

Godsdienst/levensbeschouwing, wat is dat voor vak?

DOCENTEN GODSDIENST/LEVENSBESCHOUWING OVER ZICHZELF EN HUN VAK, NU EN IN DE TOEKOMST

Onderzoeksrapport grootschalig empirisch onderzoek naar het vak godsdienst/levensbeschouwing

Dr. G.D. Bertram-Troost en drs. T.D. Visser

Vereniging voor katholiek
en christelijk onderwijs

INHOUD

Voorwoord	3
Inleiding	4
Hoofdstuk 1. Hoe ziet de praktijk van het vak eruit?	7
Hoofdstuk 2. De docent godsdienst/levensbeschouwing	18
Hoofdstuk 3. Hoe kijken de docenten tegen hun vak aan?	24
Hoofdstuk 4. Het vak in de context van de school	31
Hoofdstuk 5. Toekomst van het vak	36
Hoofdstuk 6. Conclusies	44
Hoofdstuk 7. Reflecties en aandachtspunten	47
Literatuurverwijzingen	50
Bijlage 1. Uitnodigingstekst onderzoek	51
Bijlage 2. Factoranalyses	53
Bijlage 3. Correlaties tussen schalen ‘vakvisie’ en schalen ‘nationale eindtermen’	59

COLOFON

UITGAVE VU, Verus, VDLG
TEKST dr. Gerdien Bertram-Troost, drs. Taco Visser
VORMGEVING Studio 94.81, Zegveld
BEELD Shutterstock
EINDREDACTIE dr. Gerdien Bertram-Troost
E-MAIL g.d.bertram-troost@vu.nl
DATUM maart 2017

VOORWOORD

In 2008 gingen de katholieke vakvereniging VDL (Vereniging voor Docenten Levensbeschouwing) en de protestantse vakvereniging VGL (Vereniging van docenten Godsdienst en Levensbeschouwing) samen in de VDLG (Vereniging voor Docenten Levensbeschouwing en Godsdienst). Dezelfde fusie vond plaats in 2001 bij *Narthex*, tijdschrift voor levensbeschouwing en educatie. In dit vaktijdschrift van de VDLG gingen het katholieke tijdschrift *Verbum* en het protestantse tijdschrift *Voorwerk* op. Deze verbanden van vakdocenten godsdienst/levensbeschouwing gaven het goede voorbeeld voor Verus, vereniging voor katholiek en christelijk onderwijs. In 2015 gingen de Vereniging van Katholiek Onderwijs (VKO) en de protestants-christelijke Besturenraad samen op in Verus. VKO, Besturenraad, Verus en de docentenverbanden godsdienst/levensbeschouwing delen een geschiedenis en werken tot de dag van vandaag goed met elkaar samen aan goed levensbeschouwelijk onderwijs.

Sinds het ontstaan van de VDLG was een vraag voor ons in hoeverre onze vakdocenten in het katholiek en protestants-christelijk onderwijs op dezelfde manier en met dezelfde inhoud lesgeven in het vak godsdienst/levensbeschouwing. Net als bij het samengaan tot *Narthex* leek het bij de VDLG erop dat het vak en de vakdocent in het katholiek en protestants-christelijk onderwijs toch wezenlijk van elkaar verschilden. Wij herinneren ons bijvoorbeeld nog de strijd om de nieuwe naam van de vereniging. Volgens de katholieke VDL-leden en de toegetreden humanistische leden zou de naam levensbeschouwing volstaan, terwijl de VGL-leden de naam godsdienst ook wilden hanteren. Uiteindelijk werd het de VDLG, hoewel sommigen met passie hebben gepleit voor ‘Zin in onderwijs’ als nieuwe verenigingsnaam ‘boven de partijen’.

Op basis van onze verenigingsgeschiedenis en van vakdiscussies tijdens onze jaarlijkse studiedagen en in *Narthex* vermoeden wij dat er nog steeds verschillen zijn tussen katholieke en protestantse (en humanistische) vakdocenten. Ook vermoeden wij dat er een verschil is tussen jongere en oudere docenten, en dat het uitmaakt aan welke lerarenopleiding onze vakdocenten zijn opgeleid. Maar empirisch wetenschappelijke gegevens die onze vermoedens kunnen bevestigen of ontkrachten, hadden we nog niet. We hebben het tot nu toe gedaan met de resultaten van een grootschalig empirisch onderzoek uit 2003 van onder meer ons (ere-)verenigingslid Paul Boersma, maar dat betrof de situatie voor de oprichting van de VDLG.

Daarom zijn wij Verus en de Vrije Universiteit zeer erkentelijk dat zij tijd en middelen hebben vrijgemaakt om onze behoefte te stillen aan empirische data over waar ons vak volgens de vakdocenten over gaat en wie onze vakdocenten zijn. Onze dank gaat daarbij speciaal uit naar dr. Gerdien Bertram-Troost voor de degelijkheid waarmee het onderzoek is uitgezet en de nauwkeurigheid waarmee de data (ook statistisch) zijn geanalyseerd. Van onze voorzitter hebben we bovendien gehoord dat het erg prettig samenwerken was met haar, zowel bij het ontwerpen en uitzetten van het onderzoek als bij het verwerken, beschrijven, duiden en vertalen van de resultaten.

Wij hopen dat met de resultaten van dit onderzoek niet alleen de huidige stand van het vak en het profiel van de vakdocent in kaart zijn gebracht. Wij zien dit onderzoek ook als een nulmeting en een kans voor de ontwikkeling van het vak richting de toekomst. We hebben de onderzoekers mede daarom verzocht om enkele vragen op te nemen in het onderzoek hoe de vakdocenten de (ideale) toekomst van het vak zien. Als bestuur zijn wij van mening dat de behoefte aan goed onderwijs over religie en levensbeschouwing in onze (toekomstige) samenleving alleen maar zal toenemen. De VDLG wil de komende jaren daarom samen met de hbo- en wo-opleidingen godsdienst/levensbeschouwing werken aan goed levensbeschouwelijk onderwijs voor alle leerlingen in het voortgezet onderwijs in Nederland. Dit empirische onderzoek komt daarbij zeer van pas.

Wij wensen de lezer van dit uitgebreide rapport veel lees- en duidingsplezier toe. We hopen dat de vakdocenten zichzelf herkennen in de data en tegelijk hun collega’s en hun diversiteit leren kennen.

Namens het bestuur van de VDLG, Barbara Schelberg, secretaris.

INLEIDING

In 2003 initieerden het toenmalige *Spirit in Education* van CPS Amersfoort en de Besturenraad (voorloper van het huidige Verus, vereniging voor katholiek en christelijk onderwijs) een grootschalig empirisch onderzoek naar de visie en inspiratie van docenten godsdienst/levensbeschouwing (verder: GL), gepubliceerd in een eenmalige krant met de titel 'Een prachtig vak'.
We zijn inmiddels ruim tien jaar verder en zowel in onderwijsland als in de samenleving is er het nodige veranderd. Met de landelijke discussies rondom OnsOnderwijs2032 is er ook hernieuwde aandacht voor de rol van religie en levensbeschouwing in onderwijs. Op 14 maart 2016 was er op de VU (Vrije Universiteit) een zeer goed bezocht symposium over Religie & Levensbeschouwing in het onderwijs van 2032. Op 21 juni van dat zelfde jaar was er een eveneens goed bezocht symposium aan de Universiteit Leiden over 'Religiewetenschap en Religiekunde: visies voor onderwijs over religie en levensbeschouwing in het voortgezet onderwijs'.

Beide symposia zijn uitingen van een brede discussie over de toekomst van het vak GL, die eerder al in gang is gezet door de Vereniging van Docenten Levensbeschouwing en Godsdienst (VDLG), onder meer in *Narthex*, tijdschrift voor levensbeschouwing en educatie. In de afgelopen jaren heeft de VDLG meerdere studiedagen over dit thema georganiseerd en hebben er in *Narthex*, dat tevens vaktijdschrift is van de VDLG, diverse bijdragen gestaan van docenten en academici (onder wie religiewetenschappers en godsdienstpedagogen) over hun visie op het vak en hun gedachten over hoe het vak zich de komende jaren zou moeten ontwikkelen.
Uit de bijdragen over de aard en de toekomst van dit vak blijkt een grote mate van diversiteit. Waar sommigen pleiten voor een sterk kennisgericht vak, pleiten anderen juist voor een vak met nadruk op persoonsvorming. Ook zijn er verschillende geluiden te horen als het gaat om de vraag in hoeverre er centrale/landelijke afstemming ten behoeve van het vak nodig is. Waar de één een groot voorstander is van zoveel mogelijk vrijheid voor de school om het vak op eigen wijze vorm te geven, stellen anderen dat het met het oog op de toekomst van het vak juist belangrijk is dat er nationale eindtermen komen. Kortom: er leven nogal wat verschillende gedachten en wensen met betrekking tot de toekomst van het vak GL.

In de discussies zoals die tot nu toe plaatsvonden, werd steeds duidelijker dat een goed beeld van de huidige praktijken in het vak GL ontbreekt. Voorstanders van een op kennis gericht vak GL schetsen in hun pleidooi een beeld dat de huidige praktijk van GL zeer sterk (in hun ogen té sterk) gericht is op persoonsvorming. In hoeverre komt dit beeld overeen met de werkelijkheid? Wat gebeurt er nu eigenlijk op al die Nederlandse middelbare scholen waar het vak GL (onder welke naam dan ook) aangeboden wordt? Wat zien de docenten zelf als belangrijke doelen van hun vak en hoe geven ze daar in de praktijk vorm aan? En, ook niet onbelangrijk, hoe kijken zij zelf aan tegen de toekomst van hun vak? Het is goed en nodig dat academici, vakdidactici en bestuurders een visie hebben op waar het heen zou moeten met het vak, maar wat vinden de hoofdpersonen, de docenten die het vak dagelijks gestalte geven op de scholen, zelf?
Met ons onderzoek beogen we op deze vragen een antwoord te vinden. Doel van het onderzoek is het verzamelen van relevante data omtrent doelen, inhouden en werkvormen die docenten GL hanteren in het vak GL in het voortgezet onderwijs in Nederland. Ook willen we informatie verzamelen over hoe docenten GL de positie en de rol van de vakdocent zien, over hun lespraktijken en vakopvattingen en over hun ideeën over de toekomst van het vak.

Het onderzoek richt zich op het vak GL (aangeboden in deze of andere benaming) zoals dat gegeven wordt in het voortgezet onderwijs. De huidige praktijk is dat het vak vrijwel alleen wordt aangeboden in het voortgezet bijzonder onderwijs; in een enkel geval wordt het vak gegeven in een school waar bijzonder en openbaar onderwijs zijn gaan samenwerken.
Er is echter geen duidelijk zicht op de vraag op welke scholen het vak daadwerkelijk gegeven wordt en wie het vak daar verzorgd. Daarom hebben we schoolleiders van bij Verus aangesloten scholen per e-mail gevraagd om ons e-mailadressen te geven van de docenten GL op hun school. Ook hebben we diverse malen een bericht geplaatst in de Verus-nieuwsbrief

met de vraag aan schoolleiders om ons contactgegevens van hun docenten GL te geven en ook met de vraag aan docenten GL om zichzelf en eventuele collega's aan te melden. Daarnaast hebben we gebruik gemaakt van de VDLG-nieuwsbrief, van het ledenbestand van de VDLG en van diverse e-mailbestanden die aangemaakt zijn naar aanleiding van studiedagen voor docenten GL. In totaal leverde dit een lijst van ruim 1100 e-mailadressen op. Bij het versturen van de uitnodigingen bleken enkele adressen niet meer in gebruik te zijn en kregen we van een aantal docenten de reactie terug dat ze niet langer als docent GL werken (onder meer omdat ze inmiddels met pensioen gegaan zijn). Uiteindelijk hielden we 1096 juiste e-mailadressen over van docenten GL.

De vragenlijst is samengesteld uit een aantal onderdelen:

A. Informatie in verband met uw persoonlijke achtergrond,
B. Informatie in verband met uw functie als docent GL,
C. Het vak GL,
D. Het vak GL in de context van uw school,
E. Werkdruk, obstakels en leerbehoeften,
F. Toekomst van het vak GL,
G. Eigen religie/levensbeschouwing, religieuze/levensbeschouwelijke praktijken en relatie met het vak GL.

Bij de samenstelling van de vragenlijst is gebruikgemaakt van de vragenlijst die in 2003 in het kader van het CPS-onderzoek 'Een prachtig vak' is gebruikt. We hebben ons ook laten inspireren door de Nederlandse versie van de TRES-vragenlijst die in 2009 (Ziebert en Riegel) afgenomen is in het kader van Europees onderzoek naar hoe docenten in Europa godsdienstonderwijs geven.

Respons

De dataverzameling heeft plaatsgevonden van september tot en met oktober 2016. Naast dat respondenten persoonlijk een e-mail ontvingen (zie bijlage 1 voor de uitnodigingstekst), is er gebruikgemaakt van diverse kanalen om het onderzoek bij de doelgroep onder de aandacht te brengen. Zo hebben er berichtjes gestaan in de nieuwsbrieven van Verus en de VDLG, is er in *Narthex* aandacht aan besteed en zijn sociale media ingezet (met name Twitter). Uiteindelijk zijn 280 vragenlijsten volledig ingevuld (25,5%).
Hoewel een hogere respons natuurlijk mooi zou zijn geweest, is de uitkomst dat een kwart van de aangeschreven docenten GL de vragenlijst volledig ingevuld heeft, best redelijk te noemen. Bekend is dat docenten vaak met allerlei extra activiteiten belast worden en dat zij ook regelmatig verzoeken krijgen om mee te doen aan een onderzoek. Begrijpelijk dat zij hun keuzes hierin moeten maken en het is heel mooi dat een kwart van de aangeschreven docenten GL de tijd en moeite heeft genomen om onze vragenlijst volledig in te vullen.

Natuurlijk hebben wij ons ook een beeld gevormd van de docenten GL die de vragenlijst volledig ingevuld hebben. In hoeverre kunnen zij gezien worden als een afspiegeling van de gehele groep docenten GL in Nederland? Als we dan kijken naar een combinatie van antwoorden op de vragen 'In welke plaats werkt u?', 'Op welke onderwijsniveaus geeft u les?' en 'Wat is de denominatie van uw (hoofd)locatie?', concluderen we dat de spreiding binnen onze onderzoeksgroep redelijk overeenstemt met de landelijke spreiding binnen het voortgezet onderwijs. We hebben respons gekregen vanuit het hele land (zie tabel 3), van zowel vmbo-, havo-, vwo- en gymnasiumdocenten (zie tabel 1 en 2) vanuit verschillende denominaties . Docenten die werkzaam zijn op protestants-christelijke en rooms-katholieke scholen (verder: pc en rk) zijn in de meerderheid (zie tabel 9). Dit komt overeen met het gegeven dat het vak GL nu met name gegeven wordt op deze scholen (en nauwelijks in het voortgezet openbaar onderwijs) en dat deze twee denominaties sowieso de meest voorkomende denominaties binnen het bijzonder onderwijs zijn.

Al met al concluderen we dat de data zoals wij die nu ter beschikking hebben ons goed in de gelegenheid stellen om een beeld te vormen van de docent GL anno 2016.

Analyse van de vragenlijst

De ingevulde vragenlijsten zijn met behulp van SPSS geanalyseerd. Afhankelijk van het meetniveau van de verschillende vragen en het doel waarmee de items in de analyses opgenomen werden, werden verschillende analyses toegepast: factoranalyse en multivariate analyse. Tevens werd gebruik gemaakt van frequentieverdelingen, T-toetsen en Pearson's correlaties.
Om de data compacter te kunnen beschrijven en bij de analyses meerdere mogelijkheden te hebben, zijn er op basis van items die betrekking hebben op een overkoepelende vraag (zoals 'Hoe vaak komen de volgende activiteiten in uw lessen aan bod?' en 'In hoeverre gaat het volgens u bij het vak GL om...' met behulp van factoranalyse schalen geconstrueerd. Het resultaat hiervan is te vinden in bijlage 2.

Resultaten

In de volgende vijf hoofdstukken worden de onderzoeksresultaten weergegeven aan de hand van de volgende vijf thema's:

1. Hoe ziet de praktijk van het vak eruit?
2. De docent godsdienst/levensbeschouwing
3. Hoe kijken de docenten tegen hun vak aan?
4. Het vak in de context van de school
5. Toekomst van het vak.

Per thema worden de resultaten van de groep respondenten als geheel beschreven en de uitkomsten per deelgroep (waaronder denominatie, bijvoorbeeld pc versus rk, jonge versus oudere docenten, mannen versus vrouwen).

Conclusies en reflecties

Dit rapport eindigt met onze algemene conclusies (hoofdstuk 6), enkele reflecties en aandachtspunten (hoofdstuk 7), een paar literatuurverwijzingen en drie bijlagen (de uitnodigingstekst voor het onderzoek, de uitgevoerde factoranalyses en de correlaties tussen schalen 'vakvisie' en schalen 'nationale eindtermen').

1. HOE ZIET DE PRAKTIJK VAN HET VAK ERUIT?

Allereerst hebben we gekeken naar het aanbod. Hoeveel lesuren GL worden er in welk leerjaar en op welke onderwijsniveau's aangeboden? Tabel 1 geeft een overzicht van de totale groep respondenten.

Tabel 1: Scholen waar GL gegeven wordt in betreffende leerjaren, inclusief het gemiddeld aantal lesuren (in cursief) (aantallen en percentages, uitgesplitst per schooltype)

Scholen en leerjaren	Vmbo kb	Vmbo tl	Havo	Vwo	Gymnasium
Leerjaar 1	67 (23,9%), *1,2*	162 (57,9%), *1,4*	210 (75%), *1,5*	206 (73,6%), *1,4*	140 (50%), *1,4*
Leerjaar 2	68 (24,3%), *1,2*	158 (56,4%), *1,2*	202 (72,1%), *1,3*	81 (28,9%), *1,2*	137 (48,9%), *1,2*
Leerjaar 3	59 (21,1%), *1,2*	142 (50,7%), *1,2*	168 (60%), *1,3*	168 (60%), *1,2*	121 (43,2%), *1,2*
Leerjaar 4	76 (27,1%), *1,1*	76 (27,1%), *1,2*	184 (65,7%), *1,5*	179 (63,9%), *1,5*	131 (46,8%), *1,3*
Leerjaar 5	nvt	nvt	80 (28,6%), *1,3*	163 (58,2%), *1,3*	120 (42,9%), *1,2*
Leerjaar 6	nvt	nvt	nvt	62 (22,1%), *1*	47 (16,8%), *1*

In algemene zin kan gesteld worden dat het lesaanbod GL in de lagere leerjaren groter is dan in de hogere leerjaren. Verreweg de meeste scholen bieden één lesuur per leerjaar aan. Een lesuur duurt tussen de 40 en 90 minuten, gemiddeld 51,7 minuten (sd 7,1). Uit de aanvullende reacties wordt duidelijk dat een aantal scholen ervoor kiest om het vak gedurende een half jaar twee uur in de week aan te bieden. Het jaargemiddelde blijft dan wel één uur per week.

We hebben ook specifiek gekeken naar de verdeling van lesuren binnen pc scholen versus rk scholen. Het overzicht daarvan vindt u hieronder, in tabel 2.

Tabel 2: Scholen waar GL gegeven wordt in betreffende leerjaren (aantallen en percentages, uitgesplitst voor pc en rk scholen)

Scholen en leerjaren	Vmbo kb	Vmbo tl	Havo	Vwo	Gymnasium
Leerjaar 1	pc 29 (31,2%) rk 17 (17,3%)	pc 65 (69,9%) rk 9 (50%)	pc 71 (76,3%) rk 75 (76,5%)	pc 70 (75,3%) rk 75 (76,5%)	pc 48 (51,6%) rk 51 (52%)
Leerjaar 2	pc 30 (32,3%) rk 16 (16,3%)	pc 65 (69,9%) rk 49 (50%)	pc 69 (74,2%) rk 72 (73,5%)	pc 69 (74,2%) rk 70 (71,4%)	pc 47 (50,5%) rk 52 (53,1%)
Leerjaar 3	pc 31 (33,3%) rk 9 (9,2%)	pc 65 (69,9%) rk 35 (35,7%)	pc 66 (71% rk 52 (53,1%)	pc 65 (69,9%) rk 55 (56,1%)	pc 47 (50,5%) rk 37 (37,8%)
Leerjaar 4	pc 23 (24,7%) rk 3 (3,1%)	pc 40 (43%) rk 10 (10,2%)	pc 60 (64,5%) rk 70 (71,4%)	pc 60 (64,5%) rk 68 (69,4%)	pc 45 (48,4%) rk 50 (51%)
Leerjaar 5	nvt	nvt	pc 34 (36,4%) rk 13 (13,3%)	pc 61 (65,5%) rk 54 (55,1%)	pc 45 (48,4%) rk 42 (42,9%)
Leerjaar 6	nvt	nvt	nvt	pc 30 (32,3%) rk 3 (3,1%)	pc 22 (23,7%) rk 3 (3,1%)

Uit bovenstaande tabel valt op dat het lesaanbod in bepaalde leerjaren en voor specifieke niveaus binnen het rk en pc onderwijs vrijwel overeenkomt. Er zijn echter ook leerjaren en niveaus waar er een significant verschil waar te nemen is tussen het aanbod op rk scholen en het aanbod op pc scholen. Waar er sprake is van een duidelijk verschil, zoals in het vmbo en in de leerjaren 3 en 5 van de havo en 3, 5 en 6 van vwo en gymnasium, geldt dat er binnen het pc onderwijs behoorlijk meer lessen GL aangeboden worden dan op rk scholen.
Het lesaanbod voor leerjaar 1 en 2 van havo, vwo en gymnasium is bij beide vormen van onderwijs ongeveer gelijk. Opvallend is dat er in leerjaar 4 een hoger aanbod is binnen het rk onderwijs dan binnen het pc onderwijs, terwijl rk scholen in de leerjaren 3, 5 en 6 veel minder lessen aanbieden dan pc scholen.
Geconcludeerd kan worden dat rk scholen hun lessen GL concentreren op de leerjaren 1, 2 en 4, terwijl de pc scholen veel vaker de lessen gelijkelijk verdelen over alle leerjaren. Een tweede conclusie is dat rk scholen veel minder lessen aanbieden in het vmbo dan pc scholen.

We hebben de docenten ook gevraagd in welke provincie ze werkzaam zijn. Zo krijgen we een beeld van de landelijke spreiding (tabel 3).

Tabel 3: Provincies waar de docenten werkzaam zijn
(aantallen en percentages)

Provincie	Freq. en perc.
Groningen	9 (3,2%)
Friesland	9 (3,2%)
Drenthe	7 (2,5%)
Overijssel	51 (18,2%)
Flevoland	3 (1,1%)
Gelderland	32 (11,4%)
Utrecht	25 (8,9%)
Noord-Holland	21 (7,5%)
Zuid-Holland	54 (19,3%)
Zeeland	6 (2,1%)
Noord-Brabant	56 (20%)
Limburg	7 (2,5%)

Gemiddeld hebben de docenten een aanstelling van 0.66 fte als docent GL (sd 0.26). Hun totale aanstelling binnen het onderwijs (al dan niet op verschillende scholen) is gemiddeld 0.78 fte (sd 0.2). De huidige inschaling van de docenten GL is als volgt:

Tabel 4: Inschaling docenten GL (aantallen en percentages)

Inschaling	Freq. en perc.
LB	112 (40,4%)
LC	64 (23,1%)
LD	97 (35,0%)
Anders, namelijk...	4 (1,4%)

Verreweg de meeste docenten GL hebben een afgeronde hbo-opleiding (43%) of een afgeronde universitaire opleiding (42,2%). Een klein percentage is daarnaast gepromoveerd (3,6%). Ook zijn er docenten met een universitaire bachelor (5,4%). 58,8% (163 docenten) heeft een tweedegraads bevoegdheid als docent GL. 87,7% van hen (143 docenten) behaalde deze bevoegdheid aan een hbo-instelling. 20 docenten (12,3%) behaalde de tweedegraads bevoegdheid aan een universiteit.

In onderstaande tabel wordt weergegeven bij welke hbo-instelling de docenten hun tweedegraads bevoegdheid als docent GL behaalden.

Tabel 5: Tweedegraads bevoegdheid behaald aan hbo (aantallen en percentages)

Naam hogeschool	Freq. en perc.
Christelijke Hogeschool Ede	31 (21,7%)
Fontys Tilburg	33 (23,1%)
Fontys Utrecht	4 (2,8%)
Inholland	6 (4,2%)
Windesheim	15 (10,5%)
Viaa	5 (3,5%)
Anders, namelijk...	49 (34,3%)

Bij de categorie ‘anders’ wordt de Noordelijke Hogeschool Leeuwarden regelmatig genoemd. Ook Fontys Hengelo en Fontys Amsterdam worden vaker genoemd. De opleiding tot leraar GL wordt tegenwoordig niet meer op deze locaties aangeboden.

In onderstaande tabel wordt weergegeven bij welke wo-instellingen de docenten hun tweedegraads bevoegdheid als docent GL behaalden.

Tabel 6: Tweedegraads bevoegdheid behaald aan wo (aantallen en percentages)

Naam universiteit	Freq. en perc.
Universiteit Utrecht	3 (15%)
Universiteit Leiden	1 (5%)
Rijksuniversiteit Groningen	1 (5%)
Vrije Universiteit	2 (10%)
Radboud Universiteit	2 (10%)
Universiteit Tilburg	6 (30%)
Theologische Universiteit Kampen	1 (5%)
Anders, namelijk...	4 (20%)

Bij ‘anders’ worden hier genoemd: de KU Leuven, Katholieke Universiteit Tilburg en Universiteit voor Theologie en Pastoraat Heerlen (twee maal).

51,6% van de docenten (143) heeft een eerstegraads bevoegdheid als leraar GL. 34,3% behaalde deze bevoegdheid aan een hbo-instelling. 65,7% aan een wo-instelling. In de volgende tabel wordt weergegeven bij welke hbo-instelling de docenten hun eerstegraads bevoegdheid behaalden.

Tabel 7: Eerstegraads bevoegdheid behaald aan hbo
(aantallen en percentages)

Naam universiteit	Freq. en perc.
Christelijke Hogeschool Ede	4 (8,2%)
Fontys Tilburg	14 (28,6%)
Fontys Utrecht	3 (6,1%)
Inholland	3 (6,1%)
Windesheim	4 (8,2%)
Viaa	2 (4,1%)
Anders, namelijk...	19 (38,8%)

Bij 'anders' worden onder meer genoemd: KTU Tilburg, HVO (Humanistisch Vormingsonderwijs, dat aangeboden wordt aan de Universiteit voor Humanistiek) en Noordelijke Hogeschool Leeuwarden.

In onderstaande tabel wordt weergegeven bij welke wo-instellingen de docenten hun eerstegraads bevoegdheid behaalden.

Tabel 8: Eerstegraads bevoegdheid behaald aan wo
(aantallen en percentages)

Naam universiteit	Freq. en perc.
Universiteit Utrecht	22 (23,4%)
Universiteit Leiden	9 (9,6%)
Universiteit van Amsterdam	6 (6,4%)
Rijksuniversiteit Groningen	2 (2,1%)
Vrije Universiteit	18 (19,1%)
Radboud Universiteit	16 (17%)
Universiteit Tilburg	10 (10,6%)
Universiteit voor Humanistiek	6 (6,4%)
Theologische Universiteit Kampen	2 (2,1%)
Anders, namelijk...	3 (3,2%)

Bij 'anders' worden genoemd: KTU Tilburg en Utrecht.

Als we kijken naar de leservaring van de docenten GL, dan levert dit het volgende beeld op: 50 respondenten (18,1%) hebben minder dan vijf jaar ervaring als docent GL. 66 respondenten (23,8%) geven tussen de vijf en tien jaar les. 51 respondenten (18,4%) geven tussen de tien en vijfien jaar les. 110 respondenten (39,3%) staan meer dan vijftien jaar voor de klas als docent GL.

Het merendeel van de respondenten werkt op één locatie. Slechts 7,1% (20 docenten) geeft op verschillende locaties les. In tabel 9 staan de denominaties weergegeven van de (hoofd)locaties waar de participerende docenten werkzaam zijn.

Tabel 9: Denominatie van (hoofd)locatie (aantallen en percentages)

Denominatie van (hoofd)locatie	Freq. en perc.
Algemeen bijzonder	15 (5,4%)
(Protestants-)christelijk	100 (36,1%)
(Rooms-)katholiek	100 (36,1%)
Interconfessioneel	37 (13,4%)
Orthodox-christelijk:	16 (5,7%)
- evangelisch	3 (1,1%)
- gereformeerd	8 (2,9%)
- reformatorisch	5 (1,8%)
Openbaar	5 (1,8%)
Anders, namelijk samenwerkingsscholen	4 (1,4%)

Om een beeld te krijgen van de samenstelling van de leerlingpopulaties waar de docenten op hun scholen mee te maken hebben, hebben we de docenten gevraagd om een schatting te maken van de (levensbeschouwelijke) achtergronden van leerlingen op hun school. Het resultaat wordt hieronder weergegeven, uitgesplitst per denominatie.

Tabel 10: Geschatte levensbeschouwelijke achtergronden van leerlingen (percentages, uitgesplitst per schooldenominatie)

Gem. percentage ... leerlingen	Algemeen-bijzonder	(Protestants-) christelijk	(Rooms-) katholiek	Inter-confessioneel	Orthodox-christelijk	Openbaar	Overig, namelijk samenwerk-ingsscholen
Christelijke	34,67%	29,29%	31,5%	24,59%	91,37%	18,2%	18,5%
Islamitische	11,71%	9,92%	9.13%	11,89%	0,37%	21,4%	5%
Religieuze	36,26%	36,94%	30,24%	36,27%	78%	26,4%	24,7%
Seculiere	57,73%	55,93%	61,33%	60,19%	13,37%	58,6%	75,5%
Allochtone	11,73%	16,04%	13,69%	17,70%	3,69%	22,2%	7,25%

Uit bovenstaande tabel is op te maken dat de leerlingpopulatie volgens de inschattingen van docenten op de verschillende denominaties behoorlijk divers is qua levensbeschouwelijke achtergrond. Wat opvalt is dat de docenten GL inschatten dat het merendeel van hun leerlingen seculier is. Alleen docenten op de orthodox-christelijke scholen geven aan dat er weinig seculiere leerlingen op hun scholen aanwezig zijn. Dit hangt waarschijnlijk samen met het op deze scholen gehanteerde wervings- en toelatingsbeleid.
Docenten die werken op pc en rk scholen hebben de indruk dat zo'n eenderde van hun leerlingen christelijk is. Een ruime meerderheid van de leerlingen op deze scholen wordt door de docenten GL als 'seculier' getypeerd. Een kleine 10% van de leerlingen is, volgens de docenten van pc en rk scholen, moslim. Binnen het openbaar voortgezet onderwijs ligt dit percentage, in de ogen van de docenten GL, hoger. Gezien het op orthodoxe scholen gehanteerde toelatingsbeleid is het niet verwonderlijk dat het percentage christelijke leerlingen op deze scholen zo hoog is en het percentage islamitische leerlingen verwaarloosbaar.

De vraag naar hoeveel vakdocenten er werkzaam zijn op de locatie van de respondent, levert een heel divers beeld op.

Tabel 11: Aantal vakdocenten GL op de locatie (aantallen en percentages)

Aantal vakdocenten GL op de locatie	Freq. en perc.
Alleen ikzelf	17 (6,1%)
Naast mijzelf nog 1 collega	60 (21,7%)
Naast mijzelf nog 2 collega's	62 (22,4%)
Naast mijzelf nog 3 collega's	58 (20,7%)
Naast mijzelf nog 4 collega's	41 (14,8%)
Anders, namelijk...	39 (14,1%)

Bij 'anders' wordt met name genoemd dat er naast de respondent nog 5, 6 of zelfs meer collega's zijn die GL geven. Ook wordt genoemd dat (in brugklassen) de lessen GL door mentoren verzorgd worden. Uit het overzicht van de groep respondenten als geheel blijkt dat de docent GL niet vaak als enige docent GL op zijn/haar school werkt. Als we nog nauwkeuriger op de data inzoomen en per denominatie kijken, dan zien we dat docenten GL die werken op samenwerkingsscholen, in het algemeen bijzonder onderwijs of in het openbaar onderwijs vaker als enige docent GL op hun locatie werken (resp. 26,7%, 20% en 20%). Docenten die in het vmbo kb of vmbo tl lesgeven zijn ook vaker dan gemiddeld de enige docent GL op hun locatie (resp. 14% en 11,8%).

We hebben aan de docenten gevraagd hoe het vak dat wij in het onderzoek GL noemen op hun (hoofd)locatie wordt genoemd. We hebben daarbij ook gedifferentieerd tussen pc en rk scholen. Dat leverde het volgende beeld op.

Tabel 12: Naamgeving van het vak (aantallen en percentages, uitgesplitst voor pc en rk onderwijs)

Naamgeving	Totaal (Freq. en Perc.)	(Protestants-) christelijk	(Rooms-) katholiek
Godsdienst	69 (24,9%)	49 (49%)	1 (1%)
Godsdienst/levensbeschouwing	37 (13,4%)	25 (25%)	5 (5%)
Levensbeschouwing	104 (37,5%)	8 (8%)	67 (67%)
Levensbeschouwelijke vorming	37 (13,4%)	6 (6%)	16 (16%)
Religie	2 (0,7%)	2 (2%)	-
Ethiek	1 (0,4%)	1 (1%)	-
Filosofie (mits voortzetting van vroegere GL, NIET het (examen) vak filosofie)	1 (0,4%)	-	1 (1%)
Filosofie, ethiek, levensbeschouwing	2 (0,7%)	-	2 (2%)
Anders, namelijk…	24 (8,7%)	9 (9%)	8 (8%)

Onder 'anders' worden genoemd: 'Godsdienstige, maatschappelijke en filosofische vorming', 'Godsdienstige en Levensbeschouwelijke Vorming (GLV)', 'Levenskunst', 'Mens en Maatschappij', ' Levensbeschouwing en Maatschappijleer', 'Godsdienstkennis', '*Global learning*', '*Philosophy of life*', 'Religie, mens en samenleving'.
Uit de reacties maken we daarnaast op dat er scholen zijn die een verschillende naamgeving hanteren in de onderbouw en in de bovenbouw. In de onderbouw heet het vak dan bijvoorbeeld 'godsdienst' en in de bovenbouw 'levensbeschouwing'. Of het vak heet in de onderbouw 'godsdienst en levensbeschouwing' en in de bovenbouw 'godsdienst, levensbeschouwing en filosofie'. Tot slot valt op dat het vak op katholieke scholen (vrijwel) nooit 'godsdienst' heet. Ook de samentrekking 'godsdienst/levensbeschouwing' komt in het katholiek onderwijs nauwelijks voor. Het vak heet in katholiek onderwijs over het algemeen 'levensbeschouwing'.

Welke lesmethoden gebruiken de docenten het meest? Tabellen 13 en 14 geven dat weer.

Tabel 13: Gebruikte methoden in de onderbouw (totaal aantallen en percentages, uitgesplitst naar pc en rk onderwijs))

Lesmethode	Totaal (Freq. en Perc.)	(Protestants-) christelijk	(Rooms-) katholiek
Eigen methode	91 (32,5%)	29 (29%)	34 (34%)
Standpunt	69 (24,6%)	16 (16%)	37 (37%)
Van horen zeggen	68 (24,3%)	45 (45%)	14 (14%)
Perspectief	57 (20,4%)	19 (19%)	19 (19%)
Anders, namelijk...	36 (12,9%)	8 (8%)	17 (17%)
Wijs worden	32 (11,4%)	6 (6%)	16 (16%)
Op verhaal komen	31 (11,1%)	19 (19%)	8 (8%)
Wegen naar wijsheid	25 (8,9%)	1 (1%)	17 (17%)
Geen methode	19 (6,8%)	7 (7%)	4 (4%)
Bijbel in de basis of Bijbel als basis	11 (3,9%)	3 (3%)	-
Zinspelen	8 (2,9%)	-	8 (8%)
Religieuze levensbeschouwingen	5 (1,8%)	1 (1%)	3 (3%)
Labyrint	4 (1,4%)	1 (1%)	2 (2%)
Antenne	-	-	-

Tabel 14: Gebruikte methoden in de bovenbouw (totaal aantallen en percentages, uitgesplitst op pc en rk onderwijs)

Lesmethode	Totaal (Freq. en Perc.)	(Protestants-) christelijk	(Rooms-) katholiek
Eigen methode	97 (34,6%)	37 (37%)	31 (31%)
Anders namelijk...	62 (22,1%)	8 (8%)	16 (16%)
Van horen zeggen	53 (18,9%)	36 (36%)	12 (12%)
Perspectief	46 (16,4%)	19 (19%)	15 (15%)
Geen methode	36 (12,9%)	15 (15%)	8 (8%)
Zin in zin	26 (9,3%)	4 (4%)	17 (17%)
Op verhaal komen	23 (8,2%)	17 (17%)	2 (2%)
Wegen naar wijsheid	20 (7,1%)	6 (6%)	10 (10%)
Wijs worden	17 (6,1%)	4 (4%)	10 (10%)
Zinspelen	12 (4,3%)	2 (2%)	9 (9%)
Standpunt	11 (3,9%)	2 (2%)	4 (4%)
Religieuze levensbeschouwingen	10 (3,6%)	3 (3%)	6 (6%)
Bijbel in de basis of Bijbel als basis	4 (1,4%)	2 (2%)	-
Antenne	1 (0.4%)	-	1 (1%)
Labyrint	-	-	-

Voor de groep als geheel is opvallend dat zowel met betrekking tot de onderbouw als met betrekking tot de bovenbouw 'eigen methode' als meest gebruikte methode naar boven komt. Dit wijst er op dat er veel verschillende lesinhouden aan bod komen in het vak GL.
In het rk onderwijs wordt 'Standpunt' het meest gebruikt in de onderbouw en de methoden 'Zin in zin', 'Wegen naar wijsheid' en 'Wijs worden' komen vaak voor in de bovenbouw. Deze vier methoden zijn historisch gezien ontwikkeld voor rk scholen.
In de onderbouw van het pc onderwijs wordt 'Van horen zeggen' verreweg het meest gebruikt. Ook de methode 'Op verhaal komen' wordt vaak in het pc onderwijs gebruikt. In de pc bovenbouw wordt veel gebruik gemaakt van 'Van horen zeggen' en 'Perspectief'. Deze drie methoden zijn historisch gezien ontwikkeld voor pc scholen.
'Perspectief' wordt binnen pc en rk scholen in ongeveer dezelfde mate gebruikt. Opvallend is dat deze methode in de bovenbouw van rk scholen na 'Zin in Zin' het meest voorkomt.
Veel docenten gebruiken naast de methode ook additioneel eigen materiaal in de les. Slechts één persoon (0,4%) geeft aan dit zelden te doen. 53 docenten (19,1%) doen het soms. 111 docenten (40,1%) vaak en 112 docenten (40,4%) zelfs heel vaak.

We hebben de docenten ook gevraagd in hoeverre ze tevreden zijn met het lesmateriaal dat ze ter beschikking hebben. Voor de groep als geheel levert dat het volgende beeld op.

Tabel 15: Mate van tevredenheid met het beschikbare lesmateriaal (aantallen en percentages)

Tevredenheid lesmateriaal	Freq. en perc.
In het geheel niet tevreden	10 (3,6%)
Niet tevreden	43 (15,5%)
Tevreden noch ontevreden	48 (17,3%)
Redelijk tevreden	152 (54,9%)
Zeer tevreden	24 (8,7%)

Hoewel ruim 60% redelijk tot zeer tevreden is, is er ook een behoorlijke groep die (geheel) niet tevreden is, dan wel 'neutraal' tegenover het beschikbare lesmateriaal blijkt te staan. Dat verklaart mede waarom veel docenten een 'eigen methode' gebruiken of naast de methode extra eigen materiaal gebruiken.

Om een nog beter beeld van lespraktijken te krijgen, hebben we de docenten gevraagd aan te geven hoe vaak diverse activiteiten in hun lessen aan bod komen (in bijlage 2 is vermeld welke items horen bij de genoemde schalen).

Tabel 16: Hoe vaak komen de volgende activiteiten in uw lessen aan bod? (gemiddelde schaalwaarden en standaarddeviaties, in volgorde van belangrijkheid)

Schalen	Gem. (1-5) en sd
A.d.h.v. lesmethode	3,62 (0.70)
Gesprek	3,62 (0.65)
Werkvormen in kleine groepjes	3,44 (0.83)
Presentaties en grote opdrachten	3,24 (0.63)
Levensverhalen	3,13 (0.71)
(Heilige) teksten lezen/vertellen	2,95 (0.69)
Film en muziek	2,92 (0.66)
Quizzen en spelvormen	2,69 (0.78)
Gebruik ICT	2,51 (0.72)
Excursies en gastdocenten	2,14 (0.73)
Bidden	1,59 (0.93)

Uit tabel 16 en onderliggende subschalen (zie tabellen 17 en 18) valt af te leiden dat werken aan de hand van de lesmethode en daar klassikaal over doorpraten volgens de docenten als geheel verreweg het meest voorkomt. De lessen lijken dus vrij klassiek en klassikaal van aard: kennisoverdracht via de lesmethode en veel in gesprek met elkaar in klassenverband.
Er wordt aanzienlijk minder gebruik gemaakt van creatieve verwerkingsvormen, zoals spelvormen en ICT. Ook worden er relatief weinig uitstapjes gemaakt en gastdocenten uitgenodigd om een les te verzorgen. Verder blijkt niet dat GL een vak is waar je alleen maar films kijkt. Die onderwijsmythe wordt niet ondersteund door dit onderzoek.
We kunnen tot slot vaststellen dat 'bidden' een activiteit is die nauwelijks een rol speelt tijdens de lessen GL: 175 docenten (63,2%) geven aan nooit te bidden tijdens de lessen GL. 58 docenten (20,9%) doet dit zelden en 29 docenten (10,5%) soms. Slechts 15 docenten (5,3%) geven aan dat 'bidden' als activiteiten (heel) vaak voorkomt in de lessen GL. Nadere analyse wijst uit deze docenten werkzaam zijn op orthodox-christelijke scholen (9 docenten) en op pc scholen (6 docenten). Als je deze geringe score op het thema 'bidden' combineert met de (enige) negatieve score op de schaal 'geloofsonderwijs' (zie hoofdstuk 3), dan is het gemiddelde vak GL dus geen confessioneel vak.

Om een nog duidelijker beeld te krijgen van activiteiten tijdens lessen GL, hebben we de twee meest voorkomende schalen ('a.d.h.v. lesmethode' en 'gesprek') nader onderzocht. In onderstaande tabellen zijn de afzonderlijke items die bij de betreffende schalen horen te vinden.

Tabel 17: Losse items behorend bij de schaal 'gesprek'
(gemiddelde schaalwaarden en standaarddeviaties, in volgorde van belangrijkheid)

Items gesprek	Gem. (1-5) en sd
Klassengesprek (gericht op uitwisseling van ervaringen en meningen)	4,01 (0.73)
Onderwijsleergesprek	3,93 (0.73)
Discussiëren	3,79 (0.80)
Dialogiseren	3,22 (1.10)
Debatteren	3,18 (0.99)

Uit bovenstaande tabel valt af te leiden dat van de verschillende gespreksvormen 'debatteren' het minst gebruikt wordt en klassengesprekken (gericht op uitwisseling) het meest. Bovendien valt een behoorlijk groot verschil op tussen de werkvormen 'dialogiseren' en 'debatteren' enerzijds en het 'klassengesprek', het 'onderwijsleergesprek' en 'discussiëren' anderzijds. Dit heeft er mogelijk mee te maken dat de eerste twee werkvormen complexer zijn en meer voorbereiding vragen dan de andere drie werkvormen die bovendien eenvoudig in te zetten zijn naar aanleiding van het lezen van een passage of een opdracht, vraag of stelling uit een lesmethode.

Tabel 18: Losse items behorend bij de schaal 'a.d.h.v. lesmethode'
(gemiddelde schaalwaarden en standaarddeviaties, in volgorde van belangrijkheid)

Items a.d.h.v. lesmethode	Gem. (1-5) en sd
Uitleggen van lesstof, begrippen, etc.	4,01 (0.64)
Maken van opdrachten uit de lesmethoden	3,49 (0.94)
Lezen van teksten uit lesmethoden	3,38 (0.93)

Uit bovenstaande tabel maken we op dat waar het gaat om lesgeven aan de hand van de lesmethode het uitleggen (door de docent) van lesstof, begrippen etc. het vaakst voorkomt. Ook hier komt het beeld van een vrij klassieke, kennisoverdrachtelijke en klassikale lesinrichting naar voren. Om te kijken of er een verschil is tussen 'jonge' versus 'oude' docenten als het gaat om de activiteiten die ingezet worden bij GL, zijn de antwoorden in onderstaande tabel uitgesplitst.

Tabel 19: Hoe vaak komen de volgende activiteiten in uw lessen aan bod?
(gemiddelde schaalwaarden en standaarddeviaties, uitgesplitst per leeftijdscategorie)

Lesactiviteiten	Jong < 35	Oud > 35
A.d.h.v. lesmethode	3,7 (0.59)	3,61 (0.72)
Gesprek	3,78 (0.60)	3,59 (0.66)
Werkvormen in kleine groepjes	3,44 (0.88)	3,45 (0.82)
Presentaties en grote opdrachten	3,15 (0.49)	3,26 (0.66)
Levensverhalen	3,19 (0.68)	3,12 (0.72)
(Heilige) teksten lezen/vertellen	2,83 (0.65)	2,98 (0.70)
Film en muziek	2,86 (0.56)	2,93 (0.68)
Quizzen en spelvormen	3,01 (0.67)	2,61 (0.79)
Gebruik ICT	2,43 (0.64)	2,53 (0.73)
Excursies en gastdocenten	2,32 (0.70)	2,43 (0.74)
Bidden	1,49 (0.79)	1,62 (0.96)

De bovenstaande gemiddelde ontlopen elkaar in het geheel genomen niet zo sterk. Als er al verschil is tussen 'jonge' en 'oude' docenten in de mate waarin gewerkt wordt aan de hand van de lesmethode, dan geldt dat jonge docenten dit eerder vaker dan minder vaak doen in vergelijking tot oudere docenten. Wel is er een duidelijk, significant verschil voor 'quizzen en spelvormen'. Docenten onder 35 jaar geven significant vaker aan hier gebruik van te maken dan oudere docenten.

Naast vragen over lesactiviteiten en methoden hebben we de docenten ook gevraagd welke (verschillende) beoordelingsvormen ze gebruiken. In onderstaande tabel zijn de gemiddelden en standaarddeviaties (op een schaal van 1 t/m 5) te vinden.

Tabel 20: Beoordelingsvormen (gemiddelde schaalwaarden en standaarddeviaties, in volgorde van voorkomen)

Beoordelingsvormen	Gem. en sd
Summatieve toetsen (gericht op beoordeling)	3,48 (0.94)
Formatieve toetsen (gericht op feedback op het leerproces)	2,99 (0.98)
Autobiografieopdrachten, zoals het eigen verhaal schrijven, een levo-paspoort etc.	2,81 (1.13)
Een portfolio met summatieve opdrachten (werkstukken, toetsen etc.)	2,78 (1.2)
Een portfolio met formatieve opdrachten (ervaringen, ontwikkelingen, reflecties etc.)	2,66 (1.18)
Een portfolio met summatieve en formatieve opdrachten	2,48 (1.16)
Een levensvisieboek of een levensbeschouwelijk logboek	2,44 (1.36)

Uit bovenstaande tabel blijkt dat summatieve toetsing duidelijk het vaakst wordt gebruikt. De gemiddelde scores van de andere dan summatieve toetsingsvormen ligt onder de 3. In de vragenlijst stond optie twee voor 'zelden' en optie drie voor 'soms'. Op summatief toetsen na worden de genoemde toetsingsvormen gemiddeld dus zelden tot soms gebruikt. 80 docenten (28,9%) maken soms gebruik van summatieve toetsing. 138 docenten (49,8%) vaak en 23 docenten (8,3%) doet dit heel vaak.
De weergegeven standdaarddeviaties zijn vrij hoog (zie tabel 20). Dit wil zeggen dat er vrij veel spreiding is tussen de antwoorden. Bij alle genoemde toetsvormen zijn zowel docenten die een vorm nooit gebruiken als docenten die aangeven de betreffende toetsvorm juist heel vaak te gebruiken. Voor de groep als geheel geldt dat er relatief weinig gebruik gemaakt wordt van een levensvisieboek of levensbeschouwelijk logboek.

Omdat we na wilden gaan of er verband is tussen de wijze van toetsen en de naamgeving van het vak (omdat daar ook al een vakvisie in mee kan klinken), hebben we de toetsvormen uitgesplitst voor de twee meest voorkomende vakbenamingen (godsdienst en levensbeschouwing). Het resultaat wordt weergegeven in onderstaande tabel.

Tabel 21: Beoordelingsvormen (gemiddelde schaalwaarden en standaarddeviaties, uitgesplitst voor vaknaam 'godsdienst' en 'levensbeschouwing')

Beoordelingsvormen Gem. en sd	**Vaknaam: godsdienst (N=69)**	**Vaknaam: levensbeschouwing (N=104)**
Summatieve toetsen (gericht op beoordeling)	3,59 (0.90)	3,50 (1.00)
Formatieve toetsen (gericht op feedback op het leerproces)	3,59 (0.94)	2,94 (0.98)
Autobiografieopdrachten, zoals het eigen verhaal schrijven, een levo-paspoort etc.	2,57 (1.05)	2,84 (1.22)
Een portfolio met summatieve opdrachten (werkstukken, toetsen etc.)	2,71 (1.26)	2,69 (1.20)
Een portfolio met formatieve opdrachten (ervaringen, ontwikkelingen, reflecties etc.)	2,68 (1.21)	2,61 (1.21)
Een portfolio met summatieve en formatieve opdrachten	2,48 (1.18)	2,40 (1.20)
Een levensvisieboek of een levensbeschouwelijk logboek	2,28 (1.28)	2,25 (1.31)

Uit bovenstaande tabel is op te maken dat er op scholen waar het vak 'godsdienst' heet veel vaker (ook) formatief getoetst wordt dan op scholen waar het vak 'levensbeschouwing' heet. Op scholen waar 'levensbeschouwing' gegeven wordt, wordt juist weer vaker gewerkt met autobiografieopdrachten. Deze gevonden verschillen zouden samen kunnen hangen met de vakopvatting. We zagen eerder al dat het vak met name op rk scholen 'levensbeschouwing' heet, waarbij autobiografische opdrachten passen, omdat deze de leerling in staat stellen te reflecteren op de eigen levensbeschouwing. Op pc scholen wordt in het vak godsdienst meer aandacht besteed aan kennisverwerving over godsdienst en levensbeschouwingen. Dat verklaart wellicht de hogere scores op summatieve en formatieve toetsen. Beide zijn bedoeld om inzicht te krijgen in het kennisverwervings- en leerproces.

2. DE DOCENT GODSDIENST/ LEVENSBESCHOUWING

De tweede categorie vragen had betrekking op kenmerken en achtergronden van docenten GL. Wie is die docent eigenlijk die voor de huidige generatie jongeren in het voortgezet onderwijs de lessen GL verzorgt?

De gemiddelde leeftijd van de docenten is 47,9 jaar. 56 respondenten (20%) in het onderzoek zijn 35 jaar of jonger.

131 respondenten (46,8%) zijn vrouw. 149 respondenten (53,2%) zijn man.

192 docenten (68,6%) zien zichzelf als religieus persoon. 41 docenten (14,6%) (in het geheel) niet. 44 docenten (14,7%) zien zichzelf noch als religieus persoon noch als a-religieus persoon.
Verreweg de meeste docenten GL zien zichzelf daarentegen als levensbeschouwelijk persoon (252 docenten, 90,6%).
Slechts drie docenten (1,1%) zien zichzelf niet als levensbeschouwelijk persoon. 23 docenten (8,3%) ziet zichzelf niet als levensbeschouwelijk persoon, maar ook niet als a-levensbeschouwelijk persoon.

20 docenten (7,1%) geven aan nooit een kerk/synagoge/moskee/tempel etc. te bezoeken. 102 docenten (36,4%) doet dit zelden. 84 docenten (30%) bezoekt één tot drie keer per maand een godshuis. 71 docenten (25,4%) doen dit één keer per week of vaker.

67,5% van de docenten (189) is lid van een religieuze gemeenschap. De overige 91 (32,5%) zijn dat niet.

We hebben de docenten gevraagd tot welke (min of meer georganiseerde) religie of levensbeschouwing ze zichzelf rekenen. Daarbij was het mogelijk om meerdere antwoordopties aan te geven. Analyse van de antwoorden levert het volgende beeld op.

Tabel 22: 'Tot welke (min of meer georganiseerde) religie/levensbeschouwing rekent u zichzelf?' (voor de groep als geheel en uitgesplitst voor pc en rk onderwijs)

Religie/levensbeschouwing	Totaal Freq. en perc.	(Protestants-) christelijke school	(Rooms-) katholieke school
Rooms-katholicisme	80 (28,6%)	8 (8,6%)	51 (52%)
Protestantisme	160 (57,1%)	76 (91,5%)	19 (19,4%)
- orthodox	18 (6,4%)	7 (7,5%)	-
- evangelisch	38 (13,6%)	21 (22,6%)	4 (4,1%)
- confessioneel	26 (9,3%)	14 (15,1%)	-
- liberaal - vrijzinnig	44 (15,7%)	25 (26,9%)	9 (9,2%)
- overig	34 (12,1%)	18 (19,4%)	6 (6,1%)
Jodendom	6 (2,1%)	2 (2,2%)	1 (1,0%)
Islam	5 (1,8%)	2 (2,2%)	-
Boeddhisme	16 (5,7%)	1 (1,1%)	10 (10,2%)
Hindoeïsme	4 (1,4%)	1 (1,1%)	1 (1,0%)
Humanisme	38 (13,6%)	7 (7,5%)	14 (14,3%)
Atheïsme	10 (3,6%)	1 (1,1%)	4 (4,1%)
Natuurreligie/wicca	7 (2,5%)	1 (1,1%)	-
Agnosticisme	22 (7,9%)	7 (7,5%)	7 (7,1%)
Nieuwe spiritualiteit bv. ietsisme	26 (9,3%)	6 (6,5%)	11 (11,2%)
Geen enkele	17 (6,1%)	2 (2,2%)	11 (11,2%)
Anders, namelijk...	29 (10,4%)	6 (6,5%)	11 (11,2%)

Uit bovenstaande vraag valt af te leiden dat verreweg de meeste docenten GL die op pc scholen werken zichzelf tot (enige variant van) het protestantisme rekenen. Ruim 50% van de docenten GL die werken op rk scholen rekent zichzelf ook tot het katholicisme. Daarnaast rekent zo'n 20% van de op rk scholen werkzame docenten GL zich tot het protestantisme. Opvallend is verder dat er in het rk onderwijs veel meer dan binnen het pc onderwijs docenten GL werken die zich (al dan niet in combinatie met een andere levensbeschouwing) rekenen tot het humanisme, boeddhisme, nieuwe spiritualiteit, geen enkele georganiseerde levensbeschouwing of anderszins. Tot slot blijken er weinig tot geen hindoeïstische, islamitische, joodse en wicca gelovigen te werken als docent GL op pc en rk scholen.

We zijn ook nagegaan in hoeverre jongere docenten verschillen van oudere docenten als het gaat om de levensbeschouwing waar ze zich toe rekenen. Uit onderstaande tabel (23) blijkt dat in vergelijking tot oudere docenten jongere docenten zich aanzienlijk minder tot het katholicisme rekenen. Het verschil is significant. Dat is niet het geval met betrekking tot het protestantisme. Daar is het verschil tussen jongere en oudere docenten veel kleiner. Wat wel opvalt, is dat jongere docenten zich duidelijk minder vaak afficieren als liberaal-vrijzinnig.

Uit de volgende tabel valt ook op dat jongere docenten zichzelf, in vergelijking tot oudere docenten, vaker als humanist zien. Ook zijn er onder jongere docenten meer agnosten en ietsisten te vinden. Ten aanzien van andere religies/levensbeschouwingen (o.a. jodendom, islam) zijn er geen duidelijke verschillen te vinden tussen jongere en oudere docenten.

Tabel 23: 'Tot welke (min of meer georganiseerde) religie/levensbeschouwing rekent u zichzelf?' (aantallen en percentages, voor de groep als geheel en uitgesplitst voor pc en rk onderwijs)

Religie/levensbeschouwing	Leeftijd < 35	Oud > 35
Rooms-katholicisme	8 (14,3%)	72 (32,1%)
Protestantisme	30 (53,5%)	105 (58,2%)
- orthodox	4 (7,1%)	14 (6,3%)
- evangelisch	8 (14,3%)	30 (13,4%)
- confessioneel	5 (8,9%)	21 (9,4%)
- liberaal - vrijzinnig	4 (7,1%)	40 (17,9%)
- overig	9 (16,1%)	25 (11,2%)
Jodendom	1 (1,8%)	5 (2,2%)
Islam	1 (1,8%)	4 (1,8%)
Boeddhisme	3 (5,4%)	13 (5,8%)
Hindoeïsme	1 (1,8%)	3 (1,3%)
Humanisme	10 (17,9%)	28 (12,5%)
Atheïsme	2 (3,6%)	8 (3,6%)
Natuurreligie/wicca	2 (3,6%)	5 (2,2%)
Agnosticisme	7 (12,5%)	15 (6,7%)
Nieuwe spiritualiteit bv. ietsisme	8 (14,3%)	18 (8%)
Geen enkele	7 (12,5%)	10 (4,5%)
Anders, namelijk...	6 (10,7%)	23 (10,3%)

Uit het antwoord op de vraag hoe belangrijk de eigen religie of levensbeschouwing voor docenten GL is, blijkt dat de eigen religie of levensbeschouwing voor de overgrote meerderheid van de docenten (erg) belangrijk is (144 docenten, 87,1%). Voor 11 docenten (3,9%) is hun religie of levensbeschouwing (in het geheel) niet belangrijk. 22 docenten (7,9%) geven aan dat hun religie of levensbeschouwing noch belangrijk, noch onbelangrijk is.

In de vragenlijst zijn we ook wat verder ingegaan op eventuele religieuze dan wel levensbeschouwelijke praktijken. 71% (197) bidt wel eens persoonlijk. De meerderheid van hen (62,9%) doet dat dagelijks. Docenten GL doen ook aan meditatie of andere mystieke oefeningen. 38 docenten (13,7%) doet dit dagelijks. 29 docenten (10,5%) een maal per week en 77 docenten (27,5%) soms. 133 docenten (48%) mediteren zelden of nooit.

We hebben docenten ook vragen voorgelegd over de wijze waarop hun eigen religie of levensbeschouwing een rol speelt in de uitoefening van hun beroep als docent GL. Per gestelde vraag wordt in onderstaande tabel de gemiddelde score (1-5) weergegeven. In onderstaande tabel is daarbij ook een onderscheid gemaakt naar leeftijdscategorie.

Tabel 24: Rol van eigen levensbeschouwing (gemiddelde schaalwaarden en standaarddeviaties, totaal en uitgesplitst op leeftijd)

Rol eigen levensbeschouwing	Gem. en sd	Leeftijd <35	Leeftijd >35
Ik vertel mijn leerlingen tot welke (georganiseerde) religie of levensbeschouwing ik mijzelf reken.	3,9 (0.99)	3,98 (0.93)	3,88 (1.00)
Mijn leerlingen weten van mij dat ik wel/niet naar de kerk/moskee/ tempel etc. ga.	3,94 (0.96)	4,00 (0.92)	3,93 (0.98)
Mijn leerlingen weten wat mijn persoonlijke levensbeschouwing is.	3,92 (0.82)	3,95 (0.71)	3,92 (0.85)
Ik vind het belangrijk om religieus en levensbeschouwelijk afstandelijk te zijn.	2,38 (1.07)	2,22 (0.98)	2,41 (1.10)
Leerlingen hebben er voor hun eigen leerproces recht op te weten waar ik religieus en persoonlijk levensbeschouwelijk sta.	3,94 (0.92)	3,98 (0.87)	3,93 (0.94)

Uit bovenstaande is af te leiden dat docenten neigen naar openheid richting hun leerlingen. Docenten GL vinden het gemiddeld genomen verder niet belangrijk om religieus of levensbeschouwelijke afstandelijk te zijn. Hoewel er tussen jongere en oudere docenten in het geheel genomen ten aanzien van bovengenoemde stellingen kleine verschillen gevonden worden, is er wel verschil met betrekking tot de stelling ‘Ik vind het belangrijk om religieus en levensbeschouwelijk afstandelijk te zijn’. Oudere docenten zijn het gemiddeld vaker eens met deze stelling dan jongere docenten. Maar ook de oudere docenten scoren als groep, hoewel dus iets hoger dan de jongere docenten, laag op deze stelling.

We hebben ook gekeken of er man-vrouw verschillen zijn met betrekking tot deze vragen over afstand en nabijheid. Het resultaat is weergegeven in onderstaande tabel.

Tabel 25: Rol van eigen levensbeschouwing, man-vrouw (gemiddelde schaalwaarden en standaarddeviaties)

Rol eigen levensbeschouwing Gem. en sd	man	vrouw
Ik vertel mijn leerlingen tot welke (georganiseerde) religie/levensbeschouwing ik mijzelf reken.	3,82 (1.02)	3,97 (0.96)
Mijn leerlingen weten van mij dat ik wel/niet naar de kerk/moskee/tempel etc. ga.	3,85 (0.99)	4,02 (0.94)
Mijn leerlingen weten wat mijn persoonlijke levensbeschouwing is.	3,82 (0.82)	4,02 (0.82)
Ik vind het belangrijk om religieus en levensbeschouwelijk afstandelijk te zijn.	2,39 (1.00)	2,36 (1.14)
Leerlingen hebben er voor hun eigen leerproces recht op te weten waar ik religieus en persoonlijk levensbeschouwelijk sta.	3,84 (0.91)	4,03 (0.93)

Uit bovenstaande tabel blijkt dat de gemiddelden van mannen en vrouwen elkaar hier niet ver ontlopen, maar dat de antwoorden van vrouwen toch iets meer neigen in de richting van openheid over de eigen levensbeschouwing. Vrouwelijke docenten zijn ook sterker dan hun mannelijke collega’s van mening dat leerlingen er recht op hebben om te weten waar de docent religieus en persoonlijk levensbeschouwelijk staat.

Een vraag uit de vragenlijst die voortborduurt op de vraag naar de rol van de eigen levensbeschouwing, is de vraag naar welke rol docenten voor zichzelf zien weggelegd bij het vak GL. De gemiddelde waarden zijn in onderstaande tabel per voorgelegde mogelijke rol weergegeven.

Tabel 26: Mogelijke rollen als docent GL (in volgorde van gemiddelden, totaal en gesplitst op leeftijd)

Mogelijke rol als docent	Gem. en sd	Leeftijd <35	Leeftijd >35
Kritische vragensteller vanuit de vakinhoud	4,17 (0.68)	4,31 (0.69)	4,14 (0.68)
Gespreksleider van levensbeschouwelijke gesprekken tussen leerlingen	4,10 (0.68)	4,22 (0.46)	4,08 (0.72)
Begripsvolle persoon ten aanzien van de levensbeschouwelijke ontwikkeling van leerlingen	4,08 (0.73)	4,29 (0.53)	4,03 (0.76)
Stimulator van de dialoog over religieuze/levensbeschouwelijke verschillen	4,00 (0.75)	4,25 (0.48)	3,97 (0.79)
Kritische vragensteller ten aanzien van de levensbeschouwelijke ontwikkeling van leerlingen	3,95 (0.77)	3,85 (0.99)	4,14 (0.68)
Religieus/levensbeschouwelijk expert en kennisoverdrager	3,92 (0.82)	3,93 (0.96)	3,91 (0.78)
(Algemeen) opvoeder	3,78 (0.80)	3,96 (0.86)	3,73 (0.79)
Coach van levensbeschouwelijke leerprocessen bij leerlingen	3,77 (0.88)	3,82 (0.95)	3,76 (0.87)
Counselor ten behoeve van de levensbeschouwelijke ontwikkeling van leerlingen	3,10 (1.04)	3,33 (1.06)	3,41 (1.03)
Pastor ten behoeve van de levensbeschouwelijke ontwikkeling van leerlingen	2,49 (1.22)	2,16 (1.14)	2,58 (1.23)

Uit bovenstaande tabel is allereerst een aantal zaken af te leiden voor de groep als geheel. Flink wat mogelijke rollen scoren rond de 4 of hoger. Docenten GL hebben blijkbaar een brede taakopvatting en zien voor zichzelf veel rollen weggelegd, waarbij opvalt dat de rollen ten aanzien van vakinhoudelijke en levensbeschouwelijke leerprocessen het hoogst scoren.

De docent GL ziet zichzelf gemiddeld genomen vooral als een kritische vragensteller vanuit de vakinhoud. Ook ziet hij/zij zichzelf als gespreksleider, als een persoon die begrip heeft voor de levensbeschouwelijke ontwikkeling van leerlingen en als stimulator van dialoog. Docenten GL zien voor zichzelf slechts een geringe rol weggelegd als pastor (enige score onder de 3) en zien ze zichzelf niet echt als counselor. De algemenere docentrollen ‘coach’ en ‘opvoeder’ scoren wel weer hoog, maar duidelijk minder hoog dan vakinhoudelijke en vakdidactische rollen. Hieruit maken we op dat de gemiddelde docent GL zijn/haar rol afgrenst. Hij/zij wil allereerst vanuit vakinhoud en expertise en vervolgens vanuit de pedagogische en leerpsychologische rol iets betekenen voor leerlingen, maar bij counseling en zeker bij pastorale zorg ligt voor velen een professionele grens.

Wanneer we een onderscheid maken tussen docenten onder 35 en boven de 35, valt er een aantal verschillen op. Oudere docenten zien zichzelf veel minder dan jongere docenten als stimulator van de dialoog over religieuze of levensbeschouwelijke verschillen. Zij zien zichzelf daarentegen meer dan jongere docenten als kritische vragensteller ten aanzien van de levensbeschouwelijke ontwikkeling van leerlingen, terwijl de jongere docenten zichzelf weer iets meer als kritische vragensteller vanuit de vakinhoud zien. Oudere docenten staan als groep tot slot ook wat positiever ten opzichte van een eventuele rol als pastor ten behoeve van de levensbeschouwelijke ontwikkeling van leerlingen. Zij scoren hier hoger dan de groep docenten jonger dan 35 en dan de groep als geheel. Evenwel is deze rol ook voor oudere docenten relatief onbelangrijk. In de discussie komen we terug op hoe deze gevonden verschillen tussen jonge en oudere docenten geduid kunnen worden en wat deze bevindingen zouden kunnen betekenen voor de toekomst.

In de tabel hieronder is een onderscheid gemaakt tussen mannen en vrouwen.

Tabel 27: Mogelijke rollen als docent GL, man-vrouw (gemiddelde schaalwaarden en standaarddeviaties)

Mogelijke rol als docent	man	vrouw
Kritische vragensteller vanuit de vakinhoud	3,96 (0.75)	3,93 (0.80)
Gespreksleider van levensbeschouwelijke gesprekken tussen leerlingen	4,08 (0.78)	4,13 (0.53)
Begripsvolle persoon ten aanzien van de levensbeschouwelijke ontwikkeling van leerlingen	4,03 (0.80)	4,15 (0.63)
Stimulator van de dialoog over religieuze/levensbeschouwelijke verschillen	3,90 (0.82)	4,16 (0.64)
Kritische vragensteller ten aanzien van de levensbeschouwelijke ontwikkeling van leerlingen	4,26 (0.61)	3,93 (0.80)
Religieus/levensbeschouwelijk expert en kennisoverdrager	4,07 (0.76)	3,75 (0.85)
(Algemeen) opvoeder	3,77 (0.76)	3,79 (0.84)
Coach van levensbeschouwelijke leerprocessen bij leerlingen	3,66 (0.90)	3,89 (0.86))
Counselor ten behoeve van de levensbeschouwelijke ontwikkeling van leerlingen	3,40 (1.10)	3,39 (0.96)
Pastor ten behoeve van de levensbeschouwelijke ontwikkeling van leerlingen	2,77 (1.25)	2,18 (1.10)

Ten aanzien van een aantal stellingen zijn de gemiddelde scores van mannen redelijk gelijk aan die van vrouwen. Er is echter ook een aantal stellingen waar de visies wat uiteenlopen. Mannelijke docenten GL zien sterker een rol voor zichzelf weggelegd als kritische vragensteller ten aanzien van de levensbeschouwelijke ontwikkeling van leerlingen dan vrouwelijke docenten. Ook zien zij zichzelf meer dan hun vrouwelijke collega's als religieus/levensbeschouwelijk expert en kennisoverdrager. Het verschil tussen mannen en vrouwen is hier significant. Sterker dan vrouwen zien mannelijke docenten voor zichzelf een rol als pastor ten behoeve van de levensbeschouwelijke ontwikkeling van leerlingen. Deze rol is evenwel niet groot.

Vrouwelijke docenten zien meer dan hun mannelijke collega's een rol voor zichzelf weggelegd in het stimuleren van dialoog over religieuze/levensbeschouwelijke verschillen. Ook zien zij zichzelf meer als begripsvolle persoon ten aanzien van de levensbeschouwelijke ontwikkeling van leerlingen en als levensbeschouwelijk coach van hun leerlingen (maar dus expliciet niet als pastor).

3. HOE KIJKEN DE DOCENTEN TEGEN HUN VAK AAN?

Hoewel uit de antwoorden op de vragen in het vorige hoofdstuk al een en ander af te leiden is over de vakvisie van docenten GL, zijn er in de vragenlijst 49 opties voorgelegd die expliciet gaan over waar het vak volgens de docenten over gaat. Om de data compacter te kunnen beschrijven hebben we met behulp van factoranalyse schalen gecreëerd (zie bijlage 2). De gemiddelde schaalwaarden behorend bij de vraag 'In hoeverre gaat het volgens u bij het vak GL om...' vindt u hieronder.

Tabel 28: In hoeverre gaat het volgens u bij het vak GL om... (gemiddelde schaalwaarde, in volgorde van belangrijkheid)

Schalen	Gem. (1-5) en sd
(Levens)thema's	4,2 (0.61)
Levensvragen en religieuze zingeving	4,2 (0.54)
Kennis religie en levensbeschouwingen	4,14 (0.46)
Jezelf en de ander	4,1 (0.55)
Denken en redeneren	4,04 (0.77)
Vorming	4,0 (0.70)
Verschillen begrijpen tussen verschillende vormen van levensbeschouwing	3,86 (0.61)
Levenskunst en brede zingeving	3,36 (0.70)
Opdoen van ervaringen	3,25 (0.81)
Geloofsonderwijs	2,80 (1.0)

Uit bovenstaande tabel is af te leiden dat flink wat domeinen voor de docenten absoluut bij het vak GL horen. In de ogen van docenten GL gaat hun vak over (levens)thema's, levensvragen en religieuze zingeving, kennis van religie en levensbeschouwingen, jezelf en de ander, denken en redeneren en vorming (allemaal gemiddelde scores boven de 4). Daarnaast zien we ook dat voor de groep docenten GL als geheel drie domeinen duidelijk het minst belangrijk zijn binnen hun visie op het vak (gemiddelde scores onder 3,5): 'levenskunst en brede zingeving', 'opdoen van ervaringen' en 'geloofsonderwijs' (de enige score onder de 3).

Nadat we in de vragenlijst een hele lijst hebben voorgelegd aan de respondenten met mogelijkheden/opties over waar het vak GL over zou kunnen gaan, hebben we hun ook gevraagd om een top drie te maken van de opties waar het volgens hen in sterke mate om gaat bij het vak GL. In onderstaande tabel geven we de opties weer die voor meer dan 10% van de respondenten voorkomt in hun top drie (inclusief aantallen en percentages).

Tabel 29: Meest voorkomende opties in de top drie 'Waar gaat het om bij het vak GL?'
(aantallen en percentages, in volgorde van voorkomen)

Opties uit de lijst 'Waar gaat het om bij het vak GL?'	Voorkomen in top drie (freq. en perc.)
Kennis van de in Nederland bekende religies en levensbeschouwingen	50 keer (17,9%)
Leren luisteren naar en openstaan voor anderen	45 keer (16,1%)
Leren reflecteren op zichzelf en de eigen keuzen	44 keer (15,7%)
Aandacht voor religieuze thema's als oorsprong, lijden, leven na de dood, zin van het leven	36 keer (12,8%)
Leren omgaan met levensbeschouwelijke diversiteit	35 keer (12,6%)
Levensbeschouwelijke vorming	33 keer (11,8%)

Uit bovenstaande tabel is inhoudelijk af te leiden dat de respondenten zowel kennis over religies en levensbeschouwing en religieuze thema's als levensbeschouwelijke vaardigheden, attituden en vorming in hun top drie plaatsen. Verder is uit de tabel cijfermatig af te leiden dat er van de aangeboden 49 opties maar 6 opties zijn die door meer dan 10% van de respondenten in de top drie genoemd wordt. Ook valt op dat de percentages niet hoog zijn. Er is geen enkele optie uit de lijst met opties waar het vak GL volgens de docenten over zou moeten zijn, die door een ruime meerderheid genoemd wordt in de top drie. De optie 'Kennis van de in Nederland bekende religies en levensbeschouwingen' komt het vaakst voor. Deze optie komt echter bij nog geen 20% van de respondenten voor in hun top drie.
Kortom: uit deze vraag is duidelijk af te leiden dat er zeer veel vakvisies bestaan en dat er veel uiteenlopende ideeën zijn over waar het vak GL over gaat.

We hebben de docenten ook gevraagd hoe ze het vak GL zien. We hebben ze daarbij een lijstje met mogelijkheden voorgelegd. In onderstaande tabel wordt per mogelijkheid de gemiddelde score (op een schaal van 1 t/m 5) weergegeven met resultaten voor de groep als geheel en gesplits voor pc versus rk onderwijs.

Tabel 30: 'In hoeverre ziet u het vak GL als...'
(in volgorde van gemiddelden, voor het totaal en uitgesplitst voor pc en rk onderwijs)

Het vak is...	Gem. en sd	(Protestants-) christelijke scholen	(Rooms-) katholieke scholen
Een plek om te leren omgaan met religieuze en levensbeschouwelijke diversiteit	4,20 (0.61)	4,37 (0.53)	4,13 (0.67)
Een plek voor persoonsvorming	4,17 (0.65)	4,25 (0.58)	4,12 (0.70)
Een plek om te leren tolerant te zijn tegenover andere mensen	4,09 (0.71)	4,18 (0.55)	4,13 (0.74)
Een inspiratieplek voor jongeren	3,99 (0.83)	4,04 (0.67)	3,77 (0.98)
Een plek voor ontmoeting met andere jongeren	3,78 (0.82)	3,90 (0.70)	3,64 (0.93)
Een vak dat met cijfers beoordeeld wordt	3,63 (0.87)	3,53 (0.88)	3,76 (0.76)
Een plek voor burgerschapsvorming	3,60 (0.83)	3,60 (0.70)	3,53 (0.85)
Een vak waarin de leerling zichzelf en de eigen ontwikkeling beoordeelt	3,42 (0.92)	3,53 (0.88)	3,30 (1.02)
Een plek om te socialiseren in Nederlandse normen en waarden	3,36 (0.91)	3,35 (0.92)	3,37 (0.91)
Een plek om het leren uithouden van religieuze en levensbeschouwelijke conflicten	3,36 (0.91)	3,39 (0.86)	3,44 (0.98)
Een vak waarvoor je hard moet leren	2,93 (0.95)	2,80 (0.97)	3,18 (0.88)
Een vak waar je als je gewoon meedoet altijd een voldoende haalt	2,85 (1.02)	3,03 (1.05)	2,59 (0.98)

Uit de vorige tabel (tabel 30) is af te leiden dat door de groep als geheel het vak GL vooral gezien wordt als een plek om te leren omgaan met religieuze en levensbeschouwelijke diversiteit, een plek voor persoonsvorming, een plek om te leren tolerant te zijn tegenover andere mensen en als inspiratieplek voor jongeren. Het vak wordt door de docenten niet gezien als een vak waar je hard voor moet werken. Tegelijkertijd zijn de docenten ook niet van mening dat als je gewoon meedoet, je per definitie een voldoende haalt.

Als we docenten GL die op rk scholen werken, vergelijken met docenten GL die op pc scholen werkzaam zijn, valt een aantal zaken op. De scores lopen het sterkst uiteen met betrekking tot het item 'Een vak waar je als je gewoon meedoet altijd een voldoende haalt'. Docenten op een pc school zijn het hier duidelijk meer mee eens dan docenten op een rk school. Die laatste docenten vinden, in deze lijn, duidelijk vaker dan docenten op pc scholen dat GL een vak is waar hard voor geleerd moet worden. Mogelijk heeft dit verschil mede te maken met de plek van het vak GL in de school. Waar die plek minder betwist is, het pc onderwijs, lijkt er minder noodzaak om het vak met harde cijfers te beoordelen. Dit komt overeen met het gegeven dat de zelfbeoordeling van leerlingen van hun ontwikkeling in pc scholen hoger scoort dan in het rk onderwijs. Ook is het vak GL voor docenten in het pc onderwijs meer een plek waar jongeren elkaar kunnen ontmoeten en geïnspireerd kunnen raken dan voor docenten op rk scholen.

De vragen naar hoe men het vak GL ziet, zijn ook uitgesplitst op basis van leeftijd en geslacht.

Tabel 31: 'In hoeverre ziet u het vak GL als...' (uitgesplitst op basis van leeftijd en geslacht)

Het vak is...	Leeftijd <35	Leeftijd >35	man	vrouw
Een plek om te leren omgaan met religieuze en levensbeschouwelijke diversiteit	4,33 (0.55)	4,17 (0.62)	4,12 (0.63)	4,29 (0.58)
Een plek voor persoonsvorming	4,31 (0.54)	4,14 (0.68)	4,10 (0.69)	4,26 (0.60)
Een plek om te leren tolerant te zijn tegenover andere mensen	4,11 (0.69)	4,09 (0.71)	3,96 (0.76)	4,24 (0.61)
Een inspiratieplek voor jongeren	3,96 (0.88)	3,86 (0.82)	3,79 (0.89)	3,98 (0.75)
Een plek voor ontmoeting met andere jongeren	3,78 (0.90)	3.78 (0.81)	3,77 (0.79)	3,80 (0.86)
Een vak dat met cijfers beoordeeld wordt	3,56 (0.98)	3,64 (0.85)	3,64 (0.93)	3,62 (0.81)
Een plek voor burgerschapsvorming	3,89 (0.60)	3,53 (0.87)	3,39 (0.89)	3,83 (0.69)
Een vak waarin de leerling zichzelf en de eigen ontwikkeling beoordeelt	3,42 (0.99)	3,42 (0.91)	3,40 (0.90)	3,44 (0.95)
Een plek om te socialiseren in Nederlandse normen en waarden	3,51 (0.84)	3,32 (0.92)	3,21 (0.90)	3,53 (0.89)
Een plek om het leren uithouden van religieuze en levensbeschouwelijke conflicten	3,55 (0.84)	3,32 (0.92)	3,31 (0.87)	4,29 (0.58)
Een vak waarvoor je hard moet leren	2,98 (0.99)	2,91 (0.94)	2,99 (0.91)	2,86 (0.98)
Een vak waar je als je gewoon meedoet altijd een voldoende haalt	2,76 (1.00)	2,87 (1.03)	2,89 (1.06)	2,80 (0.98)

Uit bovenstaande tabel is af te leiden dat de gemiddelde scores van jonge docenten in hoofdlijn niet veel verschillen van de gemiddelde scores van oudere docenten. Het grootste verschil wordt gevonden bij de vraag over burgerschapsvorming. Docenten onder de 35 zijn significant vaker van mening dan oudere docenten dat het vak GL een plek is voor burgerschapsvorming. Vanuit dit verschil van waardering voor burgerschapsvorming vallen mogelijk ook de iets hogere scores bij jonge docenten op de daarmee verband lijkende thema's te verklaren: omgaan met verschillen, uithouden van conflicten en

socialiseren in de Nederlandse normen en waarden. Ook de iets hogere score op het gebied van persoonsvorming valt hier mogelijk door te verklaren, in het geval burgerschapsvorming niet alleen betekent dat je anderen leert kennen, maar ook jezelf.

Als we op basis van bovenstaande tabel kijken naar overeenkomsten en verschillen tussen hoe mannen en vrouwen het vak GL zien, dan valt een aantal zaken op. Opmerkelijk is dat het grootste verschil gevonden wordt met betrekking tot de stelling dat het vak GL een plek is om het leren uithouden van religieuze en levensbeschouwelijke conflicten. De gemiddelde score van vrouwelijke docenten ligt hier aanzienlijk hoger dan de gemiddelde score van mannelijke docenten.
Ook vinden we net als bij het verschil tussen jongere en oudere docenten een zeer duidelijk verschil tussen mannen en vrouwen met betrekking tot de stelling dat het vak GL een plek is voor burgerschapsvorming is. Vrouwen zijn het hier aanzienlijk vaker mee eens dan mannen. In combinatie met die hogere waardering voor burgerschapsvorming zien we – net als hierboven bij de jongere ten opzichte van de oudere docenten – dat de scores van vrouwen vergeleken met die van mannelijke collega's iets hoger zijn ten aanzien van 'een plek om te leren omgaan met religieuze en levensbeschouwelijke diversiteit', 'een plek voor persoonsvorming' en 'een plek om te leren tolerant te zijn tegenover andere mensen'.
Vrouwen scoren ten opzichte van hun mannelijke collega's iets lager op vragen over de (mogelijke) belasting van het vak. In de ogen van vrouwelijke docenten is het vak iets minder een vak waarvoor je hard moet leren. Tegelijkertijd zijn ze het echter ook iets minder dan hun mannelijke collega's eens met de stelling dat GL een vak is waar je als je gewoon meedoet, altijd een voldoende voor haalt. De verschillen tussen mannen en vrouwen zijn hier echter niet groot.

In de reeds besproken tabel 2 is weergegeven in welke leerjaren het vak GL wordt aangeboden op de scholen waar de participerende docenten werkzaam zijn. Ook is het gemiddeld aantal lesuren per leerjaar en niveau weergegeven.
We hebben de docenten ook gevraagd in hoeverre ze tevreden zijn met het totaal aantal uren dat er in de onderbouw voor GL beschikbaar is. Dat leverde het volgende beeld op.

Tabel 32: Tevredenheid met het totaal aantal uren dat er in de onderbouw voor GL beschikbaar is (aantallen en percentages)

Mate van tevredenheid met totaal aantal uren GL in onderbouw	Freq. en perc.
Helemaal niet tevreden	18 (6,5%)
Niet tevreden	76 (27,4%)
Noch ontevreden, noch tevreden	55 (19,9%)
Tevreden	112 (40,4%)
Zeer tevreden	15 (5,4%)

Tabel 33: Tevredenheid met het totaal aantal uren dat er in de bovenbouw voor GL beschikbaar is (aantallen en percentages)

Mate van tevredenheid met totaal aantal uren GL in bovenbouw	Freq. en perc.
Helemaal niet tevreden	18 (6,5%)
Niet tevreden	64 (23,1%)
Noch ontevreden, noch tevreden	66 (23,8%)
Tevreden	115 (41,5%)
Zeer tevreden	14 (5,1%)

De percentages in tabel 32 en tabel 33 ontlopen elkaar niet veel. Zowel met betrekking tot de onderbouw als de bovenbouw is zo'n 30% van de docenten (in het geheel) niet tevreden over het beschikbare aantal uren. Uit de toelichtingen die docenten geven voor deze ontevredenheid blijkt dat veel van de docenten die ontevreden zijn over het beschikbare aantal uren het liefst twee lesuren per week beschikbaar zou hebben om meer diepgang en een band met de leerlingen te kunnen realiseren. Ook kunnen lessen nu niet gegeven worden zoals men zou willen: 'Tijdrovende didactische werkvormen moet je achterwege laten.' Een aantal docenten is niet gelukkig met de beslissing dat er op de locatie geen lessen GL (meer) gegeven worden in het derde leerjaar. Ook wordt genoemd dat het voor een doorlopende leerlijn belangrijk is dat het vak in alle leerjaren wordt gegeven. Nu is dat niet altijd het geval. Eén respondent merkt op: 'het vak is maar toevallig in sommige leerjaren aanwezig. Leerlingen begrijpen dit ook niet.'

Omdat we ten aanzien van de urenverdeling duidelijke verschillen vonden tussen pc en rk scholen, hebben we de vraag naar tevredenheid ook gesplitst voor deze twee denominaties. De uitkomsten zijn weergegeven in de tabellen 34 en 35.

Tabel 34: Tevredenheid met het totaal aantal uren dat er in de onderbouw voor GL beschikbaar is (aantallen en percentages, uitgesplitst voor pc en rk onderwijs)

Mate van tevredenheid met totaal aantal uren GL in onderbouw	(Protestants-)christelijke scholen	(Rooms-)katholieke scholen
Helemaal niet tevreden	3 (3,2%)	9 (9,2%)
Niet tevreden	19 (20,4%)	35 (35,7%)
Noch ontevreden, noch tevreden	20 (21,5%)	15 (15,3%)
Tevreden	47 (50,5%)	34 (34,7%)
Zeer tevreden	3 (3,2%)	5 (5,1%)

Tabel 35: Tevredenheid met het totaal aantal uren dat er in de bovenbouw voor GL beschikbaar is (aantallen en percentages, uitgesplitst voor pc en rk onderwijs)

Mate van tevredenheid met totaal aantal uren GL in bovenbouw	(Protestants-)christelijke scholen	(Rooms-)katholieke scholen
Helemaal niet tevreden	2 (2,2%)	10 (10,2%)
Niet tevreden	21 (22,6%)	24 (24,5%)
Noch ontevreden, noch tevreden	20 (21,5%)	20 (20,4%)
Tevreden	45 (48,4%)	41 (41,8%)
Zeer tevreden	5 (5,4%)	3 (3,1%)

Uit bovenstaande tabellen blijkt dat docenten die werken op rk scholen minder tevreden zijn over de beschikbare uren voor GL dan hun collega's die werken op protestantse scholen. Met name met betrekking tot de onderbouw zijn de verschillen groot. Eerder zagen we al dat er in het rk onderwijs met name in het vmbo en in de eindexamenklassen veel minder vaak lessen GL aangeboden worden.

We hebben de docenten ook gevraagd waar ze zich als docent GL door laten inspireren voor hun vak. Uit tabel 36 blijkt dat voor de groep docenten als geheel 'leerlingen' de belangrijkste inspiratiebron zijn met net daarachter op de tweede plaats 'actualiteit'. Docenten laten zich inspireren door media en maatschappelijke ontwikkelingen. Opvallend is verder dat voor de

groep docenten als geheel geldt, dat zij zich met het oog op het docentschap GL het minst voor hun vak laten inspireren door Bijbel/christendom, spiritualiteit en/of door filosofie en humanistiek.

Ook als we deze vragen op itemniveau bekijken, los van de gevormde schalen, zien we dat 'leerlingen' de belangrijkste inspiratiebron voor docenten GL zijn. Alleen voor 'leerlingen' is de gemiddelde score hoger dan 4.

Tabel 36: Inspiratie van leraren GL, (gemiddelde schaalwaarden en standaarddeviaties, in volgorde van genoemde belangrijkheid

Schalen	Gem. (1-5) en sd
Leerlingen	4,02 (0.66)
Actualiteit	3,94 (0.70)
Familie/vrienden	3,38 (0.78)
Levensverhalen	3,17 (0.73)
Vakliteratuur	3,11 (0.77)
Diverse kunstvormen	3,07 (0.89)
Reizen	3,00 (1.00)
Filosofie en humanistiek	2,92 (0.90)
Spiritualiteit	2,68 (0.68)
Bijbel/christendom	2,55 (0.80)

Om verder zicht te krijgen op de inspiratiebronnen van de docenten GL hebben we ook bekeken of er verschil is tussen docenten die op verschillende scholen (denominaties) werken. Het resultaat is weergegeven in onderstaande tabel.

Tabel 37: Inspiratie van leraren GL (gemiddelde schaalwaarden en standaarddeviaties, uitgesplitst per denominatie)

Schalen	Algemeen bijzonder	(Protestants-) christelijke	(Rooms-) katholiek	Inter-confessioneel	Orthodox-christelijk	Openbaar	Overig, namelijk
Leerlingen	4,13 (0.52)	4,02 (0.66)	4,00 (0.67)	3,97 (0.66)	4,06 (0.77)	4,00 (0.71)	4,07 (0.59)
Actualiteit	3,83 (0.59)	4,00 (0.70)	3,94 (0.70)	4,01 (0.72)	3,88 (0.79)	3,70 (0.67)	3,60 (0.74)
Familie/vrienden	3,30 (0.88)	3,44 (0.70)	3,34 (0.90)	3,36 (0.76)	3,41 (0.71)	3,50 (0.71)	3,30 (0.45)
Levensverhalen	3,07 (0.80)	3,22 (0.71)	3,18 (0.76)	3,07 (0.79)	3,16 (0.63)	3,0 (0.61)	3,13 (0.58)
Vakliteratuur	2,87 (0.93)	3,17 (0.83)	3,16 (0.73)	2,82 (0.70)	3,24 (0.78)	2,92 (0.23)	3,28 (0.78)
Diverse kunstvormen	2,75 (0.92)	2,56 (0.78)	2,63 (0.84)	2,56 (0.79)	1,94 (0.50)	2,60 (0.42)	2,60 (0.73)
Reizen	2,93 (0.80)	2,99 (0.97)	3,11 (1.07)	2,91 (0.95)	2,69 (1.08)	2,40 (1.14)	3,07 (0.88)
Filosofie en humanistiek	2,80 (0.98)	2,73 (0.86)	3,22 (0.80)	2,99 (0.99)	2,16 (0.60)	2,75 (0.83)	2,15 (0.60)
Spiritualiteit	2,84 (0.86)	2,71 (0.60)	2,76 (0.70)	2,62 (0.73)	2,33 (0.54)	2,29 (0.83)	2,53 (0.64)
Bijbel/christendom	2,67 (0.87)	3,48 (0.69)	2,74 (0.82)	2,76 (0.90)	4,10 (0.46)	1,80 (0.56)	3,11 (0.91)

Uit de vorige tabel (tabel 37) is een aantal interessante zaken af te leiden. Allereerst wordt duidelijk dat de *ranking* van de diverse inspiratiebronnen niet voor alle denominaties identitiek is. Voor alle docenten, ongeacht de denominatie waar ze werkzaam zijn, zijn leerlingen een zeer belangrijke inspiratiebron, waarbij de actualiteit evenzo vaak als tweede wordt genoemd (en door docenten op interconfessionele scholen zelfs als eerste). Docenten die werken op orthodox-christelijke scholen halen hun inspiratie echter ook in vrijwel gelijke mate uit Bijbel/christendom.

Docenten in het pc onderwijs blijken hun inspiratie ook grotendeels uit Bijbel/christendom te halen. Docenten in het rk onderwijs halen hun inspiratie wat meer uit filosofie en humanistiek. Dat geldt, in iets mindere mate ook voor docenten die werken op interconfessionele scholen. Voor docenten GL die werken in het openbaar onderwijs is Bijbel/christendom daarentegen nauwelijks een inspiratiebron.
Ten opzichte van docenten die werken op andere scholen halen docenten GL die werken in het orthodox-christelijk onderwijs nauwelijks inspiratie uit ‘diverse kunstvormen’. Deze inspiratiebron wordt het vaakst aangeboord door docenten GL die werken in het algemeen bijzonder onderwijs.
Opmerkelijk is ten slotte dat docenten op orthodox-christelijke, pc en rk scholen positief scoren (boven de 3) op de inspiratiebron ‘vakliteratuur’, terwijl docenten van algemeen bijzondere, interconfessionele en openbare scholen daarop negatief scoren (onder de 3).

4. HET VAK IN DE CONTEXT VAN DE SCHOOL

Vanuit het besef dat geen enkel schoolvak op zichzelf staat, hebben we ook vragen gesteld over het beeld dat docenten GL hebben van de inbedding van hun vak binnen de school als geheel en over de mate waarin docenten zich ondersteund weten door diverse bij de school betrokkenen.
Om een beter beeld te krijgen van de scholen waarop de docenten werkzaam zijn en de rol die religie of levensbeschouwing daar speelt, vroegen wij de docenten in hoeverre religie en/of levensbeschouwing als belangrijke onderwerpen beschouwd worden bij hen op school. In onderstaande tabellen zijn de gemiddelden weergegeven (op een schaal van 1 t/m 5) voor zowel de groep als geheel als uitgesplitst per denominatie.

Tabel 38: 'In hoeverre wordt religie cq. levensbeschouwing als een belangrijk onderwerp beschouwd bij u op school?' (gemiddelde schaalwaarden en standaarddeviaties, uitgesplitst per denominatie)

Schalen	Algemeen bijzonder	(Protestants-) christelijke	(Rooms-) katholiek	Inter-confessioneel	Orthodox-christelijk	Openbaar	Overig, namelijk
Religie als belangrijk onderwerp	3,19 (0.96)	3,13 (0.83)	2,76 (0.89)	2,73 (0.77)	4,63 (0.72)	2,60 (0.55)	3,5 (1.29)
Levensbeschouwing als belangrijk onderwerp	3,58 (0.85)	4,07 (0.70)	3,37 (0.73)	3,32(0.78)	4,37 (0.72)	3,0 (0.71)	3,75 (0.5)

Uit bovenstaande tabel is af te leiden dat religie binnen het orthodox-christelijk onderwijs het meest belangrijk wordt gevonden. Ook levensbeschouwing is binnen deze denominatie aanzienlijk belangrijker dan bij de andere denominaties. Verder valt op dat religie binnen het pc onderwijs aanzienlijk belangrijker wordt gevonden dan in het rk onderwijs. Met uitzondering van het orthodox-christelijk onderwijs geldt dat in alle denominaties 'levensbeschouwing' sterker als belangrijk onderwerp wordt gezien dan 'religie'. Het verschil tussen het belang van levensbeschouwing versus religie als belangrijk onderwerp op school is het grootst binnen het algemeen bijzonder onderwijs.
Wat ook opvalt uit tabel 38 is dat, in de ogen van docenten GL, zowel religie als levensbeschouwing in samenwerkingsscholen belangrijkere onderwerpen zijn dan in het rk onderwijs. Docenten die werken op samenwerkingsscholen geven echter wel uiteenlopende antwoorden (zie relatief grote spreidingsmaat: 1.29 sd) en het gaat hier om slechts een klein aantal docenten. In de discussie komen we hier nog op terug. Ook zullen we dan nog verder ingaan op de begrippen 'religie' en 'levensbeschouwing' en hoe deze begrippen verschillend geïnterpreteerd kunnen worden.

Op basis van de volgende tabel 39 kan gesteld worden dat docenten GL zich in de eerste plaats gesteund voelen door hun vakcollega's GL. 43,7% van de docenten voelt zich (vrijwel) altijd ondersteund door de vakcollega's, 38,3% vaak.
Op de tweede plaats voelen docenten GL zich ondersteund door de schoolleiding. 26,7% voelt zich (vrijwel) altijd ondersteund door de schoolleiding. 36,1% vaak. Docenten voelen zich het minst gesteund door de ouders van leerlingen. Toch voelt 36,1% zich vaak door hen ondersteund en 5,8% (vrijwel) altijd.

Tabel 39: In hoeverre voelt u zich ondersteund door... (gemiddelde schaalwaarden en standaarddeviaties, in volgorde van belangrijkheid)

Ervaren steun van…	Gem. en sd
Vakcollega's	4,18 (0.92)
Schoolleiding	3,79 (0.97)
Overige collega's	3,57 (0.80)
Leerlingen	3,64 (0.74)
Ouders van leerlingen	3,23 (0.92)

We hebben de docenten ook gevraagd naar in hoeverre diverse betrokkenen volgens de docenten zelf waarderen wat ze als docent GL doen.

Tabel 40: Waardeert/Waarderen... wat u doet? (aantallen en percentages)

Ervaren waardering van…	Ja	Nee	Geen idee
Vakcollega's	257 (92,8%)	2 (0.7%)	18 (6,4%)
Schoolleiding	228 (81,4%)	13 (4,7%)	36 (12,9%)
Overige collega's	208 (74,3%)	5 (1,8%)	64 (22,9%)
Ouders van leerlingen	182 (65,7%)	6 (2,2%)	89 (31,8%)
Leerlingen	252 (91%)	5 (1,8%)	20 (7,2%)

De docenten hebben het minste beeld van of ouders waarderen wat ze doen. 31,8% geeft aan hier geen idee van te hebben. De docenten hebben het beste beeld van hun vakcollega's. Ook weten verreweg de meeste docenten wat hun leerlingen vinden wat ze doen. Ruim 90% van de docenten heeft het beeld dat zowel de vakcollega's als de leerlingen waarderen wat ze doen.

We hebben de docenten ook gevraagd wie er volgens hen verantwoordelijk is voor de inhoud van het vak GL op een specifieke school. De gemiddelde scores zijn weergegeven in onderstaande tabel.

Tabel 41: Mate waarin personen/instanties volgens de docent GL verantwoordelijk zijn voor de inhoud van het vak GL op een specifieke school (gemiddelde schaalwaarden en standaarddeviaties, in volgorde van belangrijkheid)

Personen/instanties	Gem. score en sd
Docent GL	4,86 (0.44)
Sectie	4,81 (0.45)
Schoolleiding	3,66 (0.97)
Schoolbestuur	3,23 (1.10)
Overheid	2,41 (1.10)

Uit bovenstaande tabel is af te leiden dat voor de groep respondenten als geheel geldt dat zij vooral voor zichzelf en hun eventuele sectiegenoten verantwoordelijkheid weggelegd zien voor de concrete inhoud van het vak GL op een specifieke school.
Schoolleiding en schoolbestuur hebben in de beleving van docenten nauwelijks een rol en de overheid al helemaal niet. 52% van de docenten vindt dat de overheid hier (helemaal) geen verantwoordelijkheid heeft. 34,3% kiest voor de optie neutraal (d.w.z. 'noch wel, noch niet') en 13,7% vindt dat de overheid hier een redelijke of sterke verantwoordelijkheid heeft.

Werkdruk, obtakels en leerbehoeften

We hebben de docenten een aantal vragen voorgelegd om een indruk te krijgen van hoe veeleisend zij het vak GL ervaren. Op de vraag of docenten het lastig vinden om met leerlingen te werken, antwoordt 23,5% met een heel duidelijk ‘nooit’. 48,4% van de docenten (134) vindt het zelden lastig om met leerlingen te werken. 26,4% soms. vijf docenten (1,8%) geven aan het vaak lastig te vinden.

Op de vraag of de docenten zich door hun werk uitgeblust voelen, antwoordt 15,5% dat dit nooit het geval is. Voor 115 docenten (41,5%) geldt dit zelden. 100 docenten (36,1%) voelen zich soms uitgeblust door hun werk. 17 docenten (6,1%) vaak en twee docenten (0.7%) heel vaak.

Het merendeel (66,8%) van de docenten geeft aan in de vrije tijd (heel) vaak genoeg energie te hebben voor familie en vrienden. Vier docenten (1,4%) geven aan dat dit nooit het geval is. Voor 13 docenten (4,7%) is dit zelden het geval.

We hebben de docenten ook gevraagd naar de mogelijke ervaren obstakels, die het de docent moeilijk maken om het werk zo uit te voeren zoals hij/zij het zou willen.

Tabel 42: Obstakels
(gemiddelde schaalwaarden en standaarddeviaties, in volgorde van belangrijkheid)

Schalen	Gem. (1-5) en sd
Tijd en groepen	2,97 (0.88)
Deficiënties leerlingen	2,60 (0.72)
Gebrek goede materialen en leerplannen	2,17 (0.80)
Gebrek aan steun	1,98 (0.78)
Gebrek steun ouders	1,90 (0.66)
Gebrek aan budget, sectie en deskundigheid	1,73 (0.65)

Opvallend is dat er bij geen enkele schaal een gemiddelde score van 3 of hoger wordt gehaald. Dat betekent dat geen enkele categorie gemiddeld genomen in belangrijke of zeer sterke mate als obstakel wordt ervaren door de docenten. De docent GL lijkt dus positief in het vak GL en het beroep van leraar te staan.

De schaal ‘tijd en groepen’ scoort het hoogst. Bij deze schaal horen de items ‘te weinig uren’, ‘te veel groepen’, ‘te grote groepen’ en ‘te hoge werkdruk’ (zie bijlage 2). Als de docenten GL al obstakels ervaren liggen die op dit vlak.

Om nog een wat beter beeld te krijgen van ervaren obstakels, hebben we de twee schalen die het hoogst scoorden (‘tijd en groepen’ en ‘deficiënties leerlingen’) op item-niveau bekeken. De gemiddelden zijn weergegeven in tabel 43.

Tabel 43: Obstakels schalen 'Tijd en groepen' en 'Deficiënties leerlingen' nader bekeken (gemiddelde schaalwaarden en standaarddeviaties, in volgorde van belangrijkheid)

Items	Gem. (1-5) en sd
Tijd en groepen	
- Te grote groepen	3,20 (1.09)
- Te hoge werkdruk	3,03 (1.06)
- Teveel groepen	2,86 (1.22)
- Te weinig uren	2,78 (0.90)
Deficiënties leerlingen	
- Ontbreken van motivatie van leerlingen	2,65 (0.85)
- Ontbreken van kennis bij leerlingen	2,59 (0.90)
- Ontbreken van interesse bij leerlingen voor GL	2,56 (0.83)

Wat betreft 'tijd en groepen' geldt dat het grootste struikelblok is dat groepen vaak (te) groot zijn. 27,1% van de docenten ervaart de groepsgrootte in belangrijke mate als obstakel. 12,6% ervaart de groepsgrootte zelfs in zeer sterke mate als obstakel. Dit is ook de enige score ruim boven de 3.

Als het gaat om leerlingen blijkt gebrek aan motivatie het belangrijkste probleem, maar ook hier is de gemiddelde score niet hoog: 2,65, waarbij 2 staat voor 'nauwelijks' en 3 voor 'in redelijke mate'. Voor 48,4% van de docenten is het gebrek aan motivatie van leerlingen niet of nauwelijks een obstakel. Voor 35,7% is het gebrek aan motivatie in redelijke mate een obstakel. Voor het overige deel (15,9%) is het ervaren gebrek aan motivatie van leerlingen in belangrijke of zeer sterke mate een obstakel.

Uit onderstaande tabel blijkt dat de docenten GL niet alleen weinig obstakels ervaren. Ze lijken ook geen uitgesproken leerbehoeften te hebben. Een gemiddelde score van 2 staat voor 'nauwelijks'. Een gemiddelde score van 3 staat voor 'in redelijke mate'. De score die nog het dichtst bij 'in redelijke mate' in de buurt komt, is de behoefte om meer te leren over werkvormen en (digitale) middelen. De laagste score hier is die op klassenmanagement en leerlingbegeleiding. Eerder zagen we al dat de docenten GL de algemene docentrollen als opvoeder en coach minder belangrijk lijken te vinden dan vakinhoudelijke en met name vakdidactische rollen.

Tabel 44: Leerbehoeften (gemiddelde schaalwaarden en standaarddeviaties, in volgorde van belangrijkheid)

Schalen	Gem. (1-5) en sd
Werkvormen en (digitale) middelen	2,85 (0.83)
Onderwijskundige kennis en vaardigheden	2,61 (0.89)
Brede levensbeschouwelijke kennis en vaardigheden	2,45 (0.72)
Vakinhoudelijke kennis	2,44 (0.95)
Klassenmanagement en leerlingbegeleiding	2,15 (0.85)

Als we nog even verder kijken naar de items die bij ‘werkvormen en (digitale) middelen’ horen, levert dat dit overzicht op.

Tabel 45: Leerbehoeften, items schaal ‘werkvormen en (digitale) middelen’ (gemiddelde schaalwaarden en standaarddeviaties, in volgorde van belangrijkheid)

Items	**Gem. (1-5) en sd**
Werkvormen en (digitale) middelen	
- Digitale middelen	3,01 (1.07)
- Werkvormen	2,96 (1.00)
- Methode- en materiaalontwikkeling	2,77 (1.17)
- Verschillende vormen van communicatie (gesprek, debat, discussie)	2,68 (1.03)

Onder docenten is de behoefte om meer te leren over digitale middelen (gemiddeld) het sterkst, vlak daarna gevolgd door werkvormen. Dat docenten ook meer communicatievormen willen leren, lijkt samen te hangen met wat eerder opviel dat complexe vormen als dialogiseren en debatteren minder voorkomen in de lessen van deze docenten GL.

5. TOEKOMST VAN HET VAK

De vragenlijst ging niet alleen over de hedendaagse docent GL en hoe het vak GL er heden ten dage uitziet. De vragenlijst ging ook over hoe docenten GL aankijken tegen de toekomst van het vak GL.

86,1% van de totale groep respondenten is het er (helemaal) mee eens dat dit vak in de toekomst op alle scholen in Nederland op het rooster moet staan (in zowel het openbaar als bijzonder onderwijs). 8,2% is eens noch oneens. 4,6% van de respondenten is het er (helemaal) niet mee eens.

41,1% van de totale groep respondenten, een ruime halvering dus van de vorige score, is het er (helemaal) mee eens dat er nationale eindtermen voor dit vak op alle scholen in Nederland moeten zijn. 28,2% is eens noch oneens. 29,6% van de respondenten is het er (helemaal) niet mee eens.

Op de vraag of in de toekomst alle leerlingen op alle scholen eindexamen in dit vak moeten kunnen doen, geeft 36,8% van de respondenten een positief antwoord. 29,3% is het eens noch oneens. 32,9% van de respondenten is het er niet mee eens. Dit komt redelijk overeen met de vorige score.

Op basis van de antwoorden op deze drie vragen ontstaat in algemene zin de indruk dat veel docenten GL het belangrijk vinden dat hun vak breed aangeboden wordt op Nederlandse scholen, maar dat ze zeer verdeeld zijn of het vak als examenvak aangeboden moet worden en/of dat er nationale eindtermen moeten komen.

Veel docenten zijn er voorstander van dat er (ook) ruimte blijft voor eigen invulling. Dat blijkt ook duidelijk uit de reacties op de stelling ‘Als er in de toekomst nationale eindtermen voor dit vak komen, moet er daarnaast ruimte blijven voor eigen invulling door de school’. 92,2% van de respondenten is het daar (sterk) mee eens. Slechts 3,2% is het er niet mee eens. 3,6% (10 docenten) is het eens noch oneens.

Als we bij de vragen/stellingen onderscheid maken tussen jonge (t/m 35 jaar) en minder jonge docenten levert dat het volgende beeld op.

Tabel 46: ‘In de toekomst moet dit vak op alle scholen in Nederland op het lesrooster staan.’
(aantallen en percentages, uitgesplitst op leeftijd)

Vak in de toekomst	Docenten t/m 35 jaar	Docenten ouder dan 35
(helemaal) niet mee eens	3 (5,4%)	10 (4,5%)
Eens noch oneens	5 (8,9%)	18 (8,1%)
(helemaal) mee eens	47 (83,9%)	194 (87,4%)

Tabel 47: 'In de toekomst moeten er nationale eindtermen voor dit vak op alle scholen in Nederland zijn.' (aantallen en percentages, uitgesplitst op leeftijd)

Nationale eindtermen in de toekomst	Docenten t/m 35 jaar	Docenten ouder dan 35
(helemaal) niet mee eens	14 (25,4%)	69 (30,8%)
Eens noch oneens	21 (38,2%)	58 (26,1%)
(helemaal) mee eens	20 (36,3%)	95 (42,8%)

Uit tabel 46 op pagina 36 is af te leiden dat jonge en oude docenten GL vergelijkbaar antwoord geven op de vraag of het vak GL op alle scholen in Nederland moet worden gegeven. Maar uit tabel 47 (zie boven) is af te leiden dat jongere docenten ten opzichte van de oudere docenten wat minder uitgesproken zijn over de vraag of er voor GL nationale eindtermen op alle scholen moeten komen. Jonge docenten geven significant vaker aan het 'eens, noch oneens' te zijn met deze stelling.

Tabel 48: 'In de toekomst moeten alle leerlingen op alle scholen eindexamen in dit vak kunnen doen.' (aantallen en percentages, uitgesplitst op leeftijd)

Eindexamen in de toekomst	Docenten t/m 35 jaar	Docenten ouder dan 35
(helemaal) niet mee eens	15 (27,3%)	77 (34,7%)
Eens noch oneens	17 (30,9%)	65 (29,3%)
(helemaal) mee eens	23 (41,8%)	80 (36%)

Jonge docenten antwoorden echter weer vaker dan oudere docenten bevestigend op de vraag of er in de toekomst eindexamen gedaan moet kunnen worden in dit vak (zie boven, tabel 48). Maar afgaande op onderstaande cijfers (tabel 49) hechten jonge docenten wel meer belang aan het behoud van ruimte voor eigen invulling door de school. Dat correspondeert dan wel weer met hun terughoudendheid eerder ten aanzien van nationale eindtermen voor het vak GL.

Tabel 49: 'Als er in de toekomst nationale eindtermen voor dit vak komen, moet er daarnaast ruimte blijven voor eigen invulling door de school.' (aantallen en percentages, uitgesplitst op leeftijd)

Ruimte eigen invulling	Docenten t/m 35 jaar	Docenten ouder dan 35
(helemaal) niet mee eens	0 (0%)	9 (4,1%)
Eens noch oneens	1 (1,8%)	9 (4,1%)
(helemaal) mee eens	54 (98,2%)	204 (91,9%)

Als we bij deze vier vragen/stellingen onderscheid maken op basis van de denominaties van de scholen waar de docenten werkzaam zijn, dan levert dat het volgende beeld op.

Tabel 50: 'In de toekomst moet dit vak op alle scholen in Nederland op het lesrooster staan.' (aantallen en percentages, uitgesplitst op denominatie)

Vak in de toekomst	Algemeen bijzonder	(Protestants-) christelijke	(Rooms-) katholiek	Inter-confessioneel	Orthodox-christelijk	Openbaar	Overig, namelijk
(helemaal) niet mee eens	1 (6,7%)	5 (5,4%)	4 (4,1%)	-	2 (12,6%)	-	1 (6,7%)
Eens noch oneens	2 (13,3%)	5 (5,4%)	6 (6,1%)	6 (17,1%)	1 (6,3%)	1 (20%)	2 (13,3%)
(helemaal) mee eens	12 (80%)	83 (89,3%)	88 (89,8%)	29 (82,9%)	13 (81,3%)	4 (80%)	12 (80%)

De vorige tabel (tabel 50) maakt duidelijk dat docenten die werkzaam zijn in pc en rk onderwijs het sterkst van mening zijn dat het vak GL in de toekomst op alle scholen in Nederland op het lesrooster moet staan. (Ruim) 80% van de docenten die werkzaam zijn binnen andere denominaties vindt dit ook. Verhoudingsgewijs zijn er binnen het orthodox-christelijk onderwijs veel docenten die het er (helemaal) niet mee eens zijn dat het vak op alle scholen op het lesrooster moet komen te staan. Ook uit onderstaande tabel blijkt dat er binnen dat onderwijstype relatief veel aarzelingen zijn als het gaat om eventuele nationale eindtermen voor het vak GL. Mogelijk zijn docenten GL die binnen deze denominatie werkzaam alerter op een mogelijke inperking van vrijheid van onderwijsinrichting dan collega's op andere scholen.

Tabel 51: 'In de toekomst moeten er nationale eindtermen voor dit vak op alle scholen in Nederland zijn.' (aantallen en percentages, uitgesplitst op denominaties)

Nationale eindtermen in de toekomst	Algemeen bijzonder	(Protestants-) christelijke	(Rooms-) katholiek	Inter-confessioneel	Orthodox-christelijk	Openbaar	Overig, namelijk
(helemaal) niet mee eens	6 (40%)	23 (24,7%)	30 (30,6%)	5 (14,3%)	12 (75%)	1 (20%)	6 (40%)
Eens noch oneens	7 (46,7%)	31 (33,3%)	20 (20,4%)	14 (40%)	2 (12,5%)	2 (40%)	3 (20%)
(helemaal) mee eens	2 (13,4%)	39 (42%)	48 (48,9%)	16 (45,7%)	2 (12,5%)	2 (40%)	6 (40%)

Uit bovenstaande tabel is tevens af te leiden dat docenten GL in het pc en rk onderwijs het meest verdeeld zijn over nationale eindtermen, terwijl docenten GL binnen het interconfessioneel en openbaar onderwijs het minst tegen nationale eindtermen zijn en er naast het orthodox-christelijk onderwijs ook binnen het algemeen-bijzonder onderwijs relatief weinig instemming is met het idee van 'nationale eindtermen'. Docenten die binnen het orthodox-christelijk en algemeen bijzonder werkzaam zijn, zijn het samen met de openbare docenten GL ook duidelijk minder vaak eens met de stelling dat in de toekomst alle leerlingen op alle scholen eindexamen in het vak GL moeten kunnen doen (zie onder).

Tabel 52: 'In de toekomst moeten alle leerlingen op alle scholen eindexamen in dit vak kunnen doen.' (aantallen en percentages, uitgesplitst op denominaties)

Eindexamen in de toekomst	Algemeen bijzonder	(Protestants-) christelijke	(Rooms-) katholiek	Inter-confessioneel	Orthodox-christelijk	Openbaar	Overig, namelijk
(helemaal) niet mee eens	6 (40%)	28 (30,2%)	36 (36,7%)	7 (20%)	10 (62,4%)	2 (40%)	3 (20%)
Eens noch oneens	5 (33,3%)	26 (28%)	27 (27,6%)	17 (48,6%)	-	1 (20%)	6 (40%)
(helemaal) mee eens	4 (26,7%)	39 (41,9%)	35 (35,7%)	11 (31,4%)	6 (37,6%)	2 (40%)	6 (40%)

Zoals gezegd zijn de docenten GL als gehele groep massaal voor ruimte voor eigen invulling naast de nationale eindtermen. Maar in de onderlinge vergelijking is het opmerkelijk dat docenten GL die werken binnen het pc onderwijs ten opzichte van hun collega's op andere scholen het duidelijk vaker (helemaal) oneens zijn met de stelling dat er als er in de toekomst nationale eindtermen voor het vak komen er daarnaast ruimte moet blijven voor eigen invulling door de school (zie tabel 53).

Tabel 53: 'Als er in de toekomst nationale eindtermen voor dit vak komen, moet er daarnaast ruimte blijven voor eigen invulling door de school.' (aantallen en percentages, uitgesplitst op denominaties)

Ruimte eigen invulling	Algemeen bijzonder	(Protestants-) christelijke	(Rooms-) katholiek	Inter-confessioneel	Orthodox-christelijk	Openbaar	Overig, namelijk
(helemaal) niet mee eens	2 (13,4%)	38 (40,9%)	10 (10,2%)	1 (2,9%)	2 (12,5%)	-	1 (6,7%)
Eens noch oneens	1 (6,7%)	-	7 (7,1%)	1 (2,9%)	-	1 (20%)	-
(helemaal) mee eens	13 (86,7%)	55 (59,1%)	88 (89,8%)	33 (94,3%)	14 (87,5%)	4 (80%)	14 (93,3%)

We vroegen de docenten ook hoeveel ruimte er naast eventuele nationale eindtermen zou moeten zijn voor de eigen invulling van de school. Docenten konden hier een percentage noemen, tussen 0 en 100%. De percentages die de docenten hier invullen variëren sterk (sd 22.36). Het gemiddelde is 59,61%. Gezien de in tabel 53 gepresenteerde uitkomsten en de grote standaarddeviatie (= spreiding) voor de groep als geheel, hebben we met betrekking tot deze vraag ook een onderverdeling gemaakt op basis van denominaties. De gevonden gemiddelden zijn weergegeven in onderstaande tabel.

Tabel 54 maakt duidelijk dat docenten GL binnen het orthodox-christelijk onderwijs het sterkst behoefte hebben aan ruimte voor eigen invulling van het vak GL. Ook onder docenten in het algemeen-bijzonder onderwijs leeft de behoefte om de inhoud van het vak (gemiddeld) voor ruim 70% zelf te kunnen bepalen. Bij docenten die werken op scholen van andere denominaties ligt de gemiddeld gewenste ruimte voor eigen invulling weliswaar lager, maar alsnog rond de 60%.

Tabel 54: Gemiddeld percentage gewenste ruimte voor eigen invulling GL, naast eventuele nationale eindtermen (gemiddelde schaalwaarde en standaarddeviatie)

Denominatie	Gem. perc. en sd
Algemeen-bijzonder	71,60% (18.51)
(Protestants-)christelijk	58,01% (22.27)
(Rooms-)katholiek	56,65% (23.05)
Interconfessioneel	57,69% (18.74)
Orthodox-christelijk	75,19% (20.0)
Openbaar	58,00% (30.75)
Overig, namelijk samenwerkingsscholen	65,33% (21.84)

We vroegen de docenten om, in eigen woorden, aan te geven wat hun redenen zijn om het wel of niet eens te zijn met de stelling dat er in de toekomst nationale eindtermen voor het vak GL op alle scholen in Nederland moeten komen. Uit de zeer diverse antwoorden is een aantal antwoordcategorieën af te leiden. We geven hier redenen weer van uitgesproken voorstanders, tegenstanders en 'twijfelaars'/'ambivalenten'.

Redenen van 'voorstanders':

- 'Het is een voorwaarde om het vak meer status te geven.'
- 'Nationale eindtermen betekent dat er een basis ligt waaraan moet worden voldaan. Ik vermoed dat het vak daarmee beter beschermd wordt tegen het afnemen van het aantal lesuren. Het is nu een vak waarvan al snel een uur wordt afgesnoept.'
- 'De onduidelijkheid over wat het vak GL inhoudt, verzwakt het vak.'
- 'Eindtermen maken een einde aan de relatieve willekeur die er nu onder leraren GL is. Dat is niet goed voor (de toekomst van) het vak en de leerlingen.'
- 'Het is belangrijk dat leerlingen allemaal bepaalde basiskennis en -vaardigheden op levensbeschouwelijk gebied hebben als jongvolwassene.'

Redenen van ‘tegenstanders’:

- ‘Er zijn teveel verschillen tussen scholen’
- ‘Geen staatsideologie!’
- ‘Er moet een redelijke mate van vrijheid blijven bestaan in de manier waarop het vak ingevuld wordt. Dat is nu juist de meerwaarde van het vak levensbeschouwing. Dit vak moet juist niet dichtgetimmerd worden.’
- ‘Verschillen tussen denominaties zijn te groot om tot gezamenlijke invulling te komen. Dit verschil is juist ook het mooie van ons onderwijssysteem in Nederland.’
- ‘Identiteit en vrijheid zijn belangrijker dan eenheid.’
- ‘Bij landelijke eisen zullen er waarschijnlijk veel christelijke vingers in de pap zitten.’
- ‘Hoe meer er vast staat, hoe minder vrij je als docent bent.’
- ‘Het vak is veel te persoonlijk om vast te leggen in eindtermen.’

Redenen van ‘twijfelaars’/‘ambivalenten’:

- ‘Aan de ene kant helpen eindtermen om het vak sterk neer te zetten en op de agenda te plaatsen van de overheid en het schoolbestuur. Aan de andere kant vind ik het heel erg jammer dat eindtermen het curriculum helemaal vastzetten en dat er weinig ruimte is om het programma aan te passen aan de behoeften van de leerlingen, de tijd, eigen interesses/ ontwikkelgebieden.’
- ‘Er moeten eindtermen zijn. Dat is beter voor de continuïteit van het vak, maar elke school moet daarin keuzes kunnen maken; mede afhankelijk van de signatuur/samenstelling van de school. Er zouden dus modules moeten zijn waaruit je als school/sectie een keuze zou kunnen maken.’
- ‘Eens, omdat die eindtermen kunnen aansluiten bij de eindtermen van godsdienst als schoolexamenvak. Oneens, omdat de essentie van het vak niet het cognitieve is maar het vormende.’

Een aantal docenten benoemt overigens expliciet dat deze materie te complex is om binnen de kaders van de vragenlijst tot een genuanceerde visie te komen en/of dat men het een zeer lastige vraag vindt:

- ‘Dat is een moeilijke kwestie. Enerzijds zou het professioneler worden door eindtermen, anderzijds beperkt dat enorm de mogelijkheden.’
- ‘Meer tijd nodig om deze vraag echt goed uit te denken.’

We hebben de docenten ook gevraagd waar deze eventuele nationale eindtermen dan op gericht zouden moeten zijn. In onderstaande tabel worden de gemiddelden per schaalwaarde weergegeven.

Tabel 55: Als er in de toekomst nationale eindtermen voor dit vak op alle scholen in Nederland komen, moeten die eindtermen naar mijn mening gericht zijn op... (gemiddelde schaalwaarde en standaarddeviatie, in volgorde van belangrijkheid)

Schalen	Gem. (1-5) en sd
Kennis religie en levensbeschouwingen	3,93 (0.61)
(Levens)thema’s	3,82 (0.81)
Jezelf en de ander	3,78 (0.78)
Levensvragen en religieuze zingeving	3,77 (0.77)
Denken en redeneren	3,77 (0.92)
Verschillen begrijpen tussen verschillende vormen van levensbeschouwing	3,75 (0.68)
Vorming	3,70 (0.88)
Levenskunst en brede zingeving	3,13 (0.78)
Opdoen van ervaringen	2,85 (0.94)
Geloofsonderwijs	2,53 (1.1)

Opvallend is dat de cijfers in deze tabel niet identiek zijn aan de waarden die in tabel 28 vermeld staan. Ook de volgorde (gerangschikt van 'meest belangrijk' naar 'minst belangrijk') is enigszins anders. De schaal 'Kennis religie en levensbeschouwingen' komt twee plaatsen hoger en de schaal 'Levensvragen en religieuze zingeving' één plaats hoger en voor de rest is de top vijf van schalen in tabel 28 en 55 dezelfde. Het lijkt er dus op dat docenten onderscheid maken tussen waar het vak volgens henzelf over gaat en waar eventuele nationale eindtermen op gericht zouden moeten zijn.
Toetsing (met behulp van One Sample T-Toets) laat zien dat er voor alle schalen significante verschillen ($p<0.005$) zijn tussen 'eigen visie docent' en 'visie met betrekking tot nationale eindtermen'.

Ook na de lijst met mogelijkheden/opties over waar eventuele nationale eindtermen zich op zouden moeten richten, hebben we de respondenten gevraagd om een top drie te maken van de opties waar de eventuele nationale eindtermen volgens hen op gericht zouden moeten zijn. In onderstaande tabel geven we de opties weer die bij meer dan 10% van de respondenten voorkomt in hun top drie (inclusief aantallen en percentages).

Tabel 56: Meest voorkomende opties in de top drie 'Waar zouden de eventuele nationale eindtermen op gericht moeten zijn?' (aantallen en percentages, in volgorde van voorkomen)

Opties uit de lijst 'Waar zouden de eventuele nationale eindtermen op gericht moeten zijn?'	Voorkomen in top drie (freq. en perc.)
Kennis van de in Nederland bekende religies en levensbeschouwingen	55 keer (19,7%)
Leren omgaan met levensbeschouwelijke diversiteit	41 keer (14,6%)
Leren reflecteren op zichzelf en de eigen keuzen	32 keer (11,5%)
Leren luisteren naar en openstaan voor anderen	30 keer (10,7%)

Uit bovenstaande tabel is inhoudelijk af te leiden dat de respondenten zowel kennis over religies en levensbeschouwing als levensbeschouwelijke vaardigheden en attituden in hun top drie plaatsen.
Wanneer bovenstaande tabel vergeleken wordt met tabel 29 waarin de meest voorkomende opties in de top drie 'waar zou het vak volgens u op gericht moeten zijn?' valt op dat de optie 'Kennis van de in Nederland bekende religies en levensbeschouwingen' het vaakst voorkomt in de top drie. Zowel als het gaat om de vraag waar het vak volgens de docent op gericht zou moeten zijn, als om de vraag waar eventuele nationale eindtermen voor het vak GL op gericht zouden moeten zijn. Verder valt op dat de optie 'Leren omgaan met levensbeschouwelijke diversiteit' vaker in de top drie met betrekking tot eventuele nationale eindtermen voorkomt dan in de top drie van vakvisies. Ook valt op dat er nog minder opties zijn die 10% of vaker in de top drie van docenten voorkomen. Het lijkt er op dat de visies rondom eventuele nationale eindtermen nog verder uiteenlopen dan de vraag waar het vak op gericht moet zijn. Zie bijlage 3 voor een verdere uitwerking van de relaties tussen vragen over huidige vakvisie en eventuele nationale eindtermen.

We hebben de docenten niet alleen gevraagd naar de mogelijke inhouden en eindtermen van het vak GL in de toekomst. We hebben ook gevraagd hoe docenten gestemd zijn over de toekomst van het vak GL op hun eigen school, hoe belangrijk religie en levensbeschouwing over vijf jaar zullen zijn op school en welke verwachtingen ze hebben omtrent ondersteuning.

Tabel 57: 'Zo ben ik gestemd over de toekomst van dit vak op mijn school.' (aantallen en percentages)

Stemming over de toekomst van het vak	Freq. en perc.
Zeer negatief	4 (1,4%)
Negatief	34 (12,3%)
Neutraal	56 (20,2%)
Positief	153 (55,2%)
Zeer positief	30 (10,8%)

De gemiddelde score ten aanzien van de gestemdheid over de toekomst van het vak is 3,66 (sd 0.89). Deze *overall* score ligt tussen 'neutraal' en 'positief' in. Slechts vier docenten zijn uitermate negatief gestemd over de toekomst van het vak GL op hun school. 66% van de docenten is (zeer) positief gestemd.

De docenten zijn ook uitgenodigd om hun antwoord op bovenstaande vraag toe te lichten. Uit de analyses van de antwoorden komt naar voren dat er verschillende redenen gegeven worden om positief of negatief gestemd te zijn over de toekomst van het vak GL. Enkele veel gehoorde opmerkingen onder docenten die positief gestemd zijn, zijn als volgt samen te vatten:

- 'Gezien de ontwikkelingen in de samenleving neemt het belang van het vak toe.'
- 'Het vak is goed verankerd in de (christelijke) identiteit en de cultuur van onze school.'
- 'Existentiële vragen zijn van alle tijden.'

De reacties van docenten die minder positief of uitgesproken negatief zijn, laten zich in hoofdlijn samenvatten als:

- 'Ik denk dat het vak wegbezuinigd wordt.'
- 'Ik verwacht dat het vak geheel zal opgaan in burgerschapskunde of maatschappijleer.'
- 'Levensbeschouwing is als vak niet goed gefundeerd en dat geeft veel problemen.'
- 'Omdat de urentabel nu al zo'n gatenkaas is geworden, ben ik bang dat dat alleen maar erger wordt.'
- 'De inrichting en de uren zijn best afhankelijk van de directie. Bij wisselingen op dat niveau is er vooraf nooit een garantie voor dit vak.'

Het gemiddelde antwoord op de vraag of religie over vijf jaar als een belangrijk onderwerp wordt beschouwd op school, is neutraal (2,99). Het gemiddelde antwoord op de vraag of levensbeschouwing over vijf jaar als een belangrijk onderwerp wordt beschouwd op school, neigt daarentegen naar 'wel' (3,57). Het gevonden verschil tussen deze gemiddelden is significant. Docenten verwachten dus eerder dat levensbeschouwing over vijf jaar op hun school een belangrijk onderwerp is, dan dat religie dat zou zijn.
Om nog een beter beeld te krijgen van de verwachtingen van docenten ten aanzien van het belang van religie en/of levensbeschouwing op hun scholen over vijf jaar, hebben we de antwoorden op deze vragen gesplitst per denominatie.

Tabel 58: 'In hoeverre wordt religie cq. levensbeschouwing over vijf jaar als een belangrijk onderwerp beschouwd bij u op school?' (gemiddelde schaalwaarde en standaarddeviatie, uitgesplitst op denominatie)

Gem. en sd	Totaal	Algemeen bijzonder	(Protestants-) christelijke	(Rooms-) katholiek	Inter-confessioneel	Orthodox-christelijk	Openbaar	Overig, namelijk
Religie als belangrijk onderwerp	2,99 (1.11)	2,73 (1.16)	3,38 (0.90)	2,53 (1.02)	2,63 (1.14)	4,37 (0.96)	3,00 (0.71)	3,27 (0.96)
Levensbeschouwing als belangrijk onderwerp	3,57 (0.98)	4,07 (0.59)	3,71 (0.94)	3,38 (1.02)	3,29 (1.05)	4,31 (0.70)	3,40 (0.55)	3,33 (0.70)

Uit bovenstaande tabel is af te leiden dat docenten in het orthodox-christelijk en pc onderwijs het sterkst verwachten dat religie over vijf jaar op hun school als een belangrijk onderwerp beschouwd wordt. De verwachting dat religie over vijf jaar een belangrijk onderwerp is op hun school is het geringst bij docenten die werkzaam zijn op rk scholen. 21,4% van hen verwacht dat religie op hun school over vijf jaar (geheel) niet belangrijk is. Opmerkelijk is dat docenten die werken op samenwerkingsscholen en docenten die werkzaam zijn in het openbaar onderwijs een hogere verwachting van religie als belangrijk onderwerp op school hebben dan de docenten die lesgeven op rk scholen. In de discussie komen we hier op terug.

Ook als het gaat om het verwachte belang van levensbeschouwing binnen de school over vijf jaar, zijn de scores van docenten werkzaam binnen het orthodox-christelijk onderwijs het hoogst. Dit wordt op de tweede plaats gevolgd door docenten die werkzaam zijn in het algemeen bijzonder onderwijs. Ten aanzien van het algemeen bijzonder onderwijs valt het grote

verschil tussen het belang van ‘religie’ versus ‘levensbeschouwing’ op. De verwachting van de docenten is dat over vijf jaar levensbeschouwing een belangrijk onderwerp is, maar dat dit voor religie slechts in beperkte mate het geval is.
Opvallend is dat docenten die werkzaam zijn op interconfessionele scholen het minst verwachten dat levensbeschouwing over vijf jaar een belangrijk onderwerp is. Ook onder docenten die op samenwerkingsscholen werken (categorie ‘overig’) is er een relatief lage verwachting dat levensbeschouwing over vijf jaar een belangrijk onderwerp is op school.

Vergelijken we bovenstaande tabel met tabel 38 (over de mate waarin religie of levensbeschouwing nu een belangrijk onderwerp is op school), dan valt op dat zowel voor het totaal als voor de meeste denominaties geldt dat de verwachting is dat religie en levensbeschouwing over vijf jaar ofwel (ongeveer) even belangrijk zijn als nu, ofwel (iets) minder belangrijk. Opmerkelijk hierbij is dat docenten GL die werkzaam zijn in het openbaar onderwijs verwachten dat zowel religie als levensbeschouwing over vijf jaar juist belangrijker zijn dan nu (verschil van 0,40).

Als we dan kijken naar de verwachtingen onder docenten over de mate waarin ze over vijf jaar ondersteund zullen worden door diverse personen, ontstaat het volgende beeld.

Tabel 59: Verwachte ondersteuning over vijf jaar door... (aantallen en percentages)

Verwachte ondersteuning	In sterke mate	Enigszins	In het geheel niet
Vakcollega’s	219 (79,1%)	51 (18,4%)	7 (2,5%)
Schoolleiding	144 (51,4%)	108 (38,8%)	25 (8,9%)
Leerlingen	110 (39,7%)	152 (54,9%)	15 (5,4%)
Overige collega’s	91 (32,5%)	165 (59,6%)	21 (7,6%)
Ouders van leerlingen	69 (24,9%)	169 (61%)	39 (14,1%)

Ook in de toekomst verwachten de docenten dus de meeste ondersteuning te krijgen van vakcollega’s en (in mindere mate) schoolleiding.

We hebben ook gevraagd of de docenten verwachten dat over vijf jaar deze personen waarderen wat zij doen. 86,8% (243 docenten) verwacht dat over vijf jaar de schoolleiding waardeert wat ze doen. 95% (266 docenten) verwacht dat dit het geval is voor hun vakcollega’s. 87,4% (242 docenten) verwacht dat over vijf jaar de overige collega’s waarderen wat ze doen. 83,4% (231 docenten) verwacht dat dit ook geldt voor de ouders van hun leerlingen. En 90,6% van de docenten (251) verwacht dat dit ook geldt voor de leerlingen zelf.

6. CONCLUSIES

In dit rapport zijn zoveel uiteenlopende elementen met betrekking tot het vak GL aan bod gekomen, dat het onderzoek als geheel zich zeer lastig laat samenvatten. Ook zijn er geen eenduidige conclusies te trekken.
Het onderzoek heeft beoogd de huidige praktijk van levensbeschouwelijk onderwijs in het voortgezet onderwijs in beeld te brengen. Dikwijls spreken de cijfers daarbij voor zich, maar hier en daar is verdere interpretatie van de data nodig. Wat betekenen bijvoorbeeld de gevonden verschillen tussen mannelijke en vrouwelijke docenten? Hoe zijn deze verschillen te duiden? En hoe komt het dat antwoorden van docenten die werken op rk scholen soms zo significant verschillen van antwoorden van docenten die werkzaam zijn op pc scholen? Op basis van de gegevens zoals we dit met de gebruikte vragenlijst verzameld hebben, kunnen we op dergelijke vragen geen eenduidige antwoorden geven. Vragenlijstonderzoek is daar in veel gevallen sowieso niet het meest geschikte instrument voor. Observaties en aanvullende interviews zijn dan nuttiger.
Belangrijk doel van dit onderzoek was om de huidige praktijk ten aanzien van het vak GL en vakvisies van docenten GL in beeld te brengen. In deze conclusie kunnen en willen we niet alle uitkomsten herhalen. We beperken ons tot een, niet volledige, opsomming van de hoofdlijnen. Daarop volgt een korte reflectie en geven we aan wat ons inziens verdere aandacht behoeft.

Hoofdlijnen

Uit het onderzoek blijkt heel duidelijk dat de praktijk van het vak GL in het voortgezet onderwijs zeer divers is. De docenten hebben uiteenlopende opleidingen genoten (eerste/tweedegraads, hbo/wo, bij zeer uiteenlopende instellingen) en hebben zeer uiteenlopende ideeën over wat belangrijk is in het vak GL.

Uit het onderzoek blijkt tevens dat er op een aantal punten duidelijke verschillen zijn tussen rk en pc scholen. Een eerste in het oog springend verschil is dat het vak binnen het rk onderwijs overwegend ‘levensbeschouwing’ heet. Op pc scholen wordt het vak veel vaker ‘godsdienst’ of ‘godsdienst/levensbeschouwing’ genoemd. In de vaknaam toont zich al een verschil in vakopvatting. Docenten GL op pc scholen en vooral docenten GL op orthodox-christelijke scholen blijken (veel) positiever te staan tegenover het begrip godsdienst of religie dan docenten op rk scholen. Dit komt ook terug in hun verwachtingen of religie een rol blijft spelen op hun scholen. Docenten GL op rk scholen zien de aandacht voor religie eerder afnemen.
Ook de lesmethoden die doorgaans gebruikt worden verschillen. Waar in het pc onderwijs relatief vaak gebruik gemaakt wordt van ‘Van horen zeggen’ en ‘Op verhaal komen’, lesmethoden die historisch gezien ontwikkeld zijn voor pc scholen, gebruiken docenten die op rk scholen werken veel vaker de methode ‘Standpunt’ (onderbouw) en ‘Zin in zin’ (bovenbouw), lesmethoden die historisch gezien ontwikkeld zijn voor rk scholen. Opvallend is dat de lesmethode ‘Perspectief’, historisch gezien ontwikkeld voor pc scholen, ongeveer evenveel op pc als op rk scholen gebruikt wordt. In het algemeen maken docenten GL echter relatief veel gebruik gemaakt van een zelf ontwikkelde lesmethode.

De lesmethode speelt in de lessen didactisch gezien een redelijk grote rol. Docenten leggen de lesstof uit en leerlingen maken opdrachten uit de lesmethode. Ook ‘gesprek’ is een vaak voorkomende activiteit tijdens lessen GL. Met name het klassengesprek waarin ervaringen en meningen uitgewisseld worden, wordt vaak toegepast. Uit de antwoorden van de docenten komt het beeld van een doorgaans vrij klassieke en klassikale lesinrichting naar voren: uitleg en klassengesprek aan de hand van de lesmethode. Hierbij blijkt er nauwelijks verschil te zijn tussen oudere en jongere docenten (jongere docenten werken iets meer aan de hand van de lesmethode). Het belangrijkste verschil tussen jongere en oudere docenten wat betreft werkvormen is dat jongere docenten duidelijk vaker gebruik maken van quizzen en spelvormen.
In het hedendaagse vak GL wordt verder met name summatief getoetst, gericht op het geven van een beoordeling. Formatief toetsen, gericht op feedback op het leerproces, komt duidelijk minder vaak voor, maar wel vaker op pc scholen dan op rk scholen. Ook het werken met een portfolio of een levensbeschouwelijk logboek is geen sterke gewoonte in het vak GL. Wel valt op dat autobiografieopdrachten meer voorkomen op rk scholen.

Zo'n 30% van de docenten GL is (helemaal) niet tevreden over het totaal aantal uren dat voor GL beschikbaar is. Daarbij geldt dat docenten op rk scholen duidelijk meer ontevreden zijn dan docenten op pc scholen. Ontevreden docenten zouden het liefst twee uur per week beschikbaar hebben voor hun vak zodat er meer diepgang en een band met de leerlingen gerealiseerd kan worden en er meer mogelijkheden zijn om 'tijdrovende didactische werkvormen' te gebruiken. Ook zijn docenten niet gelukkig met de situatie dat het vak niet in alle leerjaren gegeven wordt. Dit belemmert een doorlopende leerlijn volgens hen.

Verreweg de meeste docenten GL zien zichzelf als levensbeschouwelijk persoon. Tweederde ziet zichzelf tevens als religieus persoon. Voor docenten GL vallen de begrippen 'religieus' en 'levensbeschouwelijk' dus niet met elkaar samen.
Zo'n tweederde van de docenten GL is lid van een religieuze gemeenschap. Tot welke (min of meer georganiseerde) religie of levensbeschouwing men zich rekent, verschilt per denominatie.
Verreweg de meeste docenten GL die werkzaam zijn in het pc onderwijs rekenen zichzelf, op enigerlei wijze, tot het protestantisme. Ruim de helft van de docenten GL die werkzaam zijn op rk scholen rekent zichzelf tot het rooms-katholicisme, maar diverse docenten rekenen zich daar ook tot het boeddhisme, ietsisme etc. In vergelijking tot oudere docenten rekenen jongere docenten zich aanzienlijk minder vaak tot het katholicisme. Het verschil is significant. Dat is niet het geval met betrekking tot het protestantisme. Daar is het verschil tussen jongere en oudere docenten veel kleiner. Wat wel opvalt, is dat jongere docenten zich duidelijk minder vaak afficiëren als liberaal-vrijzinnig. We zien ook dat jongere docenten zichzelf, in vergelijking tot oudere docenten, vaker als humanist zien. Ook zijn er onder jongere docenten meer agnosten en ietsisten te vinden.
Voor het merendeel van de docenten GL is hun eigen religie of levensbeschouwing (erg) belangrijk.

De meeste docenten zijn richting hun leerlingen open over hun eigen religie of levensbeschouwing en vinden dit, pedagogisch gezien, ook belangrijk. De meeste docenten zien zichzelf echter niet als counselor of pastor van hun leerlingen. Ze zien veeleer een rol voor zichzelf weggelegd als kritisch vragensteller vanuit de vakinhoud (met name mannen), gespreksleider en begripsvol persoon ten aanzien van de levensbeschouwelijke ontwikkeling van leerlingen. Met name jongere docenten zien zichzelf daarbij ook als stimulator van dialoog over religieuze en levensbeschouwelijke verschillen. Ook vrouwelijke docenten zien hier, meer dan mannelijke collega's, een rol voor zichzelf weggelegd. Zij distantiëren zich echter tegelijkertijd nog meer dan hun mannelijke collega's van een mogelijke rol als pastor.

Uit de antwoorden op vragen over waar het vak GL volgens de docenten eigenlijk over gaat, blijkt dat het vak in de ogen van veel docenten heel veel en heel diverse domeinen omvat. In de ogen van docenten GL gaat het vak met name over (levens) thema's, levensvragen en religieuze zingeving, kennis van religie en levensbeschouwingen, jezelf en de ander, denken en redeneren, en over vorming. Voor de groep docenten als geheel geldt dat het domein 'geloofsonderwijs' op de minste bijval kan rekenen.

Opvallend is dat geen enkele optie uit de lijst met opties waar het vak GL volgens de docenten over zou moeten gaan, door een ruime meerderheid in de top drie wordt geplaatst. De optie 'kennis van de in Nederland bekende religies en levensbeschouwingen' komt het vaakst voor in de top drie. Deze optie komt echter bij nog geen 20% van de respondenten voor in hun top drie. Verder blijkt dat de respondenten zowel kennis over religies en levensbeschouwing en religieuze thema's als levensbeschouwelijke vaardigheden, attituden en vorming in hun top drie plaatsen. Wij concluderen hieruit dat er zeer veel vakvisies bestaan en dat er veel uiteenlopende ideeën zijn over waar het vak GL over gaat en dat die vakvisies en ideeën zowel betrekking hebben op kennis als op vorming.

Docenten zien hun vak in belangrijke mate als een plek om te leren omgaan met religieuze en levensbeschouwelijke diversiteit, als een plek voor persoonsvorming en als een plek om te leren tolerant te zijn tegenover andere mensen.
Docenten GL laten zichzelf in de eerste plaats inspireren door hun leerlingen. Ook de actualiteit vormt een belangrijke inspiratiebron voor hen. Voor docenten in het orthodox-christelijke en het pc onderwijs zijn de Bijbel en het christelijk geloof daarnaast ook een belangrijke inspiratiebron. Docenten die werkzaam zijn op rk scholen laten zich meer inspireren door filosofie en humanistiek.

Omdat het vak GL gegeven wordt binnen de context van de school als geheel, is de docenten ook gevraagd naar de inbedding van hun vak binnen de school. Docenten GL voelen zich met name gesteund door hun vakcollega's en (in iets mindere mate) door hun schoolleiding. In het geheel genomen heeft men de ervaring dat zowel vakcollega's, leerlingen als schoolleiding waarderen wat de docenten GL doen. Ruim tweederde van de docenten GL heeft ook de indruk dat overige collega's en ouders van leerlingen hun werk als docent GL waarderen.

De docenten GL zien zichzelf en hun eventuele sectiegenoten als primaire verantwoordelijken voor de inhoud van het vak GL op hun school. Een meerderheid van de docenten vindt dat de overheid hier (geheel) geen verantwoordelijkheid heeft.

Als het gaat om werkdruk en belasting, geldt dat zo'n kwart van de docenten het soms moeilijk vindt om met leerlingen te werken. Ruim 35% voelt zich soms uitgeblust door het werk, 7% (heel) vaak. Tweederde van de docenten geeft echter aan in de vrije tijd genoeg energie te hebben voor familie en vrienden. Ondanks deze uitkomsten is het opmerkelijk dat er door de groep docenten als geheel geen duidelijke obstakels genoemd worden die hen belemmeren om het werk zo uit te voeren als ze zouden willen. Het meeste last hebben docenten GL van te grote groepen en een te hoge werkdruk.
De docenten geven er geen uitgesproken blijk van sterke leerbehoeften te hebben. Als ze al scholing zouden willen hebben, ligt dat op het gebied van werkvormen en (digitale) middelen.

Het overgrote deel van de docenten is van mening dat het vak GL in de toekomst op alle scholen in Nederland op het rooster moet staan (zowel openbaar als bijzonder). Een minderheid (41,4%) vindt dat er nationale eindtermen moeten komen voor dit vak op alle scholen. Nog iets minder docenten vinden dat het in de toekomst op alle scholen mogelijk moet zijn om eindexamen te doen in het vak GL. De indruk ontstaat dat docenten het belangrijk vinden dat het vak GL breed wordt aangeboden op Nederlandse scholen, maar dat dit niet noodzakelijk langs de lijn van nationale eindtermen en/of als eindexamenvak hoeft te gaan. In de ogen van redelijk wat docenten zelfs liever niet. Ruim 90% van de docenten GL hecht aan eigen invullingsruimte, naast de eventueel toekomstige nationale eindtermen. Opmerkelijk daarbij is dat docenten die werken op pc scholen die eigen invullingsruimte het minst belangrijk lijken te vinden.

Uit de antwoorden op de vraag waar die eventuele nationale eindtermen dan op gericht zouden moeten zijn, blijken de domeinen 'kennis van religie en levensbeschouwingen' en '(levens)thema's' op de grootste instemming van docenten kunnen rekenen. Gevraagd naar de top drie items wordt kennis over religies en levensbeschouwing het vaakst genoemd.
Ook het leren omgaan met levensbeschouwelijke diversiteit wordt relatief belangrijk gevonden. Verder noemen de docenten vaardigheden als leren reflecteren op zichzelf en de eigen keuzen en het leren luisteren naar en openstaan voor anderen het vaakst in hun top drie. Inhoudelijk opvallend is dus dat de respondenten zowel kennis over religies en levensbeschouwing als levensbeschouwelijke vaardigheden en attituden in hun top drie van nationale eindtermen plaatsen.
Daarnaast is het cijfermatig opvallend is dat de top drie's van individuele docenten zeer verschillend zijn. Er zijn maar vier mogelijke inhouden die in de top drie van 10 tot 20% van de docenten voorkomen. Wederom een teken dat er heel veel verschillende visies op dit vak zijn, ook als het een vak op alle scholen zou zijn.

Een meerderheid van de docenten is positief gestemd over de toekomst van het vak GL. Docenten die positief gestemd zijn, geven onder meer aan dat het vak op hun school sterk verbonden is met de identiteit van de school, dat het vak GL inhoudelijk in de toekomst alleen maar belangrijker wordt vanwege de groeiende levensbeschouwelijke diversiteit in de samenleving en dat zingevingsvragen van alle tijden zijn. Docenten die minder positief ingesteld zijn, wijzen met name op het feit dat ze nu al zien dat er op hun school minder uren voor het vak beschikbaar zijn en dat het vak wegbezuinigd wordt, omdat andere vakken belangrijker gevonden worden.

In de toekomst verwachten de docenten GL de meeste ondersteuning te krijgen van hun vakcollega's. Ruim 50% verwacht in de toekomst ook in sterke mate ondersteund te worden door de schoolleiding. De overgrote meerderheid verwacht dat de schoolleiding over vijf jaar zal waarderen wat hij/zij als docent GL doet.

7. REFLECTIE EN AANDACHTSPUNTEN

Op basis van de uitkomsten die in dit rapport beschreven zijn, concluderen wij dat het met het oog op de verdere doordenking van het vak GL zeer belangrijk is om rekening te houden met de enorme diversiteit aan vakvisies zoals die nu leven bij de docenten GL. Ook dient er rekening gehouden te worden met het feit dat ruim 90% van de docenten van mening is dat er naast eventuele nationale eindtermen eigen invullingsruimte zou moeten zijn.
Docenten GL zitten blijkbaar niet te wachten op een van hogerhand ingevuld vak. Zij zien zichzelf en hun eventuele sectiegenoten als de primaire verantwoordelijken van de invulling van het vak op een specifieke school en willen ruimte houden om het vak naar eigen inzicht in te vullen.
Evenwel erkennen docenten GL dat een meer eenduidige invulling van het vak het vak als geheel zou kunnen versterken en zou kunnen bijdragen aan de status van het vak. Een aantal docenten oppert daarom dat het goed is om de mogelijkheden van 'flexibele centrale inrichting' verder te onderzoeken. Er zouden bijvoorbeeld richtlijnen kunnen komen voor thema's die in elk geval aan bod zouden moeten komen, waarbij de concrete invulling vervolgens vrij wordt gehouden. Dit is een plan dat een visie op curriculumontwikkeling vertolkt 'op hoofdlijnen', waar wat ons betreft de komende periode verder op doorgedacht kan worden.

Uit het onderzoek komt naar voren dat jonge docenten op een aantal punten duidelijk verschillen van oudere docenten. Zowel met betrekking tot hun eigen levensbeschouwelijk *commitment*, als tot wat ze belangrijk vinden in het vak GL. We vonden onder meer dat jongere docenten voor zichzelf een sterkere rol zien weggelegd in het stimuleren van dialoog over religieuze of levensbeschouwelijke verschillen. Oudere docenten zien zichzelf daarentegen sterker dan jongere docenten als kritische vragenstellers ten aanzien van de levensbeschouwelijke ontwikkeling van leerlingen. Daarbij komt ook dat oudere docenten wat positiever zijn ten opzichte van een eventuele rol als pastor ten behoeve van de levensbeschouwelijke ontwikkeling van leerlingen. Deze bevindingen lijken er op te wijzen dat oudere docenten wat dichter bij de leerlingen durven komen. Wellicht speelt ook de eigen opgebouwde levenservaring hierbij een rol. Opmerkelijk is evenwel dat GL door jongere docenten vaker als een plek voor persoonsvorming wordt gezien dan door oudere docenten.
Hoe zijn deze op het oog wat tegenstrijdige uitkomsten bij elkaar te brengen? Een deel van de verklaring zou er in kunnen liggen dat jongere en oudere docenten een andere invulling geven aan het begrip 'persoonsvorming'. Dit zou ook het geval kunnen zijn met betrekking tot 'burgerschapsvorming'. Jongere docenten geven aan dit belangrijker te vinden dan oudere docenten. Meer inzicht, op basis van aanvullende interviews, is nodig om de uitkomsten op dit punt beter te begrijpen.

Met het oog op de toekomst van het vak GL is het uitermate boeiend om door te denken op wat de uitwerking zal zijn van de gevonden verschillen tussen jonge en oude docenten. Op basis van ons onderzoek kunnen we niet stellen of de jonge docenten van nu over een aantal jaar, wanneer ze ouder zijn en meer leservaring hebben, nog dezelfde antwoorden geven of dat hun antwoorden dan aansluiten bij de antwoorden van de 'oudere docenten' in ons onderzoek. Met andere woorden: Het is lastig te duiden of we hier te maken hebben met 'generatieverschillen' of dat visies veranderen met het ouder worden. Dat jongere docenten burgerschapsvorming belangrijker vinden dan oudere docenten kan ook te maken hebben met het feit dat er in het (debat over) onderwijs en in de door hen genoten lerarenopleiding meer aandacht is voor burgerschapsvorming. Stel dat dit in de toekomst verandert, dan zou het zo kunnen zijn dat we over tien jaar zien dat jongere docenten GL niet zozeer zien als een plek voor burgerschapsvorming, maar de oudere docenten dan juist wel. Herhalingsonderzoek kan licht werpen op dit soort zaken.

Het valt ons verder op dat docenten zelf weinig leerbehoeften noemen. In combinatie met de bevinding dat het vak nu doorgaans op een vrij klassieke en klassikale manier gedoceerd wordt, vermoeden wij dat docenten toch best gebaat zouden kunnen zijn bij verdere (didactische) nascholing. Ook rondom het onderwerp 'leren omgaan met levensbeschouwelijke

diversiteit', dat relatief vaak voorkomt in de top drie van eventuele nationale eindtermen, zou (na)scholing behulpzaam kunnen zijn. Steeds meer docenten zien het vak GL als een plek om te leren omgaan met religieuze en levensbeschouwelijke diversiteit. Het zou goed zijn om meer zicht te krijgen op de aandacht die hier momenteel bij de huidige lerarenopleidingen (zowel hbo als wo) voor is en wat met het oog op de toenemende behoefte richting die toekomst op dit vlak nodig is.

Mede op basis van de in dit onderzoek gepresenteerde resultaten, zijn wij van mening dat nader onderzoek naar de rol van religie en levensbeschouwing in zowel het openbaar voortgezet onderwijs en op samenwerkingsscholen gewenst is. Omdat er tot nog toe nauwelijks openbare scholen voor voortgezet onderwijs zijn waar het vak GL gegeven wordt en er überhaupt nog niet zoveel vo samenwerkingsscholen zijn, zijn deze twee denominaties in het huidige onderzoek onderbelicht gebleven. Als er nationale eindtermen voor het vak GL zouden komen (in combinatie met vrije invullingsruimte), dient het openbaar onderwijs hier vanzelfsprekend in een vroeg stadium bij betrokken te worden.
Een concrete stap hierin is het uitzetten van een vragenlijst over (de toekomst van) het vak GL onder schoolleiders van zowel openbare als bijzondere scholen voor voortgezet onderwijs. Dit onderzoek onder schoolleiders wordt uitgevoerd in een samenwerking tussen Verus, VOS/ABB en de Vrije Universiteit. De schoolleiders zullen deels dezelfde vragen voorgelegd krijgen als de docenten GL. Hiermee zal het mogelijk zijn om visies van docenten GL te vergelijken met visies van schoolleiders.

Een opmerkelijke uitkomst in ons onderzoek is dat docenten GL die werken op samenwerkingsscholen en docenten GL die werkzaam zijn in het openbaar onderwijs een hogere verwachting van religie als belangrijk onderwerp op school hebben dan de docenten die lesgeven op rk scholen. We merkten daarbij al op dat er maar een paar docenten mee hebben gedaan die werken op openbare scholen of samenwerkingsscholen en dat het op dit punt lastig is om algemene conclusies te trekken. Het zou namelijk ook zo kunnen zijn dat juist die samenwerkingsscholen en openbare scholen een vak GL aanbieden, waar men nu al ziet dat religie een belangrijk onderwerp is of wordt, bijvoorbeeld vanuit de directe context waarin de school staat in combinatie met een specifieke groep leerlingen/ouders. De antwoorden van docenten GL vanuit openbaar onderwijs en samenwerkingsscholen in ons onderzoek zijn daarin niet noodzakelijk representatief voor deze denominaties. Verder onderzoek, beginnend bij de schoolleiders, is aan te bevelen.

In de vragenlijst is onderscheid gemaakt tussen 'religie' en 'levensbeschouwing'. De begrippen zijn net als de vakbenamingen godsdienst en levensbeschouwing bewust niet verder toegelicht in de vragenlijst, omdat we wilden weten in hoeverre docenten GL zelf een onderscheid maken tussen de begrippen. Net als bij de antwoorden op de vaknaam GL, waar docenten GL op pc scholen meer voorkeur hebben voor de vaknamen godsdienst en godsdienst/levensbeschouwing en docenten GL op rk scholen bijna volledig kiezen voor levensbeschouwing of levensbeschouwelijke vorming, blijkt uit de antwoorden dat docenten GL ook een onderscheid maken tussen religie en levensbeschouwing. We vermoeden dat veel respondenten 'religie' 'smal' opvatten en in verband brengen met (een specifiek) geloof of een (georganiseerde) godsdienstige traditie en dat 'levensbeschouwing' voor velen een breed begrip is dat te maken heeft met een (persoonlijke) 'kijk op het leven'.

Naast het verschil in hanteren van het begrip godsdienst in de vaknaam blijken er meer opmerkelijke verschillen ten aanzien van religie en levensbeschouwing tussen docenten GL op pc scholen en op rk scholen. Docenten GL op pc scholen rekenen zich ten eerste veel meer tot het protestantisme dan docenten GL op rk scholen tot het katholicisme, en die verschillen nemen toe in de categorie jongere docenten GL. Docenten op pc scholen gebruiken ten tweede qua lesmethoden ook veel vaker de methoden die historisch gezien voor het pc onderwijs zijn ontwikkeld en relatief veel aandacht besteden aan godsdienstige leerinhouden, terwijl docenten op rk scholen veel vaker lesmethoden gebruiken die historisch gezien zijn ontwikkeld voor rk scholen en relatief veel aandacht besteden aan breed levensbeschouwelijke thema's. Docenten op pc scholen zien ten slotte ook meer dan docenten op rk scholen een positieve rol voor religie op hun school. Nader kwalitatief onderzoek zal duidelijk kunnen maken hoe deze verschillen precies te duiden.

Voor de groep docenten als geheel geldt dat hun indruk is dat zowel nu als in de toekomst 'levensbeschouwing' een belangrijker onderwerp op school is dan 'religie'. Alleen docenten GL op orthodox-christelijke scholen zijn hierop een uitzondering. Zij verwachten dat 'religie' over vijf jaar als een belangrijk onderwerp beschouwd wordt op hun school. Na de docenten die werken op orthodox-christelijke scholen, zien ook docenten GL op pc scholen meer dan docenten GL van de andere denominaties in

de toekomst een positieve rol voor religie op hun school. Het is aan te bevelen om verder te doordenken en te onderzoeken wat dit betekent voor de wijze waarop het vak GL zich (al dan niet landelijk) verder gaat ontwikkelen. Docenten zullen, zo blijkt uit dit onderzoek, ook de behoefte hebben om hierin eigen afwegingen te maken. Sommige docenten zullen mogelijk verder aan willen sluiten bij bredere vakbegrippen als levensbeschouwing en levensvragen, andere docenten zullen het, ondanks dat zij mogelijk verwachten dat 'religie' als onderwerp binnen hun school minder belangrijk wordt, des te belangrijker vinden om religie binnen het vak GL wel aan bod te laten komen. Aanvullende interviews met docenten kunnen hier verdere inzichten brengen.

Een nadere verkenning van het opleidingenveld strekt wat ons betreft tot de aanbevelingen. Het totale aanbod (hbo/wo, eerstegraads/tweedegraads) aan opleidingen voor docenten GL is weliswaar afgenomen, maar voor een klein schoolvak relatief groot. Er zijn veel, relatief kleine, opleidingen. Een reductie van het aantal opleidingen zou kunnen bijdragen aan een minder versnipperd beeld rondom het vak GL en iets meer homogeniteit kunnen brengen in de vakvisies van docenten. Voordat hier echter eventueel toe overgegaan zou worden, is het belangrijk om meer zicht te krijgen op hoe de diverse opleidingen nu ingericht zijn en welke vakvisies en vakdidactiek zij onderwijzen.

LITERATUURVERWIJZINGEN

CPS/Spirit in Education (2003). *Een prachtig vak. Onderzoek naar inspiratie en motivatie van de docent godsdienst/levensbeschouwing in het voortgezet onderwijs.* CPS: Amersfoort.

Stroetinga, M. en Boersma, P. (2003). *Visie en inspiratie in beeld. Onderzoek naar inspiratie en motivatie van de docent godsdienst/levensbeschouwing in het voortgezet onderwijs.* CPS: Amersfoort.

Ziebertz, H.G. en Riegel, U. (red.) (2009). *How teachers in Europe teach religion. An international empirical study in 16 countries.* Litverlag: Hamburg.

BIJLAGE 1. UITNODIGINGSTEKST ONDERZOEK

Beste deelnemer,

Wij willen u, als vakdocent godsdienst/levensbeschouwing, van harte uitnodigen om mee te doen aan ons onderzoek naar het vak godsdienst/levensbeschouwing. Het onderzoek wordt uitgevoerd door de vakvereniging VDLG, de vereniging voor katholiek en christelijk onderwijs Verus en de Vrije Universiteit. Wij komen aan uw e-mailadres via uw directie of via uzelf. Uw adres kan ook komen uit mailinglisten van VDLG of Verus.

De stem van de docent

Het zal u niet ontgaan zijn dat er in het onderwijsveld, zoals bij Platform Onderwijs2032, de laatste tijd veel te doen is rondom de rol van religie en levensbeschouwing in onderwijs. Ook in het vaktijdschrift Narthex wordt hierover volop gedebatteerd. Vraagt onze samenleving juist om aandacht in het onderwijs voor religie en levensbeschouwing of is het vak godsdienst/ levensbeschouwing een aflopende zaak?
We vinden het belangrijk dat in de afwegingen die gemaakt worden, landelijk, in de scholen en in de vakopleidingen, de stem van de docent gehoord wordt. Wie beter dan u kan ons een goed beeld geven van wat er nu op de scholen gebeurt bij het vak godsdienst/levensbeschouwing?

Vragenlijst

Hierna volgt een uitgebreide vragenlijst over het vak godsdienst/levensbeschouwing. Voor het (lees)gemak korten wij deze vakaanduiding af tot GL. De docenten die deel uitmaakten van de pilotgroep deden ongeveer 30 minuten over het invullen van de vragenlijst. Op hun advies hebben we het mogelijk gemaakt dat ingevulde vragen tussentijds opgeslagen worden. Indien gewenst kunt u het invullen van de vragenlijst tijdelijk onderbreken en op een later tijdstip verder gaan. Ook is het mogelijk om terug te gaan naar reeds ingevulde vragen.
De vragenlijst wordt volledig anoniem verwerkt. In publicaties en presentaties over de uitkomsten van het onderzoek wordt er voor gezorgd dat uitkomsten niet terug te leiden zijn tot specifieke individuen.

Onderzoeksdoel

Doel van het onderzoek is het verzamelen van relevante data omtrent doelen, inhouden en werkvormen in het vak GL in het voortgezet onderwijs in Nederland. Ook willen we informatie verzamelen over de positie en de rol van de vakdocent. Wij zijn erg geïnteresseerd in uw lespraktijk en vakopvattingen en in uw ideeën over de toekomst van het vak. Over vijf of tien jaar willen we dit onderzoek herhalen, net als het onderzoek ‘God in Nederland’, zodat we de ontwikkelingen rond het vak kunnen volgen.

Persoonlijke visie

We weten dat de opvattingen over inhoud, vorm en naam van dit vak en de positie en rol van de vakdocent enorm kunnen verschillen. Die diversiteit ziet u ook terug in de vragenlijst en antwoordopties. Niet alle formuleringen zullen daarom even goed bij u en uw vakvisie aansluiten. De bedoeling is echter om steeds uw persoonlijke visie weer te geven.

Onderzoeksresultaten toezenden

Als dank voor het invullen van de vragenlijst ontvangt u een uitnodiging voor de bijeenkomst waarin de bevindingen van dit onderzoek gepresenteerd worden en een exemplaar van de onderzoeksbrochure.
Als u de vragenlijst geheel heeft ingevuld, is het mogelijk om een pdf bestand van uw eigen antwoorden te laten genereren en op te slaan/ af te drukken. Wellicht vindt u het aardig om t.z.t. uw eigen antwoorden met die van uw (landelijke) collega’s te

vergelijken. (Als het initial report op uw scherm verschijnt, druk dan op de Adobe knop en exporteer de pdf.)
Wanneer u uw e-mailadres invult, sturen wij u de resultaten van het onderzoek toe. Ook houden wij u op de hoogte van onderzoekpresentaties en vervolgstappen.

Tot slot

Mocht u collega-docenten GL kennen die onverhoopt geen uitnodiging voor dit onderzoek hebben ontvangen, dan verzoeken wij u om hun e-mail adressen te mailen naar Stephanie Dankfort (slj.dankfort@vu.nl). Zij krijgen dan net als u een unieke link naar de vragenlijst. U kunt uw link dus niet doorsturen!
Met technische vragen rondom het invullen van de online vragenlijst kunt u ook bij haar terecht. Voor inhoudelijke vragen over het onderzoek kunt u contact met ondergetekenden opnemen.

De link naar de vragen vindt u hier.
Of kopieer en plak onderstaande URL in uw internetbrowser:

Hartelijk dank voor uw medewerking!

Dr. Gerdien Bertram-Troost, Verus-VU-Onderzoekplaats levensbeschouwelijke vorming (g.d.bertram-troost@vu.nl)
Drs. Taco Visser, voorzitter VDLG en adviseur identiteit Verus (tvisser@verus.nl)

BIJLAGE 2. FACTORANALYSES

Om de data compacter te kunnen beschrijven en bij de analyses meerdere mogelijkheden te hebben, zijn er op basis van items die betrekking hebben op een overkoepelende vraag (zoals ‘Hoe vaak komen de volgende activiteiten in uw lessen aan bod?’ en ‘In hoeverre gaat het volgens u bij het vak GL om...’ met behulp van factoranalyse schalen geconstrueerd. Er is gebruik gemaakt van Principale Factoranalyse met Varimax rotatie. Om het aantal factoren te bepalen, werd gebruik gemaakt van de twee criteria: ‘eigenwaarde groter dan één’ en het ‘knikcriterium’.
Hieronder worden de factoranalyses beschreven.

In de tabellen worden steeds de subschalen en hun alpha-waarden beschreven die op basis van de betreffende voorgelegde vragen (in vaktermen ook wel ‘items’ genoemd) te onderscheiden zijn. Een subschaal kan gezien worden als een dimensie die bestaat uit meerdere losse vragen. In de praktijk functioneert een subschaal dan ook als ‘samenvatting’ van de vragen die (in vakjargon) ‘sterk laden’ op deze dimensie.
De naam van de schaal, die door de onderzoekers zelf is toegekend, is vet gedrukt. Ook de Cronbach’s alpha is in vet weergegeven. Deze waarde is de maat voor de betrouwbaarheid van de schaal en kan variëren tussen 0 (geheel onbetrouwbaar) en 1 (zeer betrouwbaar). Onder de vetgedrukte subschalen staan de items die bij deze schaal horen. Achter de items staat steeds aangegeven hoe sterk de items laden op de schaal (‘factorlading’). Deze factorlading kan variëren tussen 0 (in het geheel niet) en 1 (zeer sterk). Hoe hoger een item laadt op de betreffende schaal, des te belangrijker het item is voor de schaal als geheel.

In tabel 1 worden de subschalen en hun alpha-waarden beschreven van de indeling die op basis van de vraag naar ‘waar gaat het volgens u om bij het vak GL’ gevormd is.
Tevens staan de factorladingen per item vermeld. De verklaarde variantie van deze factoroplossing is 69,4%

Tabel 1 'In hoeverre gaat het volgens u bij het vak GL om...':

Schalen en items	Cronbach's alpha Factorlading
Jezelf en de ander	**.867**
Persoonlijke gevoelens uitdrukken	.643
Persoonlijke meningsvorming	.754
Leren reflecteren op zichzelf en de eigen keuzen	.699
Leren luisteren naar en openstaan voor anderen	.785
Leren in gesprek gaan met mensen van andere religies en levensbeschouwingen	.756
Zichzelf leren kennen	.595
Religieuze en levensbeschouwelijke anderen leren kennen	.615
De persoonlijke levensbeschouwing van anderen leren kennen	.685
Leren omgaan met levensbeschouwelijke diversiteit	.583
Geloofsonderwijs	.887
Bijbelonderwijs	.845
Geloofsonderwijs	.878
Religieonderwijs	.803
Religieuze vorming	.762
God leren kennen	.744
Opdoen van ervaringen	**.847**
Opdoen van religieuze ervaringen	.677
Opdoen van persoonlijk levensbeschouwelijke ervaringen	.681
Leren beleven en ervaren op het gebied van religie en levensbeschouwing	.752
Leren doen en handelen op het gebied van religie en levensbeschouwing	.676
(Levens)thema's	**.818**
Aandacht voor levensbeschouwelijke thema's als liefde, geluk, media, agressie, geweld	.807
Aandacht voor ethische thema's als abortus, euthanasie, doodstraf, gentechnologie	.777
Aandacht voor levensthema's van jongeren als vriendschap, vreemdgaan, pesten, games	.738
Vorming	**.775**
Levensbeschouwelijke vorming	.738
Ethische vorming	.732
Sociale vorming	.557
Levensvragen en religieuze zingeving	**.726**
Aandacht voor religieuze thema's als oorsprong, lijden, leven na de dood, zin van het leven	.626
Aandacht voor existentiële levensvragen	.639
Aandacht voor religieuze zingeving	.616
Verschillen begrijpen tussen verschillende vormen van levensbeschouwing	**.718**
Kennis van het verschil tussen religie en levensbeschouwing enerzijds en wetenschappelijk wereldbeeld anderzijds	.692
Het verschil begrijpen tussen een religieuze en een seculiere levensbeschouwing	.791
Het verschil begrijpen tussen een georganiseerde en een persoonlijke levensbeschouwing	.734
Kennis religie en levensbeschouwingen	**.664**
Kennis van de in Nederland bekende religies en levensbeschouwingen	.817
Kennis van de christelijke traditie	.550
Kennis van religieuze en levensbeschouwelijke verschijnselen	.756
Levenskunst en brede zingeving	**.650**
Aandacht voor algemene zingeving	.528
Aandacht voor levenskunst	.624
Humanistische vorming	.532
Denken en redeneren	
Leren denken en redeneren op het gebied van religie en levensbeschouwing	.703

In tabel 2 worden de subschalen en hun alpha-waarden beschreven van de indeling die op basis van de vraag naar 'Hoe vaak komen de volgende activiteiten in uw lessen aan bod?' gevormd is. Tevens staan de factorladingen per item vermeld. De verklaarde variantie van deze factoroplossing is 62,5%.

Tabel 2: 'Hoe vaak komen de volgende activiteiten in uw lessen aan bod?'

Schalen en items	Cronbach's alpha Factorlading
Gesprek	**.791**
Discussiëren	.828
Debatteren	.736
Dialogiseren	.612
Onderwijsleergesprek	.608
Klassengesprek (gericht op uitwisseling van ervaringen en meningen)	.752
Presentaties en grote opdrachten	**.744**
Individuele presentaties	.595
Groepspresentaties	.674
Individuele grote opdrachten, zoals werkstukken	.683
Grote groepsopdrachten, zoals werkstukken	.750
Gebruik ICT	**.754**
Werken met internet tijdens de lessen	.707
Werken met smartphone tijdens de lessen	.706
Werken met I-pads tijdens de lessen	.583
Werken met sociale media tijdens de lessen	.680
Werken met games of gamification tijdens de lessen	.525
Quizzen en spelvormen	**.769**
Spelvormen	.590
Werken met quizzen tijdens de lessen	.747
Werken met digitale quiz tools, zoals Socrative, Menimeter, Kahoot	.710
A.d.h.v. lesmethode	**.756**
Lezen van teksten uit lesmethoden	.842
Maken van opdrachten uit lesmethoden	.835
Uitleggen van lesstof, begrippen etc.	.657
Excursies en gastdocenten	**.728**
Excursies naar musea, tentoonstellingen etc.	.682
Bezoek religieuze gebouwen, zoals kerk, moskee etc.	.774
Gastdocenten	.651
Film en muziek	**.659**
Naar films kijken	.815
Naar muziek luisteren	.717
Werkvormen in kleine groepjes	**.743**
Gesprek tussen leerlingen in kleine groepjes	.756
Activerende korte gespreksvormen (zoals denken-delen-uitwisselen, experts,...)	.742
Bidden	
Bidden	.715
Levensverhalen	**.568**
Vertellen van verhalen van bekende mensen en jongeren	.679
Leerlingen hun eigen (biografische) verhalen laten vertellen en uitwisselen	.682
(Heilige) teksten lezen/vertellen	**.568**
Vertellen/lezen van verhalen uit de religies	.757
Vertellen van sprookjes en mytische verhalen	.759

In tabel 3 worden de subschalen en hun alpha-waarden beschreven van de indeling die op basis van de vraag 'Ik laat me als leraar GL inspireren door...' gevormd is. Tevens staan de factorladingen per item vermeld. De verklaarde variantie van deze factoroplossing is 67,31%.

Tabel 3: 'Ik laat me als leraar GL inspireren door...'

Schalen en items	Cronbach's alpha Factorlading
Spiritualiteit	**.825**
Meditatie	.615
Religieuze rituelen	.542
Verhalen uit verschillende tradities	.506
Nieuwe spiritualiteit	.806
Nieuwe religieuze ontwikkelingen	.699
Natuur	.569
Oosterse godsdiensten	.662
Vakliteratuur	**.864**
Onderwijskundige en vakdidactische literatuur	.846
Pedagogische vakliteratuur	.840
Vakinhoudelijke literatuur	.810
Vaktijdschriften, bijvoorbeeld Narthex	.706
Lezingen op het vakgebied	.579
Filosofie en humanistiek	**.885**
Filosofie	.831
Humanistiek	.669
Filosofische teksten	.819
Teksten van humanisten	.716
Bijbel/christendom	**.838**
Bijbelverhalen	.847
Christendom	.849
De Bijbel als Woord van God	.853
Theologie	.683
Bezoek aan religieuze vieringen, bijvoorbeeld in kerk, moskee, gebedshuis	.590
Diverse kunstvormen	**.823**
Muziek	.632
Poezie	.693
Drama, dans	.765
Beeldende kunst	.749
Actualiteit	**.891**
Media, actualiteit	.776
Maatschappelijke ontwikkelingen	.772
Familie/vrienden	**.857**
Familie, gezin	.786
Vrienden	.780
Levensverhalen	**.659**
Biografieën	.740
Inspirerende personen	.713
Leerlingen	
Leerlingen	.657
Reizen	
Reizen	.616

In tabel 4 worden de subschalen en hun alpha-waarden beschreven van de indeling die op basis van de vraag naar 'Obstakels' gevormd is. Tevens staan de factorladingen per item vermeld. De verklaarde variantie van deze factoroplossing is 63,55%.

Tabel 4: 'Obstakels'

Schalen en items	Cronbach's alpha Factorlading
Tijd en groepen	**.786**
Te weinig uren	.570
Teveel groepen	.865
Te grote groepen	.799
Te hoge werkdruk	.729
Gebrek aan steun	**.733**
Ontbreken van steun van de directie	.790
Ontbreken van steun van collega's	.845
Deficienties leerlingen	**.795**
Ontbreken van kennis bij leerlingen	.637
Ontbreken van interesse bij leerlingen voor GL	.866
Ontbreken van motivatie van leerlingen	.876
Gebrek goede materialen en leerplannen	**.687**
Te weinig goed lesmateriaal	.684
Gebrek aan (vak)leerplan op schoolniveau	.689
Gebrek aan landelijk (vak)leerplan	.757
Gebrek aan budget, sectie en deskundigheid	**.557**
Ontbreken van een sectie	.630
Te weinig budget	.661
Gebrek aan eigen deskundigheid	.574
Gebrek steun ouders	
Ontbreken van steun van ouders van leerlingen	.534

Tabel 5: 'Mijn leerbehoeften'

Schalen en items	Cronbach's alpha Factorlading
Breed levensbeschouwelijke kennis en vaardigheden	**.828**
Humanistiek	.626
Betekenis van religie voor mensen (sociologie, psychologie)	.527
Sociaal-ethische kennis	.675
Interreligieuze dialoog	.711
Nieuwe spiritualiteit	.666
Kennis van verschillende tradities	.616
Onderwijskundige kennis en vaardigheden	**.875**
Pedagogische kennis en vaardigheden	.716
Onderwijskundige en didactische kennis en vaardigheden	.806
Vakdidactiek	.718
Werkvormen en (digitale) middelen	**.780**
Methode- en materiaalontwikkeling	.669
Werkvormen	.506
Digitale middelen	.554
Verschillende vormen van communicatie (gesprek, debat, discussie)	.502
Klassenmanagement en leerlingbegeleiding	**.812**
Klassenmanagement, orde houden	.694
Leiderschapsvaardigheden	.784
Leerlingbegeleiding	.702
Vakinhoudelijke kennis	**.806**
Theologie	.814
Religiewetenschappen	.812

BIJLAGE 3. CORRELATIES TUSSEN SCHALEN 'VAKVISIE' EN SCHALEN 'NATIONALE EINDTERMEN'

Om nog wat verder in te kunnen gaan op de samenhang tussen de twee sets schalen (huidige vakvisie enerzijds en visie op eventuele toekomstige nationale eindtermen anderzijds), zijn ook de (bivariate) correlaties (Pearson) berekend.

Schalen	
Jezelf en de ander	R= .568 (p<0.001)
Geloofsonderwijs	R= .726 (p<0.001)
Opdoen van ervaringen	R= .611 (p<0.001)
(Levens)thema's	R= .408 (p<0.001)
Vorming	R= .529 (p<0.001)
Levensvragen en religieuze zingeving	R= .460 (p<0.001)
Verschillen begrijpen tussen verschillende vormen van levensbeschouwing	R= .475 (p<0.001)
Kennis religie en levensbeschouwingen	R= .505 (p<0.001)
Levenskunst en brede zingeving	R= .529 (p<0.001)
Denken en redeneren	R= -.092 (p=.447) Geen significante samenhang

NB. De correlatie maat R ligt tussen de 0 en (-)1. Bij (-) 1 is er sprake van perfecte lineaire samenhang (positief of negatief). Hoe sterker de correlatiemaat des te sterker het verband is tussen de scores van respondenten op vragen die horen bij schaal x over 'eigen visie' en de vragen behorend bij deze zelfde schaal, maar dan met het oog op eventuele eindtermen. De correlatiematen zoals die hierboven weergegeven zijn, laten zien dat de samenhang het sterkst is rondom de visie op 'geloofsonderwijs'. Als dit in de eigen visie van de respondenten nauwelijks een rol speelt, is het ook in hun visie op nationale eindtermen niet zo belangrijk. Opmerkelijk is dat er geen significante correlatie gevonden wordt met betrekking tot 'leren denken en redeneren op het gebied van religie en levensbeschouwing'. De eigen vakvisie en de visie op waar eventuele nationale eindtermen op gericht zouden moeten zijn, lijken hier los van elkaar te staan.





Vereniging voor katholiek
en christelijk onderwijs

