Veertjes waaien makkelijk weg
- d) Als je iets fout doet, moet je het weer goedmaken

Vraag 8: Als ik in de middeleeuwen geboren was, dan had ik dezelfde meningen over de doodstraf gehad als nu. (*schaalvraag*)

Vraag 9: Als er een probleem is denk ik na wat ik zelf anders had kunnen doen. (*schaalvraag*)

Vraag 10: https://www.youtube.com/watch?v=oLrh3LV_Of8

Wat moet Heinz doen?

- a) Heinz moet het medicijn **wel stelen**, omdat het leven van een mens veel belangrijker is dan het recht om iets te bezitten van een ander.
- b) Heins moet het medicijn **wel stelen**, want iedereen heeft een recht op leven, ongeacht de wet.
- c) Heinz moet het medicijn **wel stelen**, hij zal zich veel gelukkiger voelen als hij zijn vrouw kan redden van de dood.
- d) Heinz moet het medicijn **niet stelen**, omdat hij anders in de gevangenis terecht komt. Hij gehoorzaamt de autoriteiten.
- e) Heinz moet het medicijn **niet stelen**, omdat de wet diefstal verbiedt. Voor een leefbare samenleving moet je je aan de wet houden.
- f) Heinz moet het medicijn **wel stelen**, omdat zijn vrouw dat verwacht. Hij is trouw aan haar.

Vraag 11: Als ik een film kijk dan voel ik heel erg mee met de hoofdpersoon. (*schaalvraag*)

Vraag 12: Stel je hebt een klassengesprek over leven na de dood en iemand heeft een heel andere mening dan jij. Hoe reageer je daar op?

- Moet hij weten, ik reageer niet.
- Ik vertel nog een keer waarom ik zelf iets anders vind.
- Ik probeer te luisteren en als hij overtuigend is, dan geloof ik dat misschien ook wel.
- Anders, namelijk...

Vraag 13: Als ik een werkstuk maak over een bepaald onderwerp let ik altijd op de betrouwbaarheid van de bron. (*schaalvraag*)

Vraag 14: Als ik een werkstuk maak over een bepaald onderwerp vind ik het moeilijk om goede bronnen te zoeken (*schaalvraag*)

Onderzoeksverslagen

Interviews

Interview met Beverly Schuil

Inleiding

Hoi en bedankt dat ik je mag interviewen. Het doel van het interview is het invullen van enkele hiaten uit de visie op godsdienstonderwijs van het Isendoorn College. Mijn onderzoek gaat over het levensbeschouwelijk zijn van mavo-leerlingen op het Isendoorn. In de interviews wil ik er achter komen in hoeverre de docenten van het Isendoorn, in visie en lespraktijk, een plaats bieden aan de vaardigheden die horen bij het levensbeschouwelijk zijn. Levensbeschouwelijk zijn is volgens de Narthex uit december 2018 dat de leerling leert zich op een levensbeschouwelijke manier verhouden tot zichzelf, de ander en de wereld om zich heen, leert de wereld, de ander en zichzelf beter begrijpen en leert op een levensbeschouwelijke wijze zingeven aan het leven. De dialoog met zichzelf, met anderen en met relevante levensbeschouwelijke stromingen in Nederland zijn het middel hiervoor. Ik heb het levensbeschouwelijk zijn opgedeeld in zes kernvaardigheden. Die kernvaardigheden zal ik één voor één uitleggen en bevragen.

Vind je het goed als ik jouw naam noem in het onderzoek en het interview niet anoniem is?

Antwoord: Ja.

Wanneer het onderzoek afgerond is zullen de resultaten aan de sectie gepresenteerd worden. De resultaten zal je dan dus te horen krijgen. Heb je nog vragen of opmerkingen voordat we beginnen?

Antwoord: Nee.

Kern

De eerste kernvaardigheid is *zingeven*. De vaardigheden die hierbij horen zijn zingeven aan het menselijk bestaan, herkennen en stellen zin- en levensvragen, omgaan met contingentie en kwetsbaarheid.

Hoe belangrijk vind jij het dat leerlingen leren zingeven?

Antwoord: Heel belangrijk. Het laatste om te laten zien zelf dat je kwetsbaar bent en over zingeving na hebt gedacht. En dat je daar een goed begin mee kan maken in hun onderzoek hun eigen zingeving. Het gaat om zingeving.

Dus jij laat je eigen kwetsbaarheid en contingentie zien en laat zien dat je hebt nagedacht over zinvragen.

Ja, dat doe ik meestal met een voorbeeld uit mijn eigen leven. Ik geef geen mavo les, maar kinderen over het algemeen vinden het interessant. 'O, oké, mevrouw heeft dit ook meegemaakt'. Ze denken niet 'ik kan mij hiermee identificeren', maar dat gebeurt wel.

Dus dat doen ze onbewust.

Ja.

Worden ze in jouw les ook uitgedaagd om daar zelf over te denken?

Zeker. Dat hoeven ze verder niet te delen. Soms mogen ze dat opschrijven in een werkvorm een verhaal of een strip of ze kunnen zelf een manier bedenken om dat uit te werken. Of dat kan gewoon een discussie zijn.

Duidelijk. De volgende vraag was hoe is dat terug te zien in jouw lessen? Maar je hebt zelf al een paar mooie praktische voorbeelden gegeven.

De tweede kernvaardigheid is het aanleren van een *houding*. De vaardigheden die hierbij horen zijn oog voor onbekende, oordelen uitstellen, verwondering, interculturele omgangsvormen en eigen grenzen daarin vinden.

Hoe belangrijk vind jij het dat leerlingen die houding aangeleerd krijgen?

Antwoord: Heel belangrijk. Valkuil hier is politieke correctheid. Dan zeggen ze wat wij willen horen. Dat hangt heel erg van de klas af. Is het een gemengde klas? Wij hebben best een 'white school', maar dat wordt steeds minder en dat vind ik heel fijn. Ik zie echt verandering daarin. Vroeger had je een paar christenen in elke klas en nu heb je een paar moslimkinderen in elke klas. Stereotypen behandel ik ook elk jaar onderweg naar het jodendom. Toen met metoo en nu met de racisme, het is gewoon zo relevant in hun leven. Het is gewoon makkelijk, of nou ja makkelijk, relevant om te laten zien dat dit niet alleen het verhaal is van 1960 van Marten Luther King of het verhaal van het feminisme in 1970. Het gebeurt nu, vandaag. Bij jouw klasgenoten en bij jou ook. Als jij als klein kind voor de bakker staat en niemand zag jou zitten en ging om jou heen dat is ook discriminatie. Dus gewoon er over nadenken hoe dat in hun wereld ook voorkomt en hoe ze zich daarin verhouden. Verschillende generaties gaan er verschillend mee om. Heel vaak zeggen ze: 'mijn oma zegt waarom moet dit allemaal'. Dan zeg ik: 'ja, maar jij bent degene die het kan veranderen'. Dus ik vind dat als wij een tolerante wereld willen, dat deze kinderen leiding moeten nemen en dat wij hen er bewust van moeten maken. We moeten ze niet veranderen, maar wel bewust maken.

Hoe is dat praktisch terug te zien in jouw lessen?

Antwoord: Ik heb met klas 3 bijvoorbeeld stereotypen in de media behandeld. Dan moesten ze zoeken en ze kwamen met hele leuke dingen. Doofus dads in de commercial waarin vaders heel dom worden neergezet. Ze kunnen niet eens een luier om een kind doen en dat soort dingen. En natuurlijk hoe homoseksuele mensen worden neergezet. Gangsters in films. Zwarte mensen zijn altijd een gangster of een dit of een dat. Dus ik probeer altijd te laten zien dat als je met andere ogen kijkt naar je favoriete series of die commercials dat je wel degelijk ziet dat sommige mensen in bepaalde rollen worden gezet. En dat vinden ze leuk werk en daar had ik een soort werkvorm voor. Dat is één manier.

En als je moet kiezen tussen leerlingen een houding aanleren of kritisch leren denken. Wat zou je dan kiezen?

Ik denk dat je het niet uit elkaar kan halen. Als ze een goede houding aanleren moeten ze kritisch leren denken. Ze moeten kritisch naar zichzelf zijn en de wereld om hen heen.

De derde kernvaardigheid heeft te maken met *hermeneutiek*. Hierbij horen hermeneutisch vermogen, onderscheiden eerste en tweede taal, narrativiteit, biografiek, hanteren van de levensbeschouwelijke optiek, herkennen van de levensbeschouwelijke optiek in actualiteit, theater, film, muziek en literatuur, interpreteren van levensbeschouwelijke teksten en uitingvormen. Kortom: het leren interpreteren van de wereld om je heen en hier betekenis aan kunnen verbinden.

Hoe belangrijk vind jij de hermeneutische vaardigheden?

Antwoord: Ik vind het belangrijk dat zij vanuit verhalen en literatuur en religieuze teksten de link kunnen leggen naar de wereld en met universele concepten. Ik weet niet in hoeverre ik bewust hieraan werk, daar zou ik over moeten nadenken.

En als je een film kijkt in de les, ga je dan ook samen op zoek naar de betekenis of de levensbeschouwelijke concepten?

Altijd. Als we iets kijken moet altijd die link gelegd worden. Het is bij mij nooit feitelijke kennis. Er moet altijd een brug gelegd worden naar de levensbeschouwelijke concepten. 'Is het saamhorigheid of community of liefde? Wat zijn de concepten die erbij horen?' Dat vind ik belangrijker dan de feitenkennis. Vanuit de feitenkennis moet altijd de link gemaakt worden naar waar het embedded is, dat is het allerbelangrijkste. Het is ergens ook een 'brain thing'. Ze moeten ontwikkeld genoeg zijn in hun hersenen om dat te snappen, maar daar zijn ze ook wel in te trainen.

De vierde kernvaardigheid is de vaardigheid van *reflectie*. Hierbij horen levensbeschouwelijke (zelf)reflectie, waardenreflectie, ethische reflectie en de relatie met eigen handelen.

Hoe belangrijk vind jij deze vaardigheid?

Antwoord: Waarschijnlijk vind ik dit de allerbelangrijkste, maar zij vinden dit het moeilijkste. Reflectie op eigen waarden. Ze weten niet eens wat hun eigen waarden zijn dus dat moet je trainen. We gaan dan bezig met 'wat zijn waarden?' Ik heb kaartjes met hiërarchie van waarden en dan gaan ze nadenken over wat ze belangrijk vinden in het leven. 'Wat zijn mijn waarden. Hoe maak ik mijn keuzes? Gebaseerd op wat?' En als je daar een tijdje mee hebt gewerkt dan kan je dat samengieten in een soort levensvisie en dan kan je reflecteren op hun eigen handelen. Dat gaat makkelijker als je bij karma bent ofzo, dat snappen ze allemaal. 'O ja er zijn gevolgen voor je eigen acties'. En ze kunnen wel gewoon reflecteren op wat ze hebben gedaan zoals: 'o, dat had ik niet moeten doen omdat het hen pijn deed.' Maar dat snapt iedereen en écht waardevolle reflectie, dat zie je in je mentorklassen ook denk ik, dat is moeilijk voor ze, maar enorm waardevol. Maar dat geeft ze een voller leven denk ik.

En jij geeft vooral les in bovenbouw. Denk je dat het daar makkelijker gaat dan in de onderbouw bijvoorbeeld?

Antwoord: Ik weet het niet. De onderbouw is daar wel wat opener in. Zij worden wat geslotener, maar als je het aandraait op een manier waarin het over hen gaat, waar ze belangen vinden... Die ego speelt een enorme rol natuurlijk. Als hun ego wordt aangesproken en zij kunnen daarop reageren en dat dan projecteren, dus ik, de ander, ik de wereld, dan gaat dat wel. Ik ken volwassenen die niet kunnen reflecteren, dus niet iedereen kan het.

Hoe is dat terug te zien in jouw lessen?

Antwoord: In de eerste klas bijvoorbeeld gaat het nu over pelgrimages. Ze moeten een pelgrimage maken, maar ook hun eigen pelgrimage maken. Een soort lifeline met symboliek van ups en downs. Ze zijn twaalf, maar dan vraag ik 'hoe is het tot nu toe gegaan?' Maar bij ieder symbool moeten ze wel een stukje schrijven en dat is een vorm van reflectie. Ze kijken terug naar iets en moeten een beetje analyseren en er kritisch naar kijken. Misschien ook naar hun handelen: 'had het anders gekund?' Ik heb ook zo'n spelletje; zo'n levenspad. Dan kom je bij een veerman en je moet oversteken. 'Wat ga je doen en wat neem je mee?' Of je moet kiezen: 'dit pad of dit pad. Wat doe je?' Het is concreet. Bij zo'n pad moet je nadenken over je keus en door over de keus te denken gaan ze reflecteren. En dan volgen de waarden. 'Hoe maak ik de keus?'

De vijfde kernvaardigheid is *dialogiseren*. Naast kernvaardigheid wordt dit benoemd als het middel om tot levensbeschouwelijk leren te komen. De vaardigheden die hierbij horen zijn openstaan voor, zich inleven in de ander en zichzelf, vragen leren stellen aan een ander, doorvragen, levensbeschouwelijk dialogiseren.

Hoe belangrijk vind jij de vaardigheid van het dialogiseren?

Antwoord: Heel belangrijk en dat is wat ik nu mis met de zoomlessen. Doorvragen kan je wel. Moet iemand zich unmuten, er over nadenken dan is er een heel scherm met mensen die naar hen luisteren. De klas is veel laagdrempeliger. Maar ik merk wel dat je niet zo makkelijk de diepte ingaat. Wel misschien met een 4 of 5 vwo klas, maar met klas 3 ligt het even anders. Ik denk dat je met dialoog en vooral met luisteren heel veel kan bereiken. Ik kreeg een groot compliment. Er was een meisje die schreef een brief. Ze schreef: 'mevrouw ik hoor dat u weggaat ik wil u één ding zeggen' en ze schreef in het Engels 'I want to thank you for teaching us compassion.' En ik denk ik heb nooit gezegd 'je moet compassionate zijn', maar ik denk juist door de dialogen, wat daar uit kwam in de klassen, dat er een bepaalde sfeer ontstond waar zij dat heeft meegenomen. Dat maakt mij heel blij. Al heb je het maar aan één kind geleerd. Dat gebeurt met de dialoog. Dat je een soort compassie of levenshouding kweekt. Ze hoeven niet te denken zoals ik denk, helemaal niet, maar dat ze openstaan voor elkaars visies en durven daarop kritiek te hebben en dat dat mag. Als ik doorvraag aan een kind 'maar waarom zeg je dat? Waar baseer je dat op?' It's not an attack. It is to justify your opinion en dat moeten ze hun hele leven lang doen. Ze moeten leren tegen kritiek te kunnen, maar ze moeten ook kritisch zijn. Niet kritisch zijn als kritiek, maar kritisch analyseren. 'Waarom denk ik dat? Vind ik dat echt? Mijn moeder zei dat. Heb ik iets ervaren?' Als je dat begint uit te pluizen dan snappen ze wel hoe dat zit.

De laatste van de zes kernvaardigheden zijn de *fenomenologische vaardigheden*. Hieronder vallen onderzoeken van levensbeschouwelijke concepten, historisch, sociologisch en psychologisch onderzoek op het gebied van levensbeschouwing en religie, leren wat aandacht en ritualiseren is in het kader van gemeenschapsvorming.

Hoe belangrijk vind jij deze vaardigheid?

Antwoord: Ik hoor hier twee dingen. Eén zijn de academische vaardigheden. Die vind ik enorm belangrijk, want dat is een vaardigheid voor het leven. Dat je leert goede bronnen te vinden. 'Wat is een goede bron, waar komt de informatie vandaan, hoe beoordeel je dat?' We moeten ze leren dat ze niet klakkeloos dingen aannemen, en leren respect hebben voor iemand die goed onderzoek heeft gedaan. Ik had het laatst met Chris over hoe je een PHD-onderzoek moet doen en dan door zo'n comité moet gaan. Het is niet zomaar wat. Dat ze daar ook respect voor hebben. En dat tweede dat jij zei over levensbeschouwelijke stromingen en rituelen. Ik wil niet dat ze weggaan van 'die mensen daar doen dit omdat', maar men doet iets omdat het iets brengt. Dat kan mijn oliebol op oud en nieuw zijn, net zo goed als de joden die broodkruimels in de rivier gooien op hun nieuwjaarsdag. Als zij die link leggen dan denken ze niet 'those people there do something strange', maar we doen het

allemaal om saamhorigheid om de community te voelen. Dus die journeys die ik nu doe: iedereen maakt een journey die belangrijk is. Ik wil dat ze niet weggaan met respect voor de spirituele kant, maar wel dat zij snappen dat het een onderliggend concept is van saamhorigheid, trouw, loyalty solidariteit. Al die dingen horen erbij. Ik wil dat ze snappen dat er een basiswaarde is achter symbolen en rituelen als ze daar onderzoek naar doen. Ik lees nu de vwo 4 islam practical assignments. Ze moeten altijd een evaluatie doen na afloop van het project. Ik lees dan: 'ik heb nooit geweten dat Mohammed vloog naar Jeruzalem en hoe belangrijk dat was en wat voor effect dat heeft gehad voor de dagelijkse situatie van moslims' dus ze maakten de link! Ze zien het niet meer als losstaand feit, maar ze zien in dat alles is verbonden. Dat vind ik het belangrijkste. Dat ze zien dat het een geheel is.

Draait het bij jou ook meer om binnenperspectief van de religie dan het buitenperspectief van de religie of maakt dat voor jou geen verschil?

Het is sowieso objectief want de meesten zijn niet religieus, maar ze kunnen het subjectief maken door te proberen te begrijpen waarom men gelooft, want iedereen gelooft iets. Dat probeer ik ze te leren en te laten beseffen. We zijn niet allemaal zo anders. Of je atheïst bent of gelovig, het is niet zo'n verschil. Of je vertrouwt in God of je vertrouwt in energie of dat het leven het goed met je voor heeft. Het gaat om vertrouwen. Dit jaar, hebben we de kinderen gezegd: 'vertrouw op de plek waar je bent dat je overgaat, stel het vertrouwen maar in ons'. Het gaat om een basisvertrouwen in het leven. Ik heb natuurlijk een andere achtergrond dan jullie in de zin van dat voor mij God niet genoemd hoeft te worden. Maar dat basisvertrouwen is van essentie voor iedereen voor een gezond leven.

Sluit de methode die je gebruikt aan op je visie?

Antwoord: Eigenlijk wel, want ik maak alles zelf. Ik pik dingen op en ik haal ze uit verschillende boeken. Misschien houd ik me teveel aan mijn visie, daarom is het fijn dat ik samenwerk met collega's. Ik heb van hen geleerd dat je met verhalen kan werken, ik doe nu veel meer research. Wat ik gebruik sluit zeker aan, anders zou ik het niet kiezen. Kinderen leren op veel verschillende manieren, ik wil dus differentiëren. Dat je probeert het op hun manier te doen. Ik geef ze dus zelf manieren om iets binnen te brengen met hetzelfde doel. Ook als het niet mijn manier is, maakt dat mij niet uit. Als iemand zegt 'mag ik het opnemen?' of 'mag ik het one on one met u doen want ik vind het moeilijk de vragen op papier te doen?' is dat geen probleem.

En als je jouw visie op het godsdienstonderwijs in één zin zou moeten samenvatten, het allerbelangrijkste, wat zou dat dan zijn?

Wat ik wil dat ze meenemen is ik zou hopen dat ze hebben begrepen wat zingeving is. Dat ze hebben gezien dat dat belangrijk is om hun leven in te vullen op een zinvolle manier. Dan mogen ze zelf

bepalen wat zinvol is; of het materie is of spiritualiteit of alle twee. En dat ze hebben leren kritisch nadenken. Kritisch denken en reflecteren. Ik denk dat dat het belangrijkste is.

Slot

Oké, dat waren de vragen van mijn kant. De interviews ga ik naast elkaar leggen om te kijken in hoeverre de verschillende visies overeenkomen en hoe dit terug te zien is in de lespraktijk. Na het onderzoek krijgt de sectie te horen wat de conclusies zijn en welke gevolgen dit heeft voor de lespraktijk.

Heb jij verder nog vragen of opmerkingen?

Antwoord: Ik wil heel graag zien of horen wat de resultaten zijn. Dat vind ik leuk.

Ik wil je bedanken voor dit interview en tot snel weer ziens op school.

Interview met Chris van Vliet

Inleiding

Hoi en bedankt dat ik je mag interviewen. Het doel van het interview is het invullen van enkele hiaten uit de visie op godsdienstonderwijs van het Isendoorn College. Mijn onderzoek gaat over het levensbeschouwelijk zijn van mavo-leerlingen op het Isendoorn. In de interviews wil ik er achter komen in hoeverre de docenten van het Isendoorn, in visie en lespraktijk, een plaats bieden aan de vaardigheden die horen bij het levensbeschouwelijk zijn. Levensbeschouwelijk zijn is volgens de Narthex uit december 2018 dat de leerling leert zich op een levensbeschouwelijke manier verhouden tot zichzelf, de ander en de wereld om zich heen, leert de wereld, de ander en zichzelf beter begrijpen en leert op een levensbeschouwelijke wijze zingeven aan het leven. De dialoog met zichzelf, met anderen en met relevante levensbeschouwelijke stromingen in Nederland zijn het middel hiervoor. Ik heb het levensbeschouwelijk zijn opgedeeld in zes kernvaardigheden. Die kernvaardigheden zal ik één voor één uitleggen en bevragen.

Vind je het goed als ik jouw naam noem in het onderzoek en het interview niet anoniem is?

Antwoord: Ja dat vind ik goed.

Wanneer het onderzoek afgerond is zullen de resultaten aan de sectie gepresenteerd worden. De resultaten zal je dan dus te horen krijgen. Heb je nog vragen of opmerkingen voordat we beginnen?

Antwoord: Is het erg dat ik niet op de mavo lesgeef?

Nee dat is geen probleem het gaat over de visie van de hele sectie.

En er wordt gesproken over hiaten in de visie die gevuld moeten worden. Hoe is de visie tot dusver in kaart gebracht?

Ik heb gekeken of er een document was waarin de visie stond, die was er niet. Dus ik heb vervolgens beredeneerd dat de visie impliciet aanwezig is en dat is bij de methoden die gebruikt worden en bij de docenten. Voor de methoden heb ik de mavo-methoden bekeken en gekeken naar hoe de doelen van het levensbeschouwelijk zijn daarin naar voren komen. En voor de visie van de docenten neem ik de interviews af.

Ja precies, dus wat je tot nu toe hebt aan input voor wat de visie van het Isendoorn is heb je gedistilleerd heb je gebruikt uit het methodegebruik. En dat er geen visiedocument is verbaasd me niks.

Ja ik heb er een keertje een in mijn handen gehad die kwam uit de jaren '80 en die hebt ik daarna nooit weer gezien.

Hoeveel collega's zijn er nog uit de jaren 80? We kunnen dus gerust concluderen dat dat visiedocument uit de jaren 80 niet helemaal actueel te noemen is.

Precies, het ging meer over een soort katholieke catechese.

Kern

De eerste kernvaardigheid is *zingeven*. De vaardigheden die hierbij horen zijn zingeven aan het menselijk bestaan, herkennen en stellen zin- en levensvragen, omgaan met contingentie en kwetsbaarheid.

Hoe belangrijk vind jij het dat leerlingen leren zingeven?

Antwoord: Heel belangrijk. Want anders zou ik geen godsdienstonderwijs geven. Dit is waar het mij om te doen is.

En wat vind je er zo belangrijk aan?

Leerlingen zijn mensen en mensen zijn wezens die levensvragen stellen en die daar ook graag antwoorden op willen. Antwoorden die nuttig zijn of die waar zijn. In elk geval moet er een antwoord komen op die vraag. Dat proces vindt sowieso plaats en dan zie ik het als mijn missie om dat proces zo goed mogelijk plaats te laten vinden of in elk geval op een manier waarvan ik denk dat het zo goed mogelijk is.

Hoe is dat terug te zien in jouw lessen?

Antwoord: Ik kom heel vaak terug op de levensvragen. Ik probeer mijn lessen altijd vorm te geven in een soort van vraag-antwoord structuur. Dus als we een bepaalde overtuiging bekijken probeer ik de bijbehorende levensvraag erbij te vinden of als we een levensvraag hebben probeer ik er een antwoord bij te vinden. Als je het hebt over bepaalde maatschappelijke problemen dan probeer ik daar oplossingen bij te vinden. Of bij oplossingen probeer ik het bijbehorende probleem te vinden. Dus ik kom altijd terug op een soort vraag-antwoord structuur en het is altijd vrij makkelijk terug te leiden naar de dieper liggende levensvragen.

De tweede kernvaardigheid is het aanleren van een *houding*. De vaardigheden die hierbij horen zijn oog voor onbekende, oordelen uitstellen, verwondering, interculturele omgangsvormen en eigen grenzen daarin vinden.

Hoe belangrijk vind jij het dat leerlingen die houding aangeleerd krijgen?

Antwoord: In het zingeven is volgens mij een kritische houding heel belangrijk. Dus ik probeer leerlingen te vormen in een kritische onderzoekshouding en daarbij realiseer ik mij wel dat dat niet iets is wat in alle culturen evenzeer gewaardeerd zal worden. Maar juist om een oordeel uit te stellen en om begrip te krijgen van wat er allemaal aan de hand is, welke perspectieven daarop zijn; dat is iets wat ik leerlingen wel aan wil leren omdat ik het idee heb dat dat noodzakelijk is om tot een goed oordeel te komen over de situatie. En als er dan culturen zouden zijn waar zo'n kritisch onderzoekende houding niet gewaardeerd wordt dan zou je op grond van die interculturele omgangsvorm kunnen zeggen 'nou daar kun je maar beter geen kritische vragen stellen', maar ik denk van 'nou, in dat geval hoef je volgens mij niet alle culturele normen en waarden te respecteren maar kun je ook gewoon uitgaan van je eigen waarde van kritisch onderzoek'. Als je dat hoog in het vaandel hebt staan en dat wordt ergens niet gewaardeerd is dat probleem van de cultuur en niet van de leerling.

Dus jij vindt het dan belangrijker om kritisch te blijven dan om de vriendelijke houding daarin te zoeken.

Jazeker. Ik vind het belangrijk dat leerlingen inderdaad na leren denken over wat waar is en niet over wat sociaal wenselijk is bijvoorbeeld.

Hoe is dat terug te zien in jouw lessen?

Antwoord: Als een leerling in de buurt lijkt te komen van een antwoord, dan heb ik toch altijd wel wat kritische vragen paraat. 'Heb je hieraan gedacht? heb je dat al zo bekeken? als je het nou eens vanuit dit perspectief bekijkt?' Om altijd een soort van open einde te houden, om een soort van verwarring te blijven zaaien. Niet dat ik het idee heb dat er geen antwoorden gevonden kunnen worden, maar

het vinden van die antwoorden vind ik iets wat aan de leerlingen zelf is en niet per se onderdeel van het onderwijs. Dus zeker op de middelbare school mogen leerlingen best nog eens even een oordeel uit blijven stellen. En als ze goede antwoorden vinden op levensvragen dan mogen ze die buiten lestijd zelf gaan aannemen.

Dus bij jou in de les gaat het niet om het creëren van een eigen levensvisie?

Het gaat mij er om dat de leerlingen de tools krijgen om een eigen levensvisie te creëren en voor zover ze die hebben mogen ze die dan ook delen in de klas, maar ik zal leerlingen toch vaak wel uitdagen om verder te kijken dan hun neus lang is en niet te snel tevreden te zijn met hun eigen antwoorden. Maar ook altijd de waarde te zien in wat een ander te zeggen heeft over hun levensbeschouwing.

De derde kernvaardigheid heeft te maken met *hermeneutiek*. Hierbij horen hermeneutisch vermogen, onderscheiden eerste en tweede taal, narrativiteit, biografiek, hanteren van de levensbeschouwelijke optiek, herkennen van de levensbeschouwelijke optiek in actualiteit, theater, film, muziek en literatuur, interpreteren van levensbeschouwelijke teksten en uitingsvormen. Kortom: het leren interpreteren van de wereld om je heen en hier betekenis aan kunnen verbinden.

Hoe belangrijk vind jij de hermeneutische vaardigheden?

Antwoord: Ik vind dat een heel belangrijke vaardigheid want in dat zinsgevinproces van de leerling en wat hij kritisch kan onderzoeken heb je natuurlijk ook iets nodig om te onderzoeken en dat is volgens mij de cultuur. Dus je onderzoekt de cultuur om je heen of andere culturen en die moet je kunnen gaan begrijpen. En die culturele analyse die vind ik dus heel belangrijk. Dus ik ga ook samen met leerlingen teksten lezen, filmpjes kijken, om altijd te zien van 'hoe is dit terug te leiden op die levensvragen? hoe is deze cultuuruiting terug te brengen tot een bepaalde levensbeschouwelijke houding of antwoord?' Dus ik vind dat heel erg belangrijk want leerlingen worden heel erg gevoed door de cultuur om zich heen en door die hermeneutiek, door die kritisch onderzoekende houding, leren ze ook grip te krijgen op dat proces in plaats van dat ze alleen maar met de stroom meegevoerd worden.

Hoe is dat terug te zien in jouw lessen?

Antwoord: Veel oefenen. Interessante dingen uit de actualiteit meenemen en altijd die bronnen bevragen op 'wat wordt hier nou precies beweerd en wat voor overtuigingen spreken hier nou uit?' En door het maar gewoon te gaan doen, leerlingen prikkelen met dingen die hopelijk interessant zijn, die ik in ieder geval interessant vind. Daarop heel veel te gaan vragen en samen na te denken over 'oké, hoe staat deze auteur, kunstenaar of musicus of artiest in het leven?' Beetje de benadering van Francis Schaeffer.

De vierde kernvaardigheid is de vaardigheid van *reflectie*. Hierbij horen levensbeschouwelijke (zelf)reflectie, waardenreflectie, ethische reflectie en de relatie met eigen handelen.

Hoe belangrijk vind jij deze vaardigheid?

Antwoord: Een kritische houding kan natuurlijk nooit beperkt worden tot andere mensen. Een kritische houding moet altijd ook op jezelf gericht zijn. Overtuigingen in het algemeen moeten kritisch onder de loep genomen worden om te bepalen wat de toets der kritiek kan doorstaan en wat niet. Dus zelfreflectie is daarin heel erg belangrijk. Omdat iedereen zulke andere ideeën heeft is het goed dat de leerling de vaardigheden meekrijgt om de relatie met zijn eigen handelen te leggen, maar het eigen handelen van de leerling staat voor mij in de les niet centraal. Ik hoop dat de leerling voldoende grip krijgt op zijn eigen handelen. Door de lessen die ik geef zullen ze daar in de eigen tijd mee aan de slag kunnen gaan waar die dat zelf wenst. Maar het is voor mij geen verwachting dat de leerlingen hun eigen handelen of hun eigen ideeën aanpassen, maar wel dat ze laten zien dat ze de tools hebben om dat mogelijk aan te passen.

Hoe is dat terug te zien in jouw lessen?

Antwoord: Door vooral heel veel ideeën te bespreken. Ik heb een vrij theoretische inslag denk ik van het godsdienst- en filosofieonderwijs. Veel leren, veel doen, veel taal. Eigenlijk heel weinig dat je het in de praktijk gaat brengen. De belevingskant van het godsdienstonderwijs staat bij mij niet zo hoog bovenaan de agenda. Het gaat vooral ook om het theoretiseren ervan, omdat het in de praktijk ook niet altijd wenselijk is. Niet iedereen vindt het bijvoorbeeld fijn als bijvoorbeeld leerlingen knielen in de moskee of als er gebeden wordt in een klaslokaal. Dus ik probeer de handelingen zoveel mogelijk maar een beetje buiten de les te houden.

De vijfde kernvaardigheid is *dialogiseren*. Naast kernvaardigheid wordt dit benoemd als het middel om tot levensbeschouwelijk leren te komen. De vaardigheden die hierbij horen zijn openstaan voor, zich inleven in de ander en zichzelf, vragen leren stellen aan een ander, doorvragen, levensbeschouwelijk dialogiseren.

Hoe belangrijk vind jij de vaardigheid van het dialogiseren?

Antwoord: Heel erg belangrijk. Want ik heb de overtuiging dat ideeën, denkbeelden en overtuigingen altijd uitgedrukt kunnen worden in taal en als een leerling heel taalvaardig is, dan heeft hij ook het belangrijkste gereedschap in handen om aan de slag te gaan met zijn ideeën. En door leerlingen eigenlijk een rijk vocabulaire aan te reiken dat relevant is bij het bespreken van bepaalde levensvragen wil ik leerlingen eigenlijk in staat stellen om datgene wat ze eigenlijk al weten, datgene wat ze misschien onbewust denken, taal en woorden te geven waardoor ze het ook kunnen delen met

anderen. Dus het is niet dat ik probeer overtuigingen te vormen, maar overtuigingen onder woorden te laten brengen waardoor ze ook geanalyseerd en waar nodig bekritiseerd kunnen worden.

Oké, als ik het goed samenvat vind jij het niet belangrijk om de leerling in te leiden, maar ze vooral ook de vragen bij hen op te wekken waar ze zelf mee aan de slag kunnen.

Ja, als ik een leerling ergens in inleidt in een bepaalde traditie, is het de traditie van kritisch denken en het is niet mijn bedoeling dat er een bepaalde levensbeschouwelijke gemeenschap meer leden heeft als ik klaar ben met mijn middelbare schoolonderwijs.

Hoe is dat terug te zien in jouw lessen?

Antwoord: Kritische vraagtechniek is bij mij heel belangrijk. Soms dan denk ik wel eens dat ik het werk doe van onze collega's conversation bijvoorbeeld. En ja, door ook heel talig les te geven, door aandacht te hebben voor verschillende soorten vragen, door leerlingen bewust te maken hoe ze ergens op door kunnen vragen, meteen vanaf de brugklas al, vragen antwoorden, taal. En daarover je oordeel leren vellen staat meteen vanaf het begin heel centraal.

De laatste van de zes kernvaardigheden zijn de *fenomenologische vaardigheden*. Hieronder vallen onderzoeken van levensbeschouwelijke concepten, historisch, sociologisch en psychologisch onderzoek op het gebied van levensbeschouwing en religie, leren wat aandacht en ritualiseren is in het kader van gemeenschapsvorming.

Hoe belangrijk vind jij deze vaardigheid?

Antwoord: Als het hier gaat om dat je georganiseerde vormen van levensbeschouwing, vaak dan religie, leert kennen dan is dat voor mij een soort van middel om tot diepere inzichten te komen. Het is voor mij nooit een doel op zich om religies te beschrijven of om religies te kennen, maar dat leerlingen leren om door de buitenkant heen te kijken naar de kern van hun overtuigingen. Om te zien of daar iets is voor de leerlingen wat voor hen de moete waard is om deelgenoot van te zijn of waar ze hun voordeel mee kunnen doen of waar ze iets van kunnen leren. Dus altijd als ik dan kijk naar de buitenkant, de fenomenologie van de godsdiensten, dan is dat voor mij altijd een middel om daar later diepere inzichten uit te halen. Het is nooit een doel op zich. En als ik het bijvoorbeeld doe in de brugklas, als ik leerlingen leer over wat is de bijbel of wat is de koran, dan is dat altijd voorbereidend op vragen als 'kunnen we de bijbel of koran vertrouwen? is dat iets waar je zelf ook in zou moeten geloven of juist niet?' Daar dan verschillende perspectieven over in kaart brengen en de leerling die mag daar zijn eigen mening over vormen, maar de bijbel leren kennen of de koran leren kennen is voor mij nooit een doel op zich.

Dus als ik dat dan goed vertaal naar jouw praktijk in de lessen dan komen ze wel voor, maar altijd als middel om daarin later altijd de verdieping te kunnen zoeken?

Ja, en toen ik op de mavo les gaf was het eigenlijk mijn frustratie dat ik wel de fenomenologische kant kon behandelen, daar waren de leerlingen wel aan toe, maar diepgaand onderwijs dat vonden ze erg lastig en juist die verdiepingsstap, omdat die ontbreekt op de mavo vind ik het ook lastiger om succesvol les te kunnen geven op de mavo. Ik heb er onvoldoende tijd en ruimte voor om met die leerlingen dieper te duiken dan die fenomenologische kant.

Dank je wel ook voor de duiding over de mavo. Ik had nog een extra vraag bedacht. Als jij jouw visie op het godsdienstonderwijs in één zin zou moeten samenvatten, wat zou die zin dan zijn?

Dat is eigenlijk een zin uit twee delen denk ik. Ik zou de leerlingen mee willen geven: geloof geen onzin en leer hoe je zin en onzin van elkaar kan scheiden.

En wat is de belangrijkste vaardigheid daarbij?

Kritisch nadenken.

Sluit de methode die je gebruikt aan op je visie?

Antwoord: Ik probeer mijn lessen sowieso wel vorm te geven op een manier die bij mijn visie past. Mijn visie is meer leidend dan de methode. Ik voel me nooit zo heel erg beperkt door de methode. Maar het kan wel zijn dat de methode dingen zegt waarvan ik denk 'dat kan je echt niet maken.' Dat vind ik een mooie aanleiding om in de klas discussie te starten over: 'oké, het boek beweert nu dit en probeert je ergens van te overtuigen; is dat wel zo? Is het wel allemaal zoals het in het boekje staat of is er een goed tegenargument op bedenken?'

Kan je daar een voorbeeld van geven?

Ja, dat kan wel. Het boekje 'over wondere feiten' probeert leerlingen ervan te overtuigen hoe bijvoorbeeld het leven op aarde is ontstaan en dat een evolutionistisch, darwinistisch wereldbeeld veel geloofwaardiger is dan een creatiostisch wereldbeeld. Ik probeer leerlingen, los van wat ik daar zelf van vindt, zelf die keuze te laten maken, in plaats van dat ze dat laten voorschrijven door een boekje. Ik zou veel evenwichtiger de verschillende perspectieven willen presenteren zodat leerlingen zelf doorkrijgen hoe het zit en ik vind het boekje bepaalde standpunten onrecht aandoet. En dat is voor mij aanleiding de leerlingen te laten zien dat docenten ook maar gewoon feilbare wezens zijn die niet alles weten en boekenschrijvers ook maar feilbare wezens zijn die ook niet alles weten. Dus dat het altijd goed is om kritisch te zijn op de bronnen die je hanteert, of op wat je leraar zegt, of wat je ergens maar tegenkomt; dat je het nooit zomaar klakkeloos aanneemt.

Je had het er net al even over, maar je hebt ook een korte periode op de mavo lesgegeven. Wat weet je nog van het gebruik van die methode en hoe vond je dat?

Daar had ik veel minder onenigheid met de methode. Daar werden veel meer dingen in gezegd die ook aansluiten bij hoe ik zelf tegen bepaalde dingen aankijk. Dus dat was minder nodig op een soort van tegenperspectief neer te zetten. Dat was allemaal wat minder controversieel. Alleen daar miste ik juist weer de verdieping. En juist in die verdieping, in die kritische analyse, daar gaat het spannend worden. Daar worden verschillende perspectieven veel belangrijker. En daar miste ik vooral de verdiepingsstap in de methode. En gezien de leeftijd van de leerlingen is dat ook heel begrijpelijk, maar ik vind het dan toch jammer dat de leerlingen eigenlijk nooit met een kritische blik naar godsdiensten en eigen overtuigingen leren kijken, maar er vooral kennis over opdoen.

Je noemt kennis er over opdoen. Vind je dat de methode te veel bleef hangen in het beschrijvend benaderen van religies?

Ja. Gezien de leeftijd van de leerlingen niet, dan bleef het niet te veel hangen. Alleen het feit dat wij dan in de tweede al stoppen met godsdienst geven op de mavo, dat geeft dat we geen kans hebben om de opgedane kennis verder te benutten. Dus in dat geval wordt het middel, wat voor mij het middel zou moeten zijn, wordt dan het doel omdat het daarna ophoudt.

En denk je dat mavo-leerlingen in de 1^e en 2^e klas wel al meer uitgedaagd kunnen worden?

Nee, dat denk ik niet.

Slot

Oké, dat waren de vragen van mijn kant. De interviews ga ik naast elkaar leggen om te kijken in hoeverre de verschillende visies overeenkomen en hoe dit terug te zien is in de lespraktijk. Na het onderzoek krijgt de sectie te horen wat de conclusies zijn en welke gevolgen dit heeft voor de lespraktijk.

Heb jij verder nog vragen of opmerkingen?

Antwoord: Ja, om mijzelf even een beetje in te dekken. Ik had het over geloof geen onzin en ik zou nooit aan een leerling willen vertellen dat wat hij of zij gelooft onzin is of dat dat zinnig is. Dat oordeel probeer ik bij de leerling zelf te laten. Dus het is niet dat ik de leerling ervan probeer te overtuigen dat iets zin of onzin is, maar dat sommige dingen geloofwaardiger zijn dan andere.

En dat kan je natuurlijk bereiken door ze kritisch te bevragen, als ze het niet kunnen staven dan...

...dan komen ze er zelf wel achter dat ze een vrij zwak standpunt verdedigen ja. Die conclusie die moeten ze altijd zelf trekken. Ik ga ze nooit dwingen om een bepaalde overtuiging aan te nemen.

Ik wil je bedanken voor dit interview en tot snel weer ziens op school.

Interview met Oskar Kroes

Inleiding

Hoi en bedankt dat ik je mag interviewen. Het doel van het interview is het invullen van enkele hiaten uit de visie op godsdienstonderwijs van het Isendoorn College. Mijn onderzoek gaat over het levensbeschouwelijk zijn van mavo-leerlingen op het Isendoorn. In de interviews wil ik er achter komen in hoeverre de docenten van het Isendoorn, in visie en lespraktijk, een plaats bieden aan de vaardigheden die horen bij het levensbeschouwelijk zijn. Levensbeschouwelijk zijn is volgens de Narthex uit december 2018 dat de leerling leert zich op een levensbeschouwelijke manier verhouden tot zichzelf, de ander en de wereld om zich heen, leert de wereld, de ander en zichzelf beter begrijpen en leert op een levensbeschouwelijke wijze zingeven aan het leven. De dialoog met zichzelf, met anderen en met relevante levensbeschouwelijke stromingen in Nederland zijn het middel hiervoor. Ik heb het levensbeschouwelijk zijn opgedeeld in zes kernvaardigheden. Die kernvaardigheden zal ik één voor één uitleggen en bevragen.

Vind je het goed als ik jouw naam noem in het onderzoek en het interview niet anoniem is?

Antwoord: Ja hoor, dat is prima.

Wanneer het onderzoek afgerond is zullen de resultaten aan de sectie gepresenteerd worden. De resultaten zal je dan dus te horen krijgen. Heb je nog vragen of opmerkingen voordat we beginnen?

Antwoord: Nee.

Kern

De eerste kernvaardigheid is *zingeven*. De vaardigheden die hierbij horen zijn zingeven aan het menselijk bestaan, herkennen en stellen zin- en levensvragen, omgaan met contingentie en kwetsbaarheid.

Hoe belangrijk vind jij het dat leerlingen leren zingeven?

Antwoord: Heel belangrijk. Het is niet iets wat alle leerlingen vanuit zichzelf zullen doen. Sommigen wel.

Waarom vind je het zo belangrijk dat ze dat dan leren?

Het is natuurlijk aan iedereen voor zichzelf of hij wil dat zijn leven zin heeft. Ik wens het iedereen toe dat hij dat gevoel heeft, en daar zit het hem ook in denk ik. Ik denk dat wat ik heel erg graag wil is de leerlingen ook de tools geven om echt een gelukkig leven te leven. Ik denk ook dat gelukkiger mensen een fijner leven hebben, maar dat ze ook beter zorgen voor de wereld om zich heen. Ik denk ook dat het gevoel hebben dat je leven zin heeft, op wat voor manier dan ook, bijdraagt aan jouw levensgeluk.

Hoe is dat terug te zien in jouw lessen?

Antwoord: Ik heb nog niet zo heel erg veel les gegeven (Oskar is een nieuwe docent). Dit jaar toen net de corona maatregelen uitbraken heb ik ze aan het filosoferen gezet over 'waarom ben ik hier op aarde?' en 'wie wil ik eigenlijk zijn?', 'wat voor mens wil ik zijn en hoe wil ik dat gaan doen?' Vragen als dat. Ik wil dat ze dan hun wereldbeeld een beetje gaan definiëren en ik richt de vragen daarop. Dan gaan ze zich daartoe verhouden. Verder heb ik het niet expliciet behandeld, het stellen van levensvragen. Ik weet dat het wel in sommige methodes zit. In onze methodes niet direct, maar wel indirect. Mensen stellen zichzelf denk ik heel de tijd levensvragen.

De tweede kernvaardigheid is het aanleren van een *houding*. De vaardigheden die hierbij horen zijn oog voor onbekende, oordelen uitstellen, verwondering, interculturele omgangsvormen en eigen grenzen daarin vinden.

Hoe belangrijk vind jij het dat leerlingen die houding aangeleerd krijgen?

Antwoord: Ook heel erg belangrijk. Wat me meteen triggerde is het uitstellen van het oordeel. Dat is een vaardigheid die heel veel mensen op het internet tenminste ontberen. Er zijn eigenlijk drie kernvragen die ik in het begin voor de leerlingen heb geformuleerd. Dit zijn de dingen waar ik heel erg mee bezig wil: 'Wie ben je zelf? Wie wil je zijn? Waarom doen andere mensen wat ze doen?' En dat is ook wel wat we bij godsdienst best wel veel doen, want het gaat heel erg over andere geloven of levensbeschouwingen die het wereldbeeld van anderen bepalen en daarmee bepalen wat ze doen. Andere mensen zijn niet allemaal raar of dom of achterlijk ofzo, maar hun gedrag wordt bepaald door een ander wereldbeeld. Het is heel belangrijk om elkaar willen te begrijpen om met elkaar samen te leven.

Dus als ik het goed samenvat is het voor jou belangrijk dat ze hun best doen om de ander te begrijpen?

Ja, en dan ook de ander willen begrijpen en er voor openstaan dat een ander ook gelijk kan hebben en zelfs tegelijkertijd gelijk kan hebben bij een meningsverschil.

Hoe is dat terug te zien in jouw lessen?

Antwoord: Ik heb het nu op internet niet zo veel gedaan, maar in de echte lessen probeer ik dat wel altijd met de actualiteit te doen. Er zijn dan allemaal dingen die actueel zijn die me triggeren die verschillende meningen tegenover elkaar zetten. En dan wil ik er heel erg graag met heel veel mensen over in gesprek en kijken wat er uit henzelf allemaal komt. En daar dan weer argumenten tegenover zetten zodat ze van allerlei verschillende invalshoeken problemen bekijken. Dus ook zien dat er allemaal verschillende invalshoeken zijn die ook allemaal legitiem kunnen zijn.

De derde kernvaardigheid heeft te maken met *hermeneutiek*. Hierbij horen hermeneutisch vermogen, onderscheiden eerste en tweede taal, narrativiteit, biografiek, hanteren van de levensbeschouwelijke optiek, herkennen van de levensbeschouwelijke optiek in actualiteit, theater, film, muziek en literatuur, interpreteren van levensbeschouwelijke teksten en uitingsvormen. Kortom: het leren interpreteren van de wereld om je heen en hier betekenis aan kunnen verbinden.

Hoe belangrijk vind jij de hermeneutische vaardigheden?

Antwoord: Ik vind het heel mooi hoe jij het samenvat. Je vat een heleboel dingen samen die misschien niet heel direct iets met elkaar te maken hebben. Maar dus het interpreteren van de wereld en daar betekenis aan kunnen geven aan jezelf. Dat sluit natuurlijk aan bij de vorige vraag. Bij het willen begrijpen van de ander. Hermeneutiek zit in de horizonversmelting. Ik vind dat best wel belangrijk. Ik denk dat het antwoord op deze vraag een beetje hetzelfde is als het antwoord op de vorige vraag.

Breng je cultuur in de klas? En ben jij dan in de les daar actief mee bezig, met het vertalen van cultuur en bepaalde filmpjes of boeken?

Antwoord: Ja. Dat kan ook wel in de context van actualiteit als het aanhaakt bij het onderwerp. Vandaag was ik eerst bezig met een verhaal van de barmhartige Samaritaan en wat je er ook in kan zien, wat helemaal aanhaakt bij het Black Lives Matter ding nu, is dat je er van alles in kan zien, maar één ding wat er inzit is een afwijzing van racisme. De boodschap is dat iedereen je naaste is, ook een groep mensen van een ander volk. Aan de hand daarvan heb ik ze een stukje laten zien uit een documentaire van Sunny Bergman. In sommige films zitten ook verschrikkelijk veel levensbeschouwelijke dingen, en dat kan je dan toch een beetje op die manier ernaar kijken.

De vierde kernvaardigheid is de vaardigheid van *reflectie*. Hierbij horen levensbeschouwelijke (zelf)reflectie, waardenreflectie, ethische reflectie en de relatie met eigen handelen.

Hoe belangrijk vind jij deze vaardigheid?

Antwoord: Ook heel erg belangrijk. Dat hoort ook heel erg bij jezelf leren kennen. Dat is ook een basispijler van wat ik tracht te doen. Dus daar is het heel erg belangrijk voor. Je hebt ook een aantal onderwerpen rondom ethiek. Dat zit dan niet heel erg specifiek in de klassen die ik nu lesgeef. Op andere scholen doe ik dat dan wel veel. Bij het bespreken van actualiteit gaat het ook over 'hoe sta je er dan zelf in? Gaat het ook over je eigen ethische handelen? Wat vind je daarin goed?' Het bepalen van waarden zit ook niet heel direct in de methodes die we gebruiken, in ieder geval niet bij de brugklas. Op andere scholen ga ik met leerlingen wel hun waarden onderzoeken en benoemen. Dat vind ik heel erg belangrijk. Dat je weet wat je waarden zijn en dat je weet waar je voor staat. Een voorbeeld van hoe ik dat doe in de klas; bij hindoeïsme in de brugklas gingen we het hoofdstuk afsluiten. Toen heb ik ze een keuzeopdracht gegeven. Je hebt drie soorten yoga: karma, bhakti en jnana. De opdracht van de karma was dat ze moesten reflecteren op hun eigen leven, op hun eigen karma. 'Wat zou op dit moment jouw karma zijn? Wat doe jij voor anderen en wat doe jij voor jezelf?' Dat is een mogelijke invulling. Deze opdracht heb ik deze week uitgezet.

Je fietst dus af en toe ergens reflectieopdrachten tussendoor?

Antwoord: Ja. Waar het kan vraag ik altijd 'hoe sta jij er zelf in? Hoe is dit voor jou? Hoe doe je dit zelf?'

Je hebt nu veel mavo brugklassen. Ben je daar ook veel bezig met reflectie?

Bij de tweetalige methode zit wel aardig wat reflectie, want het boek vraagt geregeld: 'What do Christians think about dit en dat?' nou dan ben ik wel erg benieuwd naar 'what do you think about bijvoorbeeld life after death of creation'. Waar mogelijk vraag ik leerlingen om te reflecteren.

De vijfde kernvaardigheid is *dialogiseren*. Naast kernvaardigheid wordt dit benoemd als het middel om tot levensbeschouwelijk leren te komen. De vaardigheden die hierbij horen zijn openstaan voor, zich inleven in de ander en zichzelf, vragen leren stellen aan een ander, doorvragen, levensbeschouwelijk dialogiseren.

Hoe belangrijk vind jij de vaardigheid van het dialogiseren?

Antwoord: Ook belangrijk. Ik zie hier ook een grote overlap met volgens mij vraag 2 waar het ook gaat over de ander willen begrijpen en oordeel uitstellen. Dit is dan het praktisch uitvoeren van die intentie. Ik weet niet zozeer hoe ik dit in mijn eigen les doe. Ik vind het wel goed om gesprekken te hebben over onderwerpen.

Heb je wel eens discussies in de les?

Ja, dat wil ik wel graag, maar soms heb ik ook een klas waar helemaal niks uit komt en dan ben ik zelf de persoon die steeds doorvraagt. Hoe je dat aan de leerlingen aan moet leren dat weet ik ook nog niet zo goed in de lage leerjaren. In de bovenbouw is dat makkelijker.

De laatste van de zes kernvaardigheden zijn de *fenomenologische vaardigheden*. Hieronder vallen onderzoeken van levensbeschouwelijke concepten, historisch, sociologisch en psychologisch onderzoek op het gebied van levensbeschouwing en religie, leren wat aandacht en ritualiseren is in het kader van gemeenschapsvorming.

Hoe belangrijk vind jij deze vaardigheid?

Antwoord: Enigszins belangrijk. Ik denk iets minder dan de anderen, maar het is in die zin belangrijk omdat het onderdeel uitmaakt van het begrijpen van andere mensen. Omdat je verschillende wereldbeelden, mensbeelden en groepsbeelden et cetera leert kennen. Het is mijn studiekeuze geweest, religiewetenschappen, hartstikke fenomenologisch. Maar ik ben op school voor het dagelijks leven van de leerlingen en de rest van hun leven. Dan is het natuurlijk hartstikke leuk als ze religie heel interessant vinden en zich er in willen verdiepen. Maar waar ik vooral op inzet is hun burgerschap.

Dus de vorming van de leerling vind je belangrijker dan de kennis en onderzoeksvaardigheden die ze opdoen?

Ja precies.

Dus dat fenomenologische zien we minder terug in jouw lessen?

Antwoord: Nou, het zit veel in de methodes, die zijn daar allemaal op gestoeld. Dus je zult het waarschijnlijk best wel veel terugzien in mijn lessen. Zelf gebruik ik het fenomenologische het liefst als kapstok voor reflectie. En het zijn dingen die in de toetsen ook gevraagd kunnen worden dus het zit veel in de les, maar het is niet mijn drijfveer.

In de reguliere mavo-brugklas gebruik jij de methode 'wereldreligies in Nederland'. In hoeverre vind jij dat hier bij de besproken vaardigheden stilgestaan wordt?

Antwoord: De vaardigheid van de fenomenologie komt veel terug.

Denk je dat de methode leerlingen uitdaagt om te reflecteren of gevormd te worden?

Volgens mij staat er hier en daar iets, ze kunnen het afvinken, maar het zit niet sterk in de methode zelf. Dat geeft ons dan weer ruimte om het zelf te doen.

Zou je liever een andere methode willen gebruiken?

Dat niet per se. Inhoudelijk vind ik het een sterk boek. De informatie is logisch opgebouwd en correct. Het haalt de belangrijkste dingen er wel uit en dat is niet bij elke methode zo. Alles wat ik mis in de methode, kan ik er zelf instoppen. De methode is nooit leidend dus ik ben best tevreden.

In de tweetalige mavo-brugklas gebruik jij de methode 'religions to InspiRE - Christianity'. In hoeverre vind jij dat hier bij de besproken vaardigheden stilgestaan wordt?

Antwoord: De onderwerpen worden reflectief aangesneden. In hoofdstuk twee en drie gaat het over 'moral decisions' en 'what does christianity teach about other religions?' Dat gaat dan weer heel erg over dat gesprek, dialogiseren en dergelijke. Dat is wel goed.

Dus deze is minder fenomenologisch en meer gericht op het verhouden tot zichzelf, de ander en de wereld misschien?

Ja, meer dan het andere boek inderdaad.

En heb je het idee dat mavo één leerlingen hier vaardig genoeg voor zijn?

Ik denk dat ze dat nog wel behoorlijk moeten leren. Ik vroeg ze hun eigen 'creed', belijdenis, te laten formuleren. Dan komen ze met dingen als 'ik geloof wel of niet in Jezus'. Ze vinden het moeilijk om bij zichzelf te blijven en ze hebben het gevoel dat ze wel bij het boek moeten blijven. Dat was me wel erg opgevallen. Ze zijn natuurlijk ook heel erg jong. Het is natuurlijk wel naar aanleiding van het boek. Ik denk dat het boek misschien qua niveau nog te hoog is voor de brugklas.

Als je jouw eigen visie op het godsdienstonderwijs zou moeten samenvatten in één zin, hoe zou die zin dan zijn?

Dan wil ik toch aansluiten bij mijn drie kernvragen. Dat gaat om ontdekken wie je zelf bent, wie je zelf wilt zijn en waarom andere mensen doen wat ze doen. Dat is denk ik de kern. Ik wil leerlingen inspireren om zichzelf dat af te vragen, om ze een klein beetje te helpen met het beste uit het leven te halen voor zichzelf.

Hoe belangrijk is kritisch denken daarin?

Heel erg. Nu verwacht ik dat van de brugklassers nog een beetje minder dan van de bovenbouw-leerlingen. Kritisch denken is zo belangrijk. We moeten er alles aan moeten doen leerlingen kritisch te laten zijn. Op alles, op dogma's, op dingen die de regering doet, op dingen die geroepen worden op internet en vooral op hun eigen mening.

Als je moet kiezen een interculturele, vriendelijke houding en kritisch denken?

Die zijn voor mij even belangrijk. Je moet niet alles gewoon maar slikken om de lieve vrede te bewaren. Je moet wel kritisch zijn, maar je hebt er niks aan als jij je gesprekspartner wegjaagt. Dan heb je geen gesprek meer. Dus daar moet je een balans in vinden. Dat is allebei precies even belangrijk.

Slot

Oké, dat waren de vragen van mijn kant. De interviews ga ik naast elkaar leggen om te kijken in hoeverre de verschillende visies overeenkomen en hoe dit terug te zien is in de lespraktijk. Na het onderzoek krijgt de sectie te horen wat de conclusies zijn en welke gevolgen dit heeft voor de lespraktijk.

Heb jij verder nog vragen of opmerkingen?

Antwoord: Goed dat je hiermee bezig bent. Ik denk dat het belangrijk is dat we een goede visie neerzetten op school.

Ik wil je bedanken voor dit interview en tot snel weer ziens op school.

Enquêtes

Klas	Aantal leerlingen	Aantal responses	Percentage
1A	26	25	
1B	24	22	
1C	25	23	
1D	22	22	
1E	24	13	
1F	24	22	
1^e klas	145	127	87,6%
2A	30	12	
2B	30	20	
2D	19	19	
2E	20	17	
2^e klas	99	68	68,7%
M3A	21	20	
M3B	22	19	
M3C	23	22	
M3D	21	18	
3^e klas	87	79	90,8%
Totaal	331	274	82,8%

Vraag: Hoe oud ben je?	12	13	14	15	16
Klas 1 Jongen	14	49	9	0	0
Klas 1 Meisje	16	34	5	0	0
Klas 2 Jongen	0	7	21	5	0
Klas 2 Meisje	0	12	22	1	0
Klas 3 Jongen	0	0	7	24	5
Klas 3 Meisje	0	0	5	30	8
Klas 1 totaal	30 = 23,6%	83 = 65,4%	14 = 11,0%	0	0
Klas 2 totaal	0	19 = 27,9%	43 = 63,2%	6 = 8,8%	0
Klas 3 totaal	0	0	12 = 15,2%	54 = 68,4%	13 = 16,5%

Vraag: In welke klas zit je?	Klas 1	Klas 2	Klas 3
Klas 1 Jongen	72	0	0
Klas 1 Meisje	55	0	0
Klas 2 Jongen	0	33	0
Klas 2 Meisje	0	35	0
Klas 3 Jongen	0	0	36
Klas 3 Meisje	0	0	43
Totaal jongens	141		
Totaal meisjes	133		

Vraag: Ben je jongen of meisje?	Jongen	Meisje
Klas 1 Jongen	72 = 56,7%	0

Klas 1 Meisje	0	55 = 43,4%
Klas 2 Jongen	33 = 48,5%	0
Klas 2 Meisje	0	35 = 41,5%
Klas 3 Jongen	36 = 45,6%	0
Klas 3 Meisje	0	43 = 54,4%

Vraag: Ik denk zelf wel eens na over levensvragen als 'waar komen we vandaan?' 'waar gaan we heen als we dood zijn?' 'hoe moet je omgaan met andere mensen?'	1: Nooit	2	3	4	5: Heel vaak
Klas 1 Jongen	6 = 8,3%	22 = 30,6%	33 = 45,8%	8 = 11,1%	3 = 4,2%
Klas 1 Meisje	4 = 7,3%	11 = 20%	25 = 45,5%	10 = 18,2%	5 = 9,1%
Klas 2 Jongen	2 = 6,1%	10 = 30,3%	14 = 42,4%	6 = 18,2%	1 = 3%
Klas 2 Meisje	1 = 2,9%	6 = 17,1%	14 = 40%	10 = 28,6%	4 = 11,4%
Klas 3 Jongen	4 = 11,1%	8 = 22,2%	8 = 22,2%	12 = 33,3%	4 = 11,1%
Klas 3 Meisje	0 = 0%	8 = 18,6%	19 = 44,2%	13 = 30,2%	3 = 7%
Klas 1 totaal	10 = 7,9%	33 = 26%	58 = 45,7%	18 = 14,2%	8 = 6,3%
Klas 2 totaal	3 = 4,4%	16 = 23,5%	28 = 41,2%	16 = 23,5%	5 = 7,4%
Klas 3 totaal	4 = 5,1%	16 = 20,3%	27 = 34,2%	25 = 31,6%	7 = 8,9%
Klas 1 gem	2,85	Standaard	Deviatie	0,972688	
Klas 2 gem	3,06	Standaard	Deviatie	0,968358	
Klas 3 gem	3,19	Standaard	Deviatie	1,019754	

Vraag: Kijk naar het plaatje hierboven. Welk figuurtje moet op de plaats van het vraagteken?	Het gespikkelde pijltje	Het plusje (met lijntjes)	De zwarte pijl	Het gespikkelde vierkant
Klas 1 Jongen	3	60	6	3
Klas 1 Meisje	1	48	4	2
Klas 2 Jongen	0	28	3	2
Klas 2 Meisje	0	31	4	0
Klas 3 Jongen	0	33	2	1
Klas 3 Meisje	0	41	1	1
Klas 1 totaal	4 = 3,1%	108 = 85%	10 = 7,9%	5 = 3,9%
Klas 2 totaal	0	59 = 86,8%	7 = 10,3%	2 = 2,9%
Klas 3 totaal	0	74 = 93,7%	3 = 3,8%	2 = 2,5%

Vraag: Kijk het filmpje over goede	Ik ben benieuwd naar de redenen	Ik vind het vies	Ik vind het raar	Ik vind het een mooie traditie	Anders, namelijk
------------------------------------	---------------------------------	------------------	------------------	--------------------------------	------------------

vrijdag. Wat is je reactie op dit filmpje?					
Klas 1 Jongen	16	8	34	5	9
Klas 1 Meisje	8	7	22	3	15
Klas 2 Jongen	11	2	16	2	2
Klas 2 Meisje	10	4	18	0	3
Klas 3 Jongen	7	2	23	1	3
Klas 3 Meisje	9	3	22	1	8
	Primaire reactie: vies / raar / etc.	Blijk van begrip: mooie traditie e.d.	Oordeel uitstellen: Benieuwd naar de redenen	Overig:	
Klas 1 Jongen	46 63,9%	7 9,7%	18 25,0%	1 (moeten ze zelf weten) 1,4%	
Klas 1 Meisje	40 72,7%	4 7,3%	8 14,5%	3 (weet ik niet) (mooi, maar snap er niks van) (naar, maar wel goede bedoeling) 5,5%	
Klas 1 Totaal	86 67,7%	11 8,7%	26 20,5%	4 3,1%	
Klas 2 Jongen	18 54,5%	3 9,1%	11 33,3%	1 (raar, maar ook respect) 3,0%	
Klas 2 Meisje	22 62,9%	1 2,9%	11 31,4%	1 (mooi bedoeld, ook raar) 2,9%	
Klas 2 Totaal	40 58,8%	4 5,9%	22 32,4%	2 2,9%	
Klas 3 Jongen	26 72,2%	2 5,6%	8 22,2%	0 0,0%	
Klas 3 Meisje	30 69,8%	2 4,7%	10 23,3%	1 (kan ik niet over oordelen) 2,3%	
Klas 3 Totaal	56 70,8%	4 5,1%	18 22,8%	1 1,3%	
Totaal	182 66,4%	19 6,9%	66 24,1%	7 2,6%	274

Namelijk:

Jongens 1^e klas:

- ik vind het een beetje gek maar als hij of zij daarin gelooft of behoefte aan heeft mag diegene dat lekker doen
- Ik vind het interessant
- ik vind dit heel naar om te zien want ik snap niet waarom mensen dit zouden doen
- Ik snap dat mensen dit als traditie willen doen maar vindt het niet leuk om te zien. Het laat je wel zien hoe dat vroeger ging.

- Het is een beetje een rare traditie en ik zou het niet doen
- nummer 1 en 4
- ik ben beetje verbaast ik wist niet dat dat na speelde
- Ik vind als je dat zo graag zou willen en je raakt niet heel erg gewond maakt mij het niets uit
- is er echt een spijker door de hand want dan heel vies

Meisjes 1^e klas:

- Ik vind het pijnlijk.
- ik weet niet wat ik ervan moet vinden.
- Ik vind het een mooie traditie maar ik begrijp niet waarom ze het doen.
- Ik vind het vies en raar
- ik vind het heel naar om naar te kijken, wel met een goeie bedoeling van hem.
- Ik vind het niet zeer vies, maar eigenlijk een klein beetje eng...
- Ik vind het heel raar en gruwelijk
- Ik kan er niet naar kijken, super eng vindt ik het
- Ik vind het eng en zielig
- ik vind het eng en zielig.
- ik weet niet zeker of het echte spijkers waren anders was het eng
- ik vind het haast zielig
- Uuhhh
- ik zou het zelf niet doen maar denk dat ze het doen om jesus te eren
- Ik schrok

Jongens 2^e klas:

- Pijnlijk maar ik snap de reden erachter wel
- Raar maar ook wel goed dit is hun traditie dus respecteer ik dat

Meisjes 2^e klas:

- Ik vind het een mooie traditie maar het lijkt me wel pijnlijk
- Ik vind het mooi bedoeld, maar ik vind het behoorlijk raar en niet fijn voor die mensen.
- Ik vind het wel een beetje raar maar die mensen vinden het leuk en het is ook anders dus ik ben ook wel benieuwd

Jongens 3^e klas:

- Ik vindt dat die mensen gek zijn.
- Ik vind het raar, maar ik snap ook wel weer waarom mensen dit doen
- Ik ben benieuwd waarom het een traditie is bij hun maar persoonlijk vind ik het ook een beetje extreem

Meisjes 3^e klas:

- Eng en pijnlijk
- Het lijkt me pijnlijk
- Ik snap het niet zo goed omdat het pijn zou doen(ga ik vanuit)
- ik vind het heel apart maar mooi om te zien wat voor tradities mensen hebben.
- Ik vind het niet raar maar hou me er niet zo mee bezig dat ii vind dat ii hier over mag oordelen
- Ik vind het zielig
- Ik ving het eerder eng dan mooi
- ik vraag me af waarom hij dit zo graag wil doen

Vraag: Stelling: Ik ben vaak verwonderd over wat ik om mij heen zie in de wereld.	1: Helemaal niet mee eens	2	3	4	5: Helemaal mee eens
Klas 1 Jongen	3	11	26	26	6
Klas 1 Meisje	2	14	16	17	6
Klas 2 Jongen	2	4	20	3	4
Klas 2 Meisje	0	6	16	10	3
Klas 3 Jongen	2	7	11	14	2
Klas 3 Meisje	1	9	17	15	1
Klas 1 totaal	5 = 3,9%	25 = 19,7%	42 = 33,1%	43 = 33,9%	12 = 9,4%
Klas 2 totaal	2 = 2,9%	10 = 14,7%	36 = 52,9%	13 = 19,1%	7 = 10,3%
Klas 3 totaal	3 = 3,8%	16 = 20,3%	28 = 35,4%	29 = 36,7%	3 = 3,8%
Gem. klas 1	413 / 127 =	3,25	Standaard	Deviatie =	1,003682
Gem. klas 2	217 / 68 =	3,19	Standaard	Deviatie =	0,911646
Gem. klas 3	250 / 79 =	3,16	Standaard	Deviatie =	0,919967
Totaal	10 = 3,6%	51 = 18,6%	106 = 38,7%	85 = 31,0%	22 = 8,0%

Vraag: De volgende stelling gaat over met wie jij het vaak eens bent in gesprekken; je ouders of je vrienden. Welke stelling past het beste bij jou?	Ik ben het vaak oneens met mijn ouders en mijn vrienden.	Ik ben het soms wel eens met mijn ouders en vrienden oneens.	Ik ben het bijna altijd met mijn ouders en vrienden eens.	Ik ben het altijd met mijn ouders en vrienden eens.	Anders, namelijk:
Klas 1 Jongen	4	13	49	3	3
Klas 1 Meisje	0	16	35	0	4
Klas 2 Jongen	1	8	22	0	2
Klas 2 Meisje	0	6	27	0	2
Klas 3 Jongen	0	14	20	0	2
Klas 3 Meisje	0	8	29	1	5
	Autonoom	Richting autonoom	Richting sociale goedkeuring	Sociale goedkeuring	Overig
Klas 1 totaal	7 5,5%	32 25,2%	85 66,9%	3 2,4%	
Klas 2 totaal	1 1,5%	18 26,5%	49 72,1%	0	
Klas 3 totaal	2 2,5%	26 32,9%	50 63,3%	1 1,3%	
Klas 1 links	39 30,7%	Rechts	88 69,3%		
Klas 2 links	19 28%	Rechts	49 72,1%		
Klas 3 links	28 35,4%	Rechts	51 64,6%		

Namelijk:

Jongens 1^e klas:

- Altijd vrienden soms ouders
- Ik ben het bijna altijd oneens met mijn ouders en met mijn vrienden vaker eens
- Ik heb een best wel diverse mening dus het verschild heel vaak

Meisjes 1^e klas:

- ik ben het altijd eens met mezelf en mij maakt het niet heel veel uit wie je bent als je ongelijk hebt heb je ongelijk en zul je ook geen gelijk krijgen
- ik ben het nooit met mijn ouders eens maar wel altijd met mijn vrienden.
- Ik ben vaak eens met mijn ouders een heel vaak oneens met vrienden
- ik heb altijd mijn eigen mening maar soms ben ik het ook met anderen eens

Jongens 2^e klas:

- Ik ben soms oneens met mijn ouders en vrienden
- soms oneens ouders vaak eens vrienden

Meisjes 2^e klas:

- Ik ben het vaker eens met me ouders dan me vrienden
- ik ben het meestal met mijn vrienden eens en soms met mijn ouders

Jongens 3^e klas:

- Ik ben het vaak met mijn vrienden eens maar niet altijd met mijn ouders
- Ik ben soms eens met mijn ouders en soms eens met mijn vrienden

Meisjes 3^e klas:

- soms ben ik eens en soms ben ik oneens met beide!
- Soms eens met mijn ouders en meestal wel met mijn vrienden
- de ene keer ben ik het wel met ze eens, de andere keer niet
- Het verschilt tussen me vrienden meestal ben ik het eens en met me ouders vrij weinig
- Ik ben het bijna altijd eens met me vrienden bijna nooit met me ouders

Vraag: In de les gaat het vaak om het leren van nieuwe informatie. Hoe ontvang jij die nieuwe informatie het liefst?	Een filmpje	Uitleg van de docent	Lezen van het tekstboek
Klas 1 Jongen (72)	44 61,1%	28 38,9%	0 0%
Klas 1 Meisje (55)	29 52,7%	20 36,4%	6 10,9%
Klas 2 Jongen (33)	19 57,6%	12 36,4%	2 6,1%
Klas 2 Meisje (35)	16 45,7%	15 42,8%	4 11,4%
Klas 3 Jongen (36)	13 36,1%	21 58,3%	2 5,6%
Klas 3 Meisje (43)	19 44,2%	16 37,2%	8 18,6%
Klas 1 totaal (127)	73 57,5%	48 37,8%	6 4,7%
Klas 2 totaal (68)	35 51,5%	27 39,7%	6 8,8%
Klas 3 totaal (79)	32 40,5%	37 46,8%	10 12,7%
Jongens totaal (141)	76 53,9%	61 43,3%	4 2,8%
Meisjes totaal (133)	64 48,1%	51 38,3%	18 13,5%
Totaal (274)	140 51,1%	112 40,9%	22 8,0% (81,8% vro)

Vraag: Lees het korte verhaal hierboven. Wat is volgens jou de boodschap van dit korte verhaal?	Je mag niet roddelen	Wat je over een ander zegt, kan je niet ongedaan maken	Veertjes waaien makkelijk weg	Als je iets fout doet, moet je het weer goed maken
Klas 1 Jongen	17	32	2	21
Klas 1 Meisje	4	35	1	15
Klas 2 Jongen	6	21	1	5
Klas 2 Meisje	2	29	0	4
Klas 3 Jongen	4	22	1	9
Klas 3 Meisje	1	33	1	8
Klas 1 totaal	21 = 16,5%	67 = 52,8%	3 = 2,4%	36 = 28,3%
Klas 2 totaal	8 11,8%	50 73,5%	1 1,5%	9 13,2%
Klas 3 totaal	5 6,3%	55 69,6%	2 2,5%	17 21,5%
Totaal (274)	34 12,4%	172 62,8%	6 2,2%	62 22,6%

Vraag: Stelling: Als ik in de middeleeuwen geboren was, dan had ik dezelfde meningen over de doodstraf gehad als nu.	1: Helemaal niet mee eens	2	3	4	5: Helemaal mee eens
Klas 1 Jongen	14	22	23	5	8
Klas 1 Meisje	13	13	18	6	5
Klas 2 Jongen	11	8	8	4	2
Klas 2 Meisje	6	10	12	5	2
Klas 3 Jongen	9	6	15	3	3
Klas 3 Meisje	6	10	19	4	4
Klas 1 totaal	27 = 21,3%	35 = 27,6%	41 = 32,3%	11 = 8,7%	13 = 10,2%
Klas 2 totaal	17 = 25,0%	18 = 26,5%	20 = 29,4%	9 = 13,2%	4 = 5,9%
Klas 3 totaal	15 = 19%	16 = 20,3%	34 = 43,0%	7 = 8,9%	7 = 8,9%
Klas 1 gem	2,49	Klas 1	Standaard	Deviatie =	1,205985
Klas 2 gem	2,49	Klas 2	Standaard	Deviatie =	1,169372
Klas 3 gem	2,68	Klas 3	Standaard	Deviatie =	1,142331

Vraag: Stelling: Als er een probleem is denk ik na wat ik zelf anders had kunnen doen.	1: Helemaal niet mee eens	2	3	4	5: Helemaal mee eens
Klas 1 Jongen	0	7	15	38	12
Klas 1 Meisje	1	1	11	28	14
Klas 2 Jongen	1	1	9	17	5

Klas 2 Meisje	1	2	2	21	9
Klas 3 Jongen	2	3	16	11	4
Klas 3 Meisje	0	4	8	24	7
Klas 1 Gem	3,85	Standaard	Deviatie =	0,842556	
Klas 2 Gem	3,87	Standaard	Deviatie =	0,889554	
Klas 3 Gem	3,58	Standaard	Deviatie =	0,922402	
Jong. Kl.1 Gem.	3,76	Standaard	Deviatie =	0,841511	
Meis. Kl. 1 Gem.	3,96	Standaard	Deviatie =	0,830414	
Jong. Kl.2 Gem.	3,73	Standaard	Deviatie =	0,862439	
Meis. Kl.2 Gem.	4,00	Standaard	Deviatie =	0,894427	
Jong. Kl.3 Gem.	3,33	Standaard	Deviatie =	0,971825	
Meis. Kl.3 Gem.	3,79	Standaard	Deviatie =	0,822875	
Jong. Totaal	3,65	Standaard	Deviatie =	0,900234	
Meis. Totaal	3,92	Standaard	Deviatie =	0,849990	

Vraag: Kijk het filmpje van het Heinz Dilemma. Wat moet Heinz doen?	Heinz moet het medicijn wel stelen, omdat het leven van een mens veel belangrijker is dan het recht om iets te bezitten van een ander.	Heinz moet het medicijn wel stelen, want iedereen heeft een recht op leven, ongeacht de wet.	Heinz moet het medicijn wel stelen, hij zal zich veel gelukkiger voelen als hij zijn vrouw kan redden van de dood.	Heinz moet het medicijn niet stelen, omdat hij anders in de gevangenis terecht komt. Hij gehoorzaamt de autoriteiten.	Heinz moet het medicijn niet stelen, omdat de wet diefstal verbiedt. Voor een leefbare samenleving moet je je aan de wet houden.	Heinz moet het medicijn wel stelen, omdat zijn vrouw dat verwacht. Hij is trouw aan haar.
Klas 1 Jongen	16	10	18	14	11	3
Klas 1 Meisje	15	9	8	8	12	3
Klas 2 Jongen	5	6	5	7	8	2
Klas 2 Meisje	7	5	9	3	9	2
Klas 3 Jongen	8	8	8	4	6	2
Klas 3 Meisje	13	5	6	6	12	1
Klas 1 totaal	31 24,4%	19 15,0%	26 20,5%	22 17,3%	23 18,1%	6 4,7%
Klas 2 totaal	12 17,6%	11 16,2%	14 20,6%	10 14,7%	17 25%	4 5,9%
Klas 3 totaal	21 26,6%	13 16,5%	14 17,7%	10 12,7%	18 22,8%	3 3,8%

Totaal	64 23,4%	43 15,7%	54 19,7	42 15,3%	58 21,2	13 4,7%
Fase	Abstracte ethische begrippen (6)	Mensenrecht en moraliteit (5)	Individualistische instrumentele moraliteit (2)	Heteronome moraliteit (1)	moraliteit van het sociale systeem (4)	interpersoonlijke normatieve moraliteit (3)

Vraag: Stelling: Als ik een film kijk dan voel ik heel erg mee met de hoofdpersoon.	1: Helemaal niet mee eens	2	3	4	5: Helemaal mee eens
Klas 1 Jongen	5	9	25	27	6
Klas 1 Meisje	3	3	20	14	15
Klas 2 Jongen	2	5	11	10	5
Klas 2 Meisje	0	3	9	20	3
Klas 3 Jongen	1	6	14	11	4
Klas 3 Meisje	2	2	16	12	11
Klas 1 Gem	3,43	Standaard	Deviatie =	1,069186	
Klas 2 Gem	3,50	Standaard	Deviatie =	0,947132	
Klas 3 Gem	3,49	Standaard	Deviatie =	1,029605	
Jong. Kl.1 Gem.	3,28	Standaard	Deviatie =	1,016834	
Meis. Kl. 1 Gem.	3,64	Standaard	Deviatie =	1,101464	
Jong. Kl.2 Gem.	3,33	Standaard	Deviatie =	1,091751	
Meis. Kl.2 Gem.	3,66	Standaard	Deviatie =	0,753766	
Jong. Kl.3 Gem.	3,31	Standaard	Deviatie =	0,966651	
Meis. Kl.3 Gem.	3,65	Standaard	Deviatie =	1,053979	
Jong. Totaal	3,30	Standaard	Deviatie =	1,022753	
Meis. Totaal	3,65	Standaard	Deviatie =	1,005216	
Totaal	3,47	Standaard	Deviatie =	1,029145	

Vraag: Stelling: Stel je hebt een klassengesprek over leven na de dood en iemand heeft een heel andere mening dan jij. Hoe reageer je daar op?	Moet hij weten, ik reageer niet.	Ik vertel nog een keer waarom ik zelf iets anders vind.	Ik probeer te luisteren en als hij overtuigend is, dan geloof ik dat misschien ook wel.	Anders, namelijk:	
Klas 1 Jongen	25	11	29	7	
Klas 1 Meisje	15	8	20	12	
Klas 2 Jongen	13	5	14	1	
Klas 2 Meisje	13	4	12	6	
Klas 3 Jongen	17	7	8	4	
Klas 3 Meisje	15	10	11	7	
	Schijt aan hebben: moet	Uitleggen: Ik vertel nog een	Luisteren: Proberen te	Iedereen heeft	Overig

	hij weten ik reageer niet.	keer waarom ik zelf iets anders vind.	luisteren en meedenken.	recht op zijn mening	
Klas 1 totaal	40 31,5%	21 16,5%	51 40,2%	15 11,8%	
Klas 2 totaal	26 38,2%	10 14,7%	27 39,7%	4 5,9%	1 1,5%
Klas 3 totaal	32 40,5%	17 21,5%	20 25,3%	9 11,4%	1 1,3%

Namelijk:

Jongens 1^e klas:

- het is maar een mening
- ieder zo zijn mening
- Misschien kan hij je overtuigen maar je moet wel zelf in zoiets geloven wat bij jou past
- Iedereen denkt er anders over laat iedereen denken hoe hun denken dat het gaat gebeuren. Maak er geen probleem van iedereen heeft een eigen geloof.
- Niets is fout dus dat kan ook ik heb wel een andere mening maar reageer niet boos
- Ik hoef dan niet te reageren, want iedereen heeft een eigen gedachte van waar je dan heen gaat.
- ik respecteer iemand anders zijn mening

Meisjes 1^e klas:

- Ik luister naar de andere personen en bewonder hun antwoord
- ik vind het goed dat iedereen een eigen mening heeft maar soms probeer ik ook anderen van mijn antwoord te overtuigen
- Mij maakt het niks uit je mag denken wat je wil
- Het maakt mij niet uit wat een ander denkt, iedereen heeft andere meningen.
- iedereen heeft een andere mening en ik respecteer elke mening
- Ik luister wat zijn argumenten zijn en dan vertel ik de mijne als zijn argumenten goed zijn dan kan ik daar over na denken
- ik accepteer het want iedereen heeft andere mening
- Ik geef meestal (geen onaardige) een reactie over zijn mening. Maar ik blijf altijd bij mezelf denken dat we allemaal niet hetzelfde zijn dus Zijn mening is ook niet altijd hetzelfde als mijn mening.
- Ik accepteer het. En luister verder naar het verhaal.
- Ik blijf bij mijn eigen mening want iedereen denkt er anders over en dat is prima
- ik luister mee maar ik hoef het er niet mee eens te zijn het is zijn mening
- Ook al denk ik er heel anders over zeg ik niks iedereen heeft zijn eigen mening.

Jongens 2^e klas:

- Dat is een mening en die mag diegene hebben, dus ik ga er niet tegenin

Meisjes 2^e klas:

- S?
- Ik vind dat je de mening van andere mensen moet respecteren
- Ik zeg er niks van maar denk er wel goed overna waarom hij/zij dat zou kunnen vinden
- Dan vertel ik het nog een keer en dan word ik boos omdat ik dat dan niet leuk vind
- iedereen mag zelf weten hoe die er over denkt
- Ik luister naar zijn mening en respect zijn mening ook.

Jongens 3^e klas:

- Misschien dat ik reageer maar moet diegene zelf weten.
- Hij mag van mij een andere mening hebben maakt mijn mening niet anders
- Ik heb respect voor de mening van een ander maar ik zou bij mijn eigen mening blijven
- Ik laat de andere persoon in zijn waarden en geloof . Hoef zijn mening niet aan te passen naar hetzelfde als het mijne

Meisjes 3^e klas:

- Dat is okey en dan vraag ik er misschien over maar ik behou mijn eigen mening.
- het maakt mij niet veel uit wat een ander denkt en zolang diegene een goede/mooie reden heeft vind ik het prima
- ieder heeft zijn eigen mening
- iedereen heeft een eigen mening.
- Ik luister en ik ben respectvol
- ik vraag naar de uitleg waarom.
- Ik zou luisteren, maar dan blijf ik wel bij mijn mening.

Vraag: Stelling: Als ik een werkstuk maak over een bepaald onderwerp let ik altijd op de betrouwbaarheid van de bron.	1: Helemaal niet mee eens	2	3	4	5: Helemaal mee eens
Klas 1 Jongen	4	5	34	23	6
Klas 1 Meisje	0	6	23	20	6
Klas 2 Jongen	1	3	10	14	5
Klas 2 Meisje	0	4	18	12	1
Klas 3 Jongen	1	11	12	12	0
Klas 3 Meisje	2	6	21	9	5
Klas 1 Gem	3,38	Standaard	Deviatie =	0,886727	
Klas 2 Gem	3,43	Standaard	Deviatie =	0,845684	
Klas 3 Gem	3,10	Standaard	Deviatie =	0,935853	
Jong. Kl.1 Gem.	3,31	Standaard	Deviatie =	0,922540	
Meis. Kl. 1 Gem.	3,47	Standaard	Deviatie =	0,828022	
Jong. Kl.2 Gem.	3,58	Standaard	Deviatie =	0,954425	
Meis. Kl.2 Gem.	3,29	Standaard	Deviatie =	0,699854	
Jong. Kl.3 Gem.	2,97	Standaard	Deviatie =	0,865580	
Meis. Kl.3 Gem.	3,21	Standaard	Deviatie =	0,977851	
Jong. Totaal	3,28	Standaard	Deviatie =	0,940245	
Meis. Totaal	3,34	Standaard	Deviatie =	0,857407	
Totaal	3,31	Standaard	Deviatie =	0,901401	

Vraag: Stelling: Als ik een werkstuk maak over een bepaald onderwerp vind ik het	1: Helemaal niet mee eens	2	3	4	5: Helemaal mee eens

makkelijk om goede bronnen te zoeken					
Klas 1 Jongen	0	10	30	21	11
Klas 1 Meisje	1	7	22	18	7
Klas 2 Jongen	1	2	12	11	7
Klas 2 Meisje	4	3	11	16	1
Klas 3 Jongen	1	4	12	16	3
Klas 3 Meisje	4	11	14	10	4
Klas 1 Gem	3,44	Standaard	Deviatie =	0,919205	
Klas 2 Gem	3,41	Standaard	Deviatie =	1,032349	
Klas 3 Gem	3,19	Standaard	Deviatie =	1,044285	
Jong. Kl.1 Gem.	3,46	Standaard	Deviatie =	0,911920	
Meis. Kl. 1 Gem.	3,42	Standaard	Deviatie =	0,928164	
Jong. Kl.2 Gem.	3,64	Standaard	Deviatie =	0,979121	
Meis. Kl.2 Gem.	3,20	Standaard	Deviatie =	1,036478	
Jong. Kl.3 Gem.	3,44	Standaard	Deviatie =	0,895806	
Meis. Kl.3 Gem.	2,98	Standaard	Deviatie =	1,109963	
Jong. Totaal	3,50	Standaard	Deviatie =	0,927317	
Meis. Totaal	3,22	Standaard	Deviatie =	1,035740	
Totaal	3,36	Standaard	Deviatie =	0,991257	

Logboek

Datum	Activiteit	Duur
13-2-2019	Afspraak Warnsveld met J.M. Praamsma	0,5 uur
14-2-2019	Schrijven opzet afstuderen	0,5 uur
12-3-20	Analyse opdracht en Afspraak Ede met J.M. Praamsma	1 uur
Week 12	Projectplan en literatuurstudie	30 uur
Week 13	Projectplan en literatuurstudie	30 uur
Week 14	Literatuurstudie	30 uur
Week 15	Literatuurstudie	40 uur
Week 16	Literatuurstudie en projectplan	35 uur
Week 17-19	Wachten op feedback	
Week 20	Projectplan verder gaan	30
Week 21	Literatuur netjes uitwerken	30
Week 22	Wachten op feedback	
Week 23	Projectplan af en ingeleverd literatuur verder werken	35
Week 24	Interviews afnemen, verwerken, enquêtes maken en aan de slag met de opzet eindversie	45
Week 25	Enquêtes afnemen en bezig met de eindversie	40
Week 26	Enquêtes afnemen en bezig met verwerken (interpreteren en dergelijke)	40
Week 27	Conclusies trekken en alles uitschrijven (versie 1 inleveren bij beoordelaar)	40
Week 28-29	Wachten op feedback	
Week 30	Feedback verwerken en vakantie	15
Week 31	Feedback verwerken: nieuwe opzet maken	40
Week 32	Conclusies verbeteren	35
Week 33	Vakantie	
Week 34	Conclusies verbeteren en implicaties bedenken en veranderen.	45
Week 35	Blog, alles afronden. Puntjes op de i.	40
Totaal		602

Zelfevaluatie

Naam student:	Erik Westerhof
Studentnummer:	140893
Titel project:	Het levensbeschouwelijk zijn van de mavo-leerling op het Isendoorn College

Voorwaardelijke eisen

Het afstudeerportfolio voldoet aan de voorwaardelijke eisen voor beoordeling:

- maximale omvang - professioneel taalgebruik – volledigheid

Ja / nee

Toelichting:

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").

Toelichting¹

Ik heb het idee dat ik goed de recente ontwikkeling binnen het vakgebied in de gaten heb door bronnen als Narthex en Lervo raad te plegen en bij te houden.

Cijfer

²

8

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

Ook hier heb ik denk ik goede bronnen gebruikt, maar het was wel lastig om literatuur te vinden omtrent de ontwikkeling van de levensbeschouwing bij mavo-leerlingen specifiek.

Cijfer

7

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

Ik denk dat de argumenten duidelijk zijn uitgelegd. Ik heb geprobeerd alles zo expliciet mogelijk uit te leggen.

Cijfer

7

4. Verzamelen van gegevens

- De student verzamelt doelgericht en systematisch gegevens, gerelateerd aan een beroepsgerelateerd vraagstuk.
- De student maakt gebruik van adequate en actuele onderzoeksmethodieken.
- De verzamelde gegevens zijn valide, betrouwbaar en relevant voor het vraagstuk.

Toelichting

Cijfer

7

¹ Beschrijving op welke grond de beoordelaar tot zijn oordeel is gekomen.

² Heel cijfer dat kan variëren van 1 tot en met 10

Het vraagstuk is zeker beroepsgerelateerd en relevant. De methoden zijn denk ik adequaat en actueel. Hiervoor heb ik gebruik gemaakt van de aangeraden literatuur. Dit geldt ook voor de verwerking.		
5. Interpreteren		
- De student verzorgt een adequate analyse en interpretatie en uitleg van de verzamelde gegevens		
Toelichting De analyse van de verzamelde gegevens zijn mijns inziens duidelijk en de interpretatie hiervan heb ik zo zorgvuldig mogelijk gedaan.		Cijfer 8
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 Ik denk dat dit voldoende is, zeker bij de verschillende vragen en argumenten van de enquête. Maar aangezien de enquête lang is, zijn er verschillende antwoorden met elkaar te combineren en dat maakt enkele conclusies wellicht arbitrair. De literatuur is wel steeds in de overwegingen meegenomen.		Cijfer 6
7. Communiceren		
- De student doet helder en begrijpelijk verslag van zijn bevindingen voor een forum van vakgenoten (specialisten of niet-specialisten)		
Toelichting Ik heb denk ik begrijpelijk verslag gedaan van het onderzoek en jargon eerst uitgelegd voordat ik het verder zou gebruiken in het verslag. Ik heb geprobeerd een goed te lezen stijl te hanteren, al was het soms lastig om na uren schrijven scherp en fris te blijven.		Cijfer 7
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 Ik heb het project heel zelfstandig uitgevoerd. Als ik echt hulp nodig had of vragen had, stelde ik deze. Mede door corona was het contact met de afstudeerbegeleider soms lastig, maar de communicatie was over het algemeen voldoende. Er zijn ook zaken die ik beter had kunnen doen, vooral qua tijdsmanagement. Maar voor mijn doen (ik ben redelijk snel afgeleid en vind het moeilijk lang aan een stuk te studeren) heb ik het denk ik goed gedaan.		Cijfer 8
Handtekening student	Student	Datum
	Erik Westerhof 140893	29-08-2020

Checklist

<i>Inhoud eindverslag</i>	<i>Aanwezig</i>
Inleiding / aanleiding	✓
Probleemstelling / doelstelling	✓
Vooronderzoek (Verslag van oriënterend literatuuronderzoek met daaraan verbonden conclusies voor de precieze vraagstelling)	✓
Precieze vraagstelling	✓
Verantwoording van de gekozen onderzoeksmethode	✓
Resultaten van het verrichte onderzoek (Resultaten op hoofdlijnen, details in de bijlagen)	✓
Goed onderbouwde conclusies	✓
Discussie van de resultaten	✓
Aanbevelingen voor opdrachtgever	✓
Samenvatting (max 500 woorden)	✓
Volledige literatuurlijst (inclusief aantal pagina's, uitgesplitst naar Nederlandstalige en internationale literatuur)	✓
<i>Bijlagen eindverslag:</i>	<i>Aanwezig</i>
Eventuele onderzoeksverslagbijlagen	✓
Logboek	✓
Ingevuld zelfevaluatieformulier student	✓
Deze checklist ingevuld	✓