



THANK YOU FOR THE MUSIC

*Over de rol van muziek in de levensbeschouwelijke
identiteitsontwikkeling van brugklasleerlingen*

Albert Jan Lourens

Bachelorscriptie

Naam:	Albert Jan Lourens
Studentnummer:	140875
Opleiding:	Docent Levensbeschouwing/Godsdiens
Instelling:	Christelijke Hogeschool Ede
Datum:	1 Juli 2019
Opdrachtgever:	M. Graafland, Het Streek Ede
Begeleider:	H. de Pater-Bakker
1 ^e Beoordelaar:	L. van Hoorn
2 ^e Beoordelaar:	C. de With

Voorwoord

“...Who can live without it, I ask in all honesty, What would life be? Without a song or a dance what are we?” (Thank you for the music – Abba).

Voor u ligt de bachelorscriptie ‘Thank you for the music: Over de rol van muziek in de levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling van brugklasleerlingen’.

Dit onderzoek is uitgevoerd op Het Streek in Ede. Deze scriptie is geschreven in het kader van mijn afstuderen aan de opleiding Docent Godsdienst/Levensbeschouwing, aan de Christelijke Hogeschool Ede.

In de eerste plaats wil ik mijn begeleider Hanneke de Pater-Bakker bedanken voor haar bijzonder goede hulp bij de totstandkoming van deze scriptie. Ook wil ik Maaïke Graafland van Het Streek ontzettend bedanken voor de mogelijkheid om op dit thema te kunnen afstuderen en voor de prettige gesprekken die wij samen gevoerd hebben. Ik hoop dat we elkaar in ons werk nog regelmatig zullen tegenkomen en deze waardevolle gesprekken kunnen voortzetten.

Ook wil ik mijn lieve ouders en huisgenoten bedanken voor de mentale steun die zij mij geboden hebben tijdens deze intensieve periode. Jullie waren onmisbaar en ik waardeer de momenten dat jullie mij uit mijn ‘studiehok’ trokken om tot rust en ontspanning te komen, zelfs als ik dit af en toe niet zag zitten. In het bijzonder wil ik ook nog mijn beste vriend Peter Oldenhuis noemen, die mij op de meest drukke en stressvolle momenten geholpen heeft om mijn gedachten te ordenen.

Albert Jan Lourens

Samenvatting

In dit onderzoek wordt getracht een beeld te schetsen van de rol die muziek speelt in het leven en de levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling van havo/vwo-brugklasleerlingen van Het Streek in Ede.

Verschillende onderzoekers geven aan dat jongeren tegenwoordig, door de versplintering van religieuze instituten, moeite hebben bij het vinden van een eigen 'geestelijke samenhang'. Om deze reden zoeken zij naar rolmodellen in populaire cultuur, waaronder muziek. Muziek kan hiermee een belangrijke functie hebben in het verkennen van de wereld en hiermee bijdragen aan de exploratie van leerlingen. Echter, de boodschappen in liedteksten kunnen verwarring oproepen en daarbij in strijd zijn met de informatie die leerlingen krijgen van hun opvoeders. Wanneer leerlingen niet tot een eigen levensbeschouwelijke identiteit komen, kan een gevoel van onveiligheid en onzekerheid het gevolg zijn. Binnen deze zoektocht raden verschillende wetenschappers aan om jongeren hierin te begeleiden, bijvoorbeeld in de vorm van 'reflectieve exploratie'. In mijn onderzoek heb ik gekeken of de uitspraken van verschillende onderzoekers te herkennen zijn in het luistergedrag van deze groep leerlingen. Uit dit onderzoek blijkt dat deze leerlingen voornamelijk naar muziek luisteren voor ontspanning, afleiding en om hun gemoedstoestand te reguleren. De leerlingen geven over het algemeen aan weinig van muziek te leren over het levensbeschouwelijke thema's. Hiermee kan geconcludeerd worden dat de rol van muziek in de levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling van havo/vwo-brugklasleerlingen van Het Streek niet erg groot is.

Ondanks dat de rol van muziek in de levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling van deze leerlingen niet groot is, is muziekonderwijs in de vorm van 'reflectieve exploratie' in mijn ogen wel aan te raden. Echter, dit zou op basis van mijn constatering mogelijk beter plaats kunnen vinden binnen de godsdienst- of levensbeschouwingslessen van de bovenbouw. Volgens de theorie van Fowler kunnen jongeren namelijk pas op een latere leeftijd (rond 17 jaar) meer verantwoordelijkheid nemen voor hun eigen levensbeschouwing. Mogelijk hechten leerlingen binnen deze fase meer aandacht aan populaire cultuur, zoals verschillende wetenschappers suggereren in hun onderzoek. Om deze hypothese te kunnen bevestigen of te ontkrachten, zou het in mijn ogen zinvol zijn om de vragenlijst ook in de bovenbouw af te nemen.

Inhoudsopgave

Inleiding	6
Aanleiding en probleemstelling	6
Maatschappelijke verantwoording onderzoeksthema	6
Doelstellingen	7
Onderzoeksvragen	8
Theoretisch kader.....	9
<i>Identiteit en identiteitsontwikkeling.....</i>	<i>9</i>
Zelfconcept en zelfwaardering.....	9
Identiteit	9
De socioculturele benadering.....	10
De ontwikkelingspsychologische benadering	10
De ontwikkeling van onze identiteit en de rol van het onderwijs	11
<i>Levensbeschouwelijke identiteit.....</i>	<i>12</i>
Levensbeschouwing – Het begrip	12
De functies van een levensbeschouwing.....	12
De ontwikkeling van een levensbeschouwelijke identiteit	13
Kritiekpunten en interpretatie	14
Levensbeschouwelijke ontwikkeling anno 2019.....	15
<i>De rol van muziek binnen levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling.....</i>	<i>17</i>
De belangrijkste functies van muziek	17
Aspecten van muziek die een rol spelen in de levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling	20
Onderzoeksmethode	28
Resultaten	30
Conclusie	38
Discussie	40
Aanbeveling.....	41
Literatuurlijst	43
Bijlage A: Vragenlijst.....	45

Bijlage B: Onderzoeksgegevens in aparte PDF.....	53
---	-----------

Inleiding

‘Meneer, mag ik mijn oortjes in tijdens het werken?’

Wanneer u met enige regelmaat voor de klas staat, zult u bovenstaande vraag vast en zeker herkennen. In mijn geval is het vaak de eerste vraag die leerlingen mij stellen wanneer ik hen aan het werk zet.

Muziek heeft een belangrijke plaats in het leven van jongeren. Zij luisteren ernaar op de fiets, in de trein, bij het studeren, bij het uitgaan, het in slaap vallen en ga zo maar door. Heeft u zich wel eens afgevraagd naar welke muziek zij bijvoorbeeld luisteren en wat dit voor hen kan betekenen op levensbeschouwelijk gebied? In dat geval raad ik u zeker aan om verder te lezen!

Aanleiding en probleemstelling

Het verhaal van deze scriptie begint bij mijn ontmoeting met Maaïke Graafland, docente godsdienst van Het Streek. Samen nadenkend over een onderzoeksthema, benoemde zij de wens van een ‘muziekproject’ voor havo/vwo-brugklasleerlingen. Het Streek zou zich hierbij enerzijds willen richten op de cognitieve leerdoelen omtrent muziek, zoals befaamde (religieuze) werken, en anderzijds aan het vormingsaspect van muziek.

Echter, het probleem is dat de godsdienstsectie van Het Streek momenteel onvoldoende zicht heeft op de rol die muziek speelt in het leven en de levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling van haar brugklasleerlingen. Het gevolg hiervan is dat zij het gewenste muziekonderwijs momenteel onvoldoende kan laten aansluiten bij de belevingswereld van haar brugklasleerlingen.

Dit onderzoeksthema sprak mij direct aan. De reden hiervoor is dat muziek altijd een prominente rol gespeeld heeft in mijn persoonlijke leven, geloofsbeleving en het vinden van een weg in dit leven. Zo werd het maken van muziek mijn hobby, leerde ik er mijn beste vrienden door kennen en reizen we nog steeds stad en land af voor het bijwonen van verschillende concerten. Om deze reden kan ik mij goed voorstellen dat muziek ook voor andere jongeren een belangrijke bron van informatie kan zijn op allerlei gebieden. Dat het thema ‘muziek’ aandacht behoeft bij het vak godsdienst of levensbeschouwing is in mijn ogen onvermijdelijk. Wellicht vraagt u zich nu af waarover dit onderwijs zou moeten gaan. Deze vraag staat dan ook aan de basis van dit onderzoek.

Maatschappelijke verantwoording onderzoeksthema

Tijdens mijn vooronderzoek ontdekte ik dat godsdienstpedagogen van mening zijn dat bij het vinden van ‘geestelijke samenhang’ een belangrijke plaats is weggelegd voor wat heet: *populaire cultuur*. Zij noemen dat de oriëntatie op de existentiële en de geestelijke dimensie van het leven in de vorige eeuwen vooral beheerd en gevoed werd door diverse christelijke kerken en geloofsinstituten. Door de versplintering van deze grote instituten gaan mensen nu steeds meer opzoek naar een meer persoonlijke ‘geestelijke samenhang’. Deze doen ze veelal op in sportverenigingen, reizen, subculturen, soaps, films, muziek, kunst, op internet of wat zich volgens Alii (2009) verder in de sfeer van expressie van waarden en waarheden aandient.

De existentiële dimensie zou in dit geval gaan over levens- en zingevingsvragen, terwijl de geestelijke dimensie gaat over het vinden van samenhang in waarden van liefde, vrijheid, gerechtigheid en de toewijding hieraan.

Zoals ik al eerder noemde, heb ik zelf veel van muziek geleerd. Gelukkig is mijn muzieksmaak door de jaren heen ook veranderd, of beter gezegd 'ontwikkeld'. Waar ik nu graag naar complexe jazzmuziek luister, luisterde ik in mijn puberteit bijvoorbeeld veel naar artiesten als: 'Avenged Sevenfold'. Een snelle greep uit hun repertoire geeft mij titels als: '*God Hates Us (God haat ons)*' of '*Beast and the Harlot*' (*Het beest en de hoer*). Ik zou er nu niet graag meer naar luisteren, maar weet nog goed hoe deze teksten mij ooit erg interesseerden. Zo is de naam bijvoorbeeld alleen al een verwijzing naar de zeventvoudige wreking van Kaïn (vgl. Gen. 4:15) en zit hun muziek vol met andere (anti)christelijke symboliek.

Gelukkig waren deze muziekteksten niet mijn enige bron van informatie. Ik leerde door de (christelijke) opvoeding van mijn ouders en de kerk om op een andere manier naar deze thema's te kijken. Ik ontwikkelde uiteindelijk een meer persoonlijk geloof en vond de teksten van Avenged Sevenfold dan ook niet langer opbouwend voor mijn (geloofs)leven.

Nu de rol van geloofsinstituten of het vinden van 'geestelijke samenhang' steeds meer geïndividualiseerd is, maak ik mij ook ergens zorgen over onze jeugd. Op welke manier leren zij bijvoorbeeld van de muziek waarnaar zij luisteren? Worden zij op een bepaalde manier gevormd door hun muziek? Krijgen leerlingen nog wel voldoende begeleiding in hun persoonlijke zoektocht naar 'geestelijke samenhang'? En hoe kijken leerlingen hiertegen aan? Om hier iets zinnigs over te zeggen, zouden we moeten beginnen bij de vraag wat de relatie is tussen muziek en levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling. Op deze en dergelijke vragen hoop ik een antwoord te kunnen geven met deze bachelorscriptie. Hiermee kom ik tot de volgende doelstellingen.

Doelstellingen

1. Een theoretisch overzicht geven van de relatie tussen muziek en levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling, toegespitst op de havo/vwo-brugklasleerlingen van Het Streek.
2. Een aanbeveling geven over het vormingsgerichte muziekonderwijs dat zou kunnen volgen op de muziekkeuze en luistergedrag van de havo/vwo-brugklasleerlingen van Het Streek.

Onderzoeksvragen

Om bovenstaande doelstellingen te behalen zal ik de volgende hoofdvraag moeten kunnen beantwoorden:

Welke rol speelt muziek in de levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling van havo/vwo-brugklasleerlingen van Het Streek?

Om een antwoord te kunnen geven op deze hoofdvraag, zal ik allereerst de volgende deelvragen beantwoorden.

Deelvragen

1. Wat is de relatie tussen muziek en levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling?
 - a. Wat kunnen we verstaan onder identiteit en levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling?
 - b. Wat zijn de belangrijkste functies van het luisteren naar muziek en wat is de relatie tussen deze functies en de levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling van jongeren?
 - c. Wat zijn de belangrijkste aspecten van muziek en welke aspecten kunnen een rol spelen bij de levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling van jongeren?
2. Welke doelstelling(en) heeft Het Streek met betrekking tot de levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling van haar leerlingen?
3. Naar welke soort muziek of artiesten luisteren havo/vwo-brugklasleerlingen van Het Streek het meest?
4. Hoeveel tijd besteden havo/vwo-brugklasleerlingen van Het Streek aan het luisteren van muziek?
5. Welke functie(s) van muziek zijn te herkennen in het luistergedrag van havo/vwo-brugklasleerlingen van Het Streek?
6. Aan welk(e) aspect(en) van muziek hechten havo/vwo-brugklasleerlingen van Het Streek de meeste waarde?
7. In hoeverre leren havo/vwo-brugklasleerlingen van Het Streek over levensbeschouwelijke thema's door de muziek waarnaar zij luisteren?

Theoretisch kader

Identiteit en identiteitsontwikkeling

In dit hoofdstuk wil ik een beeld geven over het belang van een goede identiteitsontwikkeling, wat dit inhoudt en hoe deze plaatsvindt. Volgens Slot en van Aken (2014) bevinden tieners zich in een periode van overgang tussen hun kinderjaren en de volwassenheid. Jongeren krijgen hierdoor te maken met diverse ontwikkelingen op verschillende domeinen. Een van deze belangrijkste domeinen is het creëren van een eigen *identiteit*.

Wanneer het gaat om het begrip identiteit worden verschillende termen door elkaar gebruikt. Een aantal belangrijke begrippen die verwant zijn aan identiteit zijn volgens Slot en van Aken (2014): *zelfconcept* en *zelfwaardering*. Ook Verhoeven, Poorthuis en Volman (2017) benoemen in hun rapport de grote hoeveelheid begrippen die verwant zijn aan identiteit. Naast de hierboven genoemde begrippen, spreken zij over het *zelf*, *zelfbeeld* of in het Engels: *possible selves*. Een aantal begrippen zal ik bespreken om hierna over te gaan op de term identiteit. Met dit hoofdstuk probeer ik een antwoord te geven op deelvraag 1a.

Zelfconcept en zelfwaardering

Zelfconcept verwijst allereerst naar dimensies of categorieën waarin we onszelf zien (bijvoorbeeld student of vriend), terwijl zelfwaardering verwijst naar de evaluatie van onszelf op de verschillende dimensies of categorieën (we vinden onszelf een goede student of goede vriend). We kunnen daarmee *globaal* of *domein specifiek* naar het zelfconcept kijken.

Andere belangrijke begrippen die Slot en van Aken (2014) noemen zijn: *baseline-zelf* en *barometer-zelf*. *Baseline-zelf* kunnen we zien als een langetermijnvisie op het zelf. Deze kan veranderen, maar dit gebeurt geleidelijk. *Barometer-zelf* is een visie op het zelf die verandert bij een onmiddellijke ervaring. Het zelfconcept en de ontwikkeling hiervan worden meestal duidelijk door de beschrijvingen die iemand van zichzelf geeft.

Identiteit

Ook het begrip identiteit maakt duidelijk hoe mensen zichzelf zien. Identiteit kan, net zoals zelf, globaal of domein specifiek gebruikt worden. Voorbeelden hiervan zijn etnische identiteit, culturele identiteit en persoonlijke identiteit.

Slot en van Aken geven de volgende definitie van het begrip identiteit:

Het zelf is een optelsom van representaties van onszelf, die een beeld geeft van onze kenmerken (zelfconcept) en onze evaluaties van die kenmerken (zelfwaardering). Identiteit geeft weer wie je bent, doordat in je identiteit samenhangende doelen of motieven, vaardigheden, waarden, ideeën en je individuele geschiedenis zijn samengebracht (Slot & van Aken, 2014, p. 131).

Verhoeven et al. (2017) zagen dat er op twee manieren naar identiteit gekeken kan worden. De eerste is een *socioculturele benadering*, de tweede een *ontwikkelingspsychologische benadering*. Om het begrip identiteit beter te begrijpen bespreek ik deze twee belangrijke benaderingen van *identiteitsontwikkeling*.

De socioculturele benadering

De socioculturele benadering ziet identiteit als een dynamisch en sociaal gegeven. Identiteit ligt 'tussen' en niet 'in' mensen. Mensen ontwikkelen hun identiteit in relatie tot hun sociale en culturele omgeving. Identiteit kan daarmee gezien worden als iets wat nooit 'af' is, aangezien mensen hun leven lang met nieuwe sociale situaties in aanraking komen (Verhoeven et al., 2017).

De identiteit die jongeren aan het ontwikkelen zijn, omvat verschillende dimensies. Hierbij valt te denken aan: genderidentiteit, etnische identiteit, identiteit als leerling, en daarbinnen zelfs een wiskunde-identiteit, lezersidentiteit, enz. Socioculturele auteurs spreken over het narratieve karakter van identiteit: identiteit is het verhaal dat je over jezelf vertelt.

Een ander belangrijk aspect dat Verhoeven et al. (2017) beschrijven, is dat identiteit het handelen van mensen stuurt. Het zelfbeeld en daarmee het verhaal van mensen wordt gebruikt om te beslissen hoe zij in bepaalde situaties handelen.

Verhoeven et al. (2017) geven ook aan dat onderzoeken vanuit een socioculturele benadering benadrukken dat het belangrijk is dat scholen en leraren zich ervan bewust zijn welke identiteitsposities zij wel en niet aanbieden in hun onderwijs en waarom. Zij benoemen namelijk dat scholen in pedagogisch-didactische aanpak onbewuste of impliciete boodschappen kunnen doorgeven over wat er van leerlingen verwacht wordt. Onder invloed van deze boodschappen kunnen leerlingen het gevoel krijgen dat ze niet op een bepaalde school thuishoren, of dat ze op school niet kunnen zijn wie ze eigenlijk zijn. Verhoeven et al. (2017) noemen dat leerlingen bewust en bedoeld ondersteund kunnen worden door het aanbieden van 'reflectieve exploratie'. Hierbij worden leerlingen uitgenodigd om te reflecteren op eerdere identificaties en op hun eigen identiteitsontwikkeling. Hiervoor leent kunst- en literatuuronderwijs zich goed voor. Ook kunnen leraren reflectieve exploratie stimuleren door met leerlingen stil te staan bij de betekenis van leerinhouden voor hun eigen leven.

De ontwikkelingspsychologische benadering

De ontwikkelingspsychologische benadering legt meer de nadruk op interne, psychologische processen van identiteitsontwikkeling. Hoe verloopt identiteitsontwikkeling en wat kan hierbij goed of juist verkeerd gaan.

Volgens Erikson en Marcia, in Verhoeven et al. (2017, p. 12), zijn de twee belangrijkste processen in identiteitsontwikkeling die van *exploratie* en *commitment*:

Exploratie is het zoeken van informatie over jezelf en je omgeving en het uitproberen van verschillende activiteiten en rollen, met als doel om te ontdekken welke waarden belangrijk voor je zijn en welke doelen je wilt nastreven

Commitment betreft het maken van duurzame levenskeuzes op allerlei gebieden, zoals het maken van keuzes ten aanzien van opleiding, beroep, vrijetijdsbesteding, romantische relaties, politieke voorkeur en een wereldbeeld.

Volgens Verhoeven et al. (2017, p. 12) kunnen adolescenten, afhankelijk van hun exploratie en commitment, in vier groepen ingedeeld worden:

Identity diffusion: een toestand waarin de adolescent niet exploreert en zich ook niet heeft gecommitteerd aan bepaalde levenskeuzes.

Identity foreclosure: een toestand waarin adolescent zich heeft gecommitteerd aan bepaalde keuzes zonder verschillende alternatieven te exploreren. Meestal zijn die keuzes gebaseerd op de levenskeuzes van autoriteitsfiguren zoals de ouders of soms leraren.

Identity moratorium: een toestand waarin de adolescent actief exploreert en (nog) geen definitieve levenskeuzes heeft gemaakt.

Identity achievement: een toestand waarin de adolescent zich heeft gecommitteerd aan bepaalde levenskeuzes na een periode van exploratie.

De ontwikkeling van onze identiteit en de rol van het onderwijs

Uit het voorgaande kan worden opgemaakt dat een identiteitsontwikkeling, vanuit een socioculturele benadering, plaatsvindt binnen de sociale en culturele context en sociale interactie.

Vanuit de ontwikkelingspsychologische benadering wordt duidelijk dat met name *exploreren* een belangrijke rol speelt in een goede identiteitsontwikkeling van adolescenten. De identiteitsontwikkeling wordt als minder gunstig gezien, wanneer adolescenten zich langdurig weigeren te committeren (*diffusion*) of blijvend committeren aan bepaalde keuzes zonder te exploreren (*foreclosure*, Verhoeven et al. 2017).

Mijn onderzoek richt zich specifiek op brugklasleerlingen. Over deze groep schrijven Verhoeven et al. (2017) dat bij de start van het voortgezet onderwijs de meesten leerlingen zich in een toestand van *diffusion* of *foreclosure* bevinden en dat dit doorgaans verandert tijdens de adolescentie en jongvolwassenheid naar een toestand van *moratorium* of *achievement*.

Verhoeven et al. (2017) benoemen daarbij dat het sinds het einde van de vorige eeuw moeilijker is dan vroeger om bepaalde levenskeuzes te maken. Dit is volgens hen het gevolg van processen van toenemende individualisering, emancipatie en migratie. Ook schrijven zij dat het sinds de ontzuiling en binnen de multiculturele samenleving minder eenduidig is geworden welke normen en waarden men dient aan te hangen. Verhoeven et al. (2017) besluiten met de conclusie dat het vooral voor scholen belangrijk is om voldoende ruimte te creëren voor het uitproberen van en reflecteren op nieuwe rollen, zodat jongeren op basis van deze ervaringen een duurzaam zelfbegrip kunnen vormen. Wellicht zouden jongeren muziek(teksten) als een mogelijk vorm van 'leerinhoud' kunnen beschouwen en kan het daarmee dienen als een vorm van exploratie. Om leerlingen te begeleiden in het maken van levenskeuzes is het volgens Verhoeven et al. (2017) belangrijk om met leerlingen te reflecteren op hun mogelijke leerinhouden, aangezien de identiteit het handelen bepaalt.

Levensbeschouwelijke identiteit

In dit deel wil ik een uitwerking geven van het begrip *levensbeschouwelijke identiteit*, wat het belang hiervan is voor jongeren en op welke manier deze ontwikkeling plaatsvindt.

Levensbeschouwing – Het begrip

Het woord levensbeschouwing komt van het Duitse woord *weltanschauung* – in Engelstalige literatuur wordt hiervoor het begrip *worldview* gebruikt. Volgens Sire (2004) werd dit woord voor het eerst geïntroduceerd door de Duitse filosoof Immanuel Kant. Binnen het Duitse idealisme en romantisme werd dit woord gebruikt voor alle onderliggende overtuigingen die de menselijke gedachten en levenswijze vormgeven. Het woord werd voornamelijk gebruikt in reflecties op de westerse cultuur, onder andere door wetenschappers als Kierkegaard, Engels en Dilthey.

Het begrip werd vervolgens overgenomen door verschillende wetenschappelijke vakgebieden, zoals wetenschapsfilosofie, psychologie, geschiedenis, antropologie en theologie. Om deze reden is het volgens Sire (2004) tevens een lastig begrip geworden om te definiëren.

Waar het woord *Weltanschauung* verwees naar de diepst gelegen en blijvende culturele patronen van mensen, leren we van de antropologie dat culturele patronen worden uitgewisseld door verschillende groepen. De definitie van het begrip *worldview* is volgens Hiebert: “De fundamentele cognitieve, affectieve en evaluatieve aannames die een groep mensen maakt over de werkelijkheid en die zij gebruiken om hun leven te ordenen” (Hiebert, 2008, p. 15).

De functies van een levensbeschouwing

Een *levensbeschouwing* kent een aantal belangrijke functies. Allereerst geeft het volgens Hiebert (2008) ten minste antwoord op de volgende vier fundamentele vragen van het leven: waar zijn we (aard van de realiteit/de wereld), wie zijn we (wat betekent het om mens te zijn), wat is er mis (vanwaar het kwaad en de gebrokenheid in de wereld) en wat is de oplossing (wat is eraan te doen)? Ten tweede geeft het ons emotionele veiligheid wanneer het gaat om oncontroleerbare krachten of onzekerheden. Hierbij valt te denken aan bijvoorbeeld: droogte, ziekte, de dood en de toekomst. Ten derde valideert een levensbeschouwing onze diepste culturele normen. Hierop baseren we onze ideeën over goed en kwaad en hoe we hier mee omgaan. Ten vierde helpt het bij het creëren van een gezamenlijk of uniform beeld van de werkelijkheid. Ten vijfde helpt het ons bij het omgaan met nieuwe en veranderende informatie, gedrag, en producten van onze tijd. Hiermee biedt een levensbeschouwing stabiliteit binnen een cultuur over een langere periode. Ten slotte biedt het de mens psychologische geruststelling. Het geeft ons namelijk het vertrouwen dat de wereld om ons heen écht is, zoals wij deze zien. Hierdoor voelen we ons als mens beter thuis in de wereld waarin wij leven (Hiebert, 2008).

Van der Tuin (2008) spreekt over drie belangrijke functies van religiositeit, namelijk die van: *meaning*, *belonging* en *salience*.

De eerste functie – *meaning* – betekent dat religie ons helpt om antwoorden te vinden op de vragen die mensen bezighouden. Dit zijn de vragen naar zin, lijden en het kwaad in de wereld. Binnen deze vragen rekent Van der Tuin (2008) ook de vragen naar de menselijke persoon, naar de ander, naar de toekomst en naar de natuur. Dit worden ook wel ‘contingentievragen’ genoemd. Volgens Van der Tuin (2008) moeten we de antwoorden zien als pogingen om betekenis te geven aan fundamentele bestaanservaringen.

Een tweede functie - *beloning* – betekent dat mensen zich beschouwen als behorend tot een bepaald religieus gelegitimeerd sociaal verband, zoals een kerk, moskee of sekte. Het behoren tot een dergelijk groep helpt de mens volgens Van der Tuin (2008) om bepaalde vraagstukken gemakkelijker op te lossen, aangezien het religieus kader vaak een voorgegeven antwoord kent.

De derde functie - *salience* – gaat over de maatschappelijke functie van religie. Zowel concrete maatschappelijke problemen als morele vraagstukken kunnen door religie aangepakt worden.

Hiermee geeft religie ons betekenis aan het leven, laat het ons behoren tot een bepaald gelegitimeerd sociaal-verband en is het van betekenis op allerlei maatschappelijke gebieden. Van der Tuin (2008) noemt dat religiositeit de mens hiermee vooral *veiligheid* en *zekerheid* kan bieden.

De ontwikkeling van een levensbeschouwelijke identiteit

Om de ontwikkeling van een levensbeschouwing te begrijpen, wordt volgens Alii (2009) vaak de theorie van James W. Fowler geïntroduceerd. Deze gezaghebbende theorie staat bekend als *The stages of faith*.

Ondanks dat de moderne psychologie is afgestapt van het idee dat we onszelf door introspectie volledig kunnen kennen en uitgaat van een expliciet (bewust) en impliciet (onbewust) bewustzijn, laten de auteurs van dit boek zien dat het gelovig zelf nog steeds een bruikbaar begrip is (Alii, 2009).

Het begrip *faith* zou vertaald kunnen worden als geloof, maar dient volgens Alii (2009) begrepen te worden in termen van *oriëntatie* en *zingeving*. Zodoende kan het hier gaan om een geloof, maar kan het ook seculier of algemeen levensbeschouwelijk opgevat worden. De kracht van de theorie van Fowler is dat het voortbouwt op het begrippenkader van Erikson over identiteitsontwikkeling in het algemeen, waardoor het erg lijkt op de theorie van Marcia (vgl. Verhoeven et al., 2017).

Fowler noemt dat iemands levensbeschouwing zich in 6 verschillende stadia kan bevinden. Onderstaande is gebaseerd op de omschrijving zoals deze gegeven wordt door Alii (2009).

1. Intuïtief – projecterend geloof (vooral tot 6 of 7 jaar)

Dit stadium wordt omschreven als een egocentrische en intuïtieve manier van geloven: alles is zoals ik het zie. Logisch denken is hierin niet van toepassing en de persoon is erg gevoelig voor de informatie van gezaghebbende volwassenen.

2. Mytisch – letterlijk geloof (vanaf 7 jaar)

In deze fase maakt iemand voor het eerst een bepaald soort ordening in een geloof. Er wordt hier gesproken van een ‘verhalend geloof’. De levensbeschouwing wordt geordend door het vertellen van verhalen. Mensen kunnen in deze fase meer onderscheid maken tussen fantasie en werkelijkheid. Mensen kunnen echter nog niet voldoende reflecteren op de verhalen.

3. Synthetisch – conventioneel geloof (vanaf 11 jaar)

In dit type geloof neemt men overtuigingen en waarden over van anderen en worden deze zonder al te veel moeite gemaakt tot de eigen levensbeschouwing. Vaak sluit deze aan bij de groep waartoe een persoon behoort. Er is hierbinnen nog weinig ruimte voor het innerlijke zelf.

4. Individueel – reflexief geloof (vanaf 17 jaar)

Binnen deze fase kunnen mensen meer reflecteren en beschikken zij over het vermogen om kritisch na te denken over de overtuigingen die men van anderen aangereikt krijgt. Binnen deze fase kunnen mensen meer verantwoordelijkheid nemen voor zijn of haar eigen levensbeschouwing.

5. Conjunctief geloof (zelden vóór 30 jaar)

Dit is volgens Fowler een uitgebalanceerd geloof. Allerlei ervaringen, ook de paradoxale en tegenstrijdige, worden samengehouden en men houdt de spanning daarvan uit. Hierbij is een volledig ontwikkeld zelfstandig denkvermogen noodzakelijk. Mensen kunnen balanceren tussen zelfwording en solidariteit met de ander en het vreemde.

6. Universeel geloof (zelden voorkomend)

Hier gaat het om mensen die hun leven volledig wijden aan het welzijn van anderen. Men streeft naar een rechtvaardige wereld, die men niet zelf heeft bedacht, maar overeenkomstig met Gods wil ziet. Moeder Teresa wordt vaak genoemd als iemand met dit type geloof.

Kritiekpunten en interpretatie

De theorie van Fowler gaat vaak gepaard met kritiek. Veel onderzoekers stellen dat deze een stadiummodel impliceert. Volgens hen is er sprake van een sterke norm en vooronderstelt de theorie hierbij een bepaalde geestelijke groei. Mensen zouden pas echt volwassen zijn wanneer ze streven naar een hoger stadium. Ook andersom zou gedacht kunnen worden: iemand die zich in een hoger stadium bevindt is meer volwassen dan iemand die zich in een lager stadium bevindt (Alii, 2009).

Dit zou echter niet het doel van zijn theorie moeten zijn. Dit model kan ons volgens Alii (2009) juist laten zien hoe mensen tot een eigen levensbeschouwing komen en helpt ons daarbij om te duiden in welke fase iemand zich momenteel bevindt.

Fowlers model laat in mijn ogen ook zien hoe termen als *exploratie* en *commitment*, volgens de identiteitstheorie van Marcia, tevens een belangrijke rol spelen binnen de levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling van mensen. Zoals de verschillende fasen

duidelijk maken, is de levensbeschouwelijke ontwikkeling voortdurend afhankelijk van anderen. In de eerste fase zijn deze vooral doorslaggevend voor iemands levensbeschouwing en in een latere fase draagt het 'gesprek' met anderen (exploratie) bij om tot een meer reflexief geloof te komen (commitment). Alii (2009) beschrijft de rol van andere mensen in de levensbeschouwelijke ontwikkeling op de volgende manier: "Mensen zijn niet zonder elkaar, mensen groeien dankzij en aan elkaar en ook hun levensbeschouwing ontvangen mensen van elkaar en ontwikkeling zij samen met anderen (Alii, 2009, p. 164). De theorie van Fowler laat hiermee zien dat er bij levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling zowel heteronome als autonome ontwikkelingsaspecten een belangrijke rol spelen.

Gekeken naar de verschillende fasen, met de daarbij behorende leeftijdsgroep, kunnen we mogelijk aannemen dat de havo/vwo-brugklasleerlingen van Het Streek zich momenteel bevinden in de tweede of derde fase van Fowlers model.

Zoals eerdergenoemd, wordt de identiteitsontwikkeling door Verhoeven et al. (2017) als minder gunstig gezien wanneer adolescenten zich langdurig weigeren te committeren (*diffusion*) of blijvend committeren aan bepaalde keuzes zonder te exploreren. Deze lijn van denken kunnen we in mijn ogen mogelijk doortrekken wanneer het gaat om levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling. Dit is echter afhankelijk van de doelstellingen van Het Streek met betrekking tot de levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling van haar leerlingen.

Levensbeschouwelijke ontwikkeling anno 2019

Verhoeven et al. (2017) benoemen dat het voor leerlingen sinds het einde van de vorige eeuw moeilijker is dan vroeger om bepaalde levenskeuzes te maken. Volgens van der Tuin (2008) geldt dit in het bijzonder voor de levensbeschouwelijke identiteit van leerlingen.

Door processen van secularisatie, differentiatie, onttovering en rationalisering zijn de vanzelfsprekende zekerheden aan het wankelen gebracht of zelfs afgebroken. Waar religiositeit – bijvoorbeeld vanuit het christendom – ons een vanzelfsprekende identiteit gaf, is dit tegenwoordig grotendeels weggefallen. Hierdoor komt men nu zelf voor de opdracht te staan om antwoorden te vinden en nieuwe structuren te zoeken, waarbinnen men veiligheid en zekerheid kan voelen. De vragen waarop geen definitief antwoord mogelijk lijkt, blijven volgens Van der Tuin (2008) wel gewoon bestaan. Zoals eerdergenoemd zijn dit de vragen die betrekking hebben op de contingentie van het bestaan, op lijden, ziekte en dood, vragen die reiken naar transcendentie (Van der Tuin, 2008).

Van der Tuin (2008) noemt dat vooral jongeren hierdoor onzekerheid en onveiligheid kunnen ervaren. Jongeren zouden zich volgens hem bevinden in een *moratorium* tussen identiteit en zoekontwerp, waarin zij behoefte hebben aan rolmodellen en leiding. Hierbij gebruiken jonge mensen bepaalde strategieën om aan de ene kant de zekerheid van de eigen identiteit te bereiken, en aan de andere kant aan de onzekerheid en angst deze niet te bereiken – of zelfs te verliezen – te ontkomen.

Wanneer het zelfbeeld niet gerealiseerd kan worden, noemt hij dat eenzaamheid, anorexia, vluchten in overmatig drank- en drugsgebruik, onpersoonlijke seks en vandalisme hiervan gevolgen kunnen zijn. Daarbij lopen jongeren het gevaar in aanraking te komen met kleine criminaliteit omdat het najagen van bovenstaande erg duur kan zijn.

Aangezien religie nog altijd een belangrijk rol speelt in de identiteit, zou er volgens Van der Tuin (2008) onder jongeren een nieuw verlangen naar religie zijn, maar wel in een nieuwe vorm: geïndividualiseerd, immanent en gepreoccupeerd met het onzekere zelf. Volgens Van der Tuin (2008) kan dit zoeken naar religie tegenwoordig op twee manieren plaatsvinden. De eerste is dat jongeren opnieuw hun toevlucht zoeken in bestaande geloofstradities, zoals de kerk. En de tweede manier is in een vorm van religiositeit buiten de religieuze tradities (Van der Tuin, 2008).

Deze tweede kunnen we beter begrijpen vanuit het begrip 'verborgen religiositeit'. In zijn werk *Nieuwe kleren van religie* wordt dit als volgt omschreven: "Het gaat hier om een taal die door de onderzoeker of de vertegenwoordigers van de institutionele religies niet onmiddellijk als 'religieus' herkend wordt. En wellicht gaat het hier ook om een vorm van religiositeit die door de betekenisgevers zelf niet in het betekenisveld van het religieuze wordt geplaatst". (Van der Tuin en Van Zilfhout, 2011, p. 25)

Binnen deze verborgen religiositeit speelt volgens Van der Tuin de popcultuur, waaronder popmuziek, een belangrijke rol. Hierover schrijft hij het volgende:

Tom Beaudoin (1998), Kelton Cobb (2005) en Sara Savage (2006) stellen dat de popcultuur onder jongeren de dominantie van de kerken op het gebied van zingeving, wereldbeschouwing, moraal, identiteitsvorming en esthetiek overneemt. Zij is bron van noties, ideeën, symbolen en beelden van het transcendente, het hiernamaals, de menselijke natuur en de geesteswereld. Popcultuur is de bemiddelende en evocerende instantie bij uitstek met betrekking tot ervaringen van mysterie, verwondering, angst en ontzag (Van der Tuin, 2008, p. 40).

De rol van muziek binnen levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling

In het voorgaande hoofdstuk heb ik laten zien dat muziek, volgens Van der Tuin (2008), voor veel jongeren zou kunnen helpen bij het vinden van betekenis. Van der Tuin (2008) vertrekt vanuit een theologische benadering. Dit maakt mij nieuwsgierig naar de manier waarop muziekwetenschappers hierover denken. Om welke redenen luisteren mensen eigenlijk naar muziek? Met dit hoofdstuk probeer ik een antwoord te geven op deelvraag 1b.

De belangrijkste functies van muziek

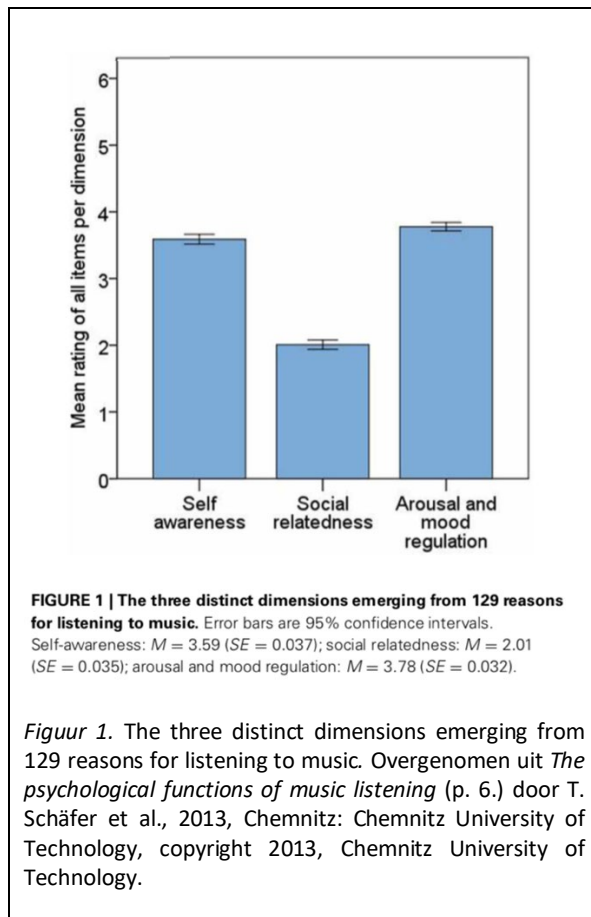
Vanuit verschillende wetenschappelijke disciplines is er veel onderzoek gedaan naar de redenen waarom mensen naar muziek luisteren. Al deze verschillende onderzoeken, met hun verschillende aanpakken, methoden, en voorstellen, hebben volgens Schäfer, Sedlmeier, Städtler en Huron (2013) bijgedragen aan een onoverzichtelijk palet van muzikale functies. Dit heeft ertoe geleid dat er geen duidelijke overeenstemming is over de onderliggende basisdimensies van al deze verschillende functies. Met een grootschalig empirisch onderzoek hebben zij geprobeerd om de belangrijkste onderliggende basisdimensies naar voren te brengen.

Hun uitgebreide studie naar de psychologische, musicologische, biologische en antropologische benaderingen over de functies van muziek van de afgelopen 50 jaar, leverde hen meer dan 500 verschillende uitspraken over de potentiële functies van muziek op. Om deze reden wil ik mij voor mijn onderzoek vasthouden aan de uitkomsten van het onderzoek van Schäfer et al. (2013).

Op basis van hun literatuurstudie concludeerden zij dat de mogelijke functies te verdelen zijn in vier belangrijke categorieën. Deze vier categorieën zijn: *sociale functies*, *emotionele functies*, *identiteit-gerelateerde functies* en *gevoels-gerelateerde functies*.

Aangezien bovenstaande conclusie voortkomt uit niet-empirische en empirische onderzoeken en daarbij vooral een theoretische constructie is, hebben Schäfer et al. (2013) ervoor gekozen om deze potentiële functies te onderzoeken onder een grote groep respondenten. Hiervoor hebben zij de 500 verschillende uitspraken teruggebracht naar 129 unieke uitspraken en deze voorgelegd aan 834 respondenten. Door middel van een schaalvraag konden zij aangeven in hoeverre zij het oneens (1) of eens (6) waren met de stelling.

Op basis van een *principal components analysis* (PCA), kwamen de onderzoekers uiteindelijk tot de conclusie dat er drie hoofddimensies te onderscheiden zijn van waarom mensen graag naar muziek luisteren. Deze drie verschillende dimensies zijn volgens hen: *self-awareness*, *social relatedness*, en *arousal and mood regulation* (Schäfer et al., 2013). Uit dit onderzoek bleek, zoals te zien is in tabel 1, dat het merendeel van de respondenten muziek gebruikt als achtergrond-entertainment, opgevolgd door het vergroten van *zelfbewustzijn*. Mensen maken, tegen de verwachtingen van Schäfer et al. (2013) in, in mindere mate gebruik van muziek als *sociale verbondenheid*.



Self-awareness

Self-awareness kan vertaald worden als zelfbewustzijn. Schäfer et al. (2013) vatten dit samen als: “Music helps people think about who they are, who they would like to be, and how to cut their own path” (Schäfer et al., 2013, p. 6).

Schäfer et al. (2013) noemen dat voor deze opvatting een belangrijke bijdrage geleverd werd door Dissanayake in *Music and manipulation: on the social uses and social control of music*. Dissanayake relateert muziek hierbij aan de angst voor de dood en de daaruit voortkomende zoektocht van de mens naar betekenis voor het leven. Hij noemt specifiek dat mensen muziek gebruiken om een weg te vinden in de vergankelijkheid van het leven (Schäfer et al., 2013).

Schäfer et al. (2013) geven een opsomming van de verschillende functies die onder deze dimensie vallen. Allereerst kan muziek ons helpen om onszelf beter te leren kennen (e.g. music helps me think about myself), kan het emoties en gevoelens overdragen (e.g., music conveys feelings), kan het helpen onze zinnen te verzetten (e.g., music distracts my mind from the outside world), kunnen we er een uitvlucht in vinden (music makes me forget about reality), kan het ons helpen om te gaan met moeilijkheden (e.g., music makes me believe I’m better able to cope with my worries), kan het ons troost bieden (e.g., music gives comfort to me when I’m sad) en kan het betekenis geven aan het leven (e.g., music adds meaning to my life).

De dimensie *self-awareness* geeft uiting aan een erg persoonlijke en betrokken relatie bij het luisteren naar muziek.

Social relatedness

Social relatedness kan vertaald worden als sociale verbondenheid. Deze dimensie omvat de sociale en culturele functies van muziek. Volgens Schäfer et al. (2013) heeft Merriam in *The anthropology of music* een belangrijke bijdrage geleverd aan het onderzoek naar de sociale en culturele aspecten van muziek. Schäfer et al. (2013) noemen dat de invloed van zijn werk erg groot is, maar dat dit er ook voor heeft gezorgd dat onderzoekers zich lange tijd slechts met deze functie van muziek hebben beziggehouden (Schäfer et al., 2013).

De sociale en culturele functies van muziek vatten Schäfer et al. als volgt samen: “People can use music to feel close to their friends, to express their identity and values to others, and to gather information about their social environment” (Schäfer et al., 2013, p. 6).

Volgens hen kan muziek hierdoor een belangrijke bijdrage leveren aan de sociale verbondenheid met anderen. Zo helpt muziek ons bijvoorbeeld om het gevoel te krijgen dat we ergens bij horen. Ook kan muziek de sociale cohesie van vriendengroepen versterken. Een ander functie die Schäfer et al. (2013) noemen is dat muziek kan helpen om de gedachten van en over anderen door te geven.

Arousal and mood regulation

Arousal and mood regulation kan vertaald worden als het reguleren van de gemoedstoestand of emotie. Deze dimensie omvat gevoelsgerelateerde en bepaalde emotionele functies van muziek. Het gaat hier volgens Schäfer et al. (2013) vooral om muziek als achtergrond-entertainment.

De belangrijkste functies die hierbij horen zijn dat muziek kan bijdragen aan het doden van tijd (e.g., music is a great pastime), de gedachten rust kan geven (e.g., music can take my mind off things) en als een manier om emotionele toestanden te versterken (e.g., music can make me cheerful; music helps me relax; music makes me more alert).

Inleiding

Op basis van de vorige hoofdstukken wordt zichtbaar dat er een relatie bestaat tussen aspecten van een levensbeschouwing en de functies van muziek. Zo kan muziek bijvoorbeeld bijdragen aan het vinden van antwoorden op contingentievragen en betekenis geven aan het leven (*meaning met betrekking tot self-awareness*), maar ook aan sociale verbondenheid (*belonging met betrekking tot social relatedness*).

Ik ben vooral benieuwd op welke manier aspecten van muziek hierbij, in meer of mindere mate, een rol kunnen spelen. Een antwoord op deze vraag is in mijn ogen noodzakelijk om te kunnen bepalen in welke mate muziek een rol speelt in de levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling van leerlingen. Daarnaast is het mogelijk ook van belang voor de uiteindelijke aanbeveling voor deze specifieke leerlingen. Binnen het onderwijs hebben wij namelijk met een opvoedende of pedagogische taak te maken. Om te weten waarin de leerlingen 'bijgeschaafd' of 'begeleid' moeten worden, is het in mijn ogen belangrijk om te weten waar de eventuele 'gevaaren' of 'uitdagingen' van muziek liggen en wat de persoonlijke wensen van de school hierin zijn.

Om hierover een zinnig antwoord te kunnen geven ben ik opzoek gegaan naar algemene wetenschappelijke literatuur over de effecten van muziek op jongeren en welke aspecten hieraan bijdragen.

Hierbij moet ik allereerst concluderen dat muzikwetenschappers het volgens Alaerts (2008), die een zeer uitgebreide studie heeft gedaan naar de positieve en negatieve effecten van muziek, onvoldoende eens zijn over de daadwerkelijke effecten van muziek. Daarbij verwijst Kommers (2013) naar het onderzoek van Lynch, die noemt dat theologische studies naar populaire cultuur erg normatief en gekleurd zijn door vooronderstellingen met een grote mate van kritiek.

In dit hoofdstuk zal ik proberen om een mogelijke relatie te schetsen tussen de algemene effecten van muziek en hoe muziek kan helpen bij het vinden van antwoorden op contingentievragen, het geven van betekenis aan het leven, het bieden van sociale verbondenheid en het oplossen van maatschappelijke of sociale problemen. Hiermee probeer ik een antwoord te geven op deelvraag 1c.

Populaire muziek en genres

Allereerst vraagt het begrip 'muziek' om een duidelijke afbakening. Omwille van deze begrenzing, zal ik mij beperken tot wat genoemd wordt: *populaire muziek*. Volgens Alaerts (2008) kunnen we dit begrip als volgt definiëren: "Dat het om die muzikale genres gaat die door een breed publiek beluisterd worden en dus een grote massa bereiken" (Alaerts, 2008, p. 8). Hierbij gaat het om de specifieke genres die het meest onder de jongeren leven, waardoor het begrip 'populaire muziek' veel ruimer is dan het begrip 'popmuziek'.

Alaerts (2008) ontdekte in haar onderzoek dat jongeren vaak naar meer dan één genre luisteren en deze waarderen. Om deze reden zag zij zich genooddaakt om, op basis van een principale componentenanalyse, onderscheid aan te brengen in verschillende

hoofdcategorieën. Deze analyse heeft geleid tot vijf hoofdcategorieën, waaronder vervolgens verschillende sub-genres geplaats worden.

De verschillende hoofdcategorieën die zij bespreekt in haar onderzoek, met de daarbij behorende sub-genres, zijn: elektronische dansmuziek (bestaande uit: dance, techno, electro, disco en drum and bass), alternatieve muziek (bestaande uit: klassiek, blues, country, jazz, gospel, folk en wereldmuziek), rockmuziek (bestaande uit: rock, grunge, punk en heavy metal), rapmuziek (bestaande uit: rap en R'nB) en ten slotte popmuziek (bestaande uit: pop en R'nB).

Om te bepalen wat de positieve en negatieve effecten van muziek op jongeren zijn, heeft Alaerts (2008) tevens gekeken naar verschillende aspecten van muziek. In haar onderzoek spreekt zij over de volgende aspecten: de muziek zelf (melodie, ritme, energie etc.), de tekst, de danspasjes, de videoclip, de zanger(es) en de groep. In dit onderzoek neem ik dezelfde genres en aspecten van muziek als uitgangspunt.

De muziek zelf

Voor dit gedeelte heb ik slechts naar de uitspraken gekeken waarbij er specifiek een relatie zou bestaan tussen het karakter van de muziek (tonen, energie, melodie etc.) en bepaald gedachtengoed, gedrag of bepaalde gevoelens bij jongeren. Hierbij heb ik gekeken naar muziekgenres zonder tekst of luisteraars die geen aandacht besteden aan de tekst van muziek.

Allereerst verwijst Alaerts (2008) in haar onderzoek naar Lawrence en Joiner. Zij spreken over een zichtbare relatie tussen rockmuziek, agressie en seksueel misplaatst gedrag. Door middel van hun onderzoek tonen zij aan dat de luisteraars van rockmuziek weinig tot geen aandacht besteden aan bijvoorbeeld de tekst. Op basis hiervan concluderen zij vervolgens dat met name het karakter van de muziek zou bijdragen aan de eerdergenoemde negatieve effecten. Bij deze uitspraken dienen wij volgens Alaerts (2008) wel rekening te houden met alternatieve verklaringen van negatief of destructief gedrag met betrekking tot muzikale voorkeur. Deze alternatieve verklaringen zal ik in een apart gedeelte bespreken.

Het genre 'alternatieve muziek' (in dit geval jazz en klassiek) kwam ik tegen in het onderzoek van Mulder, ter Blogt, Raaijmakers en Vollebergh (2017). Zij tonen met hun onderzoek aan dat jongeren die emotioneel instabiel zijn, aangetrokken kunnen worden door 'complexe' muziek zoals klassiek en jazz (alternatieve muziek). Deze jongeren zouden vooral de neiging hebben om zich hierin emotioneel terug te trekken.

Hoondert (2008) spreekt net als Mulder et al. (2017) over het terugtrekken in muziek, wat hij omschrijft als het 'schuilen' in muziek. Volgens hem kunnen we door muziek(concerten) ook 'diepere ervaringen' beleven, waarin we iets kunnen voelen van het religieuze of sacrale. Naast het 'sanctus' als onderdeel van de rooms-katholieke mis, noemt hij dat hiervan ook sprake kan zijn bij muziek die niet ontleend of gerelateerd is aan institutionele religies. Echter, hij noemt dat deze typering sterk afhankelijk zijn van zijn eigen luisterervaring en interpretatie.

Op basis van bovenstaande zou het karakter van de muziek de luisteraar kunnen helpen bij het omgaan met persoonlijke problematiek of lijden in zijn of haar leven, maar ook bij het ontdekken van het 'sacrale'. Muziek zou in dit geval dan met name de functie van het

versterken of het reguleren van de gemoedstoestand hebben. De relatie tussen de aspecten van een levensbeschouwing en het 'karakter van muziek' lijkt daarmee met name die van het bieden van troost en/of psychologische geruststelling te zijn (vgl. Van der Tuin, 2008). Wanneer jongeren dus enkel naar instrumentale muziek luisteren zal de rol van muziek binnen hun levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling afhangen van hun persoonlijke luisterervaringen of interpretatie van de muziek. Uit het praktijkonderzoek zal blijken of jongeren met name waarde hechten aan het karakter van muziek en met welk doel.

De tekst

Voor deze paragraaf heb ik specifiek gezocht naar wetenschappelijke studies en uitspraken over de relatie tussen liedteksten en de invloed hiervan op het gedachtengoed of het gedrag van jongeren.

Reddick en Beresin (2002) hebben onderzoek gedaan naar de invloed van rapmuziek en heavy metal op jongeren en hebben hierbij voornamelijk gekeken naar de rol van de tekst. Zij benoemen dat rapmuziek vooral gaat over rassen, het leven op straat en het opstaan tegen een onderdrukker. De jongeren gaven aan dat rapteksten een goede weergave zijn van het leven op straat. De onderzoekers bespreken dat jongeren vaak een eigen betekenis geven aan de teksten van rap en heavy metal. Dit wordt in verband gebracht met het zoeken naar een eigen identiteit om in een groep te kunnen passen. Volgens de onderzoekers leert de boodschap in de rapteksten de jongeren veel over de wereld van de volwassenen.

Alaerts (2008) verwijst in haar onderzoek naar Rudman en Lee, die hebben aangetoond dat tekst invloed kan hebben op de denkbeelden van jongeren. Helaas heb ik zelf geen toegang kunnen krijgen tot dit onderzoek, maar schrijft Alaerts (2009 p. 15) hierover het volgende: "Ze tonen aan dat de proefpersonen die naar "gewelddadige en vrouwenhatende" rap luisteren, zwarte mensen associëren met negatieve eigenschappen zoals vijandigheid, criminaliteit en seksualiteit, en veel minder met positieve eigenschappen zoals kalmte, vertrouwen en beleefdheid". In het onderzoek van Rudman en Lee gaat het specifiek over de denkbeelden van jongeren met betrekking tot raciale kwesties, maar kan deze lijn van denken mogelijk doorgetrokken worden als het gaat om denkbeelden over andere thema's.

Daarbij verwijst Alaerts (2008) naar het onderzoek van Martino, Collins, Elliott, Strachman, Kanouse en Berry. Ook zij concluderen dat muziektekst van invloed kan zijn op de denkbeelden van jongeren. Zij onderzochten de relatie tussen vernederende en niet-vernederende teksten en seksueel gedrag. Uit hun onderzoek blijkt dat jongeren die in contact komen met vernederende teksten zich op vlak van seksualiteit anders gaan gedragen. Hierover schrijft Alaerts (2008) het volgende:

Onder vernederende teksten verstaat men bijvoorbeeld mannen die vrouwen enkel zien als seksuele objecten of vrouwen die mannen zien als "studs" die enkel en alleen aan seks denken. Jongeren die met deze ideeën in contact komen, zouden volgens de onderzoekers deze ook makkelijker aanvaarden en op zichzelf projecteren. Uiteindelijk blijkt uit het onderzoek dat als jongeren vaak naar dit soort teksten luisteren, ze vroeger en vaker seks gaan hebben. Dit zou niet het geval zijn als de teksten over seksualiteit gaan zonder daarbij een vernederende boodschap te brengen. Jongeren

zouden dus sterk beïnvloed worden door de inhoud van de teksten (Alaerts, 2008, p. 22).

Ook Chen, Miller, Grube en Waiters (2002) tonen aan dat de tekst van muziek (in dit geval rapmuziek) van invloed kan zijn op het gedachtengoed en gedrag van jongeren. In hun onderzoek hebben zij gekeken naar de invloed van muziektteksten die positief zijn over het gebruik van drugs en agressief gedrag. Volgens Chen et al. (2002) zouden jongeren die naar dergelijke muziek luisteren hierdoor meer alcohol en illegale drugs gebruiken, maar ook vaker agressief gedrag vertonen. In hun resultaten bespreken zij dat vooral het genre 'rapmuziek' positief is over het gebruik van alcohol, illegale drugs, en agressief gedrag. Daarbij bestaat er volgens hen ook bij techno en reggae een positieve associatie met drugsgebruik.

Net als bovenstaande onderzoekers heeft ook Sullivan (2003) onderzoek gedaan naar rapmuziek. Zij was van mening dat er binnen veel onderzoeken naar rapmuziek te weinig rekening gehouden wordt met de luisteraar zelf. Op basis van de gesprekken die zij gevoerd heeft met een grote groep jongeren die naar rapmuziek luisteren, concludeert zij net als Reddick en Beresin (2002) dat rapmuziek voor hen herkenbaarheid oproept en het hen daarbij vooral veel leert over het leven.

Arnett (1995) heeft onderzoek gedaan naar hoe leerlingen 'zichzelf opvoeden' (*self-socialization*) met behulp van verschillende media (waaronder muziek). Opvallend in zijn onderzoek is de constatering dat jongeren het gevoel kunnen hebben in de war te raken van de tegenstrijdige uitspraken van ouders en opvoeders en muziektteksten.

Veel onderzoek is gericht op de effecten van liedteksten die antisociaal, pro-drugs of agressieve boodschappen met zich meedragen. Hierdoor kan het lijken alsof muziek(teksten) vooral negatieve effecten met zich meebrengt. Echter, Alaerts (2008) verwijst naar het onderzoek van Weinstein, die concludeert dat muziek mensen juist ook van bijvoorbeeld suïcide kan weerhouden. Het 'catharsiseffect' zou hieraan bijdragen. Dit betekent dat negatieve of traumatische ervaringen aan het licht gebracht worden, waardoor er verlichting van de pijn ontstaat. Uit de interviews met verschillende heavy metalfans blijkt dat thema's over zelfmoord hen juist weerhouden zou hebben om zelfmoord te plegen. Dit onderzoek laat mij zien dat we voorzichtig moeten zijn om muziek over 'zelfdoding' gelijk als negatief te bestempelen (Alaerts, 2008).

Uit bovenstaande kan in mijn ogen geconcludeerd worden dat muziektteksten wel degelijk een rol kunnen spelen in de denkbeelden van jongeren over verschillende thema's, waaronder ook levensbeschouwelijke thema's. De relatie tussen muziektteksten en de levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling lijkt in het verlengde hiervan vooral te liggen in het geven van antwoorden op contingentievragen of het bieden van troost en psychologische geruststelling (vgl. Van der Tuin, 2008). Zo kunnen muziektteksten de jongeren namelijk informatie bieden over de wereld van volwassenen en het leven. Daarnaast kan het hen inspireren met denkbeelden over de wereld, de medemens en goed en kwaad. Ook kan tekst herkenbaarheid oproepen en troost bieden als het gaat om bijvoorbeeld zelfmoordideeën. Teksten over zelfmoord of andere 'negatieve' thema's hoeven daarmee dus zeker niet altijd negatief te zijn. Uit het praktijkonderzoek zal blijken of leerlingen ook bewust naar de tekst luisteren en het gevoel hebben iets te leren over levensbeschouwelijke thema's. Ook ben ik benieuwd of

leerlingen het gevoel hebben in de war te raken van uitspraken in de liedteksten en uitspraken van hun ouders.

De danspasjes en de videoclip

Bij veel populaire muziek verschijnt vaak een bijbehorende videoclip (al dan niet met dans). Voor dit deel heb ik gekeken naar wat onderzoekers schrijven over de effecten van videoclips op jongeren.

Dat muziekvideo's invloed kunnen hebben op het gedrag van jongeren kwam ik tegen in het onderzoek van Anderson, Berkowitz, Donnerstein, Huesmann, Johnson, Linz, Malamuth en Wartella (2003). Zij schrijven dat verschillende experimenten hebben aangetoond dat gewelddadige muziekvideo's op korte termijn kunnen bijdragen aan de acceptatie van geweldgebruik onder jongeren. Om uitspraken te doen over de effecten van muziekvideo's op langere termijn, is volgens hen wel eerst longitudinaal onderzoek noodzakelijk.

Ook Alaerts (2008) verwijst naar verschillende onderzoekers die hebben aangetoond dat jongeren meer agressief gedrag vertonen door het kijken naar videoclips met een expliciete gewelddadige inhoud. Hierbij wordt rockmuziek als voorbeeld genoemd. Op basis van haar eigen onderzoek concludeert zij dat de danspasjes of de videoclip niet erg belangrijk zijn voor jongeren bij het luisteren naar muziek. Wel benoemt zij dat dit in de toekomst belangrijker zou kunnen worden door de opkomst van nieuwe apparaten zoals de iPod. Inmiddels is de iPod alweer sterk verouderd, maar zijn de iPad en andere apparaten niet meer weg te denken uit het leven van jongeren.

Mogelijk kunnen we op basis van bovenstaande bevindingen stellen dat jongeren gedrag of uitingen in videoclips, in ieder geval op korte termijn, kunnen overnemen in hun eigen leven. Leerlingen zouden mogelijk door videoclips geïnformeerd kunnen worden over wat 'goed' of 'fout' gedrag is (met betrekking tot gedrag, autoriteiten, sociale context, kledingkeuze e.d.). Op basis van bovenstaande kan het gevaar zijn dat jongeren gemakkelijk het gedrag uit bepaalde videoclips overnemen, ook wanneer dit maatschappelijk onverantwoord is. Hiermee ligt de relatie tussen videoclips en de levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling mogelijk in het begrip *beloning* (vgl. Van der Tuin, 2008). Een videoclip kan in mijn ogen de kaders of richtlijnen bieden die bij een bepaald gelegitimeerd sociaal verband of muzieksubcultuur horen. Uit het praktijkonderzoek zal blijken of leerlingen veel of weinig waarde hechten aan de videoclip en zich hierdoor geïnspireerd voelen.

De zanger(es) of de groep

Voor dit deel heb ik gekeken naar uitspraken over de invloed van artiesten op het gedrag of de denkbeelden van jongeren.

Alaerts (2008) verwijst in haar onderzoek naar Van Hamelen, die noemt dat niet slechts de kwaliteit het belangrijkste is om naar bepaalde muziek te luisteren. Ook het "superstardom" van de artiest speelt een belangrijke rol. Dit betekent dat mensen naar een zanger(es) of groep luisteren, omdat die persoon of groep een bepaalde naamsbekendheid heeft. Dit kan betekenen dat mensen dus niet slechts hun muziek uitkiezen op basis van de zangkwaliteiten van een artiest of groep. Dit zou vervolgens kunnen betekenen dat de invloed van een artiest verder reikt dan alleen zijn of haar liedteksten.

Dit wordt ook zichtbaar als het gaat om het thema 'antihelden' in studies naar negatieve effecten van muziek. Alaerts (2008) verwijst in haar onderzoek naar Bostic, Schlozman, Pataki, Ristuccia, Beresin en Martin. Hierin vergelijken de onderzoekers de zelfdestructieve handelingen van jongeren met die van de artiesten als bijvoorbeeld Marilyn Manson of Alice Cooper. Jongeren zouden in dit geval het voorbeeld van hun antiheld volgen, wat bijgedragen zou hebben aan tragedies zoals zelfmoord onder jongeren. Echter, de onderzoekers concluderen dat jongeren het voorbeeld van hun antiheld niet slechts volgen op basis van hun muziekkeuze, maar ook op basis van de negatieve ervaringen uit de kind- of jeugd jaren. Hiermee zijn zij voorzichtig om deze effecten slechts aan de artiest of zijn of haar teksten toe te schrijven.

Reddick en Beresin (2002) beschrijven in hun onderzoek naar verschillende muziekgenres dat jongeren de artiest specifiek als rolmodel kunnen beschouwen in hun zoektocht naar identiteit en betekenis. Hierbij kunnen jongeren de levenswijze van de artiest en zijn gedachtengoed als voorbeeld gebruiken voor hun eigen denkkaders.

Bovenstaande laat in mijn ogen zien dat het 'superstardom' van de artiest van invloed kan zijn op jongeren en dat de artiest daarbij als voorbeeldfiguur kan fungeren. Wel spelen hierbij ook karaktereigenschappen en andere factoren van jongeren een mogelijke rol en mogen jongeren hierin niet over een kam geschoren worden. De een zou hier dus gevoeliger voor kunnen zijn dan de ander.

Ik kan mij daarbij ergens voorstellen dat de invloed van artiesten groter is geworden door het gebruik van onder andere social media. Veel artiesten delen hun privéleven op Instagram en lijkt het mij dat hierdoor hun bereik onder jongeren is toegenomen. Helaas heb ik over de relatie tussen artiesten en hun invloed via social media geen wetenschappelijke literatuur kunnen vinden. Wel las ik in een blog van 3FM de volgende uitspraak van Dr. Doeschka Anschutz, onderzoeker Communication & Media bij de Radboud Universiteit Nijmegen: "Populaire beroemdheden hebben heel veel invloed op hun volgers. Omdat zij algemeen bekend zijn, denken mensen dat zij door het grote publiek leuk gevonden worden. Om deze reden worden de dingen die zij zeggen vaker aangenomen als 'waar'" (NPO3FM, 2017). Ik heb gezocht naar haar bijbehorende publicatie, maar deze is helaas nog niet beschikbaar. Wel laat het mij zien dat het een thema is dat momenteel onderzocht wordt en daarbij ook meegenomen zou kunnen worden in mijn onderzoek.

De relatie tussen de artiest en de levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling van leerlingen schuilt in mijn ogen in de functie van rolmodel. Van der Tuin (2008) noemt dat jongeren heel specifiek opzoek zijn naar deze rolmodellen en leiding. De artiest zou daarmee een rol kunnen spelen in het beantwoorden van contingentievragen, het bieden van kaders en richtlijnen en het bieden van antwoorden met betrekking tot maatschappelijke vraagstukken. Uit het praktijkonderzoek zal blijken of de leerlingen hun artiesten daadwerkelijk als rolmodel beschouwen en van hen leren over levensbeschouwelijke thema's.

Alternatieve verklaringen negatieve effecten van muziek

Bovenstaande bevindingen geven mogelijk de indruk dat het slechts de verschillende aspecten van muziek zijn die van invloed zijn op het gedrag of gedachtengoed van jongeren. In dit gedeelte wil ik echter ook een aantal alternatieve zienswijzen bespreken.

Allereerst blijkt uit het onderzoek van Alaerts (2008) dat verschillende wetenschappers van mening zijn dat vooral het karakter van de luisteraar en ervaringen uit de jeugd een belangrijke rol spelen bij negatieve of destructieve effecten. Zo verwijst zij in haar onderzoek naar Roberts, Dimsdale, East en Friedman. Deze onderzoekers noemen dat jongeren geen slecht gedrag vertonen door het luisteren naar een bepaald genre, maar dat dit gedrag het gevolg is van de emotionele reacties die een jongere heeft op bepaalde ervaringen gedurende zijn of haar jeugd. In dit geval is het gedrag een gevolg van de emotionele factor en niet enkel van de muziek waarnaar zij luisteren.

Ook verwijst Alaerts (2008) in haar onderzoek naar Lacourse, Claes en Villeneuve. Zij concluderen dat de relatie tussen de keuze voor heavy metalmuziek en zelfmoord niet significant is. Zij benoemen dat er meerdere factoren zijn, zoals een problematische jeugd, die een rol kunnen spelen in het plegen van zelfmoord. Deze keuze kan niet enkel worden toegeschreven aan het luisteren naar bijvoorbeeld heavy metalmuziek. Alaerts (2008) verwijst daarbij in haar onderzoek naar Scheel en Westefeld, die een positievere kijk op heavy metalmuziek geven. Zij bevestigen dat er een relatie bestaat tussen heavy metal en agressie (vooral tegen zichzelf in de vorm van suïcide), maar dat wordt aangenomen dat als jongeren naar heavy metal luisteren, ze ofwel dezelfde emotionele gemoedstoestand aanhouden, ofwel blijer worden. Hiermee zouden deze onderzoekers het niet eens zijn met Lawrance en Joiner (vgl. Alaerts, 2008), die stellen dat het enkel de negatieve emotionele toestand zou versterken.

Ook kwam ik het thema 'labelen' van muziek tegen. Dit gaat zowel over het letterlijk labelen van muziek – zoals dat in Amerika gebeurde door het plakken van stickers op cd's – als het figuurlijk labelen van muziek door er een bepaalde negatief stempel op te drukken. Alaerts (2008) verwijst naar het onderzoek van North en Hargreaves, die onderzoek gedaan hebben naar het labelen van effecten van de waarneembare schadelijke gevolgen van het luisteren naar muziek. Zij komen echter tot de conclusie dat het labelen van muziek 'problematisch' en zelfs de oorzaak van de negatieve effecten kan zijn. De reden hiervoor is dat luisteraars die een omschrijving van een lied horen – zoals: 'dit nummer gaat over zelfmoord en zet daarmee aan tot zelfmoord' – juist beïnvloed worden door die omschrijving. Zij spreken in dit verband over een *self-fulfilling prophecy*. De onderzoekers stellen voor dat we jongeren niet zouden moeten waarschuwen voor bepaalde muziek of voor bepaalde liederen die een verkeerde invloed zouden hebben, maar dat het beter zou zijn om jongeren dit zelf te laten ontdekken. Muziek die wij classificeren als 'problematisch' zou eerder kunnen helpen bij het signaleren van zelfmoordideeën dan ze te creëren. Ook deze wetenschappers gaan er in mijn ogen dus vanuit dat het probleem al bij jongeren aanwezig is voordat zij naar bepaalde muziek gaan luisteren.

Bovenstaande laat dit mij zien dat ook de karaktereigenschappen, negatieve ervaringen uit de jeugd of een minder goede socialisatie een belangrijke rol speelt bij de negatieve, maar ook de positieve effecten van muziek. Aspecten van muziek kunnen een bepaalde (negatieve) beïnvloeding met zich meebrengen. Echter, dit zal voornamelijk gebeuren bij jongeren die hier gevoeliger voor zijn door de eerdergenoemde factoren.

De tijd die jongeren naar muziek luisteren

De theorie laat zien dat jongeren veel tijd besteden aan het luisteren naar muziek. Zo verwijst Alaerts (2008) naar het onderzoek van Tarrant, North en Hargreaves, die laten zien dat jongeren ongeveer 2,25 uur per dag naar muziek luisteren. Ik ben benieuwd of de jongeren van Het Streek meer of minder naar muziek luisteren. Over de eventuele effecten van de tijd die jongeren naar muziek luisteren heb ik helaas geen ondersteunende literatuur kunnen ontdekken.

Onderzoeksmethode

De eerste deelvraag heb ik met behulp van een literatuurstudie proberen te beantwoorden binnen het theoretisch kader.

Om een antwoord te kunnen geven op deelvraag 2 heb ik een interview gehouden met Maaïke Graafland en de doelstellingen uit hun 'sectieplan godsdienst' bekeken. De belangrijkste vragen die ik gesteld heb tijdens het interview waren: '*Welke doelstellingen hebben jullie met betrekking tot de levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling van jullie leerlingen?*' en '*Wat is jullie kijk op exploratie en commitment (vgl. Verhoeven, Poorthuis en Volman, 2017)?*'. De gespreksuitwerking hiervan heb ik voorgelegd aan Maaïke Graafland. Na haar akkoord heb ik deze opgenomen in hoofdstuk 4 'Resultaten'.

Voor het praktijkonderzoek (deelvraag 3 t/m 7) hebben 119 brugklasleerlingen met de leeftijd tussen 12 en 14 jaar van Het Streek uit Ede een vragenlijst ingevuld. Ik heb hierbij gekozen voor twee havo-1 klassen (62 leerlingen) en twee vwo-1 klassen (57 leerlingen), wat neerkomt op ongeveer 50% procent van het totale aantal havo/vwo-brugklasleerlingen van Het Streek. Deze vragenlijst treft u aan in de bijlage van dit document en is vooral gericht op de mening van jongeren over bepaalde stellingen, gebaseerd op de literatuurstudie.

Bij het opstellen van de vragenlijst heb ik gebruik gemaakt van het boek *Praktijkonderzoek in de school* van Van der Donk en Van Lanen (2016). De vragenlijst bestaat uit vier verschillende delen. Het eerste deel vraagt naar de algemene informatie over de leerlingen, zijn of haar interesse in muziek en de muziekvoorkeur. Op basis van deze informatie zal ik een antwoord kunnen geven op deelvraag 3 en 4.

Het tweede gedeelte van de vragen bestaat uit 15 stellingen die ik vertaald heb uit het onderzoek van Schäfer et al. (2013). Stellingen 1 t/m 5 horen bij de functie *self-awareness*, de stellingen 6 t/m 10 passen bij de functie *social relatedness* en de stellingen 11 t/m 15 horen bij de functie *arousal and mood regulation*. In de vragenlijst zullen deze stellingen gerandomiseerd worden, waardoor de betrouwbaarheid van de uitkomsten in mijn ogen toeneemt. Op basis van dit onderdeel zal ik kunnen concluderen welke functie van muziek het meest zichtbaar is bij de havo/vwo-brugklasleerlingen en daarmee antwoord kunnen geven op deelvraag 5.

Het derde gedeelte van de vragenlijst bestaat uit vragen en stellingen die gebaseerd zijn op de theorie over de aspecten van muziek. Op basis van deze antwoorden zal ik een antwoord kunnen geven op deelvraag 6.

Het vierde gedeelte van de vragenlijst bestaat uit stellingen met betrekking tot levensbeschouwelijke thema's (vgl. Alii, 2009; Van der Tuin, 2008; Hiebert, 2008). Daarbij heb ik hier een aantal thema's op basis van mijn eigen interesse toegevoegd. Met de antwoorden van het vierde gedeelte zal ik antwoord kunnen geven op deelvraag 7.

Om de validiteit en betrouwbaarheid te vergroten, heb ik allereerst geprobeerd om de vragenlijst zo kort mogelijk te houden. De vragenlijsten werden afgenomen in een gezamenlijk computerlokaal, waarbij ik zelf aanwezig was om instructies te geven en onduidelijkheden weg te nemen. De docent heb ik specifiek gevraagd om leerlingen géén instructies te geven,

zoals: 'Na het invullen van de vragenlijst mag je gaan'. Op deze manier heb ik geprobeerd om *straightlining* zoveel mogelijk te voorkomen. Ook heb ik de vragenlijst aan Maaïke Graafland voorgelegd ter controle. Zij heeft veel ervaring met deze doelgroep en haar aandachtspunten heb ik zo goed als mogelijk proberen te verwerken.

Resultaten

Deelvraag 2: Welke doelstelling(en) heeft Het Streek met betrekking tot de levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling van haar leerlingen?

Onderstaande gespreksuitwerking is opgenomen na de persoonlijke goedkeuring van Maaïke Graafland.

De godsdienstsectie van Het Streek heeft een brede exploratie op levensbeschouwelijke gebied voor ogen. De visie op het vak hebben zij als volgt geformuleerd in de volgende houdingen: er is respect voor de persoon en identiteit van de leerlingen; de authenticiteit van de docent heeft een legitieme plaats; het christelijke geloof is de dragende grond; de inhouden *in hun verscheidenheid* worden zo integer mogelijk doorgeven aan leerlingen; de inhouden worden vergeleken met de christelijke overtuiging *in zijn verscheidenheid*.

Dit heeft geresulteerd in de volgende missie: de leerlingen worden ingewijd in levensbeschouwelijke betekenissen; de leerlingen leren kritische, eigen keuzes te maken en deze te verwoorden; de leerlingen leren zowel het binnen- en buitenperspectief zien van het christelijke geloof in dialoog met elkaar.

Volgens Maaïke heeft de sectie godsdienst voor ogen dat leerlingen zich écht exploreren en uiteindelijk committeren aan wat zijzelf ergens van vinden. Maaïke vertelde hierover: “We merken wel dat de leerlingen in de onderbouw dat exploreren nog niet heel erg goed kunnen en zeker niet in de diepte”. Om deze reden proberen zij een dieptedimensie te creëren, of zoals zij het noemen: ‘inwijden in levensbeschouwelijke betekenissen’. Het gaat hierbij dus niet om inwijden in een bepaalde religieuze traditie, maar wel om het inwijden in mogelijke religieuze ervaringen. Ondanks dat het christelijke geloof de dragende grond is, hoeft de leerlingen zich om deze reden niet slechts te exploreren in de richting van de christelijke traditie. Hierover zei Maaïke het volgende: “Exploratie vinden wij helemaal niet erg, zelfs als wij als docenten denken: ‘moet je dat nou wel doen?’. Wel vinden wij het erg belangrijk om deze thema’s niet onbesproken te laten”.

Het exploreren krijgt voornamelijk aandacht in de bovenbouw. Zij vinden dat hun leerlingen in deze fase de leeftijd hebben bereikt om zich te leren inleven in bepaalde godsdiensten. De sectie heeft ontdekt dat in de onderbouw vaak onvoldoende reflectievermogen aanwezig is bij de leerlingen om eigen keuzes te maken. Leerlingen uit de onderbouw geven volgens Maaïke vaak slecht onderbouwde meningen. Daarbij blijft het exploreren veelal beperkt tot bepaalde thema’s en committeren de leerlingen zich vooral aan het christelijke geloof.

Deelvraag 3: Naar welke soort muziek of artiesten luisteren havo/vwo-brugklasleerlingen van Het Streek het meest?

Voor deze resultaten heb ik gekeken naar vraag 6 en 7 uit de vragenlijst. Bij vraag 6 konden de leerlingen aangeven wat hun favoriete genre is en bij vraag 7 dienden de leerlingen een top 3 van hun favoriete artiesten te geven. Bij de analyse heb ik gekeken naar de percentages en de mate waarin de artiesten overeenkomen met het gekozen genre.

Brugklasleerlingen Havo-1

De grootste groep brugklasleerlingen havo-1 luistert naar het genre popmuziek (33,9%). Dit genre bestaat uit popmuziek en R'nB. Hierna volgt het genre rapmuziek (30,7%), bestaande uit rap en R'nB. De derde groep (25,8%) voelt zich vooral aangetrokken tot alternatieve muziek, bestaande uit klassiek, blues, country, jazz, gospel, folk en wereldmuziek. Een kleine groep voelt zich verbonden met rockmuziek (4,8%) en elektronische dansmuziek (4,8%).

De belangrijkste artiesten die door leerlingen worden genoemd bij het genre popmuziek zijn: Shawn Mendes en Ed Sheeran. Andere artiesten die worden genoemd zijn: Billie Eilish en Ariana Grande.

De belangrijkste artiesten die door leerlingen worden genoemd bij het genre rapmuziek zijn: Boef, Lil' Kleine, Josylvio en Frenna. Andere artiesten die genoemd worden zijn: Eminem, Ali B. en Ashafar.

De belangrijkste artiesten die door leerlingen worden genoemd bij het genre alternatieve muziek zijn: Ed Sheeran, Shawn Mendes en Sam Smith. Dit zijn in mijn ogen voornamelijk popartiesten, waardoor geconcludeerd kan worden dat het daadwerkelijke percentage van alternatieve muziek een stuk lager ligt en het genre popmuziek een stuk hoger. Leerlingen zullen in dit geval mogelijk niet goed begrepen hebben wat er verstaan wordt onder alternatieve muziek, of hebben deze artiesten gecategoriseerd als folk. Slechts een aantal leerlingen noemt artiesten als Hillsong United en Rend Collective (gospel).

Brugklasleerlingen Vwo-1

De grootste groep brugklasleerlingen vwo-1 luistert ook naar het genre popmuziek (40,4%). Hierna volgt het genre elektronische dansmuziek (26,3%), bestaande uit dance, techno, electro, disco en drum and bass. De derde groep (15,8%) voelt zich het meest aangetrokken tot rapmuziek. Een kleine groep voelt zich verbonden met alternatieve muziek (12,3%) en rockmuziek (5,3%).

De belangrijkste artiesten die door leerlingen worden genoemd bij het genre popmuziek zijn: Avicii en Martin Garrix. Andere artiesten die worden genoemd zijn: Imagine Dragons, Coldplay en Shawn Mendes.

De belangrijkste artiesten die door leerlingen worden genoemd bij het genre elektronische dansmuziek zijn: Martin Garrix, Avicii en Tiësto. Andere artiesten die leerlingen bij dit genre noemen zijn: Billie Eilish, Ed Sheeran en Alan Walker.

De belangrijkste artiesten die door leerlingen worden genoemd bij het genre rapmuziek zijn: Boef, Lil' Kleine, Josylvio en Frenna. Andere artiesten die leerlingen noemen bij dit genre zijn: Steen, Don Diablo en Billie Eilish.

Deelvraag 4: Hoeveel tijd besteden havo/vwo-brugklasleerlingen van Het Streek aan het luisteren van muziek?

Voor deze resultaten heb ik gekeken naar vraag 5 uit de vragenlijst. Voor deze vraag dienden de leerlingen aan te geven hoeveel tijd zij per dag naar muziek luisteren. Hierbij konden zij

een keuze maken tussen: 'minder dan 1 uur per dag', 'tussen 1 en 2 uur per dag', 'tussen 2 en 3 uur per dag' en meer dan 3 uur per dag'

Brugklasleerlingen Havo-1

De grootste groep brugklasleerlingen havo (43,6%) geeft aan tussen de 1 en 2 uren per dag naar muziek te luisteren. De tweede groep leerlingen (35,5%) geeft aan minder dan 1 uur per dag naar muziek te luisteren. De overige groep (21,0%) geeft aan meer dan 2 uur per dag naar muziek te luisteren.

Brugklasleerlingen Vwo-1

De grootste groep brugklasleerlingen vwo (52,6%) luisteren, net als de havoleerlingen, tussen de 1 en 2 uren per dag naar muziek. De tweede groep (29,8%) luistert, net als bij de havoleerlingen, minder dan 1 uur per dag naar muziek. De derde groep (17,6%) luistert meer dan 2 uur per dag naar muziek.

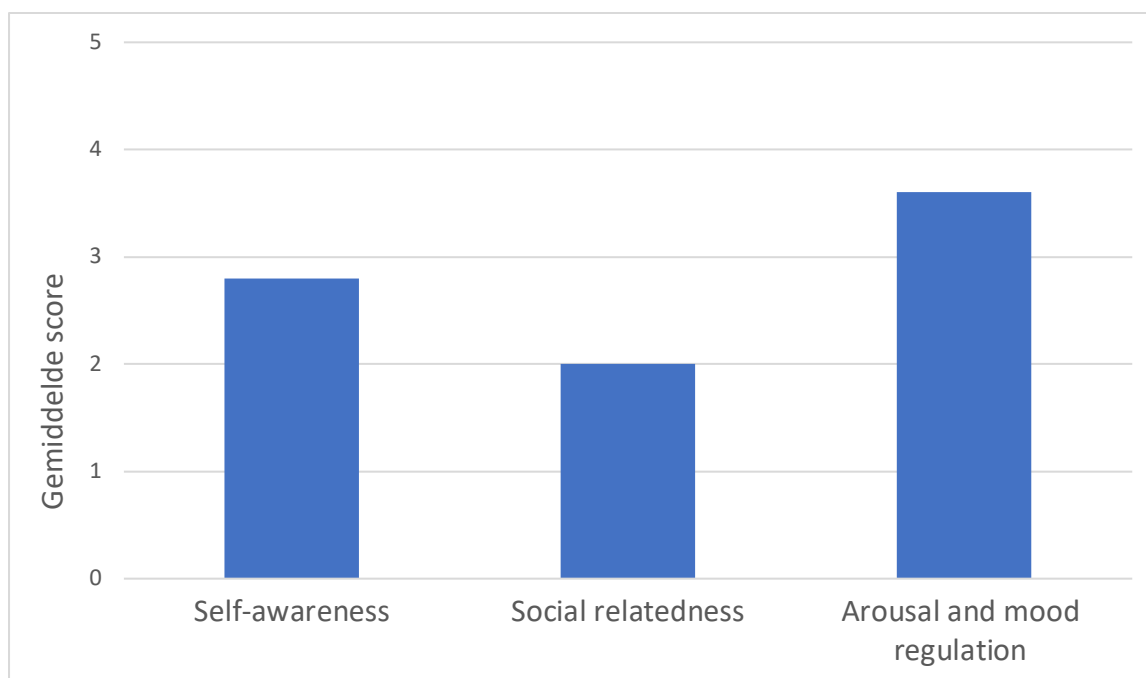
Deelvraag 5: Welke functie(s) van muziek zijn te herkennen in het luistergedrag van havo/vwo-brugklasleerlingen van Het Streek?

Voor deze resultaten heb ik vooral gekeken naar de antwoorden op de stellingen van vraag 8 uit de vragenlijst. De leerlingen konden hier op een vijfpuntsschaal aangeven hoezeer zij het met een bepaalde stelling eens zijn. De stellingen 1 t/m 5 horen bij de functie *self-awareness*, de stellingen 6 t/m 10 horen bij *social relatedness* en de stellingen 11 t/m 15 horen bij *arousal and mood regulation*. Aan deze antwoorden heb ik vervolgens, net als Schäfer et al. (2013), een gemiddelde score toegekend. Daarbij heb ik ook de uitspaken bij vraag 12 meegenomen.

Brugklasleerlingen Havo-1

De antwoorden op de stellingen laten een aantal opvallende resultaten zien. Zo geeft meer dan 42% van de leerlingen aan het niet eens, maar ook niet oneens te zijn met stelling 4 ('ik luister naar muziek, omdat het mij laat zijn wie ik ben'). Daarnaast is 90% van de leerlingen het helemaal oneens of oneens met stelling 6 ('ik luister muziek, omdat ik hierdoor bij een bepaalde groep hoor'). Eenzelfde soort trend is te zien bij stelling 7 ('ik luister naar muziek, omdat ik er nieuwe mensen door leer kennen') en stelling 10 ('ik luister naar muziek, omdat het mijn geloof in God ondersteunt'). Voor beide stellingen geldt dat meer dan 70% van de leerlingen het hier ofwel helemaal mee oneens, ofwel mee oneens is. Verder laat stelling 11 ('ik luister naar muziek, omdat de tijd sneller gaat') zien dat meer dan 40% van de leerlingen het hier mee eens is. Tot slot geeft meer dan 70% van de leerlingen aan bij stelling 13 ('ik luister naar muziek, omdat het mijn humeur verbetert'), stelling 14 ('ik luister naar muziek, omdat het mij helpt om te ontspannen') en stelling 15 ('ik luister naar muziek, omdat het mijn gedachten afleidt van de dagelijkse dingen') het hier mee eens of helemaal mee eens te zijn.

Op basis van alle antwoorden kom ik tot de volgende gemiddelde scores voor de drie verschillende functies van muziek (figuur 2). Aan de functie *self-awareness* kennen de leerlingen een gemiddelde score van 2.8 toe. Aan de functie *social relatedness* kennen de leerlingen een gemiddelde score van 2.0 toe. Aan de functie *arousal and mood regulation* kennen de leerlingen een gemiddelde score van 3.6 toe.



Figuur 2. De gemiddelde scores van havoleerlingen voor de drie verschillende functies van muziek.

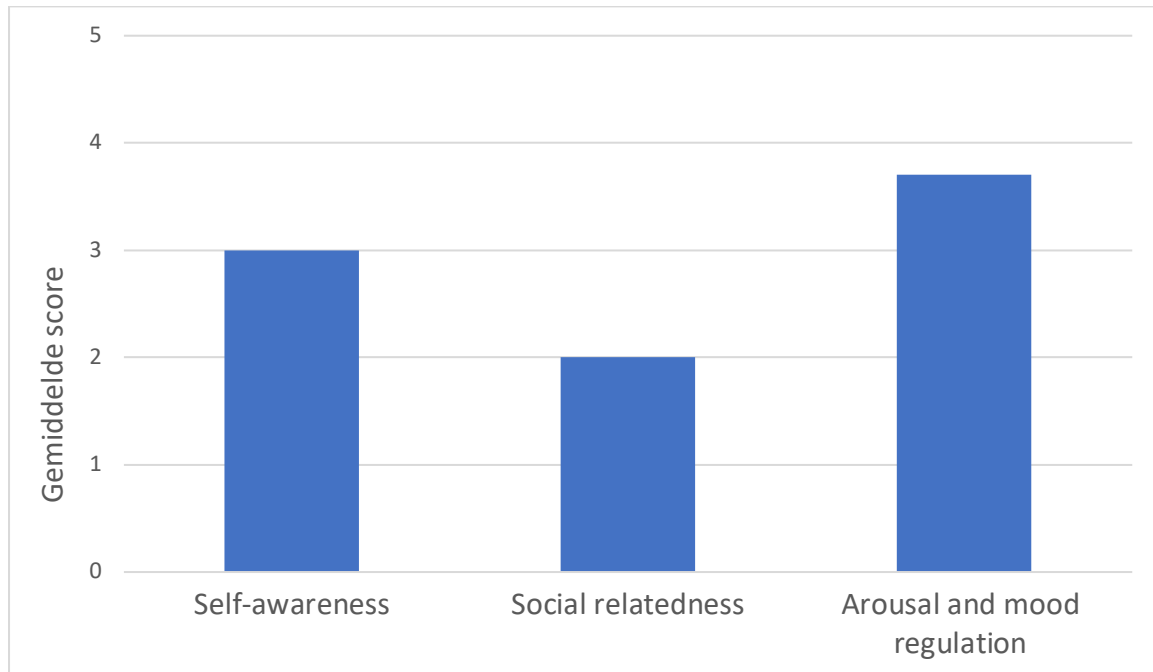
De uitkomsten van mijn onderzoek lijken daarmee erg op die van Schäfer et al. (2013). Ook uit mijn onderzoek is gebleken dat de functie *arousal and mood regulation* de belangrijkste functie is. Wel is de gemiddelde score voor de functie *self-awareness* een stuk lager dan de score uit het onderzoek van Schäfer et al. (2013).

Ook uit de antwoorden op vraag 12: ‘Waarom vind jij het fijn om muziek te luisteren?’, blijkt dat leerlingen voornamelijk muziek luisteren omdat het hen tot rust brengt en hen afleiding geeft. De overige uitspraken die leerlingen doen, lijken tevens erg op de uitspraken die passen bij de functie *arousal and mood regulation*.

Brugklasleerlingen vwo-1

Voor de brugklasleerlingen vwo-1 is op basis van hun antwoorden op de stellingen eveneens een analyse gemaakt. Hieruit komen een aantal opvallende resultaten voort. Zo geeft meer dan 75% van de leerlingen aan het eens of helemaal eens te zijn met stelling 2 (‘Ik luister naar muziek, omdat het mijn lever beter maakt’). Voor stelling 3 (‘ik luister naar muziek, omdat het mij helpt om beslissingen te maken’) geldt het tegenovergestelde. Hierbij is meer dan 60% van de leerlingen het oneens of helemaal oneens met de stelling. Ook bij stelling 6 (‘ik luister naar muziek, omdat ik hierdoor bij een bepaalde groep hoor’), stelling 7 (‘ik luister naar muziek, omdat ik er nieuwe mensen door leer kennen’), stelling 10 (‘ik luister naar muziek, omdat het mijn geloof in God ondersteunt’), stelling 11 (‘ik luister naar muziek, omdat de tijd dan sneller gaat’) en stelling 15 (‘ik luister naar muziek, omdat het mijn gedachten afleidt van de dagelijkse dingen’) is een dergelijke trend zichtbaar. Voor deze stellingen geldt dat meer dan 70% van de leerlingen het hiermee helemaal oneens of oneens is. Tot slot laten de antwoorden op stelling 13 (‘ik luister naar muziek, omdat het mijn humeur verbetert’) en stelling 14 (‘ik luister naar muziek, omdat het mij helpt om te ontspannen’) zien dat meer dan 85% van de leerlingen het hiermee eens of helemaal eens is.

Op basis van alle antwoorden kom ik tot de volgende gemiddelde scores voor de drie verschillende functies van muziek (figuur 3). Aan de functie *self-awareness* kennen de leerlingen een gemiddelde score van 3.0 toe. Aan de functie *social relatedness* kennen de leerlingen een gemiddelde score van 2.0 toe. Aan de functie *arousal and mood regulation* kennen de leerlingen een gemiddelde score van 3.7 toe.



Figuur 3. De gemiddelde scores van vwo-leerlingen voor de drie verschillende functies van muziek.

Ook de uitkomsten van deze analyse lijken daarmee erg op die van Schäfer et al. (2013). Opnieuw blijkt dat *arousal and mood regulation* de belangrijkste functie is. Wel is de gemiddelde score voor de functie *self-awareness* een stuk lager dan de score uit het onderzoek van Schäfer et al. (2013).

Uit de antwoorden op vraag 12: 'Waarom vind jij het fijn om muziek te luisteren?', blijkt dat ook deze groep leerlingen voornamelijk naar muziek luistert, omdat het hen rust, ontspanning en concentratie geeft. De uitspraken bij vraag 12 passen ook voor de vwo-leerlingen het beste bij de functie *arousal and mood regulation*.

Deelvraag 6: Aan welk(e) aspect(en) van muziek hechten havo/vwo-brugklasleerlingen van Het Streek de meeste waarde?

Voor deze resultaten heb ik gekeken naar de antwoorden op vraag 9 en 10 uit de vragenlijst. Bij vraag 9 dienden de leerlingen op een vijfpuntsschaal aan te geven in welke mate zij waarde hechten aan de aspecten: 'de muziek zelf', 'de tekst', 'de zanger, zangeres of muziekgroep', 'de videoclip' en 'de danspasjes'. Bij vraag 10 dienden de leerlingen hun mening te geven over een aantal stellingen die te maken hadden met de verschillende aspecten.

Brugklasleerlingen havo-1

Deze groep leerlingen hecht de meeste waarde aan 'de muziek zelf' (gem. score van 4.8). Hierna hechten zij met een klein verschil de meeste waarde aan de aspecten 'de tekst' (gem.

score van 3.3) en 'de artiest' (gem. score van 3.2). Deze groep leerlingen hecht geen of weinig waarde aan 'de videoclip' (gem. score van 1.8) of 'de danspasjes' (gem. score van 1.3).

Het merendeel van deze leerlingen (80%) geeft aan het 'helemaal oneens', 'oneens' of 'niet mee eens/niet mee oneens' te zijn met de stelling: 'Muziek leert mij veel over het leven'. Wanneer leerlingen iets zouden leren van muziek, geeft iets minder dan de helft van de leerlingen (45%) aan het 'helemaal eens' of 'eens' te zijn dat dit door 'de tekst' zou komen. Hierbij moet wel de kanttekening worden geplaatst dat een groep van 38% het hier 'niet mee eens/niet mee oneens' is. Daarmee kunnen we concluderen dat leerlingen niet primair naar muziek luisteren om ervan te leren over het leven. Het merendeel van de havo-leerlingen (94%) geeft aan het 'helemaal oneens', 'oneens' of 'niet mee eens/niet mee oneens' te zijn met de stelling: 'Als ik iets leer van muziek dan komt dit vooral door de videoclip'. Hieruit blijkt dat het bekijken van videoclips niet belangrijk is voor jongeren. Deze resultaten komen erg overeen met die van Alaerts (2008). Het merendeel van de havo-leerlingen (90%) geeft aan dat de artiest geen rolmodel is voor hem of haar. Daarbij geeft slechts een klein gedeelte van de groep (13%) aan dat wanneer hij of zij iets leert van muziek, dit door de artiest zou komen. Hiermee kunnen we concluderen dat de invloed van artiesten mogelijk erg klein is.

Bijna de gehele groep leerlingen (97%) geeft aan het 'helemaal oneens', 'oneens' of 'niet mee eens/niet mee oneens' te zijn met de stelling: 'Ik raak in de war van uitspraken in liedteksten en uitspraken van mijn ouders'. Dit betekent dat leerlingen over het algemeen geen tegenstrijdige informatie krijgen door uitspraken van hun ouders en die van artiesten in hun liedteksten. Er zijn daarbij wel 2 leerlingen (3%) die aangeven wel in de war te raken van de uitspraken in liedteksten en de uitspraken van hun ouders.

Brugklasleerlingen vwo-1

Ook deze groep leerlingen blijkt de meeste waarde te hechten aan 'de muziek zelf' (gem. score van 4.3). Op de tweede plaats staat het aspect 'de tekst' (gem. score van 3.3). Bij deze groep leerlingen is er een iets groter verschil te zien tussen de aspecten 'de tekst' en 'de artiest' (gem. score van 2.6), dan bij de havo-leerlingen. Daarmee lijkt 'de artiest' minder belangrijk te zijn voor de vwo-leerlingen. Ook deze groep leerlingen hecht, net als de havo-leerlingen, geen of weinig aandacht aan de videoclip (gem. score van 1.5) of de danspasjes (gem. score van 1.2).

Van deze groep geeft het merendeel (79%) aan het 'helemaal oneens' (28%), 'oneens' (35%) of 'niet mee eens/niet mee oneens' (16%) te zijn met de stelling: 'Muziek leert mij veel over het leven'. Dit betekent dat ook voor deze groep betekent dat zij muziek niet primair gebruiken om ervan te leren over het leven en daarmee ook niet over levensbeschouwelijke thema's. Wanneer leerlingen iets zouden leren van muziek, geeft iets minder dan de helft van de leerlingen (42%) aan het 'eens' of 'helemaal eens' te zijn met de stelling dat dit door 'de tekst' zou komen. Op basis van deze resultaten kunnen we mogelijk stellen dat wanneer leerlingen wel iets leren van muziek, vooral de tekst hierin het meest belangrijk is.

Ook in deze groep geeft het merendeel aan (67%) dat de artiest voor hem of haar geen rolmodel is. Een kleine groep leerlingen (16%) geeft aan dat de artiest wel een rolmodel is voor hem of haar. Een aantal leerlingen (13%) geeft aan dat als ze iets van muziek zouden leren, dit vooral door de 'artiest' komt.

Ook in deze groep geeft een grote meerderheid (93%) aan het 'helemaal oneens' of 'oneens' te zijn met de stelling: 'Als ik iets leer van muziek dan komt dit vooral door de videoclip'.

Ook in deze groep geeft het merendeel (96%) geeft aan het 'helemaal oneens', 'oneens' of 'niet mee eens/niet mee oneens' te zijn met de stelling: 'Ik raak in de war van uitspraken in liedteksten en uitspraken van mijn ouders'. Ook in deze groep zijn er 2 leerlingen (4%) die aangeven wél in de war te raken van de uitspraken in liedteksten en de uitspraken van hun ouders.

Deelvraag 7: In hoeverre leren havo/vwo-brugklasleerlingen van Het Streek over levensbeschouwelijke thema's door de muziek waarnaar zij luisteren?

Voor deze resultaten heb ik gekeken naar de antwoorden op vraag 11 uit de vragenlijst. Bij deze vraag dienden de leerlingen op een vijfpuntsschaal (helemaal oneens – helemaal eens) aan te geven of muziek hen iets leert over de thema's: 'het leven', 'de mensen om mij heen', 'onrecht in de wereld', 'hoe ik goed kan zijn voor andere mensen', 'de liefde', 'ziektes', 'relaties', 'de dood', 'geld', 'God of het bovennatuurlijke', 'de geesteswereld', 'de hemel of het hiernamaals'. Het is mogelijk dat leerlingen onvoldoende weten wat er met bepaalde termen bedoeld wordt. Tijdens de afname van de enquête werd deze vraag namelijk ook een aantal keer gesteld aan mij.

Brugklasleerlingen havo-1

Bij alle verschillende thema's ligt de gemiddelde score van deze groep ongeveer rond 3.0 (niet mee eens/niet mee oneens), met uitzondering van het thema 'de geesteswereld' (gem. score van 1.8). Echter, er is een grote variantie zichtbaar in de antwoorden van leerlingen. Over de interpretatie van het antwoord 'niet mee eens/niet mee oneens' heb ik gesproken met verschillende leerlingen na afloop van de enquête. Zij vertelden mij dat ze 'soms' wel iets leren van muziek en 'soms' ook helemaal niets. Het antwoord 'niet mee eens/niet mee oneens' zouden we daarmee kunnen zien als een synoniem voor het woord 'soms'. Een andere interpretatie in mijn ogen is dat leerlingen zich mogelijk onvoldoende bewust zijn van de lessen of de boodschap van een tekst.

Het levensbeschouwelijke thema dat het hoogst gewaardeerd wordt door deze leerlingen is 'onrecht in de wereld' (gem. score van 3.3). Echter, het gaat hier slechts om 57% van de leerlingen dat aangeeft hierover te leren door hun muziek. Het thema waarover leerlingen het minst leren, blijkt de 'de geesteswereld' (gem. score van 1.8) te zijn.

Gezien de grote variantie in de antwoorden, heb ik gekeken of er een relatie is tussen het soort muziek dat de leerlingen luisteren (vraag 6 en 7) en de mate waarin zij vinden dat zij iets leren over levensbeschouwelijke thema's in de muziek waarnaar ze luisteren (vraag 11). Hierin heb ik echter geen significante relatie kunnen ontdekken.

Brugklasleerlingen vwo-1

Ten opzichte van de havoleerlingen lijken de vwo-leerlingen door muziek nog minder te leren over de levensbeschouwelijke thema's uit vraag 11. De hoogste gemiddelde score van deze groep leerlingen is 2.9, voor het thema 'onrecht in de wereld'. Net als bij de havoleerlingen

geven deze leerlingen aan weinig over het thema 'de geesteswereld' te leren. Ook voor deze groep geldt dat er sprake is van een redelijke variantie in de antwoorden.

Ten opzichte van de havo-leerlingen, die veelal het antwoord 'niet mee een/niet mee oneens' gaven, geven de vwo-leerlingen eerder aan het 'helemaal oneens' of 'oneens' te zijn met de stelling: 'Ik leer door de muziek waar ik naar luister over...'.

Ook voor deze groep heb ik gekeken of er een zichtbare relatie is tussen het soort muziek dat de leerlingen luisteren (vraag 6 en 7) en de mate waarin zij vinden dat zij iets leren over levensbeschouwelijke thema's in de muziek waarnaar ze luisteren (vraag 11). Ook voor deze groep heb ik geen duidelijke aanwijzingen dat er een verband tussen beide bestaat.

Op basis van de gegevens kan ik concluderen dat ook deze groep leerlingen relatief weinig leren over levensbeschouwelijke thema's door het luisteren naar muziek. Althans, dat is wat zijzelf aangeven. Een vervolgonderzoek of vervollexperiment zou kunnen aantonen of zij mogelijk onbewust iets leren van muziek over levensbeschouwelijke thema's.

Conclusie

De hoofdvraag die in dit onderzoek centraal stond, luidt:

Welke rol speelt muziek in de levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling van havo/vwo-brugklasleerlingen van Het Streek?

Op basis van de literatuurstudie kunnen we concluderen dat muziek een belangrijke rol zou kunnen spelen in de levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling van jongeren. Dit wordt bijvoorbeeld duidelijk uit het onderzoek van Van der Tuin en Van Zilfhout (2011), die stellen dat de popcultuur onder jongeren de dominantie van de kerken op het gebied van zingeving, wereldbeschouwing, moraliteit, identiteitsvorming en esthetiek overneemt. Muziek kan hiermee informatie verstrekken over de wereld, over goed en kwaad, over zichzelf en over andere (levensbeschouwelijke) thema's, wat bijvoorbeeld zichtbaar wordt door de functies *self-awareness* en *social relatedness* uit het onderzoek van Schäfer et al. (2013). Vooral de aspecten 'de tekst' en 'de artiest' kunnen hier eventueel in het bijzonder aan bijdragen (vgl. Alaerts, 2008).

Daarbij noemen zowel Verhoeven et al. (2017) als Van der Tuin (2008) dat het voor leerlingen sinds het einde van de vorige eeuw moeilijker is dan vroeger om bepaalde levenskeuzes te maken. Volgens Van der Tuin (2008) geldt dit in het bijzonder voor de levensbeschouwelijke identiteit van leerlingen. Het belang van een goede levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling wordt zichtbaar door het onderzoek van Van der Tuin (2008) en Hiebert (2008). Religiositeit biedt de mens namelijk een gevoel van veiligheid en zekerheid. Wanneer het zelfbeeld niet gerealiseerd kan worden, noemt Van der Tuin (2008) dat eenzaamheid, anorexia, vluchten in overmatig drank- en drugsgebruik, onpersoonlijke seks en vandalisme hiervan gevolgen kunnen zijn.

Daarbij benoemen ook Verhoeven et al. (2017) het belang van een goede begeleiding bij de identiteitsontwikkeling van jongeren in het algemeen. Als advies voor scholen bespreken zij het belang van 'reflectieve exploratie', waarbij docenten samen met leerlingen reflecteren op hun 'leerinhouden'. Op basis van dit advies zouden docenten godsdienst of levensbeschouwing in mijn ogen, samen met de leerlingen, kunnen kijken naar bewuste en onbewuste boodschappen in muziekteksten of uitingen van artiesten.

De huidige resultaten van mijn onderzoek laten zien dat deze leerlingen voornamelijk naar muziek luisteren omdat het hen ontspanning, rust en afleiding biedt. Dit blijkt zowel uit de antwoorden op de stellingen, als uit hun eigen antwoord op de vraag: 'Waarom vind jij het fijn om muziek te luisteren?'.

De leerlingen hechten hierbij veel waarde aan het aspect '*de muziek zelf*'. Daarbij zijn zij over het algemeen weinig bewust bezig met de tekst, de artiest en de videoclip. Dit blijkt ook uit de resultaten met betrekking tot de functies van muziek, waarbij *arousal and mood regulation* door deze leerlingen gemiddeld het hoogst gewaardeerd wordt. De leerlingen geven daarbij ook duidelijk aan dat ze naar eigen weten weinig tot niets leren over 'het leven' door de muziek waarnaar zij luisteren. Daarbij kennen zij gemiddeld lage scores toe aan de levensbeschouwelijke thema's waarover zij zouden leren door muziek.

Deze leerlingen kennen over het algemeen een lagere score toe aan de functie *self-awareness* dan de respondenten uit het onderzoek van Schäfer et al. (2013). Een mogelijke verklaring hiervoor vinden we in de leeftijd van de respondenten en de theorie van Fowler (in Alii, 2009). De respondenten uit het onderzoek van Schäfer et al. (2013) waren namelijk een stuk ouder dan deze leerlingen. Fowler (in Alii, 2009) noemt dat jongeren met de leeftijd uit het huidige onderzoek over het algemeen nog een 'synthetisch conventioneel geloof' kennen, waarbinnen nog weinig ruimte is voor het innerlijke zelf. Mogelijk zijn leerlingen rond deze leeftijd nog niet erg bezig met het ontdekken van hun eigen levensbeschouwelijke identiteit en is muziek om deze reden niet primair een middel om bewust te exploreren op het gebied van levensbeschouwelijke thema's.

Op basis van mijn onderzoek kan ik daarom concluderen dat muziek over het algemeen geen grote rol speelt in de levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling van havo/vwo-brugklasleerlingen van Het Streek.

Discussie

De verschillende resultaten uit mijn onderzoek komen over het algemeen erg overeen met de resultaten uit het onderzoek van Schäfer et al. (2013) en Alaerts (2008). Dit verhoogt de betrouwbaarheid van de huidige resultaten. Op basis van deze resultaten ben ik tot de conclusie gekomen dat leerlingen over het algemeen, door de muziek waarnaar zij luisteren, weinig tot niets leren over levensbeschouwelijke thema's. Op basis hiervan heb ik geconcludeerd dat de rol van muziek in de levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling niet groot is.

Hierbij ben ik er allereerst vanuit gegaan dat deze leerlingen dit kunnen vertellen over zichzelf, wat vraagt om een bepaalde mate van zelfreflectie. Maaïke Graafland gaf tijdens het interview echter aan dat het reflectievermogen van onderbouwleerlingen erg laag is. Ook blijft het bij een vragenlijst altijd de vraag – hoewel ik dit zoveel mogelijk heb proberen te voorkomen – of leerlingen de vragen of stellingen goed begrepen hebben. Daarbij zijn de termen als 'het hiernamaals', 'het bovennatuurlijke' en 'de geestenwereld' mogelijk niet goed bekend bij deze doelgroep en zijn de uitkomsten om deze reden laag. Wel heb ik tijdens de afname van de vragenlijst voor verschillende leerlingen de begrippen verduidelijkt. Een vervolggesprek met de leerlingen over de uitkomsten van dit onderzoek is daarom erg aan te raden.

De vragenlijst houdt daarbij geen rekening met de onbewuste effecten van muziek of de karaktereigenschappen van de leerlingen. Misschien leren (bepaalde) leerlingen wel meer van muziek dan dat zij zich daadwerkelijk bewust zijn. Vervolgonderzoek of een experiment hiernaar zou in mijn ogen erg interessant kunnen zijn.

Ik heb daarbij in dit onderzoek vastgehouden aan de genres en de aspecten uit het onderzoek van Alaerts (2008). Wellicht zijn er nog andere aspecten van muziek te benoemen, zoals bijvoorbeeld festival- en concertbezoeken, die nu onvoldoende aandacht gekregen hebben.

Bovendien is dit onderzoek gericht op brugklasleerlingen die, volgens de theorie van Fowler (in Alii, 2009) over het algemeen een 'synthetisch geloof' kennen, waarbij er nog weinig ruimte voor het innerlijke zelf is. Bij een groep respondenten met een hogere leeftijd kunnen de onderzoeksresultaten mogelijk verschillen.

Ook is het in mijn ogen belangrijk om te noemen dat de brugklasleerlingen van het Streek uit Ede overwegend gelovig (christelijk) zijn, of hiermee bekend zijn. De uitspraken in het onderzoek van Van der Tuin (2008), met betrekking tot populaire cultuur, richten zich met name op jongeren die niet langer gebonden zijn aan religieuze instituten. Ik heb gekeken of er zichtbare verschillen zijn in de antwoorden van de gelovige en niet-gelovige leerlingen, maar deze heb ik vooralsnog niet kunnen ontdekken. Een vervolgonderzoek op een openbare middelbare school en een vergelijking tussen deze resultaten zou mogelijk interessante resultaten kunnen opleveren.

Verder zou vervolgonderzoek zich, op basis van het bovengenoemde, kunnen richten op de boodschappen die leerlingen daadwerkelijk, of juist onbewust, uit liedteksten halen met betrekking tot de verschillende levensbeschouwelijke thema's. Ook zou er gekeken kunnen worden of de resultaten van brugklasleerlingen verschillen met die van bovenbouwleerlingen.

Aanbeveling

De godsdienstsectie van Het Streek heeft een brede exploratie op het gebied van levensbeschouwing voor haar leerlingen voor ogen. Dit onderzoek laat zien dat muziek kan bijdragen aan deze exploratie. Dit wordt vooral zichtbaar door de functies *self-awareness* en *social relatedness*. Om leerlingen te helpen bij hun commitment aan bepaalde levenskeuzes met betrekking tot waarden en normen, is met name de dialoog een belangrijke factor.

Aangezien muziek geen belangrijke plaats kent binnen de levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling van de havo/vwo-brugklasleerlingen, maar op basis van literatuuronderzoek wel degelijk een belangrijke rol zou kunnen spelen bij jongeren, is mijn eerste aanbeveling om de vragenlijst af te nemen bij de bovenbouwleerlingen. De reden hiervoor is dat Fowler (in Alii, 2009) duidelijk maakt dat jongeren pas op een latere leeftijd (vanaf 17 jaar) verantwoordelijkheid voelen voor een eigen levensbeschouwelijke identiteit. Daarbij gaf Maaïke Graafland in het interview aan dat leerlingen uit de onderbouw moeite hebben met het reflecteren op zichzelf. De resultaten van de bovenbouwleerlingen zouden om deze reden mogelijk kunnen verschillen met die van dit onderzoek.

Van der Tuin (2008) noemt dat jongeren in de zoektocht naar een eigen levensbeschouwelijke identiteit behoefte hebben aan rolmodellen, die ze met name zoeken in de populaire cultuur. Daarbij beschrijft Arnett (1995) hoe leerlingen in de war kunnen raken van de tegenstrijdige uitspraken van ouders en opvoeders in muziektteksten. Van der Tuin (2008) noemt dat vooral jongeren onzekerheid en onveiligheid kunnen ervaren in deze zoektocht. Het vormingsgerichte onderwijs over muziek, bij het vak godsdienst of levensbeschouwing, zou in mijn ogen een bijdrage moeten leveren aan deze punten. Docenten godsdienst en levensbeschouwing zouden leerlingen namelijk kunnen ondersteunen in hun zoektocht door middel van 'reflectieve exploratie' op de leerinhouden van populaire cultuur, waaronder muziek. Dit betekent dat docenten samen met de leerlingen zouden kunnen reflecteren op de leerinhouden van de muziek waarnaar zij luisteren. Hierbij dient zowel gekeken te worden naar het leven van de artiest als de liedteksten zelf. Daarnaast valt het aan te raden om allereerst zelf de meest beluisterde artiesten te onderzoeken. Hierbij zou vervolgens beoordeeld kunnen worden waar de liedteksten over gaan, om later te peilen of leerlingen deze boodschappen ook daadwerkelijk zelf herkennen of ontdekken in hun muziek. Bij deze 'reflectieve exploratie' is het daarom in mijn ogen belangrijk om een aantal doelen centraal te stellen.

Allereerst is het belangrijk om vooral te peilen waarover leerlingen denken dat bepaalde muziek gaat en waar zij eventueel door geïnspireerd worden of in de war raken. We zouden daarmee in mijn ogen moeten vermijden dat wij als docenten de liederen gaan 'labelen', aangezien dit bepaalde negatieve effecten juist kan versterken. We zouden jongeren allereerst niet moeten waarschuwen voor bepaalde muziek die in onze ogen een verkeerde invloed zou kunnen hebben, maar hen dit juist zelf laten ontdekken. Hierbij zouden docenten godsdienst en levensbeschouwing andere perspectieven kunnen noemen, bepaalde risico's bespreken en/of onduidelijkheden kunnen wegnemen door het verstrekken van informatie.

Daarbij dienen we in mijn ogen ook rekening te houden met een mogelijk 'onbewust' leren van muziek. Ondanks dat deze leerlingen namelijk zelf aangeven weinig te leren van muziek, is het maar de vraag of zij hier voldoende zicht op hebben. Een experiment hiernaar zou erg

interessant kunnen zijn. Dit zou naar mijn idee ook plaats kunnen vinden binnen een opdracht rondom muziek. Leerlingen zouden hierbij bijvoorbeeld op zoek kunnen gaan naar uitspraken over verschillende levensbeschouwelijke thema's in hun eigen muziek. Hier zou vervolgens ook een reflectievraag aan toegevoegd kunnen worden, zoals 'wat is jouw kijk hierop?'

Ten slotte wordt op basis van de literatuur duidelijk hoe beïnvloeding door muziek en negatieve effecten met name op de loer liggen bij leerlingen met een problematische jeugd of een 'minder goede' socialisatie. Voor mentoren en docenten godsdienst/levensbeschouwing lijkt het mij daarom ook belangrijk om bij het signaleren van eventueel risicovolle muziek (bijvoorbeeld heavy metal) bij leerlingen, te kijken naar de achtergrond van deze individuele leerling en met hem of haar hierover persoonlijk in gesprek te gaan.

Literatuurlijst

Nederlandstalige literatuur

- Alaerts, C. (2008). *Effecten van populaire muziek op jongeren* (masterproef). Kunstwetenschappen, Musicologie, Universiteit Gent, Gent, 1- 98.
- Alii, E.T. (2009). *Godsdienstpedagogiek: Dimensies en spanningsvelden*. Zoetermeer: Uitgeverij Meinema, 39-64 141-166.
- Hoondert, M. (2018, 28 november). *Muziek van nu en het einde van de religie – Over ritualisering en religionisering van de concertpraktijk*. Geraadpleegd op 2 maart 2019, van <https://www.debezieling.nl/muziek-van-nu-en-het-einde-van-de-religie-over-ritualisering-en-religionisering-van-de-concertpraktijk/>
- NPO3FM. (2017, 22 november). *Artiesten op social media: Hoe 'echt' is dat?* Geraadpleegd op 13 juni 2019, van <https://www.npo3fm.nl/nieuws/3fm/379419-artiesten-op-social-media-hoe-echt-is-dat>
- Slot, W., & van Aken, M. (Eindred.). (2014). *Psychologie van de adolescentie: Basisboek*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff, 129-147.
- Van der Donk, C., Van Lanen, B. (2016). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Coutinho, 81-105, 169-213, 219-254.
- Van der Tuin, L. (2008). *God droeg zondagavond een blauwe trui*. Tilburg: Fontys Hogescholen, 5-55
- Van der Tuin, L. & Van Zilfhout, P. (2011). *De nieuwe kleren van religie: Teksten van de expertmeeting en het college bij gelegenheid van het afscheid van Leo van der Tuin*. Tilburg: Fontys Hogescholen, 5-81.
- Verhoeven, M., Poorthuis, A.M.G., Volman, M. (2017). *Exploreren kun je leren: De rol van onderwijs in de identiteitsontwikkeling van leerlingen*. Universiteit van Amsterdam, Amsterdam 1-142.

Internationale literatuur

- Anderson, C. A., Berkowitz, L., Donnerstein, E., Huesmann, L. R., Johnson, J. D., Linz, D., Malamuth, N. M., & Wartella, E. (2003). The influence of media violence on youth. *Psychological Science in the Public Interest*, 4(3), 81-110.
- Arnett, J.J. (1995). Adolescents' Uses of Media for Self-Socialization. *Journal of Youth and Adolescence*, 24(5), 519-533.
- Chen, M-J, Miller, B. A., Grube, J. W., & Waiters, E. D. (2002). Music, substance use, and aggression. *Journal of Studies on Alcohol and Drugs*, 67, 373-381.
- Hiebert, P. G. (2008). *Transforming Worldviews: An Antropological Understanding Of How People Change*. Grand Rapids: Baker Academic, 13-81.
- Kommers, H. C. T. (2013). *Hidden in music: An approach to religious experience and pop or rock festivals*. Tilburg: Tilburg University 47-63.
- Mulder, J., ter Bogt, T., Raaijmakers, Q., & Vollebergh, W. (2007). Music taste groups and problem behavior. *Journal of Youth and Adolescence*, 36(3), 313-324.
- Reddick, B. H., & Beresin, E. V. (2002). Rebellious rhapsody. Metal, rap, community, and individuation. *Academic Psychiatry*, 26(1), 51-59.
- Schäfer, T., Sedlmeier, P., Stätler, C. & Huron, D. (2013). *The psychological functions of music listening*. Chemnitz University of Technology, Chemnitz, 1-33.

- Sullivan, R. E. (2003). Rap and race: It's got a nice beat, but what about the message? *Journal of Black Studies*, 33(5), 605-622.
- Sire, J. W. (2004). *Naming the Elephant: Worldview As A Concept*. Downers Grove: InterVarsity Press, 15-36.

Bijlage A: Vragenlijst

Luistergedrag brugklasleerlingen Het Streek (Vwo-1)

1. Leeftijd

☐ 12 jaar

☐ 13 jaar

☐ 14 jaar

2. Geslacht

☐ Man

☐ Vrouw

3. Klas

☐ Havo-1

☐ Vwo-1

4. Ik zou mijzelf omschrijven als:

- ☐ Christelijk
 - ☐ Islamitisch
 - ☐ Anders-gelovig
 - ☐ Niet-gelovig
-

5. Hoe vaak luister je naar muziek?

- ☐ Minder dan 1 uur per dag
 - ☐ Tussen 1 en 2 uur per dag
 - ☐ Tussen 2 en 3 uur per dag
 - ☐ Meer dan 3 uur per dag
-

6. Mijn favoriete muziek-genre is:

- ☐ Elektronische dansmuziek (dance, techno, electro, disco en drum and bass)
- ☐ Alternatieve muziek (klassiek, blues, country, jazz, gospel, folk en wereldmuziek)
- ☐ Rockmuziek (rock, grunge, punk en heavy metal)
- ☐ Rapmuziek (rap en/of R'nB)
- ☐ Popmuziek (pop en/of R'nB)

7. Geef een top 3 van de artiesten/muziekgroepen waar jij het meest naar luistert:

8. Geef over de volgende uitspraken jouw mening: "Ik luister naar muziek, omdat":

	Helemaal oneens	oneens	Niet eens/Niet mee oneens	Mee eens	Helemaal mee eens
...het helpt om mijzelf beter te leren kennen.	☐	☐	☐	☐	☐
...het mijn leven beter maakt.	☐	☐	☐	☐	☐
...het mij helpt om beslissingen te maken.	☐	☐	☐	☐	☐
...het mij laat zijn wie ik ben.	☐	☐	☐	☐	☐
...het mij troost als ik verdrietig ben.	☐	☐	☐	☐	☐
...ik hierdoor bij een bepaalde groep hoor.	☐	☐	☐	☐	☐
...ik er nieuwe mensen door leer kennen.	☐	☐	☐	☐	☐
...het mijn vriendschappen versterkt.	☐	☐	☐	☐	☐
...ik leer hoe andere mensen denken.	☐	☐	☐	☐	☐
...het mijn geloof in God ondersteunt.	☐	☐	☐	☐	☐
...de tijd dan sneller gaat.	☐	☐	☐	☐	☐
...ik ermee in slaap val.	☐	☐	☐	☐	☐

...het mijn
humeur verbetert.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

...het mij helpt
om te
ontspannen.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

het mijn
gedachten
afleidt van de
dagelijkse
dingen.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

9. Geef aan hoe belangrijk de volgende zaken voor jou bij het luisteren naar muziek:

De muziek zelf



De tekst van
muziek



De videoclip



Danspasjes



De zanger(es),
artiest of de
muziekgroep



10. Geef jouw mening over de volgende uitspraken:

	Helemaal mee oneens	Mee oneens	Niet eens/Niet mee oneens	Mee eens	Helemaal mee eens
Muziek leert mij veel over het leven.	☐	☐	☐	☐	☐
De artiest is een rolmodel voor mij.	☐	☐	☐	☐	☐
Als ik iets leer van muziek dan komt dit vooral door de tekst van muziek.	☐	☐	☐	☐	☐
Als ik iets leer van muziek dan komt dit vooral door de artiest via zijn/haar verschijning, interviews, overtuigingen of social media.	☐	☐	☐	☐	☐
De muziek die ik luister spoort mij aan om goed te zijn voor andere mensen.	☐	☐	☐	☐	☐
Als ik iets leer van muziek dan komt dit vooral door de videoclip.	☐	☐	☐	☐	☐
Ik raak in de war van uitspraken in liedteksten en uitspraken van mijn ouders.	☐	☐	☐	☐	☐

11. Ik leer door de muziek waar ik naar luister over:

	Helemaal oneens	Oneens	Niet eens/Niet mee oneens	Mee eens	Helemaal mee eens
Het leven	☐	☐	☐	☐	☐
De mensen om mij heen	☐	☐	☐	☐	☐
Onrecht in de wereld	☐	☐	☐	☐	☐
Hoe ik goed kan zijn voor andere mensen	☐	☐	☐	☐	☐
De liefde	☐	☐	☐	☐	☐
Ziektes	☐	☐	☐	☐	☐
Relaties	☐	☐	☐	☐	☐
De dood	☐	☐	☐	☐	☐
Geld	☐	☐	☐	☐	☐
God of het bovennatuurlijke	☐	☐	☐	☐	☐
De geesteswereld	☐	☐	☐	☐	☐
De hemel of het 'hiernamaals'	☐	☐	☐	☐	☐

12. Waarom vind jij het fijn om muziek te luisteren?

Bijlage B: Onderzoeksgegevens in aparte PDF