

Zoeken naar zin

Een onderzoek naar doelopvattingen van
Levensbeschouwelijke vorming bij Pabo studenten



Drs. Fred Vonk

Dr. Leo van der Tuin

Lectoraat Praktische Theologie

Kenniskring Surfen naar Zin

Fontys Hogeschool Theologie Levensbeschouwing

Fontys Hogeschool Kind & Educatie - Pabo Eindhoven/Veghel/Venlo

Tilburg 2012

Zoeken naar zin

Een onderzoek naar doelopvattingen van Levensbeschouwelijke
vorming bij Pabo studenten

Drs. Fred Vonk

Dr. Leo van der Tuin

Lectoraat Praktische Theologie

Kenniskring Surfen naar Zin

Fontys Hogeschool Theologie Levensbeschouwing

Fontys Hogeschool Kind & Educatie - Pabo Eindhoven/Veghel/Venlo

Tilburg 2012



Inhoud

Samenvatting.....	5
Voorwoord	7
Inleiding.....	9
Hoofdstuk 1 - Oriëntatie levensbeschouwelijke educatie	13
1.1 Jongeren en levensbeschouwing begin 21ste eeuw	13
1.2 Levensbeschouwing in onderwijs.....	19
1.3 Doeloriëntaties van levensbeschouwelijk onderwijs.....	21
1.4 Kanttekeningen bij de doeloriëntaties	23
Hoofdstuk 2 - Methode van onderzoek	29
2.1 Vraagstelling.....	29
2.2 De procedure	31
2.3 Operationalisatie.....	31
2.4 Verwachtingen met betrekking tot de uitkomst van het onderzoek.	42
Hoofdstuk 3 - Resultaten	45
3.1 Inleiding	45
3.2 Data-analyse	45
Hoofdstuk 4 - Conclusies en aanbevelingen	61
4.1 Evaluatie en verloop van het onderzoek	61
4.2 Conclusies.....	61
4.3 Aanbevelingen	63
Literatuur.....	65

SAMENVATTING

In dit onderzoek in het kader van de kenniskring 'Surfen naar Zin' van het lectoraat Praktische Theologie van de Fontys Hogeschool Theologie Levensbeschouwing in samenwerking met de Fontys Pabo's is een verkenning verricht naar doeloriëntaties van Pabo-studenten. De 'jeugd van tegenwoordig' waar Pabo-studenten nog recentelijk deel van uitmaakten heeft een andere oriëntatie op religie en levensbeschouwelijkheid dan zo'n dertig jaar geleden. Op basis van de theoretische concepten over religieus leren van Grimmitt is onderzocht welke doelen studenten voor zichzelf en het levensbeschouwelijke onderwijs hanteren. Immers oriëntaties van studenten zijn beïnvloedend voor de wijze waarop ze levensbeschouwing aan basisschoolkinderen onderwijzen. Inzicht in de voorkeursdoeloriëntatie zou kunnen leiden tot verhoging van de expertise en innovatie van het huidige Pabo curriculum op dit gebied. De volgende indeling van doeloriëntaties is gehanteerd: het monoreligieuze model - learning in religion -, het multireligieuze model - learning about religion - en het interreligieuze model - learning from religion -. Met behulp van een schriftelijke vragenlijst zijn 120 studenten bevraagd op hun oriëntaties. Het blijkt dat de onderzoeksgroep een voorkeur heeft voor het model van 'learning about religion'. In hoeverre dit beïnvloed wordt door persoonskenmerken, culturele diversiteit, relaties tussen religies, vindplaatsen, perspectieven en alternatieven in religieus beleven is niet significant gebleken. Naar aanleiding van dit onderzoek wordt gepleit voor een aanpassing van het curriculum van de Pabo in de richting van het 'learning about religion' model en voor verder onderzoek naar de doeloriëntatie van leerkrachten, ouders en kinderen in de basisschool.

VOORWOORD

Zoeken naar 'de zin van het leven' is een fenomeen waar de mensheid zich al eeuwenlang mee bezig houdt. Traditionele kaders van zingeving lijken geen antwoord meer te bieden in een wereld die wordt beheerst door het nieuws van de dag: een medewerkster en twee baby's gedood in een crèche, een C - factor test om je calvinistische gehalte te ontdekken, de commotie rond een bisschop die de Holocaust ontkent, videogames waarbij de speler die de meeste menselijke figuren heeft vermoord als winnaar wordt uitgeroepen, priesters die van seksueel misbruik verdacht worden, een vader die zijn eigen kinderen ombrengt.....

Dit is de wereld waarin jongeren groot worden. Jongeren die zich niet zo veel meer met 'kerk' bezighouden, maar zich wel religieus noemen en zich op een bepaalde manier inzetten voor de samenleving waarvan zij deel uitmaken. Zij zoeken en vinden religieuze uitingen.

Bij het zoeken naar en vinden van zin en religieuze uitingen is er ook al lang niet meer sprake van een begin- en eindpunt. Bij onder meer Fontys wordt gesproken over levenslang leren. Zoals de UNESCO in het rapport "Learning: the Treasure within" (CNV, 2008, pag.27) schrijft, waarbij wordt uitgegaan van de noodzaak om te komen tot levenslang leren, is dat gebaseerd op vier pijlers:

*Learning to know,
Learning to do,
Learning to be,
Learning to live together.*

Dat heeft consequenties voor onderwijsbeleid en voor de opleidingen voor leraren. Als lerarenopleider, betrokken bij zich ontwikkelende studenten, is het mijn taak om niet stil te staan bij heden en verleden. Een veranderende samenleving vraagt constant om bijstelling van visies en onderwijsontwikkelingen.

Voor mijn persoonlijke ontwikkeling rond het opzetten, uitvoeren en verwerken van dit onderzoek zijn een paar mensen belangrijk geweest. Harrie van der Ven heeft als directeur van de Fontys Pabo Eindhoven, Veghel en Venlo bijgedragen aan het tot stand komen van dit onderzoek.

Als lector heeft Leo van der Tuin het onderzoek begeleid.

Mijn speciale dank gaat uit naar Tineke van den Biggelaar en mijn dochter Linda voor hun bijdrage.

Fred Vonk
Pasen 2011

INLEIDING

In het kader van onderzoek van de kenniskring van het lectoraat Praktische Theologie van de Fontys Hogeschool Theologie Levensbeschouwing te Tilburg richt dit onderzoek zich op Pabo – studenten. De kenniskring werkt onder de titel ‘Surfen naar zin’ aan onderzoek naar het fenomeen religiositeit bij jongeren in de leeftijd van 15-30 jaar. Het onderzoek richt zich vooral op nieuwe vormen van religiositeit bij jeugdigen. De vragen die binnen de kenniskring centraal staan zijn:

- Wat zijn contemporaine vormen van religiositeit in de postmoderne context?
- Wat betekenen zij voor onze studentenpopulatie?
- Welke invloed heeft deze betekenis voor het pedagogisch handelen in hun beroepscontext?

Voor Pabo-studenten zijn de volgende vragen actueel:

- Wat betekent levensbeschouwing voor Pabo- studenten?
- Wat ervaren zij aan levensbeschouwelijkheid?
- Met welke hedendaagse vormen van religiositeit hebben zij een binding?

De hoogtijdagen van het verzuilde onderwijs liggen inmiddels achter ons. Er is sprake van een algemene secularisering. Ten aanzien van het bijzondere onderwijs kunnen we constateren dat aan de traditionele vormen van katholieke en protestantse basisscholen islamitische scholen zijn toegevoegd. Maar ook interconfessionele scholen zijn ontstaan, die integratie van de geloofsopvattingen voorstaan.

Het bijzonder onderwijs op zowel basisscholen als op de Pabo voor het vakgebied Godsdienst / Levensbeschouwing, kent onderwijsdoelen. De huidige doelen zijn in 1996/1997 vastgelegd. Bij de bepaling van deze doelen hebben voor de katholieke scholen de bisschoppelijk gedelegeerden richting gegeven (College 1996); voor de protestantse scholen gaf de Besturenraad richting (NPCS, 1999).

Pabo-studenten hebben vandaag de dag een andere kijk op levensbeschouwelijkheid dan in de jaren negentig. Toch hebben ze de taak om op basisscholen aandacht te besteden aan het levensbeschouwelijk onderwijs zoals vastgelegd in die jaren 90, wat voor henzelf meestal vreemd is.

In het opleidingsonderwijs wordt de verlegenheid van studenten opgemerkt door docenten als het gaat over levensbeschouwing. Wanneer studenten de keuze krijgen om zich te specialiseren op levensbeschouwelijk gebied in een bepaalde stroming, haken velen af. Zij praten liever niet over ‘levensbeschouwing’, laat staan ‘godsdienst’, maar willen wel graag onderricht ontvangen over filosoferen. Op enkele

Pabo's wordt 'Filosofen met kinderen' gedoceerd. Ook in het basisonderwijs lijkt de belangstelling toe te nemen voor filosofen met kinderen en dit lijkt zelfs het vak levensbeschouwing te verdringen. Ook de aandacht voor de sociale emotionele ontwikkeling lijkt te prevaleren boven levensbeschouwing.

Hoe sluit dit aan bij levensbeschouwelijke opvattingen van basisschoolkinderen. Hoe verhouden deze zich tot levensbeschouwelijke opvattingen van leerkrachten en de ouders?

Daar zijn nog weinig onderzoeksgegevens over beschikbaar.

Als het gaat over levensbeschouwelijk onderwijs zijn er primair de volgende vier partijen te onderscheiden: kinderen, ouders, leerkrachten in het basisonderwijs en Pabo-studenten.

Waar kiezen Pabo-studenten voor als het gaat over levensbeschouwelijkheid. Welke motieven spelen hierbij een rol, op grond van welke meningen en waardeoriëntaties?

De vraag rijst nu of religie terug is van weggeweest of getransformeerd. Vooral in bepaalde uitingen, zoals liedteksten in popmuziek, discussies, beelden, lijkt het er op, dat in de wereld van de jongeren van 15-30 jaar, religie aanwezig is op plaatsen en in vormen die breken met de traditie. Het WRR rapport (Donk c.s.2006) stelt dan ook: 'religie is getransformeerd'.

Roebben (2007) merkt op dat het niet zo is, dat jongeren niets meer met het verleden te maken willen hebben. Vanuit hun 'zoekerschap' herschikken zij oude begrippenkaders. Hij schrijft dat jongeren actie willen, eerder dan reflectie. Hij vraagt zich af of de jonge bricoleurs weten wat ze doen, waar ze mee bezig zijn. Maar ook of er voor hen sprake van een nieuwe leefwereld is, die met haken en ogen aan elkaar hangt, maar bij nader toezien voor de jongeren zelf een bron van inspiratie en zingeving is. En hij vraagt zich af of "dit misschien voor hen een substantiële ervaringsrijkdom is, voorbij aan traditionele religieuze substanties" (pag.49).

De doelstelling van dit onderzoek is inzicht verkrijgen in het fenomeen religieus onderwijzen en leren bij pabo - studenten binnen een zich steeds veranderende multiculturele (Vergeer c.s. 2008, Tuin 2007) en multi - levensbeschouwelijke samenleving en aanbevelingen doen op het gebied van de vernieuwde beroepscontext van het levensbeschouwelijke onderwijs in de 21e eeuw.

Met het verkrijgen van inzicht in het religieus onderwijzen en leren van studenten ligt een innovatie van het Pabo - curriculum Levensbeschouwing voor de hand. Een eerste aanzet levert ontwikkeling op van expertise op het gebied van handelingsmodellen voor Pabo-studenten om het zoeken naar en vinden van zin mogelijk te maken en te begeleiden.

In deze rapportage wordt een beschrijving gegeven van verschillende oriëntaties op het vak levensbeschouwing in hoofdstuk I. Het onderzoek wordt methodologisch verantwoord in hoofdstuk II. Na de onderzoeksresultaten in hoofdstuk III, volgen de conclusies en aanbevelingen voor het curriculum Godsdienst/Levensbeschouwing aan de Pabo studenten in hoofdstuk IV.

HOOFDSTUK I

ORIËNTATIE LEVENSBESCHOUWELIJKE EDUCATIE

In dit hoofdstuk wordt een beeld geschetst van levensbeschouwing en jongeren van deze tijd aan de hand van enkele kernwoorden - zoals religie, levensbeschouwing en bricolage en theorieën van enkele centrale auteurs - zoals Borgman, Savage en Roebben(1.1). Nadat kort beschreven wordt hoe levensbeschouwing in het Nederlandse onderwijs in een aantal stromingen een plaats heeft gekregen (1.2), wordt stil gestaan bij de (pedagogische) doeloriëntaties van levensbeschouwelijk onderwijs volgens Grimmitt. Deze doeloriëntaties zullen in het onderzoek een centrale rol spelen. Tenslotte worden enkele kanttekeningen van diverse auteurs bij de doeloriëntaties beschreven (1.4).

1.1 Jongeren en levensbeschouwing begin 21ste eeuw

In deze paragraaf komen een paar onderwerpen aan de orde. Allereerst gaat het over de transformatie van religie, waarin het begrip religie – zoals dat verder wordt gehanteerd - o.a. door Borgman wordt beschreven. Vervolgens gaat het over jongeren en cultuur en hun relatie met religie via een onderzoek van Savage om te eindigen bij de ‘bricolerende’ jongere in het huidige levensbeschouwelijk klimaat. De veelvuldig voorkomende begrippen levensbeschouwing, godsdienst en bricolage zullen in dit deel worden toegelicht.

Transformatie van religie

Onderzoek naar de relatie tussen levensbeschouwing, godsdienst, religie en jongeren is de afgelopen decennia enorm ontwikkeld. Van der Tuin (2008) wijst daar op en velen met hem. Erik Borgman (2009) heeft in zijn lezing “Is God veranderd?” direct het antwoord gegeven: “Nee, God is niet veranderd. Maar Godsdienst en ons praten over godsdienst is wel veranderd”. Volgens het WRR rapport is religie getransformeerd. Borgman spreekt over ‘Metamorfosen’ (2006). Hij geeft zonder uitputtend te willen zijn zes aspecten die samenhangen met de terugkeer van religie in het publieke domein:

1. het groeiende belang van religieuze ideologieën op het wereldtoneel;
2. de groei van de aanhang van het islamisme;
3. de groei van de aanhang van het evangelicalisme;

4. de toenemende zichtbare presentie van de islam in het Westen;
5. de groeiende belangstelling voor spiritualiteit in de Westerse wereld;
6. de terugkeer van de fundamentele vragen in politiek en cultuur.

Borgman signaleert een toenemende individualisering van onze samenleving. Veel meer dan vroeger staan mensen van nu als individuen in de wereld, niet als groep. Een goede opvoeding zou leiden tot een mondige burger die zelf zijn keuzes maakt. Dit is de tijd van de 'ik-boodschappen', 'ik heb gekozen', 'ik wil ...' etc. De diepe levensvragen moeten mensen van nu ook zelf beantwoorden. Religie komt dichter bij mensen, maar je moet je eigen religie zelf maken! Je 'eigen Schrift' schrijven. Door de voortdurend wisselende rol van mensen komt de vraag op 'en wie ben ik dan?' Dat is het punt om je toe te wenden naar de spiritualiteit. De keuze is ook een deel van de inhoud van een religie: dat is ook de reden waarom veel islamitische meisjes toch een hoofddoek willen dragen. Fundamentele keuzes moeten mensen van nu ook maken. Volgens Borgman behoren de jaren '60, '70 en '80 van de vorige eeuw tot de jaren waarin grote verschillen in en tussen (opvattingen vanuit bepaalde) godsdiensten verdwenen. Dat bleef tot het eind van de zogenaamde paarse kabinetten. Nu zijn er echter weer politieke vragen opgekomen in de samenleving die tot de fundamentele vragen gerekend kunnen worden. Vragen bijvoorbeeld rondom ons ouderenbeleid, maar ook over onze omgang met vreemdelingen. Uit onderzoek blijkt volgens Borgman, dat Nederlanders bang zijn voor de toekomst. In feite, aldus Borgman, is dit een religieus probleem. De terugkeer van de religie in de publieke discussie hangt volgens hem niet samen met het einde van de grote verhalen, maar met het einde van de verzorgingsstaat als bureaucratische oplosser van fundamentele levensvragen. Borgman pleit dan ook voor een bestudering van religie in een breed cultureel kader. Daarbij sluit hij aan bij gedachten van Sexson (1997) die aangeeft dat het religieuze te vinden is op onverwachte plaatsen. Religie is overal en nergens. Zij pleit voor 'Zogenaamd geloven. Niet meer letterlijk, maar opnieuw mythisch'. Het begrip *religie* in enge zin betekent volgens Van Dale: geloofsleer, godsdienst; kerk of kerkgenootschap, kerkelijke geloofsbelijdenis. De beschrijving die Borgman (2006) geeft in navolging van Sexson: '... religie en de religieuze situatie kunnen geïnterpreteerd en verhelderd worden, maar niet verklaard en beheerst. Er is geen onomstotelijke grens tussen religie en niet-religie, tussen heilig en profaan.'

Jongeren en cultuur in relatie tot religie (Savage)

Onderzoek van Savage (2006) sluit hierbij aan door jongeren te vragen naar hun verhouding tot 'popular culture' in plaats van naar hun verhouding tot de kerk. Jongeren blijken de kerk vooral te zien om rites de passage te vieren, zoals trouwen en overlijden. Er wordt gesproken over de 'Generation Y', de millennium generatie,

geboren na 1982. Het is de technologische generatie, gewend aan computers, e-mailen, sms'en, Hyves etc. Met de digitale ontwikkeling heeft ook de populaire cultuur zich enorm ontwikkeld. Er ontstaan dan ook nieuwe hybride culturen, soms aangeduid als 'glocalization' ofwel: 'the global production of the local and the localization of the global' (Barker in: Savage c.s. 2006, 7)

Levensvragen spelen altijd een rol en gaan ook over verwachtingen met betrekking tot realiteit en identiteit. Vragen als 'Wie zijn wij?', 'Wat is het doel van leven?', 'Bestaat God?' roepen 'verwondering' op waarom de dingen zijn zoals ze zijn. Zij gaan over waarden, scheppen prioriteiten en definiëren waar het echt over gaat. En popmuziek vulde volgens Beaudoin voor "Generation X" (= de generatie geboren tussen 1964-1981) de spirituele gaten bij kinderen die een gefragmenteerd of geheel gebroken relatie hadden met de 'formele' of 'geïstitutionaliseerde' religie. Savage c.s. (2006) gaat door op het werk van Beaudoin en schrijft over 'Generation Y. The World view of 15- 25-year-olds' als een technologische generatie groot geworden met computers, e-mail, internet en de digitale revolutie. Trekken jongeren zich iets aan van spiritualiteit zoals die zich in de popcultuur voordoet met buitenaardse wezens, geesten, duivels en engelen? Recent onderzoek in Engeland en Wales (Savage c.s. 2006, pag19) toont aan, dat jongeren in ieder geval verward zijn en onzeker als het gaat over het Christelijk geloof. Het heeft geen invloed op hun dagelijkse leven. Dit hangt ook samen met de leeftijd van deze jonge mensen, een periode die wordt gezien als een van vragen en filosoferen rond sommige van de grote levensvragen.

De onderzoekers (Savage c.s. 2006, pag.21) noemen drie mogelijke oorzaken die mogelijk ook samenhangen met een bepaald stadium in hun geloofsontwikkeling:

1. De religieuze kennis van de cultuur in het algemeen is afgenomen;
2. Onverschilligheid;
3. Geloven op zichzelf is niet genoeg om een overtuiging aan te houden. Jonge mensen kijken ook naar ervaringen om hun geloof te onderbouwen.

Jongeren werden in het onderzoek van Savage c.s. (Savage c.s. pag. 30 e.v.) gevraagd naar hun ervaringen, belevingen via

Story - bij films en soapseries op tv;

Praktijk - naar muziek luisteren en het gaan naar clubs;

Symbool - omgang met symbolen en advertenties.

'Geluk' is het ideaal waar de onderzochte jongeren naar verlangen. De onderzoekers maken twee opmerkingen bij de interpretatie van hun gegevens:

- a. de onderzochte jongeren waren 'socially included' jongeren, d.w.z. zij hadden genoeg geld om dingen te doen die ze willen doen; voor deze jongeren betekent

de aanschaf van een nieuwe i-pad bijvoorbeeld niet dat ze daarvan gelukkig worden, ze ervaren het niet als geluk;

- b. de verzamelde data zijn 'social data', de wereldbeschouwing van de jongeren wordt – o.a. vanwege de groepsinterviews – kracht toegekend omdat het sociaal wordt gedeeld en geaccepteerd. Uitspraken in dit verband zijn bijvoorbeeld: "Zag je dit...? Daar praat je over ... dat is steeds in het nieuws"

Traditionele religieuze concepten en verhalen zijn niet van zo groot belang. Andere beelden met traditioneel religieuze connotaties ontbreken. Morele beoordelingen lijken niet gestoeld op een verband met traditionele religieuze rationalen van goed en slecht. Ook werd er weinig geloof aangetroffen bij de jongeren in andere spirituele of bovennatuurlijke machten achter het hier en nu. Echter: de jongeren voelen zich niet verloren in een betekenisloze wereld. Zij vinden betekenis en duiding in de realiteit van elke dag, waarbij de populaire kunst een grote rol speelt. "This world, and all life in it, is meaningful as it is." (Savage c.s. 2006, pag.37)

Savage c.s. geven de beschrijving van de wereldbeschouwing bij jongeren weer met het begrip "Happy midi – narrative". Het is geen wereldbeschouwing met verhalen op een grote schaal over hoe de wereld werkt (meta – narrative), noch een individualistische benadering (mini – narrative), maar een wereldbeschouwing waarbij jongeren zich bewegen op bescheiden schaal van het hier en nu, gericht op een kleine gemeenschap (mijzelf, mijn vrienden en mijn familie). Binnen de Happy midi-narrative zijn verschillende soorten van geluk te onderscheiden. Het omvat: blijdschap, opgewondenheid, opgetogenheid, zich goed voelen en een gevoel van gedeelde zegen. De essentie van dit alles ligt uiteindelijk eerder in een relationeel aspect dan dat het individualistisch is. Op basis van de verzamelde data geven zij aan, dat er een soort driedelige sequentie te vinden is bij de Happy midi-narrative, zoals bij basale verhalen als sprookjes. Deze driedelige sequentie ziet er als volgt uit:

1. De beginsequentie van de hoofdlijn - Mijn doel om gelukkig te zijn, komt door mij zelf te zijn en verbonden te zijn met anderen en het heelal ... het is het Ideaal.
2. De actuele sequentie: het obstakel en de hulp – Slechte dingen die in het echte leven kunnen gebeuren en ons verhinderen om dit geluk te bereiken: verbroken relaties, lijden, eenzaamheid, depressie, verslaving, onrecht, ouder worden. Maar met de directe familie en vrienden die onvoorwaardelijk van ons houden en de populaire kunst die ons van informatie, keuze en creativiteit voorziet, kunnen we beweging ervaren van het Actuele naar het Ideale.

3. De slot sequentie: de oplossing – door hulp te hebben ontvangen, gegroeid te zijn in de betekenisvolle microkosmos van familie, vrienden en populaire kunst, is het Ideaal dat ons leek te ontwijken nu mogelijk.

Kortom: populaire cultuur werkt dus als een brug tussen de actuele leefwereld van de jongeren en om iets te verbeelden en te ervaren van hun ideale wereld. Dat Ideaal wordt vooral gemarkeerd door opgewondenheid, actie en belofte. Het Ideaal is altijd een gelukkiger, meer vitale versie van hun eigen actueel beleefde werkelijkheid. Zo voorziet de kunst ook in een oefenruimte om zich te engageren met de complexiteit van leven en om daarmee om te leren gaan.

Afwezig in de Happy midi-narrative zijn thema's en begrippen als God, zonde, angst voor de dood, romantiek en seksueel genot, prestaties en materieel succes, structurele ongelijkheid als racisme.

De thema's die wel voorkwamen zijn het leven, waar zij ten diepste van houden, gesymboliseerd door geboortes, kinderen, de aarde, dieren. Leven is een ultieme waarde. Maar ook familie en vrienden, beroemdheden en consumentisme.

Savage's onderzoek vertoont zoals zij beschrijft in hoofdstuk 8 parallellen met andere onderzoeken in Amerika en Engeland.

De 'bricolerende' jongere in Nederland: levensbeschouwing en godsdienst

De tussenrapportage "Godsdienst? Lekker belangrijk!" van Van Dijk (2008) c.s. wijst net als Savage op de veranderende levensbeschouwelijke opvattingen van jongeren uit het voortgezet onderwijs, met behulp van onderzoek door Ton Zondervan.

Zondervan wijst bijvoorbeeld op de kaders buiten de traditionele en institutionele kaders, zoals de muziek op MP3-spelers, gaming en meditatie. De onderzoekers wijzen op Savage (Generation Y) en Boschma & Groen die over 'generatie Einstein' spreken. "... je identiteit heeft met heel andere zaken te maken: je afkomst, je geschiedenis, de manier waarop je omgaat met anderen, met oprecht gevoelde verlangens en emoties. Authenticiteit is de centrale waarde in het leven van generatie Einstein."

De onderzoekers merken op "dat we vragen stellen vanuit een voor ons bekend kader: de christelijke, meestal institutionele, setting. Dat jongeren daar niet veel (meer) van weten noch mee bezig zijn, is reden om daar verder over na te denken." (Van Dijk, 2008, pag.7). Dat wil zeggen, dat ook onderzoekers zich richting jongeren aan moeten passen om goede onderzoeksgegevens op tafel te krijgen.

De afgelopen jaren is het begrip *bricolage* in het levensbeschouwelijke debat opgekomen, o.a. bij Bert Roebben (2007). Het begrip 'bricolage' wijst op jongeren, die in een chaotische en onoverzichtelijke wereld leven, waarin zij vele impulsen krijgen

vanuit hun leefomgeving en de taak om dit tot een leefbaar geheel om te zetten. In 1962 (Preester zij) lanceert de antropoloog en filosoof Claude Lévi-Strauss het concept van de 'bricolage'. Voor zijn studie van het 'wilde denken' is hij op zoek naar een hedendaagse activiteit die het toelaat om de mythische omgang met de werkelijkheid te begrijpen en komt aldus terecht bij het 'knutselen'. De knutselaar of 'bricoleur' is "iemand die nog met zijn handen werkt en daarbij heel andere middelen gebruikt dan de vakman." Mooi is echter ook de meer archaïsche invulling van de term die Lévi-Strauss aanhaalt: "In zijn oude betekenis wordt het werkwoord 'bricoler' gebruikt voor balspel en biljart, voor jagen en paardrijden, maar altijd om een onverwachte beweging aan te geven: de bal die terugstuit, de hond die afdwaalt, het paard dat van de weg afwijkt om een obstakel te ontwijken." Welke obstakels op zijn/haar levensbeschouwelijke pad wil de student anno 2011 ontwijken?

Lévi-Strauss onderscheidt twee verschillende wijzen van denken, die samenhangen met twee niveaus waarop de menselijke geest de natuur kan veroveren: het mythische niveau werkt met de waarneming en de verbeelding en het wetenschappelijke met structuren en begrippen. Belangrijk is dat hij beide benaderingen van de wereld niet ziet als verschillende stadia in de ontwikkeling van de menselijke geest, maar wel als twee kenvormen die op hetzelfde soort geestelijke processen gebaseerd zijn. Ze verschillen echter in het type verschijnselen waarop men ze toepast, waardoor ook de theoretische en praktische resultaten verschillen.

Zo zal het magisch-mythische denken op basis van de waarneembare overeenkomst tussen een bepaald steentje en een slangentand tot de idee komen dat dit steentje bescherming biedt tegen slangenbeten. Vertrekkend vanuit de gelijkenis in kleur komt deze 'wetenschap van het concrete' tot de conclusie dat een geel sap een middel is tegen galkwalen. Hoewel de magie andere resultaten boekt dan de natuurwetenschap, is ze niet minder wetenschappelijk en vormt ze volgens Lévi-Strauss de grondslag van onze beschaving.

De bricolage is een technische activiteit die het mogelijk maakt een goed idee te krijgen van hoe deze 'eerste' wetenschap werkte. De hedendaagse ingenieur kent zijn mythische voorganger in de knutselaar. De bricoleur is in staat een groot aantal uiteenlopende taken uit te voeren met een beperkte hoeveelheid gereedschap en materiaal, terwijl de ingenieur bij alles wat hij doet afhankelijk is of hij de aangepaste grondstoffen en de instrumenten kan krijgen. Het instrumentarium van de bricoleur is het toevallige resultaat van alle kansen die hij heeft gehad om zijn voorraad te vernieuwen of te vergroten of met overblijfselen van vroegere constructies en destructies op peil te houden. De knutselaar verzamelt en bewaart dingen volgens het principe "dat het altijd wel ergens voor te gebruiken is".

Het valt niet moeilijk om hier jongeren anno 2010 in te ontdekken met een vaak

multitaskende, levensbeschouwelijke hap en snap consumerende instelling. Terugkijkend kan men concluderen, dat in de afgelopen decennia behoorlijke veranderingen hebben plaatsgevonden in het denken over religie. Bij jongeren heeft dat geleid tot een veranderende houding t.o.v. religie en zaken die daarmee te maken hebben. Belangrijk is om dat mee te nemen bij het doen van onderzoek rond levensbeschouwing en jongeren. Het zou goed zijn om te onderzoeken wat de hedendaagse jongeren laten liggen op hun levensbeschouwelijk pad en wat zij belangrijk vinden. Het is de taak van het onderwijs om daar dan bij aan te sluiten. Daarom komt in de volgende paragraaf het levensbeschouwelijk onderwijs in Nederland aan de orde.

1.2 Levensbeschouwing in onderwijs

In deze paragraaf een korte beschrijving van levensbeschouwing in het ‘verzuilde’ onderwijs. Er zijn verschillende typen van geloofsrichting en ieder heeft een eigen opvatting over gehanteerde begrippen als ‘levensbeschouwing’ en ‘godsdiens’.

Over het schoolvak levensbeschouwing bestaan in Nederland en ons omringende landen diverse opvattingen qua invulling en uitvoering. Er is geen eenduidigheid wat betreft de gehanteerde termen en begrippen (Alii, 2009). Typerend voor het Nederlandse onderwijsbestel is, dat het een ‘verzuild’ systeem is. In grote lijnen kennen wij twee soorten onderwijs: openbaar en bijzonder, waarvoor aan het begin van de vorige eeuw is vastgesteld door regering en parlement, dat beiden gelijk bekostigd worden. In een eeuw tijd is ons onderwijsbestel niet zoveel veranderd (Kuyk, 2007).

In Nederland wordt de term ‘levensbeschouwing’ vaak gebruikt. Het begrip levensbeschouwing is de meest ruime omschrijving van manieren waarop mensen, die zich al dan niet verbonden voelen met religieuze of godsdienstige instituties, hun leven beschouwen. Het gaat hierbij niet alleen om een geheel van waarden en zingevingen, maar ook om een proces waarin mensen gewikkeld zijn. In dat proces proberen mensen zichzelf en hun omgeving te structureren tot een voor zichzelf aanvaardbaar en zinvol geheel. In dat proces ontwikkelt een mens een mens- en maatschappijvisie, waarin een reeks waarden- en zinoriëntaties gestalte krijgen. Dit gebeurt zowel op het gebied van het cognitieve en affectieve als ook op het gebied van de attitude en het handelen. Men kijkt naar zichzelf, de ander en de wereld op een bepaalde manier en men voelt daarbij verwantschap met anderen die eenzelfde manier van denken, beleven en voelen hebben. Men spreekt

dan bijvoorbeeld van een protestantse levensbeschouwing, of een katholieke, islamitische levensbeschouwing. Scholen geven aan hun levensbeschouwelijke vorming verschillende benamingen zoals catechese, godsdienst/levensbeschouwing, godsdienstles, geestelijke stromingen etc.

Onder godsdienst wordt in engere zin het begrip religie aangeduid, waar mensen zich verbonden weten met een specifieke God of goden. Binnen een godsdienst is men gericht op gemeenschappelijke belevingen en interpretaties. Over het algemeen worden er vijf grote wereldgodsdiensten onderscheiden: Jodendom, Christendom, Islam, Hinduïsme en Buddhisme.

Bakker, Miedema en Van der Kooij (Bakker c.s. 2007) wijzen er op dat in Nederland de volgende verschillende typen van geloofsrichting (denominatie) van scholen bestaan:

a. zuilaire of gesegregatieerde scholen;

De zuilaire scholen, bij voorbeeld de 'Scholen met de Bijbel', passen bij de doeloriëntatie 'learning in'. Op deze scholen wordt vaak het vakgebied 'Godsdienst' gegeven.

b. programma scholen,

zijn te verdelen in Programma I scholen, bijvoorbeeld protestantse scholen die open staat voor alle ook niet Christelijke studenten, maar uitgangspunt voor onderwijzen en leren zijn de inhouden van de Christelijke traditie; en Programma II scholen; waarbij een inclusieve opvatting wordt gehanteerd (ervaringen van God kunnen ook gevonden worden in andere religies), bij deze type scholen past de doeloriëntatie 'learning in religion'. Het vak zal op deze scholen vaak aangeduid worden als 'Godsdienst / Levensbeschouwing'.

c. Christelijke ontmoetingsscholen;

christelijke scholen die ook islamitische leerlingen toelaten en onderwijzen over andere religies waardoor een ontmoeting ontstaat voor de kinderen tussen de verschillende geloven. Bij dit type school past de 'doeloriëntatie learning about religion'. Hier heet het vakgebied vaak "Levensbeschouwing".

d. Inter - religieuze scholen

Op deze scholen worden de verschillende feesten van de verschillende godsdiensten samen gevierd. Zo wordt zowel het suikerfeest als het kerstfeest gevierd. Dit zijn scholen met de doeloriëntatie 'learning from religion'. Op deze scholen wordt het vakgebied vaak "Levensbeschouwing" genoemd.

Bakker c.s. constateert dat de meerderheid van door hem onderzochte schooldirecties de school als 'programma - school' benoemt. Een minderheid van de directies plaatst hun school bij 'Christelijke ontmoetingsscholen. En slechts een paar karakteriseerden hun school als 'inter – religieus'.

Bakker c.s. stelt dat wij een verzuild onderwijssysteem hebben in een pluralistisch maatschappelijke context. 1,3 Miljoen van de 16 miljoen inwoners hebben een ander land van herkomst en andere cultuur. Opmerkelijk is dat toch 65% van de scholen Christelijke (Protestantse of Katholieke) scholen zijn. Secularisatie, het opkomen van cultureel en religieus pluralisme in de maatschappij en met een steeds meer open toelatingsbeleid bij Christelijke scholen, laten de scholen niet onberoerd. Veranderingen die ouders betreffen, maar ook leerlingen en docenten zelf. Dit roept een spanning op tussen de formele identiteit en de praktische identiteit van scholen. Als er leerlingen op school komen die geen enkele binding meer hebben met het katholieke geloof, zal het lastiger zijn om de formele identiteit als RK school hoog te houden. Wat stelt de "K" dan nog voor?

Na deze formele kijk op het voorkomen van (de benaming van) het vakgebied levensbeschouwing in het onderwijs, is het zaak om te gaan bekijken wat de inhoud daarvan is.

1.3 Doeloriëntaties van levensbeschouwelijk onderwijs

In deze paragraaf komen de modellen van Grimmitt aan de orde die in het vervolg een rol gaan spelen.

Vanwege de vrijheid van godsdienstonderwijs is het elke bijzondere school toegestaan een apart vak in het curriculum op te nemen op het gebied van levensbeschouwelijk onderwijs. Dat vakgebied heeft op de diverse scholen een andere naam:, bijvoorbeeld Catechese (vroeger) of Godsdienst / Levensbeschouwing (tegenwoordig) op Rooms - Katholieke scholen, Godsdienstige Vorming of Godsdienstonderwijs op Protestants – Christelijke scholen, Islamitisch godsdienstonderwijs op Islamitische scholen.

Doeloriëntatie wijst de weg naar de zin van dingen, van handelingen van mensen met het oog op een doel. Voor het levensbeschouwelijk onderwijs heeft Grimmitt (1987) de volgende doeloriëntaties beschreven:

- Het monoreligieuze model - learning in religion

- Het multireligieuze model - learning about religion
- En het interreligieuze model - learning from religion

Het *monoreligieuze* model (learning in religion) wil jongeren inleiden in één bepaalde religie en hen voorbereiden op het lidmaatschap van die ene bepaalde religie.

In dit model zijn twee varianten; het exclusieve monoreligieuze model, waarbij andere levensopties radicaal worden buitengesloten en het inclusieve monoreligieuze model, waarbij wordt aangegeven dat ook in andere religies redding gevonden kan worden.

Bij het *multireligieuze model* (learning about religion) gaat men er van uit, dat jongeren in verschillende religieuze en levensbeschouwelijke tradities tegelijkertijd of na elkaar kunnen worden ingeleid, omdat zij geen bijzondere affiniteit hebben met de een of andere traditie. Zij kunnen dus louter op deze informatie zelf beslissen. Deze inleiding is explorerend en kan op aangeven van de leerling gedifferentieerd en verdiept worden. Vanuit dit model zijn het Duitse 'Religionskunde', het Engelse 'multi-faith education' en in Nederland 'geestelijke stromingen' bedacht en uitgewerkt.

Het *interreligieuze model* (learning from religion) peilt op een thematische wijze naar de diepte van de levensvragen waarop religieuze en levensbeschouwelijke tradities gelijklopende en/of verschillende antwoorden gaven en geven. Het 'inter' van interreligieus leren wijst op het voortdurend wisselen van perspectieven, naar aanleiding van een bepaald levensbeschouwelijk thema.

Learning from houdt in: leerlingen enthousiasmeren om autobiografische kwesties te vragen en zich te engageren zowel op persoonlijke als niet-persoonlijke evaluaties van religieuze geloven, waarden en praktijken. Deze doeloriëntatie hanteert geen fenomenologische principes als: stichters, feesten, heilige plaatsen etc., maar het gaat uit van pedagogische principes, gebaseerd op een theorie van menselijke ontwikkeling, waarbij het gaat over familie, geloofsgemeenschap, plurale maatschappij, en wereldwijde gemeenschap.

Bij 'learning from' worden de volgende vier fasen onderscheiden: allereerst dient men zich te richten op verbondenheid. Vervolgens komt de fase van exploratie, het uitdiepen van het thema als geloofsgemeenschap. In de derde fase van contextualisatie wordt het thema in de context geplaatst van het eigen bestaan. In de laatste en 4^e fase wordt gereflecteerd op de voorafgaande fasen. Binnen deze doeloriëntatie vindt ontwikkeling van competenties vooral plaats op het gebied van: communicatie, vragen, voorstellen, meevoelen met, zich identificeren met, waarderen en geloven.

Ippgrave & McKennan (Ippgrave 2007) hebben de theorie van Grimmitt gehanteerd

om inzicht te krijgen in de waarden van onderwijzen en leren bij leerkrachten van interreligieus onderwijs. Bij interreligieus onderwijs zou de doeloriëntatie ‘learning from’ het beste passen volgens de onderzoekers. Echter in dit onderzoek bleek dat ‘learning from’ bij de betreffende leerkrachten voornamelijk afwezig was en dat de nadruk lag op ‘learning about’.

Later benadrukte Grimmitt (Grimmitt, 2000) dat de doeloriëntaties vooral gezien moeten worden als pedagogische strategieën. Het gaat om het hart van Religious Education (RE) en de intentie om een bepaalde vorm van interactie te realiseren tussen leerlingen en de religieuze inhoud van wat zij bestuderen. Het ontwikkelen en toepassen van pedagogische handreikingen die leerlingen ondersteunen bij het vertalen naar persoonlijke termen van verkregen inzichten door studie achtte hij belangrijk.

1.4 Kanttekeningen bij de doeloriëntaties

Verschillende auteurs hebben het model van Grimmitt als uitgangspunt genomen voor hun werk. Anderen hebben zijn werk bekritiseerd en van kanttekeningen voorzien. Hieronder komen opmerkingen van Roebben, Estivalezes, Pollefeyt en Alii aan de orde.

Roebben (2007) stelt de drie doeloriëntaties van Grimmitt schematisch in drie kolommen voor, waarbij “interreligieus leren in zijn nieuwe gestalte van ‘ontmoetingsleren’ zich uitstrekt als leerproces over de drie kolommen en zowel informatie, interpretatie als confrontatie. impliceert”(pag.159-160).

Multireligieuze model	Interreligieuze model	Monoreligieuze model
Learning <i>about</i> religion	Learning <i>from</i> religion	Learning <i>in</i> religion
<i>Multi</i> -religious learning	<i>Inter</i> -religious learning	<i>Intra</i> -religious learning
De andere leren kennen	De ander leren waarderen	Mezelf her-kennen en her-waarderen
Informatie door documentatie	Interpretatie door communicatie	Confrontatie door ontmoeting
Heuristische competentie	Sociale competentie	Existentiële competentie
Leren in verscheidenheid (différence)	Leren in verschilligheid (altérité)	
Hermeneutisch - communicatieve benadering	Mystagogisch - communicatieve benadering	
Ontwikkeling van narratieve identiteit	Zorg om de ziel	

In de vakliteratuur worden volgens Roebben (2007) drie vragen gesteld die helpen om de modellen van Grimmitt kritisch te beoordelen:

- op welke wijze doen ze recht aan de bijzonderheid ('particulariteit') van de eigen traditie?
- hoe gaan ze om met het fenomeen religieuze pluraliteit?
- hoe situeren zij zich in de spanning tussen deze beiden?

Vanuit deze drie vragen geeft Roebben een aantal kanttekeningen bij de drie modellen van Grimmitt.

Ten aanzien van het *monoreligieuze* model (learning in religion) merkt Roebben de volgende punten op:

1. Het traditiebegrip dat gebruikt wordt om zichzelf te omschrijven, is erg statisch;
2. Andere overtuigingen worden in hun eigenheid niet (h)erkend;
3. Er is een sterke correlatie van deze houding met vormen van ethocentrisme;
4. Men heeft geen oog voor de mogelijke spanning tussen het eigene en het vreemde.

Het monoreligieus leren op school noemt Roebben niet meer van deze tijd.

Ten aanzien van het *multireligieuze* model (learning about religion) merkt hij het volgende op: .

1. Er wordt geen gewetensvolle betrokkenheid gevraagd van jongeren op traditie(s);
2. De relatie met (religieuze overtuigingen van) anderen is vrijblijvend en hooguit interessant voor het eigen religieuze sprokkelen;
3. De pluriformiteit van religieuze ervaringen wordt niet ten volle ernstig genomen: leerlingen stellen zich klinisch op en bestuderen het godsdienstige verschijnsel vanuit een toeschouwerperspectief;
4. In een vrijblijvende presentatie van verschillende godsdiensten en levensvisies dreigt de opvatting door te klinken dat het niet uitmaakt of je bewogen bent of niet;
5. Verschillen tussen tradities worden weg gevlakt, gedepolitiseerd en ze verliezen hun karakter van leermomenten op weg naar een meer humane samenleving, als jongeren zich als een soort religieuze toeristen tegoed doen aan het anekdotische, exotische, avontuurlijke en kickgenererende van godsdiensten.

En t.a.v. het *interreligieuze* model (learning from religion) merkt Roebben op dat:

1. Er wordt van de leerling een intrinsieke betrokkenheid verwacht op de eigen traditie, hoe minimaal ook, die men bereid is te onderzoeken en ter perspectiefwisseling aan de groep voor te leggen.

2. Er is een grote openheid voor andere opvattingen.
3. Men leert de relatie tussen particulariteit en pluraliteit voor zichzelf uitklaren en benoemen.

Roebben beschrijft tenslotte, dat het interreligieuze model als leermodel het meest gehanteerd wordt op scholen. Het sluit het multireligieuze model niet uit, maar eerder in. Op grond waarvan hij deze uitspraak doet, is niet duidelijk.

Estivalezes (2007) ziet de volgende problemen bij het model van 'learning about':

1. Studenten zijn niet meer thuis in de complexe wereld van de symbolen van religies, zij zijn er niet meer mee vertrouwd;
2. Praten over religies raakt persoonlijke, eigen overtuigingen en de eigen geschiedenis;
3. Binnen de context van de openbare school is de leraar verplicht de vrijheid van godsdienst van studenten te respecteren en tegelijkertijd neutraal te zijn;
4. De leraar moet proberen om voorwaarden te scheppen voor de dialoog met en tussen studenten en ze helpen een bepaald niveau te bereiken van wederzijdse tolerantie.
5. Twee obstakels moeten vermeden worden: a. proselitisme en b. vijandigheid ten opzichte van religies.

Roebben (2007) stelde meer vragen die van belang zijn in het kader van dit onderzoek. Vragen – enigszins getransformeerd – als: Hoe zien Pabo - studenten zelf hun eigen religieuze bewustzijn? Welke woorden gebruiken zij zelf om de eventuele diepte van het bestaan te duiden? Hoe zien de 'bricoleurs' zelf hun zingeavingsarbeid, hun deconstrueren en reconstrueren?

Ten behoeve van het onderzoek maak ik in het vervolg een onderscheid in de bovenstaande vragen vanwege empirische redenen, de operationalisering van de vragen. De vraag of deze doeloriëntaties dan gerealiseerd kunnen worden binnen de huidige structuur, waarbij organisaties als de kerk en de Besturenraad kerndoelen voor het basisonderwijs hebben voorgeschreven, laat ik hier buiten beschouwing.

Pollefeyt (Pollefeyt, 2004) is een groot voorstander van interreligieus onderwijs. Hij beschrijft dat de term 'religieus' binnen het onderwijs al lang wordt gebruikt naast andere termen als 'godsdienst', 'catechese' of 'levensbeschouwing'. Hij ontwikkelde het 'hermeneutisch - communicatief model van godsdienstonderwijs'. Uitgangspunt hierbij vormen de in de klas aanwezige spanningen en conflicterende interpretaties van de werkelijkheid die terugverwijzen naar een pluraliteit van vooronderstellingen in het klasdiscours rond een bepaald onderwerp. Deze botsende interpretatielijnen

worden motor van een verhelderingproces. Deze interpretatieve leerweg vindt plaats naar aanleiding van een confrontatie met lesimpulsen vanuit verschillende bronnen: met name de heersende cultuur, het eigen levensverhaal en de bestaande narratieve, levensbeschouwelijke tradities.

De bedoeling van een dergelijke vorm van hermeneutisch godsdienstonderwijs is om leerlingen hun eigen levensbeschouwelijke vooronderstellingen en die van anderen te laten ontdekken en om levensbeschouwelijke bedachtzaamheid aan te scherpen.

De godsdienstleerkracht, zoals Pollefeyt die beschrijft, is als hermeneut getuige, specialist en moderator. De leerling wordt uitgenodigd om zelf positie in te nemen. De verschillende levensbeschouwelijke tradities worden niet zonder meer naast elkaar gezet, maar vanuit een dialogaal perspectief behandeld. Betrokkenheid staat centraal. Men spreekt hier dan van interreligieus leren ('learning from religion'). Dat betekent niet dat waarheid in een dergelijk model van geen tel meer zou zijn, en dat zomaar iedereen zijn eigen levensbeschouwelijke identiteit kan bricoleren, zonder verantwoording af te leggen ten aanzien van de rationaliteit, de tradities en de menselijke ervaring. De hermeneutische godsdienstleerkracht is iemand die geworteld is in een eigen religieuze traditie, open staat voor andere levensbeschouwelijke tradities en voor het identiteit zoeken van jonge mensen. De leerkracht neemt de leerlingen mee in een gemeenschappelijke zoektocht naar waarheid, goedheid en schoonheid, maar de uiteindelijke finaliteit van deze zoektocht ligt in de toekomst, verborgen achter een horizon die niet kan worden overschreden.

Kuindersma en Miedema (2004) sluiten zich bij bovenstaande opvatting van Pollefeyt aan. Ook zij achten binnen de actuele concepten van godsdienstonderwijs het hermeneutisch communicatief model belangrijk.

Tenslotte heeft het collectief van auteurs achter de naam E.T. Alii aangegeven, dat de drie door Grimmitt genoemde doeloriëntaties aangevuld moeten worden met een vierde: leren voor religie en religiositeit. Bij deze vierde benadering gaat het er om "dat leerlingen een gevoeligheid ontwikkelen voor hun eigen religiositeit, zodanig, dat zij zicht krijgen op hun eigen zich ontwikkelende levensbeschouwing als een kijk op het leven in zijn geheel – zowel wat betreft de expliciet religieuze of godsdienstige dimensie alsook wat betreft bijvoorbeeld de economische, de sociale en de politieke dimensie" (Alii, 2009, 112). "Leren voor religie en religiositeit betekent dat docenten de leeromgeving zo inrichten dat hun leerlingen ontvankelijk kunnen worden voor de expressie van existentiële ervaringen van zichzelf en die van anderen en voor de (religieuze) levensbeschouwelijke dimensie daarvan. De zoektocht van de leerling staat centraal. Die begint bij zijn eigen kleine verhaal, een verhaal dat zichzelf overstijgt en hervindt in de verhalen van anderen waarmee de leerling zich verbonden weet." Hiermee wordt aangetoond dat Grimmitt wel op de goede weg was, maar

dat het een weg was met obstakels én dat er ook nog een andere weg is: de levensbeschouwelijke doeloriëntatie 'learning for'.

Conclusie

Concluderend kan aan het eind van dit eerste hoofdstuk gesteld worden, dat jongeren van nu niet meer geïnteresseerd zijn in de institutionele kaders rond levensbeschouwing en vooral daarbuiten hun zin van leven proberen te vinden. Dit komt ook tot uiting in de verschillende stromingen zoals die in het Nederlandse levensbeschouwelijke onderwijs een plaats hebben gekregen. Belangrijk voor onderzoekers (en in het algemeen in onderwijs) is om dan ook om met termen en begrippen te komen bij jongeren die van henzelf zijn. Dat betekent in het kader van onderzoek, dat een nieuw begrippenkader zou moeten worden geconstrueerd om de gedachten van jongeren te onderzoeken op het gebied van levensbeschouwing. In het kader van de kenniskring van het lectoraat Praktische Theologie van de Fontys Hogeschool Theologie Levensbeschouwing te Tilburg is dit onderzoek gericht op Pabo – studenten, en wel bij studenten die in de hoofd- of afstudeerfase van hun studie zitten. Het onderzoek als geheel richt zich vooral op nieuwe vormen van religiositeit bij jeugdigen.

De wijd verbreide theorie van Grimmer is gehanteerd als vertrekpunt voor een onderzoek onder toekomstige leerkrachten van basisschoolleerlingen vanuit de vraag wat hun oriëntatie is als het gaat over het doel van levensbeschouwelijk onderwijs. Wat betekent levensbeschouwing voor Pabo- studenten? Wat ervaren zij aan levensbeschouwelijkheid? Met welke hedendaagse vormen van religiositeit hebben zij een binding? Komt vanuit het onderzoek een antwoord op deze vragen, dan is het zaak om hier conclusies aan te verbinden voor het curriculum.

HOOFDSTUK 2

METHODE VAN ONDERZOEK

Na een toelichting op de onderzoeksvraag wordt in dit hoofdstuk het onderzoeksontwerp beschreven. De nadere uitwerking van de methode en verantwoording van het meetinstrument wordt toegelicht.

Aan het slot van het vorige hoofdstuk was de conclusie, dat jongeren van nu niet meer geïnteresseerd zijn in de institutionele kaders rond levensbeschouwing en vooral daarbuiten hun zin van leven proberen te vinden. Het is belangrijk voor onderzoekers in relatie tot onderwijs om met termen en begrippen te komen bij jongeren die van henzelf zijn, om zodoende een nieuw begrippenkader te construeren om de gedachten van jongeren te onderzoeken op het gebied van levensbeschouwing. In het kader van de kenniskring van het lectoraat Praktische Theologie van de Fontys Hogeschool Theologie Levensbeschouwing te Tilburg is dit onderzoek gericht op Pabo – studenten. Het onderzoek als geheel richt zich vooral op nieuwe vormen van religiositeit bij jeugdigen.

De wijd verbreide theorie van Grimmitt is gehanteerd als vertrekpunt voor het onderzoek onder toekomstige leerkrachten van basisschoolleerlingen vanuit de vraag wat hun oriëntatie is als het gaat over het doel van levensbeschouwelijk onderwijs. Deze hoofdvraag wordt ondersteund door een aantal aanverwante vragen, die vooral zicht willen geven op het denken van studenten over de culturele en religieuze diversiteit van onze maatschappij, het denken over relaties tussen religies en wat zij zien als perspectieven en alternatieven in religieus leven. Vooral de vraag met welke hedendaagse vormen van religiositeit de studenten een binding hebben, komt aan de orde in het onderzoek bij ‘vindplaatsen’ van religiositeit. Komt vanuit het onderzoek een antwoord op deze vragen, dan is het zaak om hier conclusies aan te verbinden voor het curriculum voor Pabo-studenten.

2.1 Vraagstelling

De hoofdvraag van dit onderzoek luidt:

Welke doeloriëntatie heeft voor PABO studenten de voorkeur?

Een aantal verschillende aspecten die met deze vraag verband houdt komt dan naar voren. Zo zijn er ongetwijfeld persoonlijke kenmerken die daarbij een rol spelen. Hoe

staan de studenten in het religieuze leven en hoe zijn zij daartoe zo opgevoed? Welke rol spelen familieverbanden hierbij?

Ten tweede speelt de culturele en religieuze diversiteit in Nederland anno 2009 mogelijk een rol in het bepalen van de doeloriëntatie van de Pabo-student. Welke invloed heeft dat op de keuze voor een bepaalde doeloriëntatie?

Ten derde is het van belang de opvatting van de student over de relaties tussen religies in het zicht te krijgen. Deze opvatting over de relaties tussen religies zou een bepaalde keuze voor een van de doeloriëntaties kunnen verklaren.

Ten vierde is in dit onderzoek gekeken naar de vindplaatsen van gelukservaringen die een mogelijke bron kunnen zijn voor het bepalen van de doeloriëntatie voor Pabo-studenten.

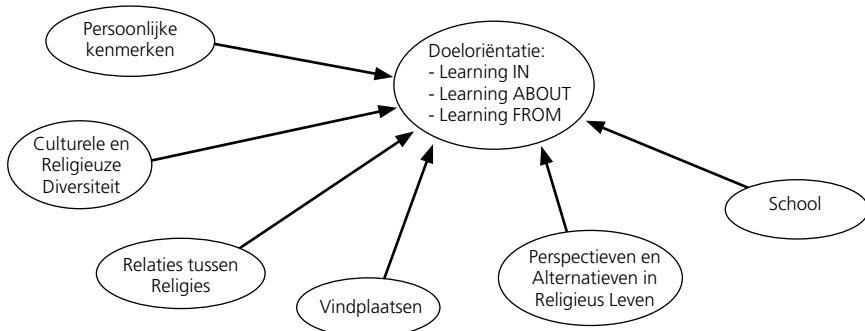
En ten vijfde is in het onderzoek gekeken naar perspectieven en alternatieven in religieus leven, waarbij de studenten zijn bevraagd naar hun voorkeur voor bepaalde opvattingen die in verband zijn gebracht met een bepaalde levensbeschouwelijke kijk op het leven.

Tenslotte is in het onderzoek aandacht besteed aan de (stage)school, de receptie van (het vak) levensbeschouwing vanuit de optiek van de student.

De vraagstelling die hieruit voortkomt is:

In hoeverre hebben (1) persoonlijke kenmerken, (2) culturele en religieuze diversiteit, (3) relaties tussen religies, (4) vindplaatsen, (5) perspectieven en alternatieven in religieus leven en (6) de school, invloed op de voorkeur van doeloriëntatie voor levensbeschouwelijk onderwijs van Pabo – studenten in de vorm van learning in (het monoreligieuze model), learning from (het interreligieuze model) of learning about (het multireligieuze model)?

Schematisch wordt het als volgt weergegeven:



2.2 De procedure

Om antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvraag is kwantitatief (survey) onderzoek verricht onder studenten uit de hoofdfase- en afstudeerfase van de Fontys Pabo's Eindhoven / Veghel en Den Bosch. Zij kregen in dit een onderzoek in de eerste helft van 2009 een vragenlijst voorgelegd welke bestond uit vragen over de verschillende concepten die ten grondslag liggen aan de diverse variabelen.

Schriftelijke vragenlijst

Het onderzoek betreft een kwantitatief onderzoek en werd gehouden onder 45 hoofdfase- en 72 afstudeerstudenten. Door de verschillende variabelen, waarvoor ten dele gebruik is gemaakt van reeds bestaande vragenlijsten, te koppelen aan de keuze voor een bepaalde doeloriëntatie en deze te relateren aan de literatuur, wordt voldaan aan de eisen van valide onderzoek. Op grond van commentaar uit de pilotronde onder enkele studenten en collega's, is de vragenlijst bijgesteld en vervolgens verspreid.

Over het algemeen vonden studenten de vragen soms moeilijk en veel.

2.3 Operationalisatie

Het meetinstrument is een vragenlijst die bestaat uit acht verschillende onderdelen. Het eerste onderdeel bevat vragen naar de achtergrondkenmerken van de respondenten, zoals leeftijd, geslacht, fase van hun opleiding en vragen naar hun religieuze socialisatie. De overige zeven onderdelen bestaan uit vragen vanuit de afhankelijke variabele en de zes onafhankelijke variabelen. Bij de samenstelling van de vragenlijst is zoveel mogelijk gebruik gemaakt van bestaande meetinstrumenten. Bij een aantal vragen is sprake van een construct, waarbij elk construct meerdere vragen bevatte.

Een korte toelichting bij de verschillende onderdelen van de vragenlijst.

1. Persoonlijke kenmerken

De eerste set van 22 vragen betreft 5 algemene vragen en 17 vragen naar de religieuze socialisatie van de respondent. Na de algemene inleidende vragen naar leeftijd, geslacht, woonplaats, godsdienst en fase van de opleiding, volgen 3 vragen naar de rol en invloed van ouders of verzorgers op de religieuze ontwikkeling van de doelgroep (I:5,6,7) en zes vragen naar de verbondenheid met de kerk/moskee, ook d.m.v. het deelnemen aan religieuze praktijken (I:8 t/m 14).

De eigen visie komt naar voren via een aantal opiniërende vragen (I: 15 t/m 21).

1.	Leeftijd
	In welk jaar bent u geboren?
2.	Sexe - Bent u man / vrouw
3.	In welke plaats woont u?
4.	Tot welke kerk of religieuze groep behoort u?
Religieuze socialisatie	
Zet een kruisje in het vakje achter het juiste antwoord.	
5.	Hoe zou u uw ouders of verzorgers geloof in God of in een hoger wezen beschrijven?
6.	Hoe belangrijk is het voor uw ouders of verzorgers dat u hun geloof overneemt?
7.	Willen uw ouders of verzorgers dat u religieuze diensten bijwoont?
8.	Hoe vaak gaat u naar een kerk (of moskee etc), behalve voor trouwerijen, begrafenissen en doopdiensten?
9.	Als u later zou trouwen, zou het dan belangrijk voor u zijn dat uw toekomstige huwelijk plaats vindt in een religieuze dienst?
10.	Als u later kinderen zou hebben, is het dan belangrijk voor u om ze te laten dopen of op te nemen in de religieuze gemeenschap?
11.	Is het belangrijk voor u dat er een religieuze dienst wordt gehouden als een familielid of vriend(in) is overleden?
12.	Bent u gedoopt?
13.	Het u het Vormsel en Communie of Geloofsbelijdenis gedaan?
14.	Hebt u deelgenomen aan groepsactiviteiten georganiseerd door de kerk, los van de zondagse diensten?
15.	Ik beschouw mijzelf als een religieus persoon
16.	Ik beschouw mijzelf als een gelovige
17.	Ik geloof dat ik Christen / Moslim kan zijn zonder naar de kerk / moskee te gaan
18.	De kerk is saai
19.	Bidt u?
20.	Mediteert u?
21.	Er zijn verschillende manieren om de Bijbel of Koran te benaderen. Welke uitspraak komt het dichtst bij uw benadering?
a.	De Bijbel/Koran is het woord van God en daarom letterlijk waar.
b.	De Bijbel/Koran was geïnspireerd door God, maar geschreven door mensen en moet daarom in elke eeuw opnieuw worden geïnterpreteerd.
c.	De Bijbel/Koran bevat veel menselijke wijsheid, maar het heeft niets met God te maken.
d.	De Bijbel/Koran is een boek zoals andere boeken.
e.	Ik heb geen mening over dit onderwerp.

2. Religieuze opvoeding

De tweede set van 20 vragen in de vragenlijst gaat over de doeloriëntatie van de studenten n.a.v. de theorie van Michael Grimmitt. Voor het concept "Learning in" zijn zes vragen opgenomen, voor de andere twee concepten zijn er voor elk zeven vragen opgenomen.

De ideale religieuze opvoeding...	
1.	Brengt leerlingen dichter bij het geloof
2.	Helpt leerlingen in hun zoektocht naar richting en zin
3.	Geeft leerlingen een objectief beeld van wereldreligies
4.	Helpt leerlingen de waarheid over God ontdekken door middel van religies
5.	Helpt leerlingen te begrijpen waar religies echt om draaien
6.	Biedt de ruimte aan leerlingen om te converseren over religieuze vragen
7.	Bevordert het begrijpen van maatschappelijke vragen en problemen
8.	Zorgt voor een betere leeromgeving in de klas
9.	Brengt de leerlingen dichter bij de kerk/religieuze gemeenschap
10.	Bevordert de algemene kennis
11.	Zorgt ervoor dat leerlingen in dialoog kunnen treden met waarden en normen uit verschillende religieuze tradities en levensbeschouwingen
12.	Maakt leerlingen vertrouwd met de geloofswaarheden van de eigen geloofstraditie
13.	Helpt leerlingen in het vormen van een eigen beeld over maatschappelijke kwesties vanuit een kritisch godsdienstig perspectief
14.	Introduceert leerlingen in de waarheid zoals voorgelicht door de eigen religieuze traditie
15.	Ontwikkelt een gevoeligheid bij leerlingen voor religieuze beelden die verborgen liggen in elke mens
16.	Ondersteunt leerlingen bij het formuleren van hun eigen wereldbeelden
17.	Verstrekt informatie over verschillende religies en kerken
18.	Helpt leerlingen opgroeien in overeenstemming met hun eigen religieuze traditie
19.	Ondersteunt leerlingen bij hun identiteitsvorming op basis van religieuze waarden
20.	Bereidt leerlingen voor op het omgaan met de veranderende samenleving en wereld

Concept	Aantal vragen	Nummer in de vragenlijst
Learning in	6	1,4,9,12,14,18
Learning about	7	3,7,10,13,15,17,19
Learning from	7	2,5,6,8,11,16,20

3. Culturele en religieuze diversiteit

Onder dit kopje zijn er 12 vragen opgenomen, verdeeld over een drietal concepten. Centrale vraag hierbij is: hoe denken studenten over de aanwezigheid van verschillende culturen en religies in Nederland? Een positieve evaluatie is met vijf vragen opgenomen, een negatieve evaluatie met vier vragen en een neutraal evaluatie concept met drie vragen. De samenhang tussen deze set vragen en de keuze van de doeloriëntatie van de studenten is te vinden in de negatieve evaluatie als de student kiest voor het 'learning in' model. Studenten die kiezen voor het model 'learning about' zullen een duidelijke voorkeur uitspreken via een positieve evaluatie. Studenten die voor het 'learning from' model kiezen zullen aan een neutrale evaluatie de voorkeur geven.

1.	Door de aanwezigheid van zo vele wereldbeelden vandaag wordt mijn eigen manier van denken uitgedaagd.
2.	Het is niet verwarrend dat er zo veel wereldbeelden in onze samenleving zijn.
3.	Het is goed dat wij vandaag in onze samenleving in contact komen met zoveel verschillende wereldbeelden.
4.	De vele religieuze wereldbeelden in ons land veroorzaken niet onrust en spanning.
5.	Het is noch goed noch slecht dat iedereen in ons land kan geloven wat hij / zij wil.
6.	Het feit dat er zo veel culturen zijn is goed voor onze samenleving en maakt deze kleurrijk.
7.	In onze samenleving zijn er veel religieuze en culturele invloeden. Je kunt hier makkelijk een keuze in maken om te bepalen in welke richting je moet gaan.
8.	De vele religies in ons land maken het leven noch meer noch minder moeilijk.
9.	De variëteit aan religieuze overtuigingen in ons land is verrijkend.
10.	Er zijn in ieder geval te veel religies en wereldbeelden in ons land.
11.	Het maakt echt niets uit dat er zoveel religies zijn in ons land.
12.	De aanwezigheid van zoveel geloofsovertuigingen en religies helpt mij beter te reflecteren over dergelijke zaken.

Concepten	Aantal vragen	Nummer in de vragenlijst
Positieve evaluatie	5	1,3,6,9,12
Negatieve evaluatie	4	2,4,7,10
Neutrale evaluatie	3	5,8,11

4. Relaties tussen religies

Om zicht te krijgen op de vraag hoe studenten denken over verschillende geloven in onze pluralistische maatschappij, is de variabele 'Relaties tussen religies' opgenomen. De vier concepten binnen dit onderdeel zouden een relatie moeten vertonen met de doeloriëntatie van Grimmitt in de uitkomsten van het onderzoek. Hebben studenten een open houding richting andere religies? Gaan studenten uit van hun eigen geloof bij de benadering van andere religies? De vier concepten die hier gebruikt zijn komen grotendeels overeen met die van de doeloriëntatie, waarbij is toegevoegd naast monoreligieus: 'Confessioneel religieus'. Studenten kiezen in dit geval ook voor het model 'learning in'. Voor elk concept zijn er vier vragen.

1.	Religies zijn allemaal gelijk, ze zijn allemaal gericht op dezelfde waarheid.
2.	De weg naar de echte verlossing kan alleen gevonden worden in dialoog tussen de religies
3.	Mijn religie is de beste weg tot verlossing, in vergelijking met andere religies
4.	Alleen in mijn religie kunnen mensen toegang hebben tot ware verlossing
5.	God kan enkel gevonden worden in de ontmoeting tussen mensen
6.	Enkel in mijn religie kunnen mensen ware verlossing bereiken
7.	Alle religies zijn gelijkwaardig, ze zijn verschillende wegen naar dezelfde verlossing
8.	Vergeleken met mijn religie, bevatten andere religies maar de halve waarheid
9.	Binnen de religie als zodanig is mijn religie slechts één mogelijke weg naar verlossing
10.	De enige weg naar echte redding is geopenbaard aan de mensheid in mijn religie
11.	Er is geen verschil tussen religies, ze zijn allemaal ontstaan vanuit een verlangen naar God
12.	Religies moeten met elkaar in dialoog treden, opdat authentieke (ware) verlossing gevonden wordt
13.	Vergeleken met andere religies, bevat mijn religie de uiteindelijke verlossing
14.	Mijn religie bevat het ene, ware licht van verlossing
15.	De echte waarheid kan enkel ontdekt worden in de communicatie tussen religies
16.	Vergeleken met andere religies, ligt de diepste waarheid opgesloten in mijn religie

Concepten	Aantal vragen	Nummer in de vragenlijst
Multireligieus	4	1,7,9,11
Interreligieus	4	2,5,12,15
Monoreligieus	4	3,8,13,16
Confessioneel religieus	4	4,6,10,14

5. Vindplaatsen

In de variabele 'Vindplaatsen' wordt gevraagd naar ervaringen die de respondenten opdoen waarbij ze geïnspireerd raken. In de vragen worden een aantal voorbeelden genoemd die zin en geluk kunnen betekenen.

Op welke wijze studenten 'God' zien en ervaren, is in het eerste deel van deze enquête aan de orde gekomen. Ook de nieuwe vormen van religiositeit komen hier aan bod. Zijn familie en vrienden belangrijk voor het religieuze leven van studenten? Wat voor invloed hebben de moderne media en de 'popular culture' op de ontwikkeling van religiositeit bij studenten?

Voor het onderzoek heb ik dit deel van de vragen gebaseerd op het werk van Savage en Beaudoin. De gehanteerde concepten zijn: Muziek, Uitgaan, Virtuele gemeenschap, Gaming, Verhalen op tv, Lezen van boeken, Lezen van tijdschriften en / of kranten, Film bekijken Heilige plaatsen bezoeken', Rituele handelingen uitvoeren, Idealen of geloven in de toekomst, Contact met familie, Contact met vrienden en Crisismomenten.

Muziek
1. Door het luisteren naar muziek word ik gelukkig.
2. Er is een idool/muzikant door wie ik word geïnspireerd
3. Ik ervaar bij het beluisteren van popsongs een gelukkig gevoel..
4. Wat voor mij geluk betekent, wordt verwoord in commerciële popsongs.
Uitgaan
5. Tijdens het uitgaan met vrienden voel ik mij zeer gelukkig.
6. Als ik uitga met vrienden, voel ik mij ten diepste gekend.
7. Ik ervaar het als zeer zinvol om, als ik met vrienden uitga, naar een danceparty te gaan.
8. Tijdens het uitgaan denk ik dat ik een zeer gelukkig mens ben.
Virtuele gemeenschap
9. Msn betekent veel voor mij, het maakt mijn leven gelukkig.
10. Ik ben er gelukkig mee, dat ik op Hyves en/of Schoolbank aanwezig ben.
11. Schrijven in mijn eigen web-log en daar reacties op ontvangen, ervaar ik als zeer gelukkig.
12. Ik voel mijzelf gelukkig, als ik op marktplaats.nl goederen heb kunnen kopen/verkoopen.
13. Ik voel me gelukkig door via internet contact te hebben met gelijkgestemde collega's.
14. Met mensen via internet van gedachten wisselen zonder verdere afspraken te hoeven maken, ervaar ik als een bron van geluk.
Gaming
15. Tijdens het spelen van games op de computer voel ik mijzelf zeer gelukkig.
16. Ik voel me gelukkig als ik samen met anderen games speel.
17. Ik voel me gelukkig als ik games speel, waarbij morele en ethische kwesties een rol spelen.
Verhalen op tv
18. Ik voel mijzelf erg gelukkig als ik kijk op de tv naar soaps.
19. Ik spiegel het leven van een hoofdpersoon uit een tv-serie aan mijn eigen leven en voel mijzelf zodoende gelukkig in mijn eigen bestaan.

20. Door ervaringen van personen uit een tv-serie te vergelijken met mijn eigen ervaringen, word ik een gelukkig mens.
21. Door het volgen van discussieprogramma's op tv word ik een gelukkig mens.
22. Ik word gelukkig als ik spelprogramma's op tv bekijk.
Lezen van boeken
23. Tijdens het lezen van een (literair) boek voel ik mijzelf gelukkig.
24. Ik spiegel het leven van een hoofdpersoon uit een (literair) boek aan mijn eigen leven en ik voel me dan gelukkig.
25. Ervaringen van personen uit een boek vergelijken met mijn eigen ervaringen, vind ik zeer zinvol.
Lezen van tijdschriften en/of kranten
26. Ik praat met vrienden over de zin van het leven n.a.v. advertenties in tijdschriften of kranten
27. Tijdens het lezen van een tijdschrift of een krant voel ik mij gelukkig.
28. Het bekijken van advertenties in tijdschriften vind ik zeer zinvol.
Film bekijken
29. Een filmster inspireert mij.
30. Tijdens het kijken naar een film voel ik mijzelf gelukkig.
31. Ik spiegel het leven van een hoofdpersoon uit een film aan mijn eigen leven en voel mij zodoende gelukkig.
32. Ervaringen van personen uit een film vergelijken met mijn eigen ervaringen, vind ik zeer zinvol.
33. Ik voel mij gelukkig als ik filmpjes op You-tube bekijk.
Heilige plaats bezoeken
34. Het aandachtig bekijken van een schilderij of ander kunstwerk bezorgt mij een onbeschrijfelijk geluk.
35. Buiten de vakanties om ga ik ook graag naar een stille plek om rust te vinden in mijzelf.
36. Tijdens het wandelen in de natuur voel ik mij zeer gelukkig.
Rituele handelingen uitvoeren
37. Ik ervaar het als zinvol om een kaars aan te steken als ik aan overleden personen denk.
38. Na een uitbarsting van zinloos geweld vind ik het zinvol om aan een stille tocht tegen geweld mee te doen.
39. Ik vind het zinvol om elke dag op mijn school en/of werk met een bepaald ritueel te beginnen.
Idealen of geloven in de toekomst
40. Maatschappelijke thema's boeien mij enorm.
41. Het ervaren van geluk is het ideaal waar ik naar streef.
42. Geluk is voor mij in het hier en nu bereikbaar en te ervaren.
43. Mensen met een ideaal inspireren mij
Contact met familie
44. Ik voel mij gelukkig als ik met mijn familie praat over de zin van het leven.
45. Mijn familie is alles voor mij, zij vormen de zin van mijn bestaan.
46. Ik ervaar contacten met mijn familie als zeer zinvol.
Contact met vrienden
47. Ik praat met vrienden over de zin van het leven n.a.v. het beluisteren van popmuziek
48. Ik voel mijzelf gelukkig tijdens het chatten met vrienden.
49. Als ik met vrienden over zaken als geloof en de zin van het leven praat, voel ik me gelukkig.
50. Ik voel me gelukkig als ik in mijn vrije tijd uitga met vrienden.

Crisismomenten
51. Leed en lijden krijgen voor mij pas zin als je gelooft
52. Voor mij geeft het lijden zin aan het leven
53. Een mens kan tijdens zijn ziekte veel pijn verdragen als hij gelooft
54. Het leven heeft zin omdat er na de dood nog iets komt

Concept	Aantal items	Nr. in de vragenlijst
Muziek	4	1, 15, 29, 43
Uitgaan	4	2, 16, 30, 44
Virtuele gemeenschap	6	3, 17, 31, 45, 51, 54
Gaming	3	4, 18, 32
Verhalen op tv	5	5, 19, 33, 46, 52
Lezen van boeken	3	6, 20, 34,
Lezen van tijdschriften en / of kranten	3	7, 21, 35
Film bekijken	5	8, 22, 36, 47, 53
Heilige plaatsen bezoeken	3	9, 23, 37
Rituele handelingen uitvoeren	3	10, 24, 38
Idealen of geloven in de toekomst	4	11, 25, 39, 48
Contact met familie	3	12, 26, 40
Contact met vrienden	4	13, 27, 41, 49
Crisismomenten	4	14, 28, 42, 50

6. Perspectieven en alternatieven in religieus leven

De zesde set vragen heeft te maken met (nieuwe en andere) vormen van religiositeit. Onder de titel "Perspectieven en alternatieven in religieus leven" wordt gekeken naar de al dan niet aanwezigheid van een bepaald Godsbeeld bij de studenten. Naast het Christelijk concept zijn er 13 andere concepten toegevoegd. De items voor deze lijst zijn afkomstig van Ziebertz & Kay. Zij hebben de volgende concepten onderscheiden en van vragen voorzien: Christelijk, Pragmatisch, Humanistisch, Naturalistisch, Kosmologisch, Deïsme, Immanent, Nihilisme, Atheïsme, Kritisch, Agnostisch, Universalisme, Metatheïsme en Pantheïsme.

01.	God is voor mij 'de God van de Bijbel'
02.	De bedoeling van het leven hangt niet af van God of een hoger wezen, maar van mijzelf
03.	Volgens mij is God wat van waarde is in een menselijk wezen
04.	Het enig hoger wezen wordt vertegenwoordigd door de krachten van de Natuur
05.	De wereld zou niet bestaan als er geen hogere macht was
06.	We nemen allemaal deel aan het hoger wezen van de kosmos
07.	Elke persoon heeft een goddelijke vonk in zijn/haar diepste zelf
08.	Volgens mij heeft leven zeer weinig betekenis
09.	Er is geen hogere macht
10.	God is gemaakt door de kerken met het doel om mensen te onderwerpen
11.	Het is een grote vraag of God bestaat of niet
12.	Eén God heeft verschillende namen gekregen door de religies
13.	Er is een hoger wezen dat we niet met woorden kunnen omschrijven
14.	Er is iets dat alle delen van de mensheid en de wereld verenigt
15.	Er is één God die persoonlijk zorgt voor elke persoon
16.	Ieder persoon moet voor zichzelf beslissen wat de zin van leven is
17.	God is een andere uitdrukking voor het goede in mensen
18.	Leven is slechts een deel van de ontwikkeling van de Natuur
19.	Een hogere macht bestaat; het is echter niet de Christelijke God
20.	De Kosmos geeft en neemt leven
21.	Het goddelijke is iets in ons diepste zelf
22.	Er is geen reden voor leven om te bestaan
23.	Geloven in God is onzin
24.	Het woord 'God' wordt nog steeds gebruikt om mensen te misleiden
25.	Er zijn serieuze twijfels over het bestaan van God
26.	Religies zijn verschillende paden naar dezelfde God
27.	Wat God of het goddelijke is, ligt buiten ons bevattingsvermogen
28.	God is in alles, God is alles
29.	Er is één God die zichzelf heeft geopenbaard door Jezus Christus
30.	Voor mij is de zin van leven er het beste van te maken
31.	God hangt niet ergens boven ons, maar zit in ons
32.	Uiteindelijk wordt ons leven gecontroleerd door natuurlijke wetten

33.	De wereld is gebaseerd op een organiserende macht
34.	Er is een soort van kosmische energie waaruit we zijn voortgekomen en waar we op een dag naar terug zullen keren
35.	Elke persoon is zelf een klein deel van God
36.	Volgens mij is leven zinloos
37.	Er geen God of goddelijke kracht
38.	Mensen hebben God uitgevonden om zich aan hun verantwoordelijkheid te onttrekken
39.	Ik weet niet of er een God is of een hoger wezen
40.	De religies verwijzen allemaal naar dezelfde God
41.	God of het goddelijke kan niet in woorden worden beschreven
42.	God is overal in de natuur en de natuur is goddelijk
43.	Het hoger wezen, of God, is niet een persoon, maar een soort van macht
44.	Er bestaat een God wiens koninkrijk zal komen
45.	Onze aarde is ontstaan door een interactie van kosmologische krachten

Concept	Aantal items	Nr. in de vragenlijst
1. Christelijk	4	01,44,29,15
2. Pragmatisch	3	02,30,16
3. Humanistisch	3	03,31,17
4. Naturalistisch	3	04,32,18
5. Kosmologisch	4	06,34,20,45
6. Deïsme	4	05,43,33,19
7. Immanent	3	07,35,21
8. Nihilisme	3	08,36,22
9. Atheïsme	3	09,37,23
10. Kritisch	3	10,38,24
11. Agnostisch	3	11,39,25
12. Universalisme	3	12,40,26
13. Metatheïsme	3	13,41,27
14. Pantheïsme	3	14,42,28

7. School

Onder de variabele 'School' is een aantal vragen bijeen geplaatst die zicht willen geven op de vraag of de eigen opvatting van de studenten over levensbeschouwing op school een rol speelt bij de keuze voor een bepaalde doeloriëntatie. Speelt geloven op de basisschool een bepaalde rol volgens de studenten? Wordt het vak Godsdienst / Levensbeschouwing gewaardeerd op de stagescholen? Zien de studenten het als een vak net als Taal en Rekenen? Zijn zij tevreden met het lesmateriaal?

1.	Wordt religie als een belangrijk onderwerp beschouwd bij u op school?
2.	Ondersteunen uw collega's u bij lessen op dit gebied?
3.	Waardeert uw directeur/directrice wat u doet?
4.	Waarden uw collega's wat u doet?
5.	Is de technische ondersteuning voldoende om uw methodische ideeën te realiseren?
6.	Wordt er ruimte geboden voor spiritualiteit?
7.	Bent u tevreden met het lesmateriaal op dit vakgebied?
8.	Is GLE net zo'n belangrijk voor u als Taal en Rekenen?

Een tweede deel van deze vraag gaat over de identiteit van de school waar de respondent vroeger zelf onderwijs heeft genoten en de identiteit van de school waar de respondent nu zelf stage loopt. Sluit deze school aan bij de identiteit en het (gewenste) model van doeloriëntatie van de student?

Welke identiteit had de basisschool waar u zelf vroeger onderwijs hebt ontvangen?
Welke identiteit heeft de basisschool waar u nu onderwijs geeft?

1.	Rooms – Katholieke basisschool
2.	Protestants – Christelijke basisschool
3.	Een interconfessionele basisschool
4.	Een basisschool van de Maatschappij tot Nut van het Algemeen
5.	Een Vrije basisschool
6.	Islamitische basisschool
7.	Openbare basisschool
8.	Anders, nl.

2.4 Verwachtingen met betrekking tot de uitkomst van het onderzoek.

De (schematische) samenvatting die Roebben (2007) geeft aan het slot van zijn hoofdstuk "Interreligieus leren in de middelbare school" is het beginpunt voor de eerste vooronderstelling. Hij verstaat interreligieus leren in een nieuwe gestalte als 'ontmoetingsleren', dat zich uitstrekt als leerproces over de drie kolommen (zie 1.4) en dat zowel informatie, interpretatie als confrontatie impliceert. Het is de vraag of Pabo - studenten in het algemeen zich kunnen en willen scharen achter het 'ontmoetingsleren'. Daarom is onze verwachting dat Pabo – studenten een voorkeur hebben voor het multireligieuze model van doeloriëntatie, het "Learning about – model" van Grimmitt. Pabo – studenten staan afwijzend tegenover het mono- en het brede interreligieuze (ontmoetings-) model van doeloriëntatie.

De verwachting is dat persoonlijke kenmerken, zoals de religieuze achtergrond van de student hierbij een rol spelen, evenals de ervaring die de student via de stageschool heeft opgedaan rond religieus leren als leerling zelf en als stagiaire.

De verwachting is, dat studenten die een duidelijke verbondenheid met een bepaalde levensbeschouwing c.q. religie aangeven, een keuze zullen maken voor het model 'learning in'.

De verwachting is op grond van de besproken literatuur, dat studenten een duidelijke keuze zullen maken voor het model 'learning about', tenzij zij heel duidelijk bij de eerste set vragen hebben gekozen voor 'learning in'.

Daarnaast is de verwachting dat een aantal zaken een rol spelen bij de keuze voor een van de drie doeloriëntaties van Grimmitt, zoals beschreven in het onderzoek van Leo van der Tuin en Tuur de Beer (Tuin, Leo van der en Tuur de Beer, 2010).

Het eerste betreft de houding ten opzichte van de aanwezigheid van een *culturele en religieuze diversiteit* in onze samenleving. Er zijn drie concepten benoemd: een positief, neutraal of negatief concept. De verwachting is, dat de samenhang tussen deze concepten en de keuze van de doeloriëntatie van de studenten is te vinden in de negatieve evaluatie als de student kiest voor het 'learning in' model. Studenten die kiezen voor het model 'learning about' zullen een duidelijke voorkeur uitspreken via een positieve evaluatie. Studenten die voor het 'learning from' model kiezen zullen aan een neutrale evaluatie de voorkeur geven. De tweede variabele betreft de *relatie tussen religies*. Hierbij zijn een viertal concepten van belang die grotendeels overeenkomen met de genoemde doeloriëntaties van Grimmitt. Naast monoreligieus is 'confessioneel religieus' toegevoegd en gekoppeld aan het model "Learning in".

De verwachting is dat het concept multireligieus zal overeenstemmen met "Learning about" en het interreligieus concept met "Learning from". Ten derde is het van belang om *perspectieven en alternatieven in religieus leven* van de onderzoeksgroep

te bekijken. Hierbij is gekeken naar het voorkomen van nieuwe en andere vormen van religiositeit. Naast het Christelijk concept zijn er nog 13 andere concepten toegevoegd. De verwachting is dat de studenten die voor het model "Learning in" kiezen een duidelijke voorkeur voor het Christelijk concept zullen aangeven. Zowel 'Learning from' als wel 'Learning about' zullen aan een ander model of andere modellen de voorkeur geven. Tenslotte zal het onderzoek zich richten op een aantal *vindplaatsen* van zin en geluk voor de respondenten. Is er een relatie te vinden tussen een of meerdere vindplaatsen van zin en geluk en een van de drie doeloriëntaties van Grimmitt?

Dat betekent voor het verwerken van de resultaten dat wij na aandacht voor de persoonskenmerken van de respondenten, direct zullen focussen op de vraag voor welk model van doeloriëntatie studenten hebben gekozen. Vervolgens worden dan de modellen als ijkpunt genomen voor het bekijken van de afhankelijke variabelen en de invloed die zij hebben op de keuze voor één van die modellen.

HOOFDSTUK 3

RESULTATEN

In dit hoofdstuk worden de resultaten weergegeven aan de hand van de onderzoeksvragen. De data-analyse wordt verantwoord en na een toelichting op de persoonskenmerken van de respondenten worden de onderzoeksvragen achtereenvolgens beantwoord.

3.1 Inleiding

De hoofdvraag van dit onderzoek luidt: Wat is de doeloriëntatie van Pabo-studenten als het gaat over levensbeschouwelijk onderwijs?

Om meer zicht te verkrijgen op een mogelijke samenhang tussen de doeloriëntatie en enkele aspecten die betrekking hebben op levensbeschouwing, zijn een aantal van die aspecten onderzocht: in hoeverre hebben (1) persoonlijke kenmerken, (2) culturele en religieuze diversiteit, (3) relaties tussen religies, (4) vindplaatsen, (5) perspectieven en alternatieven in religieus leven en (6) de (stage)school, invloed op de voorkeur van doeloriëntatie voor levensbeschouwelijk onderwijs van Pabo – studenten in de vorm van learning in (het monoreligieuze model), learning from (het interreligieuze model) of learning about (het multireligieuze model)?

In totaal hebben 122 studenten uit de voltijd en deeltijdopleidingen de enquêtelijst ontvangen en 117 daadwerkelijk ingevuld. De dataverzameling is in Eindhoven in een periode van 2 maanden gehouden, waarbij telkens na het eindexamengesprek de afstudeerstudenten werd gevraagd om medewerking aan het onderzoek te verlenen. In Den Bosch is de enquêtelijst uitgedeeld aan de studenten met de vraag het in te vullen. Vijf formulieren zijn helemaal niet ingevuld en dus niet verwerkt in het onderzoek.

3.2 Data-analyse

Om antwoord te kunnen geven op de onderzoeksvragen zijn de gegevens op diverse manieren geanalyseerd met behulp van SPSS, versie 16. Allereerst zijn frequentieanalyses uitgevoerd. Op basis hiervan zijn enkele gegevens over de betrokken respondenten gepresenteerd, zoals vermeld in 3.2.1. Vervolgens de correlatieanalyses uitgevoerd. Met deze analyses stel ik vast welke onafhankelijke

variabelen invloed hebben op de doeloriëntatie van de studenten. Ook stel ik vast welke concepten uit de onafhankelijke variabelen samenhangen met deze doeloriëntatie. Ook meervoudige regressieanalyses zijn verricht. In deze analyses zijn de voorkeuren voor een bepaalde doeloriëntatie als afhankelijke variabele gehanteerd; de concepten uit de onderdelen Culturele en Religieuze Diversiteit, Relaties tussen Religies, Perspectieven en alternatieven in religieus leven en de items uit het onderdeel Vindplaatsen zijn de onafhankelijke variabelen.

3.2.1 Persoonskenmerken van respondenten

Van de 117 studenten waren er 19 mannelijke deelnemers en 98 vrouw. Van de 117 studenten zijn er 16 afkomstig uit Eindhoven. De overigen komen verder uit geheel Noord-Brabant en Limburg. 97 Studenten omschrijven zich als Rooms – Katholiek, 2 Protestants – Christelijk, 2 Islamitisch en 16 geven aan dat zij niet of bij een andere bepaalde religieuze stroming behoren. Dat 99 van de 117 studenten zichzelf als Christelijk omschrijven, is vanuit de beschrijvingen in de literatuur (hoofdstuk 1) bekeken, opmerkelijk.

Kerk					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Rooms-Katholiek	97	79,5	82,9	82,9
	Protestants-Christelijk	2	1,6	1,7	84,6
	Islam	2	1,6	1,7	86,3
	anders - geen	16	13,1	13,7	100,0
	Total	117	95,9	100,0	
Missing	System	5	4,1		
Total		122	100,0		

42% van de ondervraagden gaf aan dat zij het geloof van hun ouders als ‘gelovig, maar met twijfels’ vinden. Of het voor de ouders van deze groep studenten belangrijk is dat zij hun geloof overnemen, denkt 41% van niet. Dit sluit goed aan bij de beschrijving van jongeren en hun levensbeschouwing in hoofdstuk 1.1. Jongeren gaan anders om met levensbeschouwing dan hun ouders.

70% van de ouders laten hun kinderen helemaal vrij of zij religieuze diensten willen bijwonen of niet. Behalve voor trouwerijen, begrafenissen en doopdiensten, gaan 40% van de studenten een of twee keer in het jaar naar een kerk (of moskee etc). 27% komt nooit in een kerk, 25% soms. Een grote meerderheid van de studenten (69%) vindt het wel belangrijk dat er een religieuze dienst wordt gehouden als een

familielid of vriend(in) is overleden. Van de respondenten is 82% gedoopt, heeft 75% vormsel en communie gedaan. 74% geeft aan deel te hebben genomen aan groepsactiviteiten van hun 4^e tot hun 12^e jaar, georganiseerd door de kerk, los van de zondagse diensten. 30% van de studenten voelt zich religieus, 29,5 % niet en 23 % twijfelt. Doch 35% van de studenten geeft te kennen dat zij wel gelovig zijn, in tegenstelling tot 26% die het niet zeker weet en 21 % die zich niet gelovig voelt. Een vrij grote groep van 61% geeft aan, dat je wel gelovig kunt zijn zonder de kerk.

Vinden deze studenten de kerk saai? Nee, zegt 40%, 29% is er niet zeker van en 17% vindt van wel.

Slechts 5% van de studenten geeft aan dagelijks te bidden, 25% soms, 29% zelden en 27% zelfs nooit. Mediteren is voor deze groep geen gebruik. 68% geeft aan nooit te mediteren.

Opvallend is tenslotte het antwoord op de vraag naar de benadering van de Bijbel. 64% van de respondenten geeft aan dat de Bijbel, geschreven door mensen, elke eeuw een nieuwe interpretatie moet krijgen. Voor 9% bevat de Bijbel wijsheid en heeft verder niets met God te maken en 16% heeft geen mening over dit onderwerp.

Benadering bijbel

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	bijbel/koran is woord van God, letterlijk waar	3	2,5	2,6	2,6
	bijbel geschreven door mensen, elke eeuw nieuwe interpretatie	79	64,8	67,5	70,1
	bijbel bevat wijsheid, niets met God te maken	11	9,0	9,4	79,5
	bijbel/koran is boek zoals andere boeken	2	1,6	1,7	81,2
	geen mening over dit onderwerp	20	16,4	17,1	98,3
	999	2	1,6	1,7	100,0
	Total	117	95,9	100,0	
Missing	System	5	4,1		
Total		122	100,0		

3.2.2 Welk model van doeloriëntatie heeft bij studenten van de Pabo de voorkeur?

Onder 117 studenten is gemeten voor welke levensbeschouwelijke doeloriëntatie zij voorkeur hebben. Met een gemiddelde van 3,37 op een schaal van 1 tot 5 heeft Learning In de laagste score (SD = 0,68), daarna volgt Learning From met een gemiddelde van 3,88 (SD = 0,58) en het hoogste scoort Learning About met een gemiddelde van 4,01 (SD = 0,66).

Het verschil tussen de voorkeur voor Learning In en Learning From is een statistisch significant verschil ($t = -7,80$; $df = 116$; $p < 0,001$), evenals het verschil tussen Learning From en Learning About ($t = 3,17$; $df = 116$; $p < 0,005$) en het verschil tussen Learning In en Learning About ($t = -8,01$; $df = 116$; $p < 0,001$).

3.2.3 Aanwezigheid van verschillende culturen en religies

Hoe denken studenten over de aanwezigheid van verschillende culturen en religies in Nederland? In de vragenlijst zijn drie concepten opgenomen: een positief, een negatief en een neutraal evaluatie concept.

Uit dit onderzoek blijkt, dat met een gemiddelde van 2,68 op een schaal van 1 tot 5 de negatieve evaluatie de laagste score heeft (SD = 0,75), daarna volgt de neutrale evaluatie met een gemiddelde van 3,17 (SD = 0,77) en het hoogste scoort de positieve evaluatie met 3,62 (SD = 0,61).

Om een verband aan te kunnen tonen tussen de drie afhankelijk variabelen 'Learning in', 'Learning about' en 'Learning from' en de aanwezigheid van verschillende culturen en religies, is een regressieanalyse verricht.

Het regressiemodel met de voorkeur die studenten hebben uitgesproken voor het 'Learning in' model als afhankelijke variabele en de aanwezigheid van verschillende culturen en religies als onafhankelijke variabele was significant ($F = 2,07$, $df = 34$, $p < 0,05$). Het regressiemodel is dus bruikbaar om het 'Learning in' model te voorspellen, maar de voorspelling is zwak: slechts een half procent van de keuze voor het 'Learning in' model kan voorspeld worden op grond van keuzes voor verschillende culturen en religies.

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
					R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	,694a	,482	,250	,56444	,482	2,078	34	76	,004

De regressieanalyse maakt duidelijk, dat de keuze voor het 'Learning in' model te voorspellen is vanuit het denken over de aanwezigheid van verschillende culturen en religies, maar de voorspelling is zwak vanwege lage beta's. Slechts 48 procent van de keuze voor het 'Learning in' model kan voorspeld worden op grond van het denken over de aanwezigheid van verschillende culturen en religies ($R^2 = 0,48$).

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	1,647	,864		1,906	,060
	CRD negatieve evaluatie	,086	,094	,098	,917	,362
	CRD neutrale evaluatie	,101	,100	,119	1,014	,314

Bij studenten die een voorkeur voor het 'Learning about' model aangaven, is een zeer geringe mate van invloed merkbaar van de negatieve evaluatie ($\beta,09$).

De regressieanalyse met de voorkeur die studenten hebben uitgesproken voor het 'Learning about' model als afhankelijke variabele en de aanwezigheid van verschillende culturen en religies als onafhankelijke variabele was ook hier niet significant ($F = 2,23$, $df = 34$, $p < 0,05$).

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
					R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	,707a	,500	,277	,50279	,500	2,238	34	76	,002

De regressieanalyse maakt duidelijk, dat de keuze voor het 'Learning about' model te voorspellen is vanuit het denken over de aanwezigheid van verschillende culturen en religies, maar de voorspelling is zwak: slechts 50 procent van de keuze voor het 'Learning about' model kan voorspeld worden op grond van het denken over de aanwezigheid van verschillende culturen en religies ($R^2 = 0,50$).

Bij studenten die de voorkeur aangaven voor 'Learning from' kan eveneens een verband gevonden worden, zij het een zeer zwakke relatie, met een negatieve evaluatie ($\beta,13$).

De regressieanalyse met de voorkeur die studenten hebben uitgesproken voor het

‘Learning from’ model als afhankelijke variabele en de aanwezigheid van verschillende culturen en religies als onafhankelijke variabele was niet significant ($F= 3,54$, $df= 34$, $p 0,00$).

Model Summary									
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
					R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	,783a	,613	,440	,38752	,613	3,542	34	76	,000

De regressieanalyse laat zien, dat de keuze voor het ‘Learning from’ model te voorspellen is vanuit het denken over de aanwezigheid van verschillende culturen en religies. De voorspelling is redelijk: 61 procent van de keuze voor het ‘Learning from’ model kan voorspeld worden op grond van het denken over de aanwezigheid van verschillende culturen en religies ($R^2= 0,61$).

3.2.4 Religies in onze maatschappij

Hoe denken studenten over verschillende geloven in onze pluralistische maatschappij? De vier concepten binnen dit onderdeel zijn in verband gebracht met de doeloriëntatie van Grimmitt. Hebben studenten een open houding richting andere religies? Gaan studenten uit van hun eigen geloof bij de benadering van andere religies? De vier concepten die hier gebruikt zijn komen grotendeels overeen met die van de doeloriëntatie, waarbij naast monoreligieus ‘Confessioneel religieus’ is toegevoegd en gekoppeld aan het model ‘learning in’. Uit dit onderzoek blijkt dat deze studenten het concept ‘multireligieus’ duidelijk de hoogste score geven met een gemiddelde van 2,99 (SD 0,55), gevolgd door het interreligieus concept (M =2,88 ,SD = 0,69). Ver hierachter blijven de andere twee concepten monoreligieus en confessioneel religieus met een gemiddelde van resp. 2,17 en 2,11 (SD 0,70 en 0,71).

Het regressiemodel met de voorkeur die studenten hebben uitgesproken voor het ‘Learning in’ model als afhankelijke variabele en het denken over relaties tussen religies als onafhankelijke variabele was significant ($F= 2,07$, $df= 34$, $p<0,05$). Het regressiemodel is dus bruikbaar om het ‘Learning in’ model te voorspellen, maar de voorspelling is zwak: slechts een half procent van de keuze voor het ‘Learning in’ model kan voorspeld worden op grond van het denken over relaties tussen religies.

Model Summary									
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
					R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	,694a	,482	,250	,56444	,482	2,078	34	76	,004

De regressieanalyse maakt duidelijk, dat de keuze voor het ‘Learning in’ model te voorspellen is vanuit het denken over de relaties tussen religies en dat de voorspelling zwak is te noemen: slechts 48 procent van de keuze voor het ‘Learning in’ model kan voorspeld worden op grond van het denken over de relaties tussen religies ($R^2 = 0,48$).

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	RR multireligieus	-,232	,129	-,195	-1,795	,077
	RR interreligieus	,151	,123	,159	1,228	,223
	RR monoreligieus	,204	,172	,219	1,184	,240
	RR confessioneel	,028	,182	,030	,155	,877

Bij studenten die een voorkeur voor het ‘Learning about’ model aangaven, is een zeer geringe mate van invloed merkbaar vanuit het denken over relaties tussen religies. De regressieanalyse met de voorkeur die studenten hebben uitgesproken voor het ‘Learning about’ model als afhankelijke variabele en de relatie tussen religies als onafhankelijke variabele was niet significant ($F = 2,23$, $df = 34$, $p < 0,05$).

De regressieanalyse maakt duidelijk, dat de keuze voor het ‘Learning about’ model te voorspellen is vanuit het denken over de relatie tussen religies, maar de voorspelling is zwak: slechts 50 procent van de keuze voor het ‘Learning about’ model kan voorspeld worden op grond van het denken over de aanwezigheid van verschillende culturen en religies ($R^2 = 0,50$).

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	RR multireligieus	-,088	,115	-,082	-,766	,446
	RR interreligieus	,221	,110	,256	2,015	,047
	RR monoreligieus	-,031	,154	-,036	-,201	,842
	RR confessioneel	-,225	,162	-,268	-1,394	,167

Bij studenten die de voorkeur aangaven voor ‘Learning from’ kan eveneens een verband gevonden worden, zij het een zeer zwakke relatie, met het denken over relaties tussen religies.

De regressieanalyse met de voorkeur die studenten hebben uitgesproken voor het ‘Learning from’ model als afhankelijke variabele en de relatie tussen religies als

onafhankelijke variabele was niet significant ($F= 3,54$, $df= 34$, $p 0,00$). De regressieanalyse laat zien, dat de keuze voor het ‘Learning from’ model te voorspellen is vanuit het denken over de relaties tussen religies. De voorspelling is hoog: 61 procent van de keuze voor het ‘Learning from’ model kan voorspeld worden op grond van het denken over de aanwezigheid van verschillende culturen en religies ($R^2= 0,61$).

Coefficients ^a						
Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	RR multireligieus	-,004	,089	-,005	-,048	,962
	RR interreligieus	,185	,084	,245	2,187	,032
	RR monoreligieus	,158	,118	,214	1,336	,186
	RR confessioneel	-,251	,125	-,341	-2,012	,048

3.2.5 Vindplaatsen van religieuze ervaringen

Wat zijn de ervaringen die de respondenten opdoen waarbij ze geïnspireerd raken? In de vragen worden een aantal voorbeelden genoemd onder het kopje ‘Vindplaatsen’ die zin en geluk kunnen betekenen.

Vindplaatsen

Naam construct	α
Muziek	0,61
Uitgaan	0,75
Virtuele gemeenschap	0,78
Gaming	0,84
Verhalen op TV	0,68
Lezen van boeken	0,73
Lezen van tijdschriften/ kranten	0,64
Film bekijken	0,75
Heilige plaatsen bezoeken	0,49
Rituele handelingen uitvoeren	0,44
Idealen of geloven in de toekomst	0,61
Contact met familie	0,45
Contact met vrienden	0,46
Crisismomenten	0,52

Uit bovenstaande tabel blijkt, dat verschillende constructen matig betrouwbaar zijn gebleken, zoals muziek, verhalen op TV, Lezen van tijdschriften en kranten, idealen

of geloven in de toekomst en crisismomenten ($<0,7$). Minder betrouwbaar bleken de constructen heilige plaatsen bezoeken, rituele handelingen uitvoeren, contact met familie en vrienden ($<0,5$). Alleen de volgende constructen zijn betrouwbaar ($>0,7$) gebleken:

- uitgaan
- virtuele gemeenschap
- gaming
- lezen van boeken
- film bekijken

Bovenaan de lijst met resultaten staat het contact met familie met een score van gemiddeld 3,89 (SD 0,58), samen met idealen of geloven in de toekomst ($M=3,77$; $SD=0,55$), het uitgaan ($M=3,50$; $SD=0,76$) en het uitvoeren van rituele handelingen ($M=3,46$; $SD=0,76$). Laag in deze lijst scoren de computer gerelateerde zaken als gaming ($M=2,12$; $SD=0,92$) en het aanwezig zijn in een virtuele gemeenschap als Hyves ($M=2,29$; $SD=0,72$).

De regressieanalyse met de voorkeur die studenten hebben uitgesproken voor het 'Learning in' model als afhankelijke variabele en de vindplaatsen als onafhankelijke variabele was niet significant ($F=2,07$, $df=34$, $p<0,05$).

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
					R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	,694a	,482	,250	,56444	,482	2,078	34	76	,004

De regressieanalyse maakt duidelijk, dat de keuze voor het 'Learning in' model te voorspellen is vanuit het denken over vindplaatsen, maar de voorspelling is zwak: slechts 48 procent van de keuze voor het 'Learning in' model kan voorspeld worden op grond van het denken over vindplaatsen ($R^2=0,48$).

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
muziek	-,018	,132	-,017	-,137	,891
uitgaan	,220	,104	,260	2,107	,038
virtuele gemeenschap	-,016	,154	-,017	-,102	,919
gaming	-,022	,094	-,031	-,232	,817
verhalen op TV	,174	,162	,174	1,071	,287
boeken	-,009	,089	-,012	-,097	,923
tijdschriften kranten	-,170	,102	-,207	-1,668	,100
film	,035	,158	,036	,223	,824
heilige plaatsen bezoeken	,164	,111	,181	1,479	,143
rituele handelingen uitvoeren	,174	,100	,201	1,746	,085
idealen of geloven in de toekomst	-,110	,147	-,092	-,747	,457
contact met familie	,150	,150	,136	,999	,321
contact met vrienden	-,212	,131	-,227	-1,619	,110
crisismomenten	,075	,109	,083	,688	,493

Bij studenten die een voorkeur voor het 'Learning about' model aangaven, is een zeer geringe mate van invloed merkbaar vanuit het concept vindplaatsen.

De regressieanalyse met de voorkeur die studenten hebben uitgesproken voor het 'Learning about' model als afhankelijke variabele en vindplaatsen als onafhankelijke variabele was ook hier niet significant ($F= 2,23$, $df= 34$, $p<0,05$).

De regressieanalyse maakt duidelijk, dat de keuze voor het 'Learning about' model te voorspellen is vanuit het denken over vindplaatsen, maar de voorspelling is zwak: slechts 50 procent van de keuze voor het 'Learning about' model kan voorspeld worden op grond van het denken over vindplaatsen ($R^2= 0,50$).

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
muziek	-,010	,117	-,010	-,084	,933
uitgaan	-,083	,093	-,108	-,893	,375
virtuele gemeenschap	,269	,137	,326	1,968	,053
gaming	,034	,084	,053	,404	,687
verhalen op TV	-,078	,145	-,087	-,542	,589
boeken	,027	,080	,041	,345	,731
tijdschriften kranten	,095	,091	,127	1,047	,298
film	-,244	,141	-,278	-1,733	,087
heilige plaatsen bezoeken	-,039	,099	-,047	-,392	,697
rituele handelingen uitvoeren	,008	,089	,011	,094	,926
idealen of geloven in de toekomst	,135	,131	,124	1,025	,309
contact met familie	,077	,134	,078	,579	,564
contact met vrienden	-,095	,116	-,113	-,819	,415
crisismomenten	,117	,097	,143	1,202	,233

Bij studenten die de voorkeur aangaven voor 'Learning from' kan eveneens een verband gevonden worden, zij het een zeer zwakke relatie, met vindplaatsen.

De regressieanalyse met de voorkeur die studenten hebben uitgesproken voor het 'Learning from' model als afhankelijke variabele en vindplaatsen als onafhankelijke variabele was niet significant ($F= 3,54$, $df= 34$, $p< 0,00$).

De regressieanalyse laat zien, dat de keuze voor het 'Learning from' model te voorspellen is vanuit het denken over vindplaatsen. De voorspelling is hoog: 61 procent van de keuze voor het 'Learning from' model kan voorspeld worden op grond van het denken over vindplaatsen ($R^2= 0,61$).

Coefficients*

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
VP muziek	,002	,090	,003	,025	,980
VP uitgaan	-,180	,072	-,268	-2,513	,014
VP virtuele gemeenschap	,107	,106	,148	1,015	,313
VP gaming	-,008	,065	-,014	-,123	,903
VP verhalen op TV	,100	,111	,127	,901	,370
VP boeken	,006	,061	,011	,101	,920
VP tijdschriften kranten	,081	,070	,124	1,156	,251
VP film	-,150	,108	-,195	-1,381	,171
VP heilige plaatsen bezoeken	-,037	,076	-,051	-,483	,630
VP rituele handelingen uitvoeren	-,011	,068	-,017	-,167	,868
VP idealen of geloven in de toekomst	,180	,101	,190	1,782	,079
VP contact met familie	,037	,103	,042	,357	,722
VP contact met vrienden	-,069	,090	-,093	-,771	,443
VP crisismomenten	,158	,075	,220	2,110	,038

3.2.6 Perspectieven en alternatieven in religieus leven

Deze set vragen heeft te maken met (nieuwe en andere) vormen van religiositeit. Onder de titel "Perspectieven en alternatieven in religieus leven" wordt gekeken naar de al dan niet aanwezigheid van een bepaald Godsbeeld bij de studenten. Naast het Christelijk concept zijn er 13 andere concepten toegevoegd.

Het pragmatisch concept is duidelijk favoriet bij deze onderzoeksgroep met een gemiddelde score van 4,01 (SD= 0,61). Het nihilistisch concept heeft de laagste score met een gemiddelde van 1,52 (SD= 0,60). Op de 11^e plaats staat het Christelijk concept met een gemiddelde score van 2,68 (SD= 0,77).

De regressieanalyse met de voorkeur die studenten hebben uitgesproken voor het 'Learning in' model als afhankelijke variabele en de aanwezigheid van perspectieven en alternatieven in religieus leven als onafhankelijke variabele was niet significant ($F=2,07$, $df=34$, $p<,005$).

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
					R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	,694a	,482	,250	,56444	,482	2,078	34	76	,004

Bij studenten die een voorkeur voor het 'Learning in' model aangaven, is een zeer geringe invloed merkbaar vanuit het denken over perspectieven en alternatieven in religieus leven vanuit het Christendom (= 0,23)

De regressieanalyse maakt duidelijk, dat de keuze voor het 'Learning in' model te voorspellen is vanuit het denken over de perspectieven en alternatieven in religieus leven, maar de voorspelling is zwak: slechts 48 procent van de keuze voor het 'Learning in' model kan voorspeld worden op grond van het denken over perspectieven en alternatieven in religieus leven ($R^2 = 0,48$).

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
	Christelijk	,208	,132	,238	1,573	,120
	Pragmatisch	-,035	,120	-,032	-,288	,774
	Humanistisch	,068	,126	,076	,536	,593
	Naturalistisch	,002	,132	,002	,016	,987
	Kosmologisch	,040	,151	,037	,262	,794
	Deïsme	-,135	,132	-,117	-1,027	,308
	Immanent	-,072	,125	-,088	-,577	,565
	Nihilisme	-,149	,127	-,139	-1,169	,246
	Atheïsme	,157	,132	,192	1,188	,239
	Kritisch	-,225	,129	-,245	-1,745	,085
	Agnostisch	-,018	,083	-,025	-,219	,828
	Universalisme	,081	,105	,090	,767	,446
	Metatheïsme	-,094	,111	-,099	-,847	,399
	Pantheïsme	-,073	,142	-,084	-,513	,609

a. Dependent Variable: Learning In

Bij studenten die een voorkeur voor het 'Learning about' model aangaven, is een zwakke mate van invloed merkbaar vanuit het denken over perspectieven en alternatieven in religieus leven vanuit het Atheïsme (= 0,30) en het Pantheïsme (= 0,44).

De regressieanalyse met de voorkeur die studenten hebben uitgesproken voor het 'Learning about' model als afhankelijke variabele en perspectieven en alternatieven in religieus leven als onafhankelijke variabele was ook hier niet significant ($F = 2,23$, $df = 34$, $p < ,005$).

De regressieanalyse maakt duidelijk, dat de keuze voor het 'Learning about' model te voorspellen is vanuit het denken over perspectieven en alternatieven in religieus leven, waarbij de voorspellende waarde hoog genoemd kan worden: 50 procent van

de keuze voor het ‘Learning about’ model kan voorspeld worden op grond van het denken over perspectieven en alternatieven in religieus leven ($R^2= 0,50$).

Coefficients ^a						
Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
	Christelijk	-,046	,118	-,058	-,390	,698
	Pragmatisch	,026	,107	,026	,243	,809
	Humanistisch	-,164	,112	-,204	-1,463	,148
	Naturalistisch	,086	,117	,098	,736	,464
	Kosmologisch	-,111	,135	-,115	-,826	,412
	Deïsme	-,008	,118	-,008	-,067	,946
	Immanent	,076	,111	,102	,681	,498
	Nihilïsme	-,109	,113	-,112	-,959	,341
	Atheïsme	,224	,117	,303	1,911	,060
	Kritisch	-,386	,115	-,464	-3,361	,001
	Agnostisch	,037	,074	,055	,495	,622
	Universalïsme	-,192	,094	-,236	-2,048	,044
	Metatheïsme	,069	,099	,080	,701	,486
	Pantheïsme	,352	,127	,444	2,774	,007

Bij studenten die de voorkeur aangaven voor ‘Learning from’ kan eveneens een verband gevonden worden, zij het een zeer zwakke relatie, met perspectieven en alternatieven in religieus leven.

De regressieanalyse met de voorkeur die studenten hebben uitgesproken voor het ‘Learning from’ model als afhankelijke variabele en perspectieven en alternatieven in religieus leven als onafhankelijke variabele was niet significant ($F= 3,54$, $df= 34$, $p 0,00$).

De regressieanalyse laat zien, dat de keuze voor het ‘Learning from’ model te voorspellen is vanuit het denken over perspectieven en alternatieven in religieus leven. De voorspelling is redelijk: 61 procent van de keuze voor het ‘Learning from’ model kan voorspeld worden op grond van het denken over perspectieven en alternatieven in religieus leven ($R^2= 0,61$).

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
	Christelijk	-,030	,091	-,043	-,329	,743
	Pragmatisch	,168	,082	,195	2,039	,045
	Humanistisch	-,072	,086	-,102	-,833	,407
	Naturalistisch	-,019	,090	-,025	-,214	,831
	Kosmologisch	,075	,104	,088	,719	,474
	Deïsme	-,055	,091	-,060	-,611	,543
	Immanent	-,042	,086	-,064	-,487	,627
	Nihilisme	-,070	,087	-,083	-,806	,423
	Atheïsme	,023	,090	,036	,254	,800
	Kritisch	-,263	,089	-,360	-2,963	,004
	Agnostisch	,007	,057	,012	,126	,900
	Universalisme	-,113	,072	-,158	-1,563	,122
	Metatheïsme	,113	,076	,150	1,484	,142
	Pantheïsme	,145	,098	,208	1,480	,143

3.2.7 School

Deze set vragen heeft te maken met de vraag of de eigen opvatting van de studenten over religie een rol speelt bij het pedagogisch handelen. Speelt geloven op de basisschool een bepaalde rol volgens de studenten? Wordt het vak Godsdienst / Levensbeschouwing gewaardeerd op de stagescholen? Zien de studenten het als een vak net als Taal en Rekenen? Zijn zij tevreden met het lesmateriaal? Een tweede deel van deze vraag gaat over de identiteit van de school waar de respondent vroeger zelf onderwijs heeft genoten en de identiteit van de school waar de respondent nu zelf stage loopt. Sluit deze school aan bij de identiteit en het (gewenste) model van doeloriëntatie van de student?

De regressieanalyse met de voorkeur die studenten hebben uitgesproken voor het 'Learning in' model als afhankelijke variabele en School als onafhankelijke variabele was niet significant ($F= 3,55$ $df= 8$, $p<0,005$).

Bij studenten die een voorkeur voor het 'Learning in' model aangaven, is een zeer geringe waardering aanwijsbaar die men ondervindt vanuit de directie van de basisschool ($r = 0,30$)

De regressieanalyse maakt duidelijk, dat de keuze voor het 'Learning in' model te voorspellen is vanuit de situatie van de basisschool bekeken, maar de voorspelling is zwak: slechts 23 procent van de keuze voor het 'Learning in' model kan voorspeld worden op grond van de situatie van de school ($R^2= 0,23$).

Bij studenten die een voorkeur voor het 'Learning about' model aangaven, is een geringe overeenstemming aanwijsbaar wat betreft de status van het vak Godsdienst / Levensbeschouwing vergeleken met vakken als Taal en Rekenen ($r = 0,33$).

De regressieanalyse met de voorkeur die studenten hebben uitgesproken voor het 'Learning about' model als afhankelijke variabele en School als onafhankelijke variabele was ook hier niet significant ($F = 2,54$, $df = 8$, $p < 0,01$).

De regressieanalyse maakt duidelijk, dat de keuze voor het 'Learning about' model te voorspellen is vanuit de situatie op school, waarbij de voorspellende waarde laag genoemd kan worden: 17 procent van de keuze voor het 'Learning about' model kan voorspeld worden op grond van de situatie op school ($R^2 = 0,17$).

Bij studenten die de voorkeur aangaven voor 'Learning from' kan eveneens een verband gevonden worden, zij het een zeer zwakke relatie, met de situatie op school.

De regressieanalyse met de voorkeur die studenten hebben uitgesproken voor het 'Learning from' model als afhankelijke variabele en de situatie op school als onafhankelijke variabele was niet significant ($F = 4,61$, $df = 8$, $p = 0,00$).

De regressieanalyse laat zien, dat de keuze voor het 'Learning from' model te voorspellen is vanuit de situatie van de school waar zij werken c.q. stage lopen. De voorspelling is zwak te noemen: 28 procent van de keuze voor het 'Learning from' model kan voorspeld worden op grond van de situatie van de school ($R^2 = 0,28$).

De respondenten hebben zelf op vier levensbeschouwelijk verschillende basisscholen les ontvangen, respectievelijk op een Rooms-Katholieke, Protestants-Christelijke, Maatschappij tot Nut van het Algemeen en Openbare school. De respondenten hebben geen ervaring opgedaan op een interconfessionele basisschool, een Vrije school en Islamitische basisschool. Van de 86 studenten die zelf les hebben gehad op een Rooms-Katholieke school geven nu 68 zelf weer les op een R-K basisschool, twaalf studenten kozen voor een openbare school.

Van de vier studenten die les hebben gehad op een Protestants-Christelijke school geven nu 2 les op een R-K school en 2 op een Openbare school. Van de 2 studenten die op een basisschool van de Maatschappij tot Nut van het Algemeen hebben gezeten, geeft nu 1 student les op een R-K school en 1 op een P-C school. Van de 16 studenten die les hebben ontvangen op een Openbare school hebben er nu 13 voor gekozen om les te geven op een R-K basisschool.

CONCLUSIES EN AANBEVELINGEN

4.1 Evaluatie en verloop van het onderzoek

Het kwantitatief onderzoek is zoals beschreven gehouden onder Pabo-studenten. Deze groep studenten vormt in de educatieve sector een belangrijke schakel tussen het onderwijs dat zij zelf hebben genoten en het onderwijs dat zij gaan verzorgen. Op levensbeschouwelijk gebied is deze groep nog niet eerder zo onderzocht. De verwerking van deze data laat echter zien, dat de uitkomsten vaak nog veel vragen openlaten. Dat betekent dat er meer en breder onderzoek gehouden zou moeten worden onder deze groep studenten naar hun levensbeschouwelijke opvattingen en wat daar de consequenties van zijn voor hun eigen (toekomstige) beroepspraktijk. Het onderzoek was in aanvang breder van opzet. Aanvankelijk was het de bedoeling om een kring van te onderzoeken mensen rond de student mee te laten resoneren: de mentoren van de studenten, leerkrachten uit het basisonderwijs, de kinderen en de ouders van de kinderen. Doch dit zou een onderzoek gaan worden van te grote omvang, reden waarom hiervan is afgezien.

Voor het beschreven onderzoek is wel een uitbreiding gerealiseerd van het aantal respondenten door medewerking van de Pabo Den Bosch, daardoor hebben we meer gegevens verkregen dan wanneer het onderzoek zich alleen tot de Fontys Pabo Eindhoven/Veghel had beperkt.

4.2 Conclusies

De conclusies zijn gerelateerd aan de verwachtingen die eerder beschreven zijn. De eerder uitgesproken verwachting is, dat studenten die een duidelijke verbondenheid met een bepaalde levensbeschouwing c.q. religie aangeven, een keuze zullen maken voor het model 'learning in'. Uit het onderzoek is gebleken, dat 35% van de studenten aangeeft zichzelf gelovig te vinden en nog geen derde deel (30%) van de studenten zich religieus voelt. 61% van de respondenten heeft aangegeven dat je wel gelovig kunt zijn zonder de kerk. Deze gegevens zijn terug te vinden in de keuze voor het model 'learning in' dat als laagste scoort. Behalve voor trouwerijen, begrafenissen en doopdiensten, gaan 40% van de studenten een of twee keer in het jaar naar een kerk (of moskee). 27% komt nooit in

een kerk, 25% soms. Een grote meerderheid van de studenten (69%) vindt het wel belangrijk dat er een religieuze dienst wordt gehouden als een familielid of vriend(in) is overleden. In die zin komen de gegevens uit dit onderzoek overeen met die uit het onderzoek van Savage (zie hoofdstuk 1.1). Jongeren zien de kerk vooral als een plaats om rites de passage te vieren, zoals trouwen en overlijden.

Daarnaast is het de vraag of Pabo - studenten in het algemeen zich kunnen en willen scharen achter het 'ontmoetingsleren' zoals dat als belangrijkste model wordt gezien door Roebben of zoals Bakker het noemt 'interreligieus leren'. De respondenten hebben duidelijke voorkeur voor het 'learning about' – model aangegeven. Daarmee wijzen zij ook de theorieën van Pollefeyt en Kuindersma/Miedema af, die voor het interreligieus leren c.q. het 'learning from' model staan (zie hoofdstuk 1.3 en 1.4). De hypothese dat Pabo – studenten een voorkeur hebben voor het multireligieuze model van doeloriëntatie, het 'learning about – model' van Grimmitt, is duidelijk naar voren gekomen. Pabo – studenten staan afwijzend tegenover het mono- en het brede interreligieuze (ontmoetings-) model van doeloriëntatie. Zij willen in tegenstelling tot wat over het algemeen wordt gedacht en ervaren wel veel over religies onderwijzen. Dat persoonlijke kenmerken, zoals de religieuze achtergrond van de student en de ervaring die de student via de stageschool heeft opgedaan rond religieus leren als leerling zelf en als stagiaire, een rol spelen bij de keuze voor een van de modellen is in geringe mate aanwijsbaar.

Hierboven is eerder de verwachting beschreven, dat een aantal zaken een rol speelt bij de keuze voor een van de drie doeloriëntaties van Grimmitt. Allereerst speelt de *culturele en religieuze diversiteit in onze samenleving*. Er zijn drie concepten benoemd: een positief, neutraal of negatief concept. De verwachting was, dat de samenhang tussen deze concepten en de keuze van de doeloriëntatie van de studenten is te vinden in de negatieve evaluatie als de student kiest voor het 'learning in' model. Voor slechts 48% kan de keuze voor dit model voorspeld worden op grond van hun denken over de aanwezigheid van verschillende culturen en religies in onze samenleving.

Studenten die kiezen voor het model 'learning about' zouden een duidelijke voorkeur uitspreken via een positieve evaluatie. Dit bleek slechts voor 50% het geval te zijn.

Studenten die voor het 'learning from' model kiezen, zouden aan een neutrale evaluatie de voorkeur geven. Dit laatste levert een score van 61% op.

Ten tweede speelt de *relatie tussen religies* een rol. Hierbij zijn een viertal concepten van belang die grotendeels overeenkomen met de genoemde doeloriëntaties van Grimmitt. Naast monoreligieus is 'confessioneel religieus' toegevoegd en gekoppeld aan het model 'learning in'. De verwachting is dat het concept multireligieus zal

overeenstemmen met 'learning about' en het interreligieus concept met 'learning from'. Deze verwachting is in zoverre uitgekomen, dat uit dit onderzoek blijkt, dat bij deze studenten een relatie aanwijsbaar is tussen het multireligieuze concept en het 'learning about' model. Dat geldt echter in een nog iets sterkere mate voor de relatie tussen het interreligieus concept en het model 'learning from'.

Ten derde was de verwachting, dat het van belang was om *perspectieven en alternatieven in religieus leven* van de respondenten te bekijken. Hierbij is gekeken naar het voorkomen van nieuwe en andere vormen van religiositeit. Naast het Christelijk concept zijn er nog 13 andere concepten toegevoegd. De verwachting was dat de studenten die voor het model 'learning in' kiezen een duidelijke voorkeur voor het Christelijk concept zouden aangeven. Dit bleek slechts in een zeer geringe mate het geval te zijn. Zowel 'learning from' als wel 'learning about' zouden aan een ander model of andere modellen gekoppeld kunnen worden. Uit dit onderzoek is gebleken dat de keuze voor het model 'learning from' redelijk te voorspellen is vanuit het denken over perspectieven en alternatieven in religieus leven.

Tenslotte heeft het onderzoek zich gericht op een aantal *vindplaatsen* van zin en geluk voor de respondenten. Is er een relatie te vinden tussen een of meerdere vindplaatsen van zin en geluk en een van de drie doeloriëntaties van Grimmitt? Uit dit onderzoek is gebleken, dat studenten contact met familie, idealen of geloven in de toekomst, het uitgaan en het uitvoeren van rituele handelingen als belangrijke vindplaatsen van zin en geluk aangeven. Gaming en het aanwezig zijn in een virtuele gemeenschap als Hyves scoren erg laag. Voor Pabo-studenten lijken deze internet gerelateerde zaken geen belangrijke rol te spelen bij het vinden van zin en geluk.

Over het algemeen blijkt uit dit onderzoek dat er weinig verband lijkt te bestaan tussen de wereld van de religies c.q. godsdiensten en het denken van de studenten daarover. Het lijkt er op dat er weinig consistent wordt gedacht over deze zaken en dat deze studenten geen grote betrokkenheid tonen bij zaken die religiositeit raken. Misschien wordt dit mede gevoed door het steeds onbekender worden van de wereld van godsdiensten.

4.3 Aanbevelingen

In de eerste plaats is meer onderzoek noodzakelijk naar de doeloriëntatie van deze groep studenten om beter zicht te krijgen op de levensbeschouwelijke ontwikkeling die zij doormaken. Te vaak is in dit onderzoek naar voren gekomen dat de uitkomsten

niet significant genoeg waren om er voorspellingen op te doen. Het onderzoek kan als een belangrijke onderbouwing van het vak Levensbeschouwing worden gezien. Daarom zou op basis daarvan het curriculum levensbeschouwing aan de Pabo opnieuw tegen het licht gehouden moeten worden. Vanuit het resultaat van dit onderzoek zou het curriculum meer vorm gegeven moeten worden vanuit de doeloriëntatie 'learning about'. Dit betekent meer aandacht om de ander meer te leren kennen, goede informatie door goede documentatie te verzorgen zodat de student heuristisch meer competent wordt. De problemen zoals Estivalezes (2007) beschrijft zouden in die vernieuwing van het curriculum een grote rol moeten spelen.

Zoals hierboven beschreven is slechts een klein deel van het oorspronkelijke onderzoek ook daadwerkelijk uitgevoerd. Door enkele studenten is in 2009-2010 een kleinschalig onderzoek uitgevoerd in de afstudeerfase naar de doeloriëntatie van leerkrachten in het basisonderwijs. Op grond van de aanwijzingen die hieruit voortkwamen is vervolgonderzoek meer dan wenselijk te noemen, omdat juist deze leerkrachten hun leerlingen op een andere manier voorbereiden op hun plaats in de maatschappij, ook waar het gaat over het denken over religiositeit.

Ook een onderzoek naar de doeloriëntatie van ouders zou een ander licht kunnen werpen op de (on)mogelijkheden van vernieuwing van het levensbeschouwelijke curriculum voor de basisschool.

Door de uitkomsten van onderzoek op levensbeschouwelijk gebied te betrekken op de ontwikkeling van een curriculum wordt niet alleen het vak meer onderbouwd, maar vindt er tevens een versterking van het vak plaats. Het gaat niet in het levensbeschouwelijk onderwijs om het 'winnen van zieltjes', maar om het oog en oor krijgen voor en te leren met en van de ander

En zo zijn wij weer terug bij het begin. Waar de UNESCO in 'Learning: the Treasure within' beschrijft, dat het noodzaak is om te komen tot levenslang leren, dat is gebaseerd op vier pijlers:

*learning to know,
learning to do,
learning to be,
learning to live together.*

De doeloriëntaties van Grimmitt geven een goed beeld van hoe deze pijlers vorm en inhoud kunnen krijgen in het onderwijs.

Literatuur

- Alii, E.T. (2009). *Godsdienstpedagogiek. Dimensies en spanningsvelden*. Zoetermeer: Meinema
- Avest, Ina ter, Cok Bakker, Han Bakker (2005). Identiteit: tijd voor 'trage vragen'; Over het belang van reflectiviteit en reflexie van de leerkracht voor de identiteitsontwikkeling van de school. In: Chris A.M. Hermans. *Interreligieus leren op de basisschool; Perspectieven op vakontwikkeling en schoolontwikkeling*, Budel: Damon, 185-201
- Avest, Ina ter; Cok Bakker, Gerdien Bertram-Troost and Siebren Miedema (2006). Religion and Education in the Dutch post-pillarized educational system: historical background and current debates. In: R. Jackson, S. Miedema, W. Weisse, J.-P. Willaime. *Religion and Education in Europe. Developments, Contexts and debates*. EU-conference book
- Avest, Ina ter, Cok Bakker, Gerdien Bertram-Troost & Siebren Miedema (2007). Religion and Education in the Dutch pillarized and post-pillarized educational system: historical background and current debates. In: Robert Jackson, Siebren Miedema, Wolfram Weisse, Jean-Paul Willaime (Eds.). *Religion and Education in Europe; Developments, Contexts and Debates*. Münster/New York/München/Berlin: Waxmann
- Bakker, Cok (2007). Religiously affiliated schools and the biography of teachers. In: *Panorama. International Journal of Comparative Religious Education and Values*. Summer/Winter 2005
- Bakker, C., S. Miedema & J.C. Van der Kooij (2007). Dimensions of School Identity Formation. Research about and with principals of Dutch elementary schools. In: C. Bakker & H-G. Heimbrock (Eds.). *Researching RE Teachers. RE teachers as Researchers*. Waxmann: Münster/New York/München/Berlin, 7-14.
- Bakker, C. & H-G. Heimbrock (2007). RE Teachers: Reflective Practitioners and Researchers. An Introduction. In: C. Bakker & H-G. Heimbrock (Eds.). *Researching RE Teachers. RE teachers as Researchers*. Waxmann: Münster/New York/München/Berlin, 155-173.

- Bakker, C. & H-G. Heimbrock (Eds.; 2007). *Researching RE Teachers. RE teachers as Researchers*. Waxmann: Münster/New York/München/Berlin, 252 pp.
- Bakker, Cok (2007) Teachers in Tension? Teachers between 'The Formal Christian Identity of the School' and 'Religious Diversity'. In: D. Pollefeyt, *Interreligious Learning*. Series Bibliotheca Ephemeridum Theologicarum Lovaniensium. Leuven/Paris/Dudley: Peeters / Leuven: Leuven University Press. 279-308.
- Bakker, Cok (2007). Etiketten in intercultureel en interreligieus levensbeschouwelijk leren. In: Bas v.d. Berg, Alle van Steenis & Jan de Valk (red.). *Geloof je het zelf?!; Levensbeschouwelijk leren in het primair onderwijs*. Bussum: Coutinho. 107-122
- Bakker, Cok (2006). De zin van 'Geestelijke Stromingen'; Van encyclopedie naar authentiek gesprek. In: Siebren Miedema (red.). *Religie in het onderwijs; Zekerheden en onzekerheden van levensbeschouwelijke vorming*. Zoetermeer: Meinema. 167-192
- Bakker, Cok (2006). Een christelijke identiteit vanuit het alledaagse; Over het theologiseren van de leerkracht op de christelijke school. In: Siebren Miedema & Gerdien Bertram-Troost. *Levensbeschouwelijk leren samenleven. Opvoeding, Identiteit & Ontmoeting*. Zoetermeer: Meinema. 125-140
- Bakker, Cok (2005). Teachers on a tense footing? Teachers between the 'Formal Christian identity of the school' and 'Religious Diversity'. In: Pollefeyt, Didier (ed.), *papers Interdisciplinary Academic Seminar "Interreligious Learning"*. Leuven: Katholieke Universiteit Leuven. 5-16.
- Bakker, Cok (2004). *Demasqué van het christelijk onderwijs?; Over de onzin en zin van een adjectief*. Oratie. Utrecht: Faculteit der Theologie - Universiteit Utrecht, 36 pag. (<http://igitur-archive.library.uu.nl/th/2005-0130-130551/ORATIEBakker.pdf>)
- Bakker, Cok, Ina ter Avest (2005). De organisatie van een structureel identiteitsberaad. In: Chris A.M. Hermans. *Interreligieus leren op de basisschool; Perspectieven op vakontwikkeling en schoolontwikkeling*, Budel: Damon, 165-183
- Becker, J.; Hart, Joep de (2006). *Godsdienstige veranderingen in Nederland. Verschuivingen in de binding met de kerken en de christelijke traditie*. Den Haag: SCP

- Borgman, E. (2006). *Metamorfosen. Over religie en moderne cultuur*, Kampen: Klement.
- Borgman, E. (2009). *Is God veranderd?* Dante-lezing, Universiteit van Tilburg, 17 februari 2009
- Boschma, J. & Groen, I. (2006). *Generatie Einstein slimmer, sneller en socialer. Communiseren met jongeren van de 21^e eeuw*. Amsterdam: Pearson Education Benelux
- CNV (2008). Sectorvergadering Hoger Onderwijs 10 november 2008. Bijlage 3: Aandachtspunten Hoger Onderwijs uit de Miljoenennota 2009
- College van bisschoppelijk gedelegeerden voor het katholiek onderwijs (1996). *Kerdoelen voor het vak godsdienst / levensbeschouwing in het primair onderwijs*. 's-Hertogenbosch: Dienst Katholiek Onderwijs
- Demissy, C. (2007). Religious Education in Public Schools in "Lorraine and Alsace" (France). In: C. Bakker & H-G. Heimbrock (Eds.). *Researching RE Teachers. RE teachers as Researchers*. Waxmann: Münster/New York/München/Berlin.
- Donk, W.B.H.J. v.d.; Jonkers, A.P.; Kronjee, G.J.; Plum, R.J.J.M. (red.) (2006), *Geloven in het publieke domein. Verkenningen van een dubbele transformatie*, Amsterdam: University Press (gerefereerd als WRR-rapport)
- Dijk-Groeneboer, M. van; Maas, J.; Bosch, H. van den (2008). *Godsdienst? Lekker belangrijk! Onderzoek naar jongeren en zingeving*, Utrecht: Universiteit van Tilburg, Faculteit Katholieke Theologie
- Engelbreton, K. (2006). Learning about and learning from religion. The pedagogical theory of Michael In: M. de Souza, K. Engelbreton, G. Durka, A. McGrady and R. Jackson. *Springer International Handbook of the Religious, Spiritual and Moral Dimensions of Education*. The Netherlands: Springer Academic Publishers. Pp. 667-678.
- Estivalezes, M. (2007). Teaching About Religions in a Laïc Educational System. In: C. Bakker & H-G. Heimbrock (Eds.). *Researching RE Teachers. RE teachers as Researchers*. Waxmann: Münster/New York/München/Berlin.

- Ganzevoort, R. (2006), *De hand van God en andere verhalen. Over veelkleurige vroomheid en botsende beelden*, Zoetermeer: Meinema
- Gennerich, C. (2007). Interreligious Styles of Communication in German Religious Education Teachers' Perspectives – a Critical Counterpart to Theories in Religious Education? In: C. Bakker & H-G. Heimbrock (Eds.). *Researching RE Teachers. RE teachers as Researchers*. Waxmann: Münster/New York/München/Berlin.
- Grimmitt, Michael H. (2008). Inside a religious education research project: the influence of theological and educational considerations on the treatment of religious content within a prescribed pedagogic framework. In: *Journal of Beliefs and Values*, 29:3, 323-232. Download 22-12-2008
- Grimmitt, Michael H. (2008). Changing scenes on a life-time's journey. In: Religious Education. Journal of the REA. REsource April 2008 pp 1-6
- Grimmitt, Michael H. (2008). Awesome RE: Encountering fear, dread in the classroom. In: *RE Today*, Vol.26 No.1 Autumn 2008 pp 4-5
- Grimmitt, Michael H. (2008). The Religious Education of the Religious Educator: An exploration of issues in the education and training of the student teacher of Religious Education. Kopie via M.H. Grimmitt
- Grimmitt, Michael H. (2009). *Seminar 38: Preparation for Curriculum Assignment 3 on Researching Classroom Practice*
- Helmond, A. (2006). Virtuele gemeenschappen. Download 23-03-2009 van http://www.annehelmond.nl/wordpress/wp-content/uploads/2006/11/annehelmond_virtuelegemeenschappen.pdf
- Ippgrave, J. & McKenna, U. (2007). Values and Purposes: Teacher Perspectives on the "Building E-Bridges" Project for Inter Faith Dialogue Between Children Across the UK. In: C. Bakker & H-G. Heimbrock (Eds.). *Researching RE Teachers. RE teachers as Researchers*. Waxmann: Münster/New York/München/Berlin.
- Kuindersma, H. & Miedema, S. (2004). Tussen traditie en integratie. Protestants Godsdienstonderwijs in ontwikkeling. In: Hans van Crombrugge & Wilna Meijer (red). *Pedagogiek en traditie, opvoeding en religie*. Tiel: Lannoo. Pagina 151-170

- Kuyk, E. e.a. (2007). *Religious Education in Europe. Situation and current trends in schools*. Oslo: IKO
- NCPS (1999). *Kerdoelen voor Godsdienstige vorming*. Voorburg: NCPS
- Pollefeyt, D. (2004), Het leven doorgeven. Religieuze traditie in de Katholieke godsdienstpedagogiek. Ontwikkelingen en toekomstperspectieven In: Hans van Crombrugge & Wilna Meijer (red) *Pedagogiek en traditie, opvoeding en religie* Tiel: Lannoo, Tiel 2004, 133-149
- Preester, Frederik De (zj), *De poëzie van de bricolage*, Download 11-10-2010 <http://www.xs4all.nl/~htv/htvwebsite/67/De%20poezie%20van%20de%20bricolage%20by%20Frederik%20de%20Preester.doc>
- Roebben, B. (2007), *Godsdienstpedagogiek van de hoop. Grondlijnen voor religieuze vorming*, Leuven: Acco
- Roebben, H.H.M.; Tuin, L.J.W.M.v.d. (2004), Mapping the roads of transcendence. Religious education in a multicultural society. In: Nauer, D.; Nauta, R.; Witte, H. (Eds.), *Religious leadership and Christian Identity*, Münster: LIT, 130-142
- Savage, S.; Collins-Mayo, S.; Mayo, B. & Cray, G. (2006), *Making sense of Generation Y. The world view of 15-25-year-olds*, London: Church House Publishing
- Sexson, L. (1997), *Gewoon heilig, de sacraliteit van het alledaagse. Ordinarily Sacred*, New York, Crossroad 1992, Nederlandse vertaling Zoetermeer: Meinema.
- Spangenberg, F. & Lampert, M. (2009). *De grenzeloze generatie en de eeuwige jeugd van hun opvoeders*. Amsterdam: Nieuw Amsterdam Uitgevers
- Sterkens, C.; Hermans, C. (2001). Affectieve en attitudinale veranderingen door interreligieus leren. Een empirisch onderzoek in het primair onderwijs. In: *Pedagogiek* 21^e jaargang no.2. pp 162-177
- Teece, G. (2008). Michael Grimmitt and Human Development: a significant contribution to religious education pedagogy. In: *Resource: The Journal of the National Association of Teachers of Religious Education*: Vol 30 no3 pp9-13

- Tuin, L.v.d. (2008), 'God droeg zondagavond een blauwe trui'. Oratie vrijdag 29 februari 2008, Tilburg: Fontys Hogeschool Theologie Levensbeschouwing
- Tuin, L.v.d. (2005), The Netherlands: The Dutch disease, In: Ziebertz, H.-G. & Kay, W.K. (Eds), *Youth in Europe I. An international empirical Study about Life perspectives*, Munster: LIT, 101-120
- Tuin, L.v.d. (2006a), The Netherlands, a peculiar religious Landscape? In: Ziebertz, H.-G. & Kay, W.K. (Eds), *Youth in Europe II. An international empirical Study about Religiosity*, Munster: LIT, 117-139
- Tuin, L.v.d. (2006b), Die jeugd van tegenwoordig :). In: *Praktische Theologie* 33,3, 290-308
- Tuin, Leo van der en Tuur de Beer (2010), The Netherlands: Who is afraid of RE? The Dutch? In: Hans-Georg Ziebertz, Ulrich Riegel (eds), *How teachers in Europe teach religion. An international empirical study in 16 countries*. Lit Verlag, Münster, p.137-153
- Tuin, L.v.d.; Ziebertz, H.-G. (2007), Multikulti: uitdaging of ergernis? Een empirische studie naar de opvattingen van scholieren in Duitsland en van het confessioneel onderwijs in Nederland. In: *Religie & Samenleving* 2007,1
- Ven, J.A. van der (1999), *Het morele zelf. Vorming en ontwikkeling*, Kampen: Kok
- Ven, J.v.d. (red.) (2007), *Geloof en Verlichting. Oordelen over religie*, Budel: Damon
- Vergeer, Ch., Wiskerke, N., Zilfhout, P. van (2008), *Doolhof in meervoud. Filosofe van het multiculturalisme*, Budel: Damon
- Westerman, W. (2001), *Ongewenste objectiviteit. Onderwijs in geestelijke stromingen in historisch en vergelijkend perspectief*. Kampen: Kok
- Ziebertz, H.-G. & Kay, W.K. (eds), *Youth in Europe II An international empirical Study about Religiosity*. International Practical Theology vol. 4. Munster
- Ziebertz, H.-G.; Tuin, L.v.d. (2006), Pluralitätsverdruss und Fremdenangst? Eine empirische Untersuchung zu Einstellungen Jugendlicher in den Niederlanden und Deutschland. In: *Intercultural Journal. On-line Zeitschrift für interkulturelle Studien* 5,2, 83-113 (http://www.interculture-journal.com/download/issues/2006_02.pdf).

Zoeken naar 'de zin van het leven' is een fenomeen waar de mensheid zich al eeuwenlang mee bezig houdt. Traditionele kaders van zingeving lijken geen antwoord meer te bieden in een wereld die wordt beheerst door het nieuws van de dag: een medewerkster en twee baby's gedood in een crèche, een C - factor test om je calvinistische gehalte te ontdekken, de commotie rond een bisschop die de Holocaust ontkent, videogames waarbij de speler die de meeste menselijke figuren heeft vermoord als winnaar wordt uitgeroepen, priesters die van seksueel misbruik verdacht worden, een vader die zijn eigen kinderen ombrengt.

Dit is de wereld waarin jongeren groot worden. Jongeren die zich niet zo veel meer met 'kerk' bezighouden, maar zich wel religieus noemen en zich op een bepaalde manier inzetten voor de samenleving waarvan zij deel uitmaken. Zij zoeken en vinden religieuze uitingen.

Bij het zoeken naar en vinden van zin en religieuze uitingen is er ook al lang niet meer sprake van een begin- en eindpunt. Bij onder meer Fontys wordt gesproken over levenslang leren. Dat heeft consequenties voor onderwijsbeleid en voor de opleidingen voor leraren.

Als lerarenopleider, betrokken bij zich ontwikkelende studenten, is het mijn taak om niet stil te staan bij heden en verleden. Een veranderende samenleving vraagt constant om bijstelling van visies en onderwijsontwikkelingen.

In dit onderzoek in het kader van de kenniskring 'Surfen naar Zin' van het lectoraat Praktische Theologie van de Fontys Hogeschool Theologie Levensbeschouwing o.l.v. Leo van der Tuin in samenwerking met de Fontys Pabo's is een verkenning verricht naar doeloriëntaties van Pabo-studenten. De 'jeugd van tegenwoordig' waar Pabo-studenten nog recentelijk deel van uitmaakten heeft een andere oriëntatie op religie en levensbeschouwelijkheid dan zo'n dertig jaar geleden. Op basis van de theoretische concepten over religieus leren van Grimmit is onderzocht welke doelen studenten voor zichzelf en het levensbeschouwelijke onderwijs hanteren. Immers oriëntaties van studenten zijn beïnvloedend voor de wijze waarop ze levensbeschouwing aan basisschoolkinderen onderwijzen. Inzicht in de voorkeursdoeloriëntatie zou kunnen leiden tot verhoging van de expertise en innovatie van het huidige Pabo curriculum op dit gebied. De volgende indeling van doeloriëntaties is gehanteerd: het monoreligieuze model - learning in religion -, het multireligieuze model - learning about religion - en het interreligieuze model - learning from religion -.

Fred Vonk is docent Godsdienst / Levensbeschouwing en Onderzoek van de Fontys Hogeschool Kind & Educatie - Pabo Eindhoven. Daarnaast is hij musicus, dirigeert hij verschillende koren, componeert hij en is hij actief als organist aan de Stadskerk St. Cathrien te Eindhoven.

Leo van der Tuin is bijna 40 jaar werkzaam geweest als universitair docent aan voorheen de Theologische Faculteit Tilburg, nu de Faculteit Geesteswetenschappen, departement Cultuurwetenschappen van de Universiteit van Tilburg. De laatste vier jaren was hij daarnaast lector Praktische Theologie aan Fontys Hogeschool Theologie Levensbeschouwing.