

Cover Page



Universiteit Leiden



The handle <http://hdl.handle.net/1887/136539> holds various files of this Leiden University dissertation.

**Author:** Ouden, J.A.J. den

**Title:** Zachtjes schudden aan de boom: Een onderzoek naar rationales en kernpraktijken van eerstegraads docenten Godsdienst/Levensbeschouwing gericht op de levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling van hun leerlingen

**Issue date:** 2020-09-09

## Appendices



## Appendix A:

### Elf kernpraktijken waarmee docenten GL bijdragen aan de levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling van hun leerlingen (definitieve versie na het Delphi-onderzoek)

#### R1 Zorgzaamheid en betrokkenheid tonen

##### *Docentgedrag*

Docenten tonen expliciet en impliciet in woord en gedrag dat het welzijn, de ontwikkeling en de relaties met hun leerlingen en van de leerlingen onderling hun aan het hart gaan.

##### *Motivatie*

Leerlingen groeien op in een ingewikkelde en veeleisende omgeving. Om zich te kunnen ontwikkelen, moeten zij zich welkom voelen in de les, zich gezien weten als waardevolle mensen en de ruimte ervaren om eigen keuzes te maken. Als docenten in de klas aandacht geven aan wat goed gaat en leerlingen bijstaan in wat confronterend en moeilijk is, ervaren leerlingen dat zij niet alleen staan. Hierdoor leren zij beter om te gaan met levenservaringen en wordt de basis gelegd voor de ontwikkeling van zorgzame betrokkenheid voor anderen.

##### *Concretisering van docentgedrag*

- a. De docent toont expliciet interesse, zorgzaamheid, vreugde en vertrouwen in leerlingen. Bijvoorbeeld: de docent biedt hulp bij problemen; de docent spreekt vertrouwen uit in de mogelijkheden van de leerlingen; de docent staat open voor persoonlijke gesprekken binnen en buiten de les; de docent creëert momenten voor ontspanning en rust in de les; de docent maakt plezier met leerlingen.
- b. De docent geeft bewust positieve ervaringen mee. Bijvoorbeeld: de docent gebruikt films, teksten en quotes die leerlingen bemoedigen en inspireren; de docent legt de focus op kwaliteiten en positief gedrag van leerlingen.
- c. De docent biedt leerlingen ruimte om persoonlijke levenservaringen met elkaar te delen, thematiseert levenservaringen en leert leerlingen de universaliteit hiervan. Bijvoorbeeld: de docent biedt leerlingen de ruimte om in de les hun eigen verhaal te vertellen; de docent laat klasgenoten reageren op elkaars verhalen; de docent oefent leerlingen in het voeren van een dialoog door hen over eigen ervaringen te laten vertellen en naar die van anderen te luisteren.
- d. De docent geeft dispensatie of een alternatief als een onderwerp te confronterend of bedreigend is.

- e. De docent laat leerlingen zelf ervaring opdoen in aspecten van Caring (Zorgzame betrokkenheid). Bijvoorbeeld: de docent gebruikt werkvormen waarin van leerlingen expliciet zorgvuldigheid wordt gevraagd in de omgang met elkaar of waarin zij positieve bijdragen van anderen moeten benoemen.
- f. De docent geeft leerlingen expliciet verantwoordelijkheid als teken van vertrouwen. Bijvoorbeeld: de docent laat een leerling een klassengesprek leiden.
- g. De docent stelt eisen als teken van vertrouwen in het kunnen van de leerlingen. Bijvoorbeeld: de docent disciplineert, legt de lat hoog en stelt eisen aan opdrachten en bijdragen.
- h. De docent maakt expliciet duidelijk dat de relatie met de leerling hem of haar aan het hart gaat. Bijvoorbeeld: de docent spant zich in een verstoorde relatie te herstellen door gesprek aan te gaan; de docent biedt excuses aan als de verstoring van een relatie zijn verantwoordelijkheid is.

## **R2 Moreel bewustzijn bevorderen**

### ***Docentgedrag***

Docenten stimuleren leerlingen om zich bewust te worden van hun morele standpunten en van de implicaties van hun morele standpunten in de omgang met anderen. Zij leren leerlingen daartoe vragen te stellen bij hun morele standpunten en hun standpunten te onderbouwen op grond van kennis, zelfreflectie en inlevingsvermogen in de standpunten en gevoelens van anderen.

### ***Motivatie***

Moreel bewustzijn bevordert het vermogen van leerlingen om positief bij te dragen aan de snel veranderende samenleving en vergroot de weerbaarheid tegen de eisen die de complexe samenleving aan hen stelt. Zich bewust zijn van en kritisch omgaan met morele standpunten en hun implicaties voor anderen is daarom een vaardigheid die leerlingen moeten ontwikkelen. Deze vaardigheid draagt bij tot ethisch verantwoord gedrag, weloverwogen tolerantie en de moed om voor eigen standpunten op te komen of deze te herzien. Dat hebben leerlingen niet alleen later, maar ook hier en nu nodig om zorgvuldig met elkaar om te gaan.

### ***Concretisering van docentgedrag***

- a. De docent expliciteert dat morele standpunten per definitie genuanceerd en voorlopig zijn.
- b. De docent expliciteert dat morele standpunten niet per definitie uitsluitend rationeel zijn, maar gebaseerd kunnen zijn op niet-rationele gronden, zoals emoties.

- c. De docent biedt levensbeschouwelijke bronnen en kenniskaders aan om persoonlijke standpunten te ontwikkelen en te toetsen. Bijvoorbeeld: de docent zoekt met leerlingen in verhalen uit religieuze tradities naar richtingwijzers voor moreel verantwoord gedrag.
- d. De docent stimuleert “levensbeschouwelijke experimenten” om moreel bewustzijn te vergroten. Bijvoorbeeld: de docent expliciteert dat de klas in het vak Levensbeschouwing als een werkplaats wordt beschouwd, waarin bijdragen van leerlingen, mits serieus bedoeld en niet kwetsend voor anderen, nooit als dom worden beoordeeld; de docent expliciteert dat leerlingen zichzelf mogen tegenspreken of mogen terugkomen op levensbeschouwelijke standpunten; de docent laat leerlingen met elkaar in gesprek te gaan over de bronnen en consequenties van hun morele standpunten.
- e. De docent gebruikt concrete en herkenbare casussen en dilemma’s uit de context van de leerlingen als gespreksonderwerp en oefenmateriaal.
- f. De docent stimuleert leerlingen bronnen van persoonlijke morele standpunten te onderzoeken. Bijvoorbeeld: de docent laat leerlingen ouders en grootouders interviewen om de bron van eigen morele standpunten te achterhalen.
- g. De docent biedt leerlingen de ruimte hun eigen morele standpunt in te nemen, legt hen daarin niets op, maar daagt hen uit tot zelfreflectie en inlevingsvermogen.
- h. De docent maakt leerlingen bewust van de implicaties van morele standpunten in een complexe, pluralistische, sociale context. Bijvoorbeeld: de docent bevraagt leerlingen expliciet en/of toont hen de implicaties van eigen gedrag en woorden en onderzoekt met hen alternatieve vormen van gedrag.
- j. De docent laat levensbeschouwelijke vragen of gedachten van leerlingen staan en beantwoordt, thematiseert of problematiseert deze niet direct.
- j. De docent geeft leerlingen de ruimte om bij te dragen aan een discussie of activiteit of om te passen, mits hij of zij desgevraagd aangeeft waarom hij die keuze maakt.

### R3 Docent als significante ander

#### *Docentgedrag*

Docenten fungeren als spiegel en voorbeeld voor hun leerlingen. Zij expliciteren en demonstreren hoe zij kritisch denken over levensbeschouwelijke en morele onderwerpen en hoe zij omgaan met gevoelens. Zij vertonen gedrag dat congruent is met hun levensbeschouwelijke standpunten en zijn eerlijk als dat niet lukt. Zij stellen zich bewust terughoudend op wanneer de behoeften van leerlingen, de onderlinge relatie of de inhoud van de stof dat nodig maakt.

### **Motivatie**

Veel leerlingen zijn zich niet bewust van hun levensbeschouwelijk referentiekader of hebben door hun persoonlijke achtergrond een beperkt of een strikt referentiekader. Daarom hebben zij voor hun levensbeschouwelijke en morele ontwikkeling voorbeelden van gedrag en van levensbeschouwelijke referentiekaders van anderen, hier de docent, nodig om zich aan te spiegelen of juist tegen af te zetten

### **Concretisering van docentgedrag**

- a. De docent expliciteert en concretiseert waarom de leerstof voor hem of haar van persoonlijke waarde is. Bijvoorbeeld: de docent deelt – voor zover relevant en aansluitend bij de leerstof – eigen geloofsopvattingen, gedachten, waarden en persoonlijke ervaringen met de leerlingen en laat merken wanneer hij geraakt is.
- b. De docent neemt expliciet de rol van “religieuze ander” in. Bijvoorbeeld: de docent toont in de dagopeningen zijn religieuze betrokkenheid; de docent nodigt leerlingen uit voor een kloosterweekend.
- c. De docent deelt persoonlijke ervaringen om het proces van levensbeschouwelijke identiteitsvorming te illustreren en verhelderen. Bijvoorbeeld: de docent vertelt – voor zover relevant en aansluitend bij de leerstof – expliciet over eigen geloofsopvattingen en over vragen, twijfels of veranderingen in eigen levensbeschouwelijke interpretaties, opvattingen of handelen.
- d. De docent is in woord en gedrag congruent met de inhoud van de leerstof. Bijvoorbeeld: de docent expliciteert – voor zover relevant en aansluitend bij de leerstof – hoe hij keuzes maakt als het gaat om rechtvaardigheid, het maken van fouten of discipline; de docent geeft fouten of vergissingen toe.
- e. De docent expliciteert en problematiseert de relatie tussen docent en leerling en geeft daarmee een voorbeeld van hoe mensen met elkaar om kunnen gaan. Bijvoorbeeld: de docent is open over wat het gedrag van leerlingen bij hem teweeg brengt; de docent lost conflicten met leerlingen op, herstelt beschadigde relaties en legt uit waarom hij zo handelt.

## **R4 Leerlingen emotioneel en cognitief uitdagen**

### **Docentgedrag**

Docenten dagen leerlingen uit hun standpunten, vragen, twijfels en gevoelens te uiten en kritisch te toetsen aan antwoorden, opvattingen, uitingen van gevoelens en gedrag van anderen.

**Motivatie**

Onzekerheid, twijfels en moeite horen bij levensbeschouwelijke ontwikkeling als zodanig en specifiek bij de confrontatie met andere, onbekende levensbeschouwingen en levensbeschouwelijke praktijken. Docenten kunnen leerlingen hierin bijstaan door hen uit te dagen om open te staan voor andere inzichten, om grenzen in hun denken op te zoeken en om de hiervoor benodigde zelfrelativering, zelfvertrouwen en moed te ontwikkelen. Zo leren ze eigen opvattingen en emoties te onderkennen, uit te spreken, te bewaren of los te laten.

**Concretisering van docentgedrag**

- a. De docent confronteert op een veilige manier. Bijvoorbeeld: de docent plaatst kanttekeningen bij misconcepten en meningen van leerlingen; de docent bevraagt leerlingen op de morele grenzen van hun gedrag; de docent benoemt tegenstrijdigheden in redeneringen of discrepanties tussen levensbeschouwelijke opvattingen en concreet gedrag; de docent wijst gemakkelijke of boekenantwoorden af.
- b. De docent laat leerlingen misconcepten of eenzijdige standpunten onderzoeken en indien wenselijk bijstellen.
- c. De docent stimuleert leerlingen om hun eigen levensbeschouwelijke/ morele opvattingen te onderzoeken. Bijvoorbeeld: de docent laat leerlingen wisselen van perspectief- of standpunt; de docent laat leerlingen kennis over andere levensbeschouwingen dan die van henzelf verwerven door ontmoetingen met anderen te initiëren, zoals gastsprekers uitnodigen, beeldmateriaal vertonen, teksten van andersdenkenden te laten lezen.
- d. De docent brengt voorbeelden in van de manier waarop medeleerlingen grenzen verleggen. Bijvoorbeeld: de docent laat leerlingen elkaar vertellen over hoe zij omgaan met morele dilemma's.
- e. De docent geeft expliciet aan dat wederzijds vertrouwen noodzakelijk is voor het bespreekbaar maken van emoties. Bijvoorbeeld: de docent spreekt gedragsregels af bij gesprekken in de klas.

**R5 Gemeenschap creëren****Docentgedrag**

Docenten maken leerlingen ervan bewust dat zij mede verantwoordelijk zijn voor een open en respectvolle manier van met elkaar omgaan in de klas. Zij bevorderen de wederzijdse betrokkenheid van leerlingen door interesse te stimuleren in de verschillen en overeenkomsten in elkaars levensbeschouwelijke opvattingen en praktijken.



### **Motivatie**

Leerlingen leren in de minisamenleving van de klas wat zij later in de samenleving nodig hebben, namelijk verantwoordelijk omgaan met diversiteit in levensbeschouwelijke opvattingen en waarden en verantwoordelijkheid nemen voor de eigen bijdrage aan de gemeenschappen waarin zij participeren. Zij ontdekken daarbij hoe hun eigen vrijheid en afhankelijkheid zich verhouden tot die van anderen.

### **Concretisering van docentgedrag**

- a. De docent inventariseert en exploreert verschillen in levensbeschouwelijke opvattingen en zoekt samen met de leerlingen naar het gemeenschappelijke element daarin.
- b. De docent laat individuele ervaringen, verhalen, standpunten en leeropbrengsten van leerlingen delen met elkaar. Bijvoorbeeld: de docent stimuleert wederzijdse reacties; de docent verbreedt individuele inbreng van leerlingen (zoals vragen) naar de gehele klas; de docent daagt de klas uit zich in te leven in de situatie of de gedachtegang van individuele leerlingen.
- c. De docent gebruikt verschillen in levensbeschouwelijke opvattingen als stimulans voor individuele reflectie.
- d. De docent gebruikt het sociale proces in het hier en nu van de klas. Bijvoorbeeld: de docent markeert of thematiseert conflicten, ongemak en plezier en relateert dat aan levensbeschouwelijke inhoud.
- e. De docent laat leerlingen elkaar helpen om meningen te verwoorden of moeilijke opdrachten te maken.
- f. De docent thematiseert communicatieve vaardigheden. Bijvoorbeeld: de docent laat leerlingen oefenen om hun standpunten, ervaringen of gevoelens helder te verwoorden.
- g. De docent creëert en expliciteert de gedeelde geschiedenis van de klas. Bijvoorbeeld: de docent gebruikt *running gags* en *inside jokes*; de docent voert tradities in zoals bezinningsmomenten of stiltemomenten.
- h. De docent stimuleert zorgzaamheid voor elkaar. Bijvoorbeeld: de docent laat leerlingen elkaar bij passende gelegenheden trakteren; de docent bespreekt redenen van afwezigheid van leerlingen en stuurt, indien nodig in overleg met mentor, met de klas kaartjes aan langdurig zieke leerlingen.

## **R6 Veiligheid en participatie bevorderen door Serieus spel**

### **Docentgedrag**

Docenten bevorderen de veiligheid in de klas en stimuleren leerlingen om gezamenlijk levensbeschouwelijke kennis en vaardigheden en daaraan gerelateerde eigen standpunten, gevoelens en gedrag te verkennen en zich van de consequenties

van hun gedrag bewust te zijn. Zij gebruiken daartoe in de communicatie humor, zelfrelativering en verbeeldingskracht en bieden werkvormen aan die leerlingen de mogelijkheid bieden veilige afstand te bewaren tot het proces en tegelijk betrokkenheid bij elkaar en de leerstof vergroten.

### **Motivatie**

In het vak GL staat cognitief en emotioneel veel op het spel. Leerlingen kunnen zich hierdoor onveilig voelen en weerstand vertonen om opvattingen, vragen en ervaringen te verkennen en te delen met anderen. Om de participatie in de les te bevorderen, is daarom een juiste balans tussen distantie en betrokkenheid en lichte en diepgang noodzakelijk. Werkvormen als spel, simulatie en perspectiefwisseling vergroten zowel de mogelijkheid tot veilige distantie als de betrokkenheid van leerlingen. Door humor en verbeeldingskracht in de relatie tussen docent en leerlingen en tussen leerlingen onderling in te zetten, prikkelen docenten leerlingen om mee te doen en zich te verdiepen in levensbeschouwelijke vraagstukken.

### **Concretisering van docentgedrag**

- a. De docent expliciteert het doel van spel en het verschil tussen simulatie en werkelijkheid en bewaart de balans tussen luchtigheid en serieusheid. Bijvoorbeeld: de docent laat leerlingen na een spelsituatie de levensbeschouwelijke betekenis van het spel verwoorden.
- b. De docent stimuleert verbeelding en symboolgevoeligheid. Bijvoorbeeld: de docent gebruikt verhalen en vertoont films over levensbeschouwelijke inhouden en praktijken als uitgangspunt voor werkvormen; de docent gebruikt aan games gerelateerde werkvormen; de docent integreert een vast ritueel in de les, zoals een stilteminut aan het begin van de les of het uitspreken van gezamenlijk geformuleerde gebedsintenties.
- c. De docent biedt leerlingen mogelijkheden om vanuit een derde persoonsperspectief te communiceren of opdrachten te maken. Bijvoorbeeld: de docent laat leerlingen bepaalde rollen vervullen of laat hen diverse posities innemen in virtuele contexten, casussen of discussies.
- d. De docent speelt met relationele patronen en codes tussen docent en leerlingen en leerlingen onderling. Bijvoorbeeld: de docent doet onverwachte dingen of gewaagde uitspraken; de docent speelt advocaat van de duivel; de docent sluit een bondje of relationeel contract met de klas.
- e. De docent creëert luchtigheid. Bijvoorbeeld: de docent doceert theateraal; de docent gebruikt humor en ironie; de docent gebruikt stijlfiguren; de docent gebruikt (ironisch) jongerentaal.

## **D1 Het leerproces prikkelen en opbouwen in meerdere korte hermeneutische cycli**

### ***Docentgedrag***

Docenten starten het leerproces door belangstelling op te wekken voor de nieuwe leerstof en/of door de relevante van de nieuwe stof te verhelderen. Tijdens het leerproces en bij de afronding ervan relateren zij de nieuwe leerstof aan eerder opgedane kennis en ervaringen, meningen en gevoelens van leerlingen en stimuleren zij leerlingen om nieuwe vragen te stellen.

### ***Motivatie***

Als leerlingen nieuwe leerstof relateren aan hun levensbeschouwelijke vragen, standpunten, hun gevoelens en ervaringen, raken zij persoonlijk en actief betrokken bij de leerstof en kunnen zij de relevantie ervan leren inzien voor hun eigen levensbeschouwelijke ontwikkeling.

### ***Concretisering van docentgedrag***

- a. De docent prikkelt de leerlingen door hen te confronteren met dilemma's of maatschappelijk problemen of conflicten. Bijvoorbeeld: de docent vertelt over eigen ervaringen in complexe situaties; de docent maakt leerlingen bewust van dilemma's in actuele gebeurtenissen; de docent vertoont videoclips over complexe ervaringen van leeftijdsgenoten van leerlingen.
- b. De docent start het leerproces door vragen te genereren. Bijvoorbeeld: de docent laat leerlingen krantenartikelen/internetbronnen etc. bij een nieuw thema verzamelen en laat hen eigen vragen bij dit materiaal formuleren.
- c. De docent laat het leerproces aansluiten bij leefwereld van de leerlingen door hen bewust te maken van hun vragen en voorkennis en door hun meningen of standpunten te laten verwoorden. Bijvoorbeeld: de docent stelt vragen naar ervaringen die gerelateerd zijn aan de nieuwe leerstof; de docent legt herkenbare casussen voor of stelt relevante onderzoeksvragen; de docent laat herkenbare uitspraken op gebied van wetenschap, geloof en bijgeloof rubriceren en de bron van voorkennis benoemen.
- d. De docent maakt leerlingen ervan bewust dat de stof ook met hun eigen ervaringen of gevoelens heeft te maken. Bijvoorbeeld: de docent stelt tijdens en in de afronding van het leerproces persoonlijke (bewustmakende en integrerende) vragen zoals: herken je dit? hoe is dit voor jou? wat vind jij? wat doe jij zelf? wat zou je willen doen?
- e. De docent biedt nieuwe kennis aan met diverse, op het niveau van de klas afgestemde middelen. Bijvoorbeeld: de docent laat leerstof lezen en/of video's bekijken; de docent laat (onderzoeks)opdrachten uitvoeren; de docent legt leerstof uit aan de hand van abstracte modellen; de docent gebruikt concrete voorbeelden en/of casussen; de docent nodigt gastsprekers uit.

## D2 Abstracte levensbeschouwelijke begrippen concretiseren en contextualiseren

### *Docentgedrag*

Docenten concretiseren abstracte of voor leerlingen onbekende levensbeschouwelijke inhouden en begrippen door herkenbare voorbeelden te geven en door de inhoud en begrippen in een specifieke, concrete context te plaatsen. Zij nodigen leerlingen uit zelf naar voorbeelden en contexten te zoeken.

### *Motivatie*

Levensbeschouwelijke inhouden en begrippen staan dikwijls ver af van de leerlingen of zijn in hun ogen abstract. Door dat vreemde of abstracte te concretiseren maken docenten de leerstof herkenbaar en relevant voor leerlingen. Daardoor kunnen leerlingen de inhoud van de leerstof gemakkelijker beleven en zich toe-eigenen. Als leerlingen zelf voorbeelden en contexten bij de stof bedenken, leren zij om te gaan met abstracte leerstof.

### *Concretisering van docentgedrag*

- a. De docent gebruikt voorbeelden uit de leefwereld van de leerlingen. Bijvoorbeeld: songs, videoclipen en facebook.
- b. De docent brengt eigen ervaringen, de persoonlijke levensbeschouwing en de wijze waarop die is ontwikkeld in als concrete context van de leerstof.
- c. De docent verbindt leerstof met de context van het dagelijkse leven en de dagelijkse ervaringen van de leerlingen op school, in de klas, thuis en in de actualiteit. Bijvoorbeeld: de docent gebruikt constructieve of ingewikkelde verhoudingen in de klas als voorbeeld.
- d. De docent gebruikt voorbeelden uit andere kennisdomeinen. Bijvoorbeeld: voorbeelden uit filosofie, muziek, science.
- e. De docent vertelt (spiegel)verhalen of vertoont films over thema's uit de leerstof.
- f. De docent zet bewust affectieve middelen in. Bijvoorbeeld: de docent gebruikt rijk, beeldend, doorleefd of juist luchtig/ ironisch taalgebruik en vertelt indringende verhalen.
- g. De docent verbindt leerstof met levensverhalen van meer en minder bekende mensen, zoals historische of religieuze figuren.
- h. De docent laat leerlingen zelf voorbeelden en concretisering bij abstracte levensbeschouwelijke concepten bedenken. Bijvoorbeeld: de docent vraagt naar voorbeelden en ervaringen in hun dagelijks leven die te maken hebben met de essentie van een levensbeschouwelijk concept of onbekend verhaal, zoals ervaringen op het gebied van (on)trouw, verbondenheid, toewijding.
- i. De docent laat leerlingen betekenissen van abstracte begrippen ontdekken door praktische opdrachten te laten uitvoeren. Bijvoorbeeld: de docent laat leerlin-

gen een aansprekende waarde kiezen en te koppelen aan bekende of publieke personen die deze waarde in de praktijk realiseren; de docent laat leerlingen een bepaalde levensbeschouwelijke praktijk in de werkelijke context, zoals kerk of moskee observeren.

### **D3 Een gemeenschappelijke leerproces creëren**

#### ***Docentgedrag***

Docenten stimuleren gezamenlijke leer- en denkprocessen door werkvormen waarin leerlingen samen kennis over levensbeschouwelijke en ethische stromingen verwerven. Zij laten leerlingen daartoe vragen genereren, onderzoek doen en presentaties daarover verzorgen. Docenten betrekken daarbij expliciet de verschillende levensbeschouwelijke standpunten in de klas.

#### ***Motivatie***

Werkvormen waarin docenten en leerlingen samen denken, leren en onderzoeken, dragen bij aan verdieping en verbreding van kennis en inzicht van zowel docent als leerlingen. Gezamenlijk leren en uitwisselen van leeropbrengsten bevordert bovendien bewustwording van overeenkomsten en verschillen in levensbeschouwelijke ervaringen, waarden en standpunten. Het roept nieuwsgierigheid op naar de levensbeschouwing van anderen en draagt bij aan de ontwikkeling van inlevingsvermogen. Leerlingen ervaren dat samenwerken mogelijk is, ook als zij levensbeschouwelijk gezien van elkaar verschillen.

#### ***Concretisering van docentgedrag***

- a. De docent maakt lesstof tot een herkenbaar leer- of onderzoeksobject voor de klas. Bijvoorbeeld: de docent verbindt de theorie aan concrete ervaringen of sociale processen in het hier en nu van de gehele klas.
- b. De docent laat leerlingen misconcepten en onjuiste denkstrategieën gezamenlijk onderzoeken. Bijvoorbeeld: de docent voert een socratisch gesprek; de docent speelt vragen door naar anderen en betreft de gehele klas bij de vraag van een individuele leerling.
- c. De docent laat de klas vragen exploreren door expertise en ervaringen in de klas te gebruiken. Bijvoorbeeld: de docent laat een vraag van een niet bij een geloofsgemeenschap betrokken leerling beantwoorden door leerlingen die dat wel zijn.
- d. De docent neemt bijdragen van leerlingen serieus en geeft serieuze vragen en reacties van leerlingen voorrang. Bijvoorbeeld: de docent gaat in op wat voor leerlingen hier en nu, bijvoorbeeld in de actualiteit, urgent is.

- e. De docent laat leerlingen samenwerken en onderzoek doen in bewust samengestelde groepen en biedt (creatieve) werkvormen aan die dwingen tot uitwisseling van gedachten en meningen.
- f. De docent biedt veiligheid in een klassengesprek door zelf als beurtverdelers en gespreksleider te fungeren. Bijvoorbeeld: de docent nodigt leerlingen expliciet uit tot gespreksbijdragen; de docent biedt de mogelijkheid te passen en te zwijgen; de docent nodigt leerlingen expliciet uit elkaar te helpen bij het vinden van een antwoord.
- g. De docent organiseert peerfeedback. Bijvoorbeeld: leerlingen vragen en verwerken feedback en alternatieve standpunten van medeleerlingen in eigen schriftelijk werk.
- h. De docent betreft leerlingen bij beoordelingen van presentaties van klasgenoten, waarbij de beoordelaar ook een eigen mening moet geven over het thema van de presentatie.

#### **D4 Kritisch en gestructureerd denken over levensbeschouwelijke vragen en inhouden trainen en verdiepen**

##### ***Docentgedrag***

Docenten laten leerlingen oefenen in denk- en argumentatiestrategieën en in het analyseren van eigen levensbeschouwelijke standpunten en die van anderen. Ze demonstreren hiertoe hun eigen manieren van gestructureerd en kritisch nadenken over levensbeschouwelijke kwesties en inhouden en leren leerlingen hun meningen te beargumenteren en te toetsen aan kennis.

##### ***Motivatie***

Kritisch en gestructureerd leren denken over levensbeschouwelijke vragen en inhouden is nodig om vanuit meerdere perspectieven te kunnen kijken naar de inhoud en praktijken van levensbeschouwingen. Dit bevordert verdieping van de persoonlijke standpunten van leerlingen, vergroot hun vermogen tot zelfreflectie en zelfrelativering en draagt bij aan empathie voor en acceptatie van het perspectief van anderen.

##### ***Concretisering van docentgedrag***

- a. De docent haalt leerlingen uit hun comfortzone. Bijvoorbeeld: de docent brengt een competitie-element in bij opdrachten; de docent maakt leerlingen bewust van wat ze niet weten of kunnen; de docent speelt advocaat van de duivel; de docent spiegelt antwoorden van leerlingen om hen bewust te maken van de consequenties van hun standpunten.

- b. De docent verdiept denkprocessen van leerlingen. Bijvoorbeeld: de docent stelt langzame vragen of verhalende vragen om grote levensbeschouwelijke thema's aan de orde te stellen; de docent erkent de zoektocht naar antwoorden en verdiept antwoorden door middel van doorvragen.
- c. De docent laat leerlingen onderzoek doen naar leerstof. Bijvoorbeeld: de docent verdiept de theorie uit de lesmethode of breidt deze uit door leerlingen zelf aanvullend of toegepast onderzoek te laten doen; de docent biedt leerlingen verschillende en/of tegengestelde bronnen aan en laat leerlingen beargumenteerd positie kiezen.
- d. De docent biedt denkhulp. Bijvoorbeeld: de docent laat de leerstof ordenen met behulp van schema's, modellen en casussen; de docent legt expliciet de betekenis van concepten uit; de docent demonstreert hoe een persoonlijke ervaring aansluit bij een abstract concept; de docent parafraseert voorbeeldmatig antwoorden van leerlingen; de docent laat leerlingen stapsgewijs redeneren of vragen beantwoorden; de docent loopt omgekeerd de leerladder af door terug te gaan tot het punt waar de leerlingen de stof begrijpen.
- e. De docent demonstreert denkprocessen en reflectie. Bijvoorbeeld: de docent demonstreert manieren van kritisch denken door hardop vragen te stellen aan zichzelf; de docent beantwoordt voorbeeldmatig vragen van leerlingen; de docent geeft een tegengeluid bij de lesstof; de docent deelt hardop twijfels over levensbeschouwelijke standpunten; de docent reflecteert hardop over de lesstof.
- f. De docent expliciteert de betekenis en het gebruik van levensbeschouwelijke taal. Bijvoorbeeld: de docent maakt leerlingen bewust van het belang en effect van hun woordkeus en van de meerduidige betekenis en nuances van levensbeschouwelijk taalgebruik; de docent helpt leerlingen de betekenis van woorden af te leiden uit de context; de docent legt expliciet betekenissen van begrippen uit met behulp van voorbeelden, synoniemen of parafraseringen.
- g. De docent stelt eisen aan kritisch denken. Bijvoorbeeld: de docent stelt eisen aan opdrachten, antwoorden en andere bijdragen van leerlingen; de docent stelt kritische vragen bij opdrachten, antwoorden en andere bijdragen van leerlingen; de docent benoemt en spiegelt zwart-wit denken of gebrek aan nuances; de docent laat leerlingen hun standpunt verantwoorden tegenover hun klasgenoten; de docent verbiedt of bekritiseert boekenantwoorden of sociaal wenselijke en/of gemakkelijke antwoorden.

## **D5 Leerstof integreren en toepassen**

### ***Docentgedrag***

Docenten ronden het leerproces af door leerlingen over de stof te laten reflecteren en door ervaringen, persoonlijke betekenissen of nieuwe standpunten bij de stof

te laten uitwisselen. Waar mogelijk laten zij de leerlingen de leerstof op nieuwe vragen of situaties toepassen.

### ***Motivatie***

Als leerlingen ervaren dat zij levensbeschouwelijke kennis en ervaringen kunnen integreren in hun eigen mening, zelfbeeld of gedrag en kunnen toepassen op nieuwe situaties, leren zij inzien dat en hoe die leerstof betekenis heeft voor hun levensbeschouwelijke ontwikkeling.

### ***Concretisering van docentgedrag***

- a. De docent laat leerlingen na afloop van een leerproces meningen verwoorden en met elkaar laten delen. Bijvoorbeeld: de docent laat de leerlingen hun eigen mening expliciet/ zichtbaar maken voor de klas in (poster)presentaties; de docent nodigt de klas uit meningen van anderen te bevragen of te evalueren.
- b. De docent laat persoonlijke betekenis van de leerstof verwoorden en verwerken. Bijvoorbeeld: de docent laat leerlingen samen zoeken naar verschillen en overeenkomsten in hun visie op de stof; de docent laat leerstof integreren in de levensbeschouwelijke visie van leerlingen, bijvoorbeeld in een afrondend individueel eindgesprek, een gezamenlijk spel of een biografische opdracht.
- c. De docent laat verworven kennis en inzichten toepassen op nieuwe situaties. Bijvoorbeeld: de docent laat leerlingen kennis toepassen in een activiteit, zoals een tentoonstelling; de docent laat leerlingen experimenteren met nieuwe inzichten door opdrachten aan te bieden of thuis bepaald gedrag te laten oefenen, daar verslag van te doen en dat te delen in de klas.
- d. Docenten laten leerstof waarderen en integreren in persoonlijke teksten of in een eindgesprek. Bijvoorbeeld: slotessay, levensvisieboek, autobiografische opdracht, tekst over toekomstverwachtingen.



## **Appendix B:**

### **De (geconstrueerde) rationales van zes theoretische benaderingen van GL**

#### **B.1 Confessionele benaderingen**

Miedema & Bertram-Troost, 2006; De Muynck, 2016; Exalto, 2017; Bertram-Troost, 2017.

a) Domein

- 1) Het domein betreft het morele, cognitieve en contemplatieve aspect van de christelijke levensweg.
- 2) Identiteitsontwikkeling is het genadevolle en door de Heilige Geest geïnspireerde proces waarin jongeren in navolging van Christus hun eigenheid ontwikkelen voor het aangezicht van God.

b) Missie

Leerlingen bijstaan bij de vorming van hun ziel en de zoektocht naar diepere zin, het voeden van het verlangen naar het Koninkrijk van God en het bevorderen van engagement met en compassie voor de wereld.

c) Doeloriëntaties

1) Kwalificeren

Leerlingen zijn religieus geletterd: zij beheersen de taal en kennis over de verhalende en dogmatische bronnen en traditie van de levensbeschouwelijke denominatie waarin zij zich ontwikkelen, kunnen de bronnen hermeneutisch lezen en een zelfstandig oordeel hierover vormen. Zij laten zich daarbij aanspreken en bevragen door de kritische stemmen uit de Bijbel en kunnen buigen voor wat hen wordt aangezegd. Leerlingen hebben voldoende kennis van andere levensbeschouwingen om zich daar een oordeel over te kunnen vormen.

2) Socialiseren

Leerlingen kennen de rituelen en praktijken van de traditie waarin zij zijn opgevoed, begrijpen de betekenis en waarde daarvan en willen en kunnen daarin participeren. Leerlingen voelen zich gesteund door en opgenomen in de eigen traditie en kunnen van daaruit functioneren in een pluralistische samenleving; zij zijn in staat een open en kritische levensbeschouwelijke dialoog met anders gelovigen aan te gaan.

3) Persoonsvorming

Leerlingen dragen verantwoordelijkheid voor het gaan van de eigen christelijke levensweg, in het perspectief van ontvankelijkheid voor en volkomen afhankelijkheid van wat hen overstijgt.

- d) Pedagogisch-didactische principes
- 1) Het christelijke vormingsproces is een hermeneutisch proces, waarbij grondige bestudering en hermeneutisch lezen van de bronnen, reflecteren over ervaringen (bevindingen), kennis verwerven en kritisch oordeelvormen over andere levensbeschouwingen en het verrichten van gewetensonderzoek de belangrijkste vaardigheden zijn.
  - 2) Stilte, toewijding en geduld van leerlingen en docenten zijn voorwaardelijk voor het christelijke vormingsproces.
  - 3) De docent besteedt zorg aan de pedagogische relatie en draagt niet alleen kennis over, maar functioneert ook als voorbeeld, spiegel en richtingwijzer naar het Rijk van God.
  - 4) Het gebed om de Heilige Geest is beslissend in het pedagogisch-didactische handelen van de docent.

## **B.2. confessionele benaderingen**

### ***B.2.1 Theologische benaderingen***

Pollefeyt, 2008 en 2013; Roebben, 2007, 2015 en 2019; Elshof, 2017; Van Dijk-Groeneboer, 2017.

- a) Domein
- 1) Het domein betreft levensbeschouwingen als waardevolle bronnen voor antwoorden op levens- en zingevingvragen en op vragen over ethiek en het goede leven.
  - 2) Identiteitsontwikkeling is een mystagogisch-communicatief proces gericht op ontwikkeling en herwaardering van het persoonlijke levensbeschouwelijke/spirituele narratief.
- b) Missie
- Leerlingen binnen voeren in het gebied van de ziel en bijdragen aan het ontwikkelen van zelfinzicht, hoop, veerkracht en een moreel richtsnoer om keuzes te maken die leiden tot een meer humane samenleving.
- c) Doeloriëntaties
- 1) Kwalificeren
- Leerlingen zijn vertrouwd met algemeen menselijke thema's, (levens)vragen, concepten, narratieven en ervaringen en herkennen die als van zichzelf en van hun eigen leven. Ze hebben diverse en nieuwe betekenissen in – met name – Bijbelverhalen ontdekt en kunnen deze verbinden met hun persoonlijke levensverhaal. Leerlingen hebben inzicht in het taalspel van religieuze tradities en staan open voor het niet-functionele en ontregelende daarvan.

2) Socialiseren

Leerlingen zijn vaardig in het omgaan met levensbeschouwelijke diversiteit en staan respectvol open voor mensen met een andere of een hen onbekende levensbeschouwing. Leerlingen hebben geleerd de ander niet alleen als zichzelf te zien, maar zich ook verantwoordelijk te voelen om volledig bij de ander aanwezig te zijn. Ze zijn daardoor in staat tot decentrerend, dat is de toewijding en het toevertrouwen aan het anders-zijn van de ander.

3) Persoonsvorming

Leerlingen ontwikkelen levensinzichten en wijsheid, staan open voor het mysterie van de werkelijkheid en vinden zin in het bestaan. Zij hebben hun religieuze kernwaarden ge(her)vonden en een persoonlijk waardensysteem ontwikkeld. Zij zijn bereid hun eigen levensverhaal te herwaarderen en te transformeren.

d) Pedagogisch-didactische principes

1) Leren is transformatief leren: een interactief, narratief en hermeneutisch proces dat leidt tot levensbeschouwelijke zelfverheldering.

2) Leren is ontmoetingsleren. Het vindt plaats in de presentie van de ander, dus in gemeenschappen waarin leerlingen geconfronteerd worden met en uitgedaagd worden door anderen en andere levensbeschouwingen.

3) Kennis van tradities is instrumenteel voor de ontwikkeling van de leerlingen. De betekenissen van concepten, verhalen etc, van bestaande zingevingsystemen die kunnen bijdragen aan de eigen zingeving worden interactief, multi-correlatief en mystagogisch ontsloten door te theologiseren en door communicatievormen in te zetten van de jongeren zelf, zoals muziek, kunst, literatuur etc.

4) De docent fungeert als facilitator en gesprekspartner en bovenal als significante ander die participeert in het zoekproces van de leerlingen.

**B.2.2 Spirituele benaderingen**

Geurts, 2004; Van Aalsum, 2011.

a) Domein

1) Het domein betreft spiritualiteit als bewuste, open en relationeel georiënteerde levensinstelling.

2) Identiteitsontwikkeling is het omvormingsproces van de unieke innerlijke ruimte van mensen.

b) Missie

Bijdragen aan het omvormingsproces van de unieke innerlijke ruimte van individuele leerlingen als basis voor ontvankelijkheid, groei en verdieping, voor

innerlijke vrijheid en kritische oordeelsvorming en voor liefde en verbondenheid met anderen en met wie of wat hen uiteindelijk beweegt.

c) Doeloriëntaties

1) Kwalificeren

Leerlingen kunnen het concept spiritualiteit verbinden met concepten als religie, ethiek en burgerschap en kunnen zelfstandig en kritisch denken over spiritualiteit en haar hedendaagse uitingsvormen. Zij kunnen spirituele teksten op waarde schatten en zich bezinnen op de inhoud ervan in relatie met hun eigen leven. Zij weten door ervaring dat een spirituele levensinstelling zelfonderzoek, discipline en onderscheidingsvermogen vereist.

2) Socialiseren

Leerlingen zijn weerbaar tegenover aspecten van de hedendaagse cultuur die haaks staan op een spirituele levensinstelling en zijn bereid en in staat situaties en ervaringen te onderzoeken, betekenis te geven en te waarderen tegen de achtergrond van wat voor hen zelf van uiteindelijk belang is. Zij kunnen hun waarden en spirituele ervaringen met anderen delen door er over te vertellen of er anderszins expressie aan te geven.

3) Persoonsvorming

Leerlingen hebben eerbied ontwikkeld voor de dragende kracht van het bestaan en zijn zich bewust van het inherente relationele aspect van het menselijk bestaan. Zij beseffen dat het geestelijke en materiële met elkaar verbonden zijn en hebben gevoeligheid ontwikkeld voor de natuur, voor karakteristieken van menselijk leven, zoals vreugde, lijden en veerkracht en voor menselijke expressies zoals beeldende kunst, poëzie, muziek en spel.

d) Pedagogisch-didactische principes

1) Spiritueel leren is een hermeneutisch proces van toe-eigening en omvorming, waarbij kennis vergaren en waarderen, ervaringen opdoen, reflecteren en zelfonderzoek verrichten, geestelijke oefeningen en communiceren de belangrijkste vaardigheden zijn.

2) Kennis is instrumenteel voor de ontwikkeling van de leerlingen.

3) Stilte en bezinning en om commitment van alle betrokkenen zijn voorwaardelijk voor spirituele ontwikkeling.

4) De docent leeft persoonlijke diepgang voor, is creatief, inspirerend, zorgzaam en verbindend.

### **B.3. Multi-confessionele benaderingen**

#### ***B.3.1 Interpretatieve benaderingen***

Alii, 2009; Erricker, 2010; Den Ouden, 2012; Visser, 2012.

a) Domein

- 1) Het domein betreft levensbeschouwingen als veranderende, complexe, cultureel-sociologische fenomenen, die als spirituele en morele bronnen functioneren in de pluralistische, gefragmentariseerde, multireligieuze, lokale en globaliserende samenleving en betekenisvol deel uitmaken van de menselijke ervaring.
- 2) Identiteitsontwikkeling is een proces waarin de ontwikkeling van de gehele persoon is geïntegreerd en dat leidt tot de constructie van een door kennis en ervaring onderbouwde, persoonlijke levensbeschouwing.

b) Missie

Bijdragen aan kennis over, inzicht in en begrip voor diverse levensbeschouwelijke tradities, posities, taal, emoties en praktijken teneinde de ontwikkeling van de levensbeschouwelijke identiteit van leerlingen te stimuleren en wederzijds respect, tolerantie en harmonie in de multiculturele/ multireligieuze samenleving te bevorderen.

c) Doeloriëntaties

1) Kwalificeren

Leerlingen zijn religieus geletterd, dat wil zeggen zij hebben genuanceerde kennis geconstrueerd over de geschiedenis, waarheidsclaims, taal, concepten, verhalen, uitdrukkingsvormen, symbolen en rituelen van de belangrijkste levensbeschouwelijke tradities. Ook weten zij hoe levensbeschouwelijke gemeenschappen ontstaan en functioneren en zijn zij zich bewust van de interne diversiteit binnen religies. Ze beseffen bovendien dat de manier waarop religies worden geïnterpreteerd en gepresenteerd contextafhankelijk is. Zij zijn interreligieus en intercultureel competent en kunnen zij religieuze uitingen, van henzelf en anderen, en de manier waarop religies worden geportretteerd kritisch interpreteren.

2) Socialiseren

Leerlingen hebben empathisch vermogen, sensitiviteit, verbeeldingskracht en begrip ontwikkeld om mensen met verschillende religieuze en culturele achtergronden te respecteren.

3) Persoonsvorming

Leerlingen hebben zich op diverse levensbeschouwelijke, spirituele, morele, sociale en culturele gebieden ontwikkeld. Zij kunnen reflecteren over hun eigen levensbeschouwing en over de vraag hoe de geloofsovertuigingen en

waarden van anderen zich daartoe verhouden. Aansluitend kunnen zij hun eigen opvattingen, overtuigingen en “way of life” (her)waarderen.

- d) Pedagogisch-didactische principes
- 1) Leren over wordt gecombineerd met leren van. Dat laatste gebeurt vanuit een ‘insidersperspectief’ en veronderstelt zowel distantie en neutraliteit als subjectieve, kritische betrokkenheid van de leerling.
  - 2) Leren vindt plaats op drie onlosmakelijk verbonden inhoudsgebieden: de levensbeschouwelijke tradities, het levensbeschouwelijk functioneren van groepen en de persoonlijke ervaringen en verhalen van individuen.
  - 3) Leren in deze inhoudsgebieden is een hermeneutisch, reflectief en op levensbeschouwelijk denken én handelen gericht proces waarbij de inhoudsgebieden met elkaar in verband worden gebracht.
  - 4) Leerlingen worden getraind in (hogere orde-) vaardigheden op het gebied van kritische en sensitieve (zelf)reflectie, onderzoek doen (zoals waarnemen en analyse), interpretatie en communicatie.
  - 5) De eigen waarnemingen, ervaringen en opvattingen van de leerlingen zijn het uitgangspunt in het leerproces. Nieuwe kennis wordt door de leerling zelf op basis van onderzoek naar concepten en contexten van religies geconstrueerd.
  - 6) De docent ontwikkelt lesmateriaal dat representatief is voor levensbeschouwelijke diversiteit, faciliteert ontmoetingen, kritische dialoog en systematische reflectie en reflecteert kritisch en systematisch over eigen opvattingen, waarden en levensbeschouwelijke claims.

### ***B.3.2 Ethische en handelingsgerichte benaderingen, gerelateerd aan burgerschapsvorming***

Geurts, 2012; Miedema, Bertram-Troost & Veugelers, 2013; Loobuyck, 2014; Wielzen & Ter Avest (Eds), 2017. Visser, Praamsma, Van Dijk-Groeneboer, Davidssen & De Beer, 2018.

- a) Domein
- 1) Het domein betreft diverse levensbeschouwingen in de context van post-seculiere, plurale, multi-religieuze, democratische samenlevingen en opgevat als handelingssystemen en bron van zingevingprocessen en ethisch handelen van individuen en groepen.
  - 2) Identiteitsontwikkeling is het proces van persoonlijke (zelf)vorming als zingevende activiteit dat samengaat met levensbeschouwelijke vorming en burgerschapsvorming.

b) Missie

Het bevorderen van een inter-levensbeschouwelijke dialoog die bijdraagt aan kritisch- democratisch burgerschap, moraal- en deugdenontwikkeling van individuen aan de sociale cohesie tussen en het vreedzaam samenleven van mensen met verschillende, al dan niet geïnstitutionaliseerde levensbeschouwelijke overtuigingen.

c) Doeloriëntaties

1) Kwalificeren

Leerlingen kunnen levensbeschouwelijke hermeneutiseren en hebben daartoe genuanceerde op religiewetenschappelijk onderzoek gebaseerde kennis en inzicht in diverse filosofische en religieuze levensbeschouwingen ontwikkeld. Zij zijn bekend met de universele mensenrechten en kunnen hun persoonlijke waardesysteem én handelen daarop afstemmen.

2) Socialiseren

Leerlingen zijn in staat hun levensbeschouwelijke posities en argumenten in te brengen in het publieke domein en een bijdrage te leveren aan de discussies over zin, vormgeving van het goede leven en de democratische samenleving. Zij zijn weerbaar tegen onzin, kritisch sociaal betrokken, tolerant en gericht op de publieke zaak. Zij gaan respectvol om met mensen met diverse levensbeschouwelijke, culturele en politieke standpunten en hebben daartoe communicatieve, specifiek dialogische, competenties ontwikkeld.

3) Persoonsvorming

Leerlingen hebben een persoonlijke levensbeschouwing en ontwikkeld, gebaseerd op de wijsheid die ligt besloten in diverse levensbeschouwingen, op inter-levensbeschouwelijke dialoog en ervaringen met diverse levensbeschouwelijke praktijken. Zij weten welke waarden en normen zij voorstaan, na willen leven en uit willen dragen.

d) Pedagogisch-didactische principes

1) Leren is een contextueel bepaald, hermeneutisch proces, gebaseerd op de karakteristieken van inter-levensbeschouwelijk leren, dat wil zeggen kennis verwerven van de tradities en culturele context van de eigen levensbeschouwing en die van anderen en competenties ontwikkelen op het gebied van dialoog en empathie.

2) Leren is een communicatief en handelings-georiënteerd proces: zowel ervaringen, opvattingen, levensvragen en culturele levensbeschouwelijke posities van leerlingen zelf, als de kenmerkende concepten en praktijken van levensbeschouwelijke tradities worden betrokken in het leerproces, waarbij verschillen en overeenkomsten worden gezocht en gethematiseerd, maar compromissen niet worden nagestreefd.

- 3) Maatschappelijk-religiewetenschappelijk en hermeneutisch-theologische kennis is instrumenteel.
- 4) De klas fungeert als werkplaats waar levensverhalen worden gedeeld, leerlingen de dialoog met elkaar aangaan en participeren in interreligieuze praktijken.
- 5) De docent is facilitator en gesprekspartner in de inter-levensbeschouwelijke dialoog, faciliteert en stimuleert kennisverwerving en ondersteunt de zoektocht van leerlingen naar zin en een persoonlijk waardesysteem.

#### **B.4. Seculiere of religiewetenschappelijke benaderingen**

Vermeer, 2012 en 2013; Davidsen, Den Ouden, Visser & Lammers, 2017; Franken & Vermeer, 2017; Davidsen, 2018.

##### a) Domein

- 1) De religiewetenschappelijke kennis van religie als historisch, antropologisch en sociaal fenomeen en van religies in verleden en heden, opgevat als zowel institutionele en niet-institutionele, religieuze en seculiere levensbeschouwingen en van actuele debatten over religie(s) in het democratische en pluralistische publieke domein.
- 2) Identiteitsontwikkeling is onderdeel van de algemene vorming van leerling.

##### b) Missie

Bijdragen aan het verwerven van religiewetenschappelijke kennis en vaardigheden per se en bijdragen aan algemene vorming van leerlingen met het oog op adequaat functioneren in hun toekomstige beroep en in de maatschappij.

##### c) Doeloriëntaties

###### 1) Kwalificeren

Leerlingen hebben systematische, 'neutrale' kennis geconstrueerd over concepten, historische, antropologische, psychologische en sociologische aspecten van religieuze en seculiere levensbeschouwingen en over de religiewetenschappelijke benaderingen waarmee deze concepten etc. worden onderzocht. Zij hebben religiewetenschappelijke (denk)vaardigheden en methodieken ontwikkeld, zoals waarnemen, systematisch, beschrijven, kritisch analyseren en vergelijken.

###### 2) Socialiseren

Leerlingen functioneren als goed geïnformeerde, kritische burgers en zijn in staat en bereid hun religiewetenschappelijke kennis en vaardigheden adequaat toe te passen in het maatschappelijk debat en in hun latere beroep.



3) Persoonsvorming

Kennis van religies en religie als antropologische fenomenen draagt bij aan de algemene, culturele *Bildung* van leerlingen en aan de vorming van een onderbouwde persoonlijke levensvisie.

d) Pedagogisch-didactische principes

- 1) Leren over religies in de context van de school is een cognitief proces, waarin religieuze fenomenen, teksten en concepten zo neutraal mogelijk, vergelijkend, kritisch, non-religieus, historisch en cross-cultureel worden onderzocht.
- 2) Centraal in het leerproces staan de ontwikkeling van kritisch-analytische vaardigheden, kennis van meta-concepten en het leren “lezen” van religies.
- 3) Naast grondige, systematische en vergelijkende kennis van (wereld)religies als doel op zich, ligt de focus op het construeren van kennis van en inzicht in niet-institutionele, geleefde religies en hedendaagse vormen van spiritualiteit van individuen en in lokale gemeenschappen.
- 4) De docent profileert zich als academische vakdocent met een kritisch-religiewetenschappelijke houding.

## Appendix C: Kenmerken van docenten/scholen in deelonderzoeken 1, 2 en 3

Tabel C.1. Kenmerken van de docenten en scholen in de deelonderzoeken 1, 2 en 3

Naam* M/V	Geboorte- cohort	Docent sinds	Lessen (60') per week	Eigen denominatie	Denominatie school	Schooltype <sup>#</sup>	Provincie school	GL als examen <sup>^</sup>	Leerjaren GL <sup>#</sup>
A	M	1955-59	25	PKN	Algemeen Christelijk	M/H/Vw	Gelderland	ja	Vt/H 1-4 Vw 1-5
B	M	1955-59	23	RK	RK	V/H/Vw	Noord- Brabant	ja	V 1-3 H 1-4 Vw 1-5
C	M	1960-64	23	PKN (vrijzinnig)	Algemeen Christelijk	Vt/H/Vw	Gelderland	ja	Alle leerjaren
D	M	1960-64	15	Evangelisch Charismatisch	Inter-confessioneel	V/H/Vw	Noord- Holland	ja	Alle niveaus t/m voorexamenjaar
E	M	1965-69	15	PKN	Algemeen Christelijk	Vt/H/Vw	Utrecht	nee	Alle niveaus t/m voorexamenjaar
F	M	1970-74	18	Geen aanduiding	RK	V/H/Vw	Utrecht	nee	Alle niveaus t/m voorexamenjaar
G	M	1975-79	22	Evangelisch	Inter-confessioneel	Vt/H/Vw	Utrecht	nee	Alle niveaus 1-4
H	V	1970-74	14	-	Oecumenisch	G	Flevoland	ja	1-5
I	V	1975-79	10 (80 min)	Baptist	PC	Vt/H/Vw	Noord- Holland	ja	Vt 1-3 H 1-5 Vw 1-6
J	V	1975-79	18	RK	RK	H/Vw	Zuid- Holland	nee	H/Vw 1 H 3 Vw 4, 5
K	V	1975-79	25	Remonstrants	RK	H/Vw	Zuid- Holland	ja	H/Vw 1-3 H 4 V 5

\* Naam: geanonimiseerd, aangeduid met letter.

<sup>#</sup> Schooltypen: V = VMBO, diverse typen; Vt = VMBOt; H = HAVO; Vw = VWO; G = gymnasium.

<sup>^</sup> GL als examen: GL is onderdeel van het combinatienummer voor alle leerlingen.

## Appendix D: Kenmerken van docenten Delphi-onderzoek

Tabel D.1.1. Kenmerken van de docenten die deelnamen aan het Delphi-onderzoek

Naam*	M/V	Jaren leservaring	Bevoegdheid	Eigen religieuze denominatie <sup>%</sup>	Regio school	Schooltype <sup>#</sup>	Denominatie school	Examen <sup>^</sup>
Lenny	V	37	1e graad	Geen	Zuid-Holland	H/Vw	PC	ja
Gerrit	M	36	1e graad	PKN	Friesland	V/H/Vw	PC	nec
Piet	M	29	1e graad	PKN	Noord-Holland	Vt/H/Vw	PC	nec
Froukje	V	28	1e graad	PKN/rand	Overtijssel	Vt/H/Vw	Open Christelijk	nec
Martin	M	28	1e graad	RK	Zeeland	Vt/H/Vw	Samenwerkingschool RK en PC	ja
Raf	M	25	1e graad	PKN	Zuid-Holland	G	Algemeen Christelijk	ja
Luka	V	21	1e graad	PKN/DG	Zuid-Holland	H/Vw	PC	ja
Joke	V	21	1e graad	PKN	Drenthe	V/H/Vw	PC	nec
Sytse	M	18	1e graad	PKN	Zuid-Holland	V	PC	nec
Karel Jan	M	17	2e graad	NGK	Zuid-Holland	H/Vw	Algemeen Christelijk	ja
Milke	M	16	1e graad	PKN/Occumenisch	Noord-Holland	Vt/H/Vw	PC	ja
Trijntje	V	11	1e graad	GKV	Gelderland	V/H/Vw	Algemeen Christelijk	ja
Willem Jan	M	11	1e graad	PKN	Zuid-Holland	H/Vw/G	Open Christelijk	ja
Janjob	M	11	1e graad	PKN	Gelderland	V/H/Vw	Open Christelijk	ja
Peter	M	10	1e graad	RK	Noord-Brabant	H/Vw	RK	nec
Boudewijn	M	6	1e graad	Geen	Gelderland	H/Vw/G	Oecumenisch	ja
Maaikje	V	8	2 <sup>e</sup> graad	RK	Zuid Holland	H/Vw	PC/Open christelijk	nec
Kees	M	5	2e graad <sup>@</sup>	PKN	Friesland	Vt/H/Vw	Open Christelijk	ja
Derya	V	3	1 <sup>e</sup> graad	Islam	Noord-Holland	Vt/H/Vw	PC	ja
Marjolijn	V	1	1 <sup>e</sup> graad	PKN	Zuid-Holland	Vt/H/Vw	PC	ja

\* De docentnamen zijn geanonimiseerde pseudoniemen.

<sup>%</sup> Denominaties: RK = Rooms-Katholiek; PKN = Protestantse Kerk Nederland; NGK = Nederlands Gereformeerde Kerk; DG = Doopsgezind; GKV = Gereformeerde Kerk Vrijgemaakt.<sup>#</sup> Schooltypen: V = VMBO, diverse typen; Vt = VMBO; H = HAVO; Vw = VWO; G = gymnasium.<sup>^</sup> GL als examenvak: GL is onderdeel van het combinatiecijfer voor alle leerlingen.<sup>@</sup> Tweede graads bevoegd, maar als eerste graads docent aangesteld (LD-functie).

## Appendix E:

### Interviewvragen deelonderzoek 1

#### 1. Domein

- A. Hoe interpreteer je de begrippen levensbeschouwing, religie, godsdienst?
- B. Aan welke term geef je de voorkeur en wat houdt levensbeschouwelijke/ religieuze/godsdienstige identiteitsontwikkeling volgens jou in?

#### 2. Missie en doeloriëntaties

- C. Welk belang hecht jij aan religieuze en/of levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling?
- D. Wat is volgens jou nodig om religieuze en/of levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling bij leerlingen te bevorderen?

#### 3. Pedagogisch-didactische principes

- E. Hoe krijgt religieuze en/of levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling in jouw didactische praktijk vorm en inhoud?
- F. Hoe weet je of jouw didactiek effect heeft?

#### 4. Context

- G. Welke rol speelt de omgeving van jouw school bij religieuze en/of levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling van leerlingen?
- H. Hoe zou je jouw eigen levensbeschouwelijke identiteit omschrijven?
- I. Welke invloed heeft jouw eigen levensbeschouwelijke identiteit op jouw onderwijspraktijk en vice versa?

## **Appendix F: De structuur van de docentportretten**

- 1) Relevante kenmerken van de school en van de leerlingen populatie
- 2) Levensbeschouwelijke visie van de docent
- 3) Algemene uitspraken over visie op het vak GL
- 4) Visie op levensbeschouwelijke/religieuze identiteitsontwikkeling
  - de omschrijving van de begrippen godsdienst, religie en levensbeschouwing
  - de omschrijving van het begrip identiteit
  - de omschrijving van het begrip levensbeschouwelijke/religieuze identiteitsontwikkeling
- 5) Het belang van levensbeschouwelijke/ religieuze identiteitsontwikkeling
  - visie op het belang van levensbeschouwelijke/religieuze identiteitsontwikkeling
  - visie op wat nodig is om tot levensbeschouwelijke/ religieuze identiteitsontwikkeling te komen
- 6) Kenmerkende aanpakken in de pedagogisch-didactische praktijk

## Appendix G:

### Analyseschema deelonderzoek Didactische kernpraktijken

Tabel G.1. Analyseschema gebruikt voor het deelonderzoek Didactische kernpraktijken

Elementen, opbouw, kenmerken en inhoud van hermeneutisch leerproces	Intentioneel didactische handelen van de docent	Specifiek narratief	Specifiek gericht op leren in de gemeenschap	Specifiek Contextueel	Intentioneel onderwezen (vak)vaardigheden	Opvattingen en onderbouwing van de docent bij docentgedrag
<i>Elementen van het hermeneutisch leerproces</i>						
Attitude						
Oriënteren en bewust worden						
Onderzoeken en interpreteren						
Integreren						
<i>Opbouw leerproces</i>						
Vaste structuur						
Niet vaste structuur						
<i>Inhouden van het leerproces</i>						
Evaluatie leerproces						

## **Appendix H: Interviewvragen deelonderzoek 2 en 3**

- 1) Beschrijf wat je hier doet.
- 2) Beschrijf waarom je dit zo doet.
- 3) Beargumenteer hoe/ waarom deze aanpak in dit segment volgens jou bijdraagt aan het bevorderen van levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling.
- 4) Welke doelen voor deze les zijn succesvol behaald en welke minder (wat kwam niet uit de verf)? Waardoor?
- 5) Hoe verhoudt zich deze les tot andere lessen?
- 6) Wat zou je na het zien van de opname eventueel anders aanpakken en waarom? Wat zou daarvoor nodig zijn?

## Appendix I:

### De lesstof van de geobserveerde en geanalyseerde lessen

#### 1. Concepten

In de elf lessen stonden zeven A-concepten, drie B-concepten en zes C-concepten centraal. Daarnaast kwamen twee Ethische concepten voor. In sommige lessen werden meerdere concepten aangeboden. In die gevallen werd de les vaak begonnen met een verkenning van het A-concept, waarna aansluitend een B- of C-concept werd geïntroduceerd. Voorbeelden van de hier gedoctrineerde concepten (A-, B- en C-concepten en Ethische concepten):

- A-concepten: levensvragen, vriendschap, grondkenmerken van mens- zijn, zin van het bestaan, verantwoordelijkheid, eenzaamheid.
- B-concepten: de verbindende aspecten van religies, diversiteit in godsbeelden, gebed.
- C-concepten: Bijbelse wonderverhalen, psalmen, jaloezie in de Bijbel, visie van Hindoes op de schepping, de visie van Prediker op verantwoordelijkheid nemen en op de zin van het bestaan, bepalende aspecten van Islam in het licht van de Nederlandse cultuur.
- Ethische concepten: waarden, deugden.

#### 2. Inhoudsgebieden en kernvragen

- a) De inhoud van de lessen betrof zes inhoudsgebieden, waarbij in sommige lessen meerdere inhoudsgebieden aan de orde waren.
- b) De leefwereld, levensbeschouwing of context van de leerling (9 docenten).
- c) Een algemeen levensbeschouwelijk inhoudsgebied (4 docenten).
- d) Een specifiek religieus inhoudsgebied (5 docenten).
- e) Een maatschappelijk inhoudsgebied (2 docenten).
- f) Een ethisch inhoudsgebied (3 docenten).
- g) Raakvlak tussen domein religie, ethiek en cultuur/ maatschappij (1 docent).

Hieronder zijn bij elk inhoudsgebied voorbeelden gegeven van kernvragen die in de elf geobserveerde lessen centraal stonden.

##### **a) *Leefwereld, levensbeschouwing of context van de leerling***

- Welke levensvragen herkennen leerlingen in hun eigen leven?
- Hoe kunnen leerlingen abstracte achterliggende religieuze concepten of andere grondkenmerken van mens-zijn herkennen in hun eigen leven?
- Hoe interpreteren leerlingen zelf Bijbelse wonderverhalen?



- Wat is de relatie tussen de behandelde ethische theorie en deugdenleer en het leven van de leerlingen?

**b) Algemeen levensbeschouwelijk**

- Wat zijn de verbindende, achter alle religies liggende, algemeen menselijke ervaringen en grondkenmerken van mens-zijn, die verwerkt zijn in dogma's, rituelen etc.?
- Waarom bidden mensen en welke gebedspraktijken bestaan er in verschillende religies?
- Welk religieus perspectief is mogelijk op eenzaamheid?

**c) Specifiek religieus**

- Hoe wordt in het Hindoeïsme aangekeken tegen de schepping?
- Vanuit welke vier basisstandpunten kunnen Bijbelverhalen worden opgevat?
- Welke levensvragen komen voor in de psalmen?

**d) Maatschappelijk**

- Hoe kunnen we bijdragen aan het verminderen van eenzaamheid in onze maatschappij?
- Hoe kunnen we op verantwoorde wijze concreet bijdragen aan het milieu?

**e) Ethisch**

- Wat houdt deugdenleer in?
- Wat betekent verantwoordelijkheid nemen?

**f) Raakvlak tussen domein religie, ethiek en cultuur/ maatschappij**

- Wat moeten Nederlanders weten over moslims om hen te begrijpen en goed (vreedzaam) met hen om te kunnen gaan en andersom?

## Appendix J: De zes voorwaarden van Smedslund samengevat

**Tabel J.1. De zes voorwaarden van Smedslund met voorbeelden van kenmerkend docentgedrag**

Voorwaarde	Vvan kenmerkend docentgedrag
Caring:	De docent richt zich op het vergroten van het welzijn van de leerling als compleet mens en ervaart en toont vreugde als het de leerlingen goed gaat.
Understanding:	De docent toont begrip voor de behoeften, overtuigingen, intenties, gevoelens en het handelen van de leerling in de zin van 'begrijpen in de context van de persoon'.
To be respectful:	De docent neemt de leerling serieus in het licht van zijn of haar context, positie en rechten en als een mens die expert is van zichzelf.
To have own-control:	De docent is zich bewust van zijn eigen positie als docent en van zijn invloed op en verantwoordelijkheid voor het ontwikkelingsproces van de leerling en stemt zijn gedrag daar op af.
Relevant know-how:	De docent heeft kennis van de pedagogisch-didactische middelen die bijdragen aan de ontwikkeling van specifieke leerlingen en van de leerlingen als groep en kan deze kennis op het juiste moment toepassen.
Presence:	De docent is met volledige aandacht aanwezig en staat open voor de mentale, emotionele en fysieke reacties van zowel individuele leerlingen, de klas als geheel en zichzelf en bepaalt op grond daarvan zijn gedrag.

