

Dat je groeien mag!



Een casestudy naar de wijze waarop jongeren binnen de Protestantse Kerk in Nederland leren geloven

Corina Nagel-Herweijer MSc.
dr. Ronelle Sonnenberg
drs. Eduard Groen

Maart 2023



Protestantse
Kerk

Over de onderzoekers

Corina Nagel-Herweijer MSc is werkzaam als onderwijskundige en onderzoeker bij de dienstenorganisatie van de Protestantse Kerk in Nederland en is promovenda bij de Protestantse Theologische Universiteit. Haar expertise ligt op het snijvlak van onderwijskunde en theologie, en haar hart ligt bij kinderen en jongeren. In dit onderzoek was zij medeverantwoordelijk voor het design en de analyse, en was zij verantwoordelijk voor het theoretisch kader, de focusgesprekken en de rapportage.

Dr. Ronelle Sonnenberg is werkzaam als universitair docent aan de Protestantse Theologische Universiteit en is als onderzoeker verbonden aan het Onderzoekscentrum voor jeugd, kerk en cultuur. Haar expertise ligt binnen de praktische theologie op youth ministry en leren geloven. Tevens is zij predikant in de Protestantse Kerk in Nederland. In dit onderzoek was ze medeverantwoordelijk voor het design en de analyse, en gaf zij feedback gedurende alle fasen van het onderzoek.

Drs. Eduard Groen is werkzaam als docent bij de opleidingen theologie en PABO van hogeschool Windesheim en is praktisch theoloog. In dit onderzoek was hij medeverantwoordelijk voor het design en gaf hij feedback op de reportage.



Inhoudsopgave

Samenvatting onderzoek leren geloven	6
1. Inleiding	8
1.1 Uitdagingen bij het leren geloven van jonge generaties	8
1.1.1 Ontkerkelijking	8
1.1.2 Verdwenen catechetische cultuur	10
1.1.3 Grote diversiteit bij de lerenden	10
1.1.4 Handelingsverlegenheid bij opvoeders	10
1.1.5 Richting onhelder	11
1.1.6 Gemeenschappen onder druk	12
1.2 Doelstelling en onderzoeksvraag	12
1.3 Methode	13
1.3.1 Literatuurstudie	13
1.3.2 Casestudy als onderzoeksmethode	13
1.3.3 Selectie van de case en de respondenten	14
1.3.4 Dataverzameling	15
1.3.5 Data-analyse	16
2. Theologische en pedagogische inzichten over leren geloven	17
2.1 Geloven	17
2.1.1 Geloven is intersubjectief	17
2.1.2 Geloven is een gave	17
2.1.3 Geloven is multidimensionaal	17
2.2 Leren	19
2.2.1 Leren, wat verstaan we daaronder?	19
2.2.2 Leren, een basisfunctie van de kerk	20
2.2.3 Leeftijd beïnvloedt leren	21
2.3 Leerprocessen rond leren geloven	23
2.3.1 Visies op leren geloven	24
2.3.2 Het doel van leren geloven	25
2.3.3 Verschillende leerinhouden	26
2.3.4 Leeractiviteiten	27
2.3.5 Rol van de opvoeders	28
2.3.6 Materialen en bronnen	29
2.3.7 Groeperingsvormen	29
2.3.8 Locatie	30
2.3.9 Tijd	31
2.3.10 Toetsing	31
2.4 Praktijken waarin leren geloven plaatsvindt	32
2.5 Verlangens van jonge generaties en hun opvoeders	32
2.6 Factoren die het leren geloven stimuleren	33

3. Resultaten	37
3.1 Jonge generaties en hun opvoeders over geloven	37
3.1.1 Wat geloven jongeren?	37
3.1.2 Wat geloven opvoeders?	38
3.1.3 Eigen geloof doorgeven?	39
3.1.4 Geloven in een ontkerkelijkte samenleving	40
3.2 Praktijken waarin jonge generaties leren geloven	41
3.2.1 Kerkdienst	41
3.2.2 Jeugdwerk	42
3.2.3 Thuis	43
3.2.4 Kamp	44
3.2.5 Gebed	44
3.2.6 Bijbellezen	45
3.2.7 Muziek	45
3.3 Leerprocessen rond leren geloven	45
3.3.1 Theologische en godsdienstpedagogische visie	45
3.3.2 Doelen	46
3.3.3 Inhoud	46
3.3.4 Leeractiviteiten	48
3.3.5 Rol opvoeder	50
3.3.6 Materialen en bronnen	50
3.3.7 Groeperingsvormen	51
3.3.8 Locatie	51
3.3.9 Tijd	52
3.3.10 Toetsing	52
3.4 Verlangens ten aanzien van leren geloven	52
3.4.1 Verlangens van de jongeren	52
3.4.2 Verlangens van de opvoeders	53
3.5 Groeibevorderende factoren	53
3.5.1 Aansluiten op de belevingswereld van de jongeren	54
3.5.2 Leerstof die verder brengt	55
3.5.3 Ruimte voor exploratie	56
3.5.4 Een veilige leeromgeving als basis	56
3.5.5 Opvoeders die verschillende opvoed-rollen inzetten	57
3.5.6 Samenhang tussen de factoren	58
4. Conclusie, discussie en aanbevelingen	59
4.1 Conclusies	59
4.1.1 Wat de theorie verstaat onder leren geloven	59
4.1.2 Wat jonge generaties en hun opvoeders geloven	59
4.1.3 Wijze waarop kinderen, jongeren en opvoeders spreken over praktijken	60
4.1.4 Beperkte verlangens ten aanzien van leren geloven	62
4.1.5 Factoren die het leren geloven bevorderen	62
4.1.5 Factoren die het leren geloven bevorderen	63
4.2 Discussie	66
4.3 Aanbevelingen	67

Referenties	59
Bijlage 1 Leren geloven in verschillende taalvelden	75
Geloofsoverdracht	75
Inwijding	75
Spirituele vorming	76
Heiligmaking	77
Discipelschap	78
Levensbeschouwelijke of godsdienstige vorming	78
Bijlage 2 De ontwikkeling van jonge generaties	79
Bijlage 3 Toestemmingsverklaring	83
Bijlage 4 Topiclijst - empirisch onderzoek leren geloven	84
Voor tieners/jongeren	86
Voor ouders	87
Voor jeugdwerkvrijwilligers	88
Voor beleidsmakers	89
Bijlage 5 Codeboek	90

Samenvatting onderzoek Leren geloven

Jonge mensen helpen om te leren geloven is een van de kerntaken van de kerk. Door verschillende ontwikkelingen is het vaak een uitdagend en moeilijk proces. Ten eerste is Nederland een van de meest ontkerkelijkt landen van Europa, waardoor christelijke jongeren steeds vaker een uitzondering vormen te midden van hun leeftijdsgenoten. Ten tweede is de catechetische cultuur verdwenen, wat resulteerde in een afname van kennis van het christelijk geloof. Ten derde, en dit speelt vooral in het georganiseerde jeugdwerk, zijn de verschillen tussen kinderen en jongeren enorm. In veel groepen zijn de leeftijdsverschillen behoorlijk groot, met jongeren die gepokt en gemazeld zijn in de christelijke traditie naast jongeren die hier nauwelijks iets van weten.

Deze ontwikkelingen zorgen voor handelingsverlegenheid bij opvoeders, de vierde ontwikkeling. Ze hebben een andere rol en andere competenties nodig dan een aantal decennia geleden. Ten vijfde is het door de culturele veranderingen lastiger te formuleren 'waartoe' wij onze jongeren leren geloven. Een heldere richting helpt echter om vormen te vinden die de geloofsontwikkeling in en vanuit de gemeente stimuleren. Ten slotte is de christelijke gemeenschap fundamenteel voor het leren geloven, maar gemeenschappen binnen én buiten de kerk staan onder druk. Deze zes ontwikkelingen zorgen binnen de kerk voor vragen over het leren geloven van de jonge generatie.

Dit onderzoek heeft door middel van een casestudy onderzocht wat lokale gemeenten eraan doen om jongeren te leren geloven, hoe deze praktijken bijdragen aan de geloofsgroei van jongeren, en welke verlangens jongeren en hun opvoeders hebben ten aanzien van leren geloven. De onderzoeksvraag luidde: *Hoe verhouden verlangens en praktijken van kinderen, jongeren en hun ouders op kerkplek X zich tot theologische en pedagogische inzichten over leren geloven?*

De case die we onderzochten vond plaats in een kleine stad. In deze stad werken vier protestantse wijkgemeenten samen in het jeugdwerk. We bestudeerden de beleidsdocumenten van de vier wijkgemeenten en de overkoepelende jeugdraad. Daarnaast voerden we negen focusgesprekken, vijf met jongeren (10-11, 12-13, 14-15, 16-19 en 20-25 jaar) en vier met hun opvoeders (ouders

van kinderen jonger dan 12, en ouders van kinderen ouder dan 12), jeugdwerkvolwassenen en jeugdbeleidsmakers.

Uit de data van dit onderzoek kwam een aantal thema's naar voren die een rol spelen bij leren geloven en ook in de pedagogische en theologische literatuur aandacht krijgen. We noemen er zeven:

1. **De invloed van ontkerkelijking op het leren geloven is groot**, zowel op jongeren als hun opvoeders. Voor de jongeren die buiten de kerk niet open zijn over het geloof wordt geloven een klein eilandje in hun leven. Jongeren die er wel open over zijn, krijgen veel vragen, waardoor ze gaan twijfelen of zelf opnieuw gaan nadenken. Ook de opvoeders worden door omgeving uitgedaagd hun geloof te bevragen. Ze vragen zich af in hoeverre ze twijfels met hun kinderen moeten delen. Ouders vinden het belangrijk dat hun kinderen binnen de kerk vriendschappen met andere christenjongeren sluiten. Daarnaast maakt juist de ontkerkelijkt omgeving dat zij hun weg zoeken tussen ruimte geven en richting geven.
2. **De ontwikkeling van jongeren kleurt de wijze waarop zij geloven**. De manier waarop de jongeren over hun geloof praat en het beleefden, verschilde tussen de verschillende leeftijdsgroepen. Vanuit de ontwikkelingspsychologische modellen is dit goed te begrijpen. Het onderzoek toonde aan dat opvoeders vooral rekening hielden met de sociale ontwikkeling van jongeren en minder met de cognitieve en godsdienstige ontwikkeling.
3. **Kennis uit de godsdienstdidactiek kan beter benut worden**. Visie, doelen en leerinhouden zijn belangrijk om leerprocessen richting te geven. In de onderzoeksgemeente werden de doelen beperkt geformuleerd en lagen de leerinhouden alleen voor een specifieke leeftijdsgroep vast. Daarnaast kan er een grotere variëteit aan werkvormen ingezet worden dan nu gebeurde, om exploratie door jongeren te stimuleren.
4. **Opvoeders zetten verschillende rollen in**. In dit onderzoek werden zes rollen geïdentificeerd: van voorbeeld, van begeleider van groepsprocessen

en van exploratie, van inhoudsdeskundige, van opmerkelijke waarnemer, van stimulator (om activiteiten bij te wonen) en van opleider van jongeren.

5. **Niet geplande leerprocessen zijn belangrijk bij het leren geloven.** In de geloofsbiografie van jongeren spelen niet geplande en georganiseerde leerervaringen een belangrijke rol. Het gaat dan bijvoorbeeld om een vraag die een leeftijdsgenoot stelt of een verdrietige gebeurtenis. Er was weinig verbinding tussen deze spontane leerervaringen en de leerprocessen die opvoeders gepland inzetten.

6. **Leren geloven vindt plaats via de zintuigen.** De jongeren die deelnamen aan dit onderzoek spraken veelvuldig over de waarde van muziek

of rituelen als het aansteken van een kaars. Een groot deel van deze zintuiglijke ervaringen doen jongeren buiten de kerkelijke gemeente op. Binnen de gemeenten zou meer aandacht kunnen zijn voor het zintuiglijk beleven van het geloof.

7. **Verschillende factoren stimuleren het leren geloven.** In dit onderzoek vonden we vijf factoren die het leren geloven stimuleren (aansluiten op de belevingswereld van jongeren; leerstof die verder brengt; ruimte voor exploratie; een veilige leeromgeving als basis; opvoeders die verschillende opvoedrollen inzetten). Deze factoren hebben een duidelijke overlap met factoren die, hoewel deze net een andere spits hadden, in andere onderzoeken gevonden zijn.



1. Inleiding

Leren heeft binnen de christelijke traditie altijd een belangrijke rol gespeeld. Zo startte Jezus zijn publieke optreden met het kiezen van een groepje leerlingen aan wie hij drie jaar lang intensief les gaf. Jezus was hiermee een kind van zijn tijd. Binnen de joodse cultuur waarin hij opgroeide en optrad, maakten vele rabbi's hun volksgenoten wegwijs in de Thora. Zij stonden hiermee in een lange traditie. De bestudering van de Thora en de toepassing hiervan in het dagelijks leven speelden al eeuwen een belangrijke rol (Wallet, 2011).

Ook na Jezus' dagen bleef geloofsonderwijs belangrijk. Nadat de volgelingen van Jezus gemeenten gesticht hadden, bleven zij bij deze gemeenten betrokken door hen brieven te sturen met belangrijke lessen of door regelmatig bij deze gemeenten op bezoek te gaan. Denk hierbij bijvoorbeeld aan het werk van Paulus. Aan het einde van de 2e eeuw ontstond het catechumenaat. Mensen die christen wilden worden, werden hierbij idealiter drie jaar gevormd om de Bijbel en christelijke overtuigingen en levensstijl te internaliseren (Paas, 2004, 189-198).

Mensen helpen om te leren geloven was en is een wezenlijk onderdeel van de kerk, hoewel de manier waarop dat gebeurt in de afgelopen millennia veranderde. Dit geldt ook voor de Protestantse Kerk in Nederland, waarin geestelijke vorming in de kerkorde als een van de kerntaken van de christelijke gemeente benoemd wordt (Artikel IV, lid 1). Dit wordt in Artikel XI verder uitgewerkt. Aan de ene kant wordt de gemeente hierin als geheel geroepen om een blijvend lerende gemeenschap te zijn. Aan de andere kant besteedt dit artikel specifieke aandacht aan de geestelijke vorming van jonge mensen, zowel binnen als buiten de kerkmuren (Protestantse Kerk in Nederland, 2021).

Uit de laatste twee visienota's die door de Protestantse Kerk zijn uitgegeven, blijkt dat deze kerntaak nog volop aandacht krijgt. In de Visienota 'Kerk 2025':

Waar een Woord is, is een weg' (Protestantse Kerk in Nederland, 2016) wordt de gemeente beschreven als een 'gemeenschap, die het leven met elkaar deelt, het geloof beoefent en leert om leerling te zijn van Jezus' (p. 15). Tegelijkertijd stelt dezelfde visienota dat de seculiere cultuur waarin wij leven, kan leiden tot onzekerheid over het eigen geloof en de relevantie van de christelijke traditie, waardoor het inwijden van jonge mensen in de christelijke traditie vandaag de dag niet meer vanzelf gaat (p. 9-10). In de meest recente visienota van de Protestantse Kerk (2020), 'Van U is de toekomst', laat zij weten te zullen investeren in plaatselijke gemeenten als Woord- en tafelgemeenschap. Dit vraagt 'inwijding, inlijving, en toewijding (...). Dit proces, dat begint bij de doop, draait om levenslang leren, bekeren, loslaten, dienen en delen. Oftewel, om de navolging van Jezus' (p. 10). In deze visienota wordt opnieuw de weerbarstige praktijk geschetst. Kerkverlating zet onverminderd voort en er is sprake van religieus analfabetisme binnen en buiten de kerk (p. 6). De in de kerkorde beschreven geestelijke vorming krijgt dus nog steeds veel aandacht, maar staat tegelijkertijd onder druk. Dit geldt in het bijzonder voor de geestelijke vorming van jonge generaties.

1.1 Uitdagingen bij het leren geloven van jonge generaties

De praktijk om jonge generaties¹ te leren geloven is weerbarstig, zo stipten we al in de inleiding aan. In deze 21e eeuw zijn er uitdagingen die dit soms tot een uitdagend en ook taai proces maken. We noemen er een zestal.

1.1.1 Ontkerkelijking

Onze samenleving is sterk ontkerkelijkt. Het lukt de kerk slecht om aansluiting te vinden bij de laatmoderne of postmoderne cultuur (Heitink, 2007, H. 2.1; Ploeger & Ploeger-Grotegoed, 2007, p. 174-177; De Hart & Van Houwelingen, 2018). Hierdoor ontmoeten jonge mensen op school,

1. Binnen dit onderzoek verstaan we onder jonge generaties jonge mensen tussen de 0 en 25 jaar. Hierbij volgen we een vrij gangbaar (westers) onderscheid, waarbij 0-12 jarigen als 'kind' worden begrepen, 12-15 jarigen aangeduid worden als 'tieners' en 15-25 jarigen als 'adolescenten en jongvolwassenen' (Van Dijk-Groeneboer et al., 2010, 31). In deze rapportage gebruiken we 'jongeren' en 'jonge generatie' als we al deze leeftijdscohorten bedoelen.

op de sportclub en in hun vriendenkring meestal weinig andere christelijke leeftijdsgenoten. Mogelijk is Nederland volgens De Hart en collega's (2022, p. 9-16) zelfs het meest seculiere land van Europa. Ze baseren zich hierbij op vergelijkend onderzoek tussen 14 Europese landen². Van deze landen noemt alleen in Nederland meer dan de helft van de mensen zich atheïst of agnost. Bovendien is dit percentage in het afgelopen decennium met 17% het snelst gegroeid.

Van de 17-30 jarigen in Nederland is nog maar 45% opgevoed in een geloof en bezoekt slechts 10% minstens maandelijks een kerk (De Hart & Van Houwelingen, 2018, 17-74). Inzoomend op de ledenadministratie van de Protestantse Kerk valt op dat ook binnen de jongste leeftijdscohorten (0-20 jaar) per cohort van 5 jaar relatief minder kinderen ingeschreven staan bij de Protestantse Kerk. In zo'n 60% van haar gemeenten is het lastig om jeugdwerk op leeftijd te organiseren, omdat simpelweg te weinig jonge mensen van een leeftijdsgroep de activiteiten van de gemeente bezoeken (Nagel-Herweijer et al., 2018). Deze jonge mensen ontmoeten dus niet alleen op de sportclub en op school weinig andere christelijke leeftijdsgenoten maar ook in de kerk.

Verschillende bronnen laten zien dat de bodem van de ontkerkelijking nog niet in zicht is. Zo laten de statistische cijfers van de Protestantse Kerk een jaarlijkse krimp van ongeveer 3% zien. Dit is in lijn met de prognose die Kregting in 2008 formuleerde, en de prognose is dat deze krimp aanhoudt. Dit concluderen ook De Hart en collega's (2022, p. 141) na drie onderzoeken naar de religiositeit van Nederlanders. De ontkerkelijking wordt voor 40% veroorzaakt door overlijden en voor 60% door uitschrijvingen. De meeste uitschrijvingen vinden plaats in de leeftijdscategorie van 15-34 jaar, met name onder doopleden. 49% van alle doopleden die zich uitschrijven, bevindt zich in deze leeftijdscategorie, waarbij de piek tussen de 20 en 30 jaar ligt (31,2%).³ Op zich is dit niet zo verwonderlijk. Uit onderzoek is bekend dat identiteitsvorming een belangrijk motief is voor kerkverlating (Need et al., 2000, p. 254; Faix, Hofman & Künkler, 2014;

Sonnenberg, 2020). Het betekent wel dat kerkelijke jongeren steeds meer een uitzondering vormen te midden van hun leeftijdsgenoten.

Dat Nederland ontkerkelijkt, betekent niet noodzakelijk dat al deze jongeren ook afstand nemen van het geloof (Sonnenberg, 2020). Perrin (2020) onderscheidt drie groepen:

1. jonge mensen die niet meer geloven
2. jonge mensen die nog wel geloven maar gedisillusioneerd zijn geraakt in de kerk
3. jonge mensen die actieve kerkgangers zijn.

Met name buitenkerkelijke jongeren en jongeren met een geringere betrokkenheid op de kerk hebben hierbij een subjectief geloof ontwikkeld. Dit geloof is persoonlijk, individueel uitgevonden en op maat gemaakt, en is buiten de traditionele instituten tot stand gekomen. Dit maakt jongerenreligiositeit heterogeen, divers, diffuus en veranderlijk (Van Dijk-Groeneboer et al., 2010, p. 52-57; Alii, 2009, p. 45). Tegelijkertijd is het realistisch op te merken dat 63% van de Nederlandse jongeren tot 25 jaar aangeeft seculier (atheïst of agnost) te zijn. Voor deze groep spelen zingevingsvragen een kleinere rol dan voor spirituelen of gelovigen (De Hart, et al., 2022, p. 71-83). Lang werd gedacht dat de ontkerkelijking zou leiden tot een groei van spiritualiteit, los van instituten en het christelijk geloof. In de jaren 80 en 90 leek het die kant op te gaan, maar het recente onderzoek van De Hart en collega's (2022, p. 71, 132) laat zien dat dit niet langer het geval is. De groep spirituelen groeit niet en onder hen zijn weinig jongeren (11%).

Aan de ene kant is dus in het ontkerkelijkte Nederland een beweging gaande waarbij jonge mensen, veelal los van de kerk, hun eigen geloof construeren of waarbij zingevingsvragen een beperkte rol spelen. Tegelijkertijd is er aan de andere kant een beweging gaande waarbij een kleine groep kerkelijke, met name protestantse jongeren steeds orthodoxere geloofsopvattingen hebben. Zij bezoeken vaker kerkdiensten, hebben meer vertrouwen in de kerk dan voorgaande generaties en omarmen het geloof sterker. Juist binnen het ontkerkelijkte Nederland vraagt kerklidmaatschap een sterkere persoonlijke motivatie dan in het verleden (De Hart & Van

2. Het gaat om Nederland, Zweden, Noorwegen, Tsjechië, Frankrijk, Denemarken, Verenigd Koninkrijk, Hongarije, Duitsland, Slowakije, Oostenrijk, Spanje, Zwitserland en Slovenië.

3. Deze cijfers zijn gehaald uit het ledenregistratiesysteem van de Protestantse Kerk (LRP) en gebaseerd op de jaarcijfers van 2018.

Houwelingen, 2018, p. 56-77). Beide bewegingen hebben, zo is de verwachting, invloed op het leren geloven van jonge generaties.

1.1.2 Verdwenen catechetische cultuur

De tweede uitdaging hangt met de eerste samen. Door de ontkerkelijking heeft de kerk nog slechts een positie aan de zijlijn van onze cultuur. Hierdoor heeft de kerk niet langer automatisch een rol in de opvoeding. Wisse (2019) stelt dat onder andere hierdoor de catechetische cultuur binnen veel gemeenten van de Protestantse Kerk aan het verdwijnen is of al verdwenen is. Met de catechetische cultuur bedoelt hij alle aspecten van het leven waarin jongeren in de wereld van geloven en kerk worden ingevoerd. Deze cultuur omvatte het hele leven. Het verdwijnen van deze cultuur heeft enorme gevolgen. Kennis van de inhoud van het geloof, van de Bijbel en de christelijke traditie nemen snel af. Binnen deze catechetische cultuur speelden ouders een belangrijke rol. De christelijke opvoeding is echter de laatste decennia sterk afgenomen en heeft in veel gevallen plaatsgemaakt voor een seculiere opvoeding.⁴ Hierdoor werd de christelijke opvoeding, ook voor jonge mensen die nog wel een christelijke opvoeding kregen of krijgen, minder plausibel en werd de doorwerking ervan in het dagelijks leven kleiner (De Hart & Van Houwelingen, 2018, 41-42; Kregting, 2020).

In plaats van in een catechetische cultuur leven we nu in een authenticiteitscultuur. Typerend voor deze cultuur is dat iedereen zijn of haar eigen manier heeft om het leven als mens vorm te geven. Het is belangrijk dat iedereen zelf ontdekt wat het ideaal is dat men nastreeft. Noties als jezelf zijn, je eigen ding doen, persoonlijk geluk nastreven, jezelf ontplooien en vrij zijn spelen een belangrijke rol bij jonge generaties. Er is dus sprake van een sterk religieus subjectivisme (Taylor, 2007, 473-504; Heitink, 2007, H. 2.6; Van Dijk-Groeneboer et al., 2010; Bertram-Troost, 2022, p. 25). Binnen een dergelijke cultuur is een beroep op het gezag van de Bijbel of de traditie problematisch.

1.1.3 Grote diversiteit bij de lerenden

De derde uitdaging is niet nieuw, maar is door de ontwikkelingen in de afgelopen decennia wel groter geworden en speelt met name bij het leren geloven binnen een georganiseerde context zoals

een club, een jongerenkring of catechisatie. Menige jeugdwerker of catecheet verzucht het: "Een leraar op school heeft het makkelijker dan ik. Zij hebben te maken met redelijk homogene groepen. Ik heb in mijn groep te maken met grote leeftijds- en niveauverschillen. Hoe kan ik aan al deze verschillen recht doen?" De hierboven beschreven ontkerkelijking en de veranderde cultuur hebben de verschillen tussen lerenden alleen maar groter gemaakt. Doordat bijvoorbeeld minder kinderen de zondagse kerkdienst bezoeken, geeft een kindernevendienstleider binnen een groep soms leiding aan kinderen van groep 1 tot en met groep 8. In deze groep zitten kinderen die wekelijks naar de kerk komen of alleen als ze bij opa en oma op bezoek zijn, kinderen die via school of via hun ouders de nodige bijbelkennis meekrijgen en kinderen die voor het eerst het verhaal horen dat de leider vertelt. Voor sommige van deze kinderen is geloven heel vanzelfsprekend. Andere stellen het juist ter discussie. Voor leerprocessen is het belangrijk om de beginsituatie van de lerenden te kennen en hierbij aan te sluiten. Hierdoor is het mogelijk om leerdoelen te formuleren en aanwezige voorkennis te activeren (Geerligs & Van der Veen, 1996, p. 114-143; Woolfolk et al., 2008, p. 293-336). Bij een grote diversiteit onder de lerenden wordt dit lastig.

Complicerend hierbij is dat de visie op goed onderwijs in het algemeen en op leren in de kerk in het bijzonder veranderd is. Waar in het verleden de lesstof centraal stond, staat vandaag de dag de lerende zelf centraal (Hutter & Kuindersma, 2021, p. 30-41) (zie 2.3.1 voor uitgebreidere toelichting). Hoe kun je dit uitgangspunt handen en voeten geven, wanneer de verschillen binnen een groep enorm zijn?

1.1.4 Handelingsverlegenheid bij opvoeders

Het christelijk geloof is een doorgeefreligie. Ouders en andere opvoeders reiken het kinderen en jongeren aan en wijden hen in (Heitink, 2007, H. 3.1). De drie hierboven genoemde uitdagingen roepen verlegenheid op bij de opvoeders en maken het doorgeven van het christelijk geloof moeilijker (Protestantse Kerk in Nederland & Hervormd Gereformeerde Jeugdbond, 2007; Plomp, 2018). Het vraagt een andere rol en andere competenties van opvoeders dan een aantal decennia geleden (Meerveld, 2018, p. 58-60).

4. Van de Nederlandse bevolking als geheel was in 2016 66% opgevoed met een bepaald geloof. Van de jongeren tot 30 jaar is nog maar 43% opgevoed met een bepaald geloof (De Hart & Van Houwelingen, 2018, p. 41-42).



Zo is het mogelijk om tijdens de preek jongeren aan te spreken. Hierbij is het wel nodig dat de predikant een zorgvuldige balans vindt tussen enerzijds het faciliteren van een ruimte waarin jongeren mee mogen denken en input kunnen geven op de preek, en anderzijds sturing waar jongeren behoefte aan hebben door in de preek antwoorden te geven op hun vragen.

Ouders zien dat zij heel andere keuzes maken dan veel andere ouders in hun omgeving. Dat zorgt voor een sterk religieus bewustzijn, maar ook voor vragen. Ouders moeten bijvoorbeeld al vanaf de geboorte van hun kind bewust nadenken over hoe zij de religieuze opvoeding van hun kind gestalte willen geven. Leren ze het kind christelijke liedjes? Wat vinden ze zelf van de verhalen die ze uit de peuterbijbel voorlezen? Mag je een jong kind eigenlijk wel zo beïnvloeden of is dat indoctrinatie? Het is een aantal van de vragen die ouders in een seculiere omgeving hebben (Van de Koot-Dees, 2014).

Hoewel er natuurlijk verschillen zijn tussen het leren geloven van jonge generaties in een kerkelijke context en godsdienstige of levensbeschouwelijke vorming in het onderwijs, spelen ook in het onderwijs ontkerkelijking, een veranderde cultuur en toegenomen diversiteit een rol. Toen leraren gevraagd werd welke uitdagingen zij ervaren bij het gebruik van de Bijbel in hun lessen, gaven zij regelmatig aan enerzijds meer bijbelkennis te willen hebben en anderzijds meer competenties om de Bijbel zinvol in hun lessen in te zetten bij leerlingen (Nagel-Herweijer & Vogel, 2017).

De in 1.1.1 en 1.1.2 beschreven ontwikkelingen beïnvloeden niet alleen de lerenden, maar ook hun opvoeders. Zij zijn de kerk en het geloof trouw gebleven, maar ervaren tegelijkertijd dat zij seculierder zijn dan hen wellicht lief is (Paul, 2017). Door de context waarin opvoeders staan, vallen oude zekerheden rond geloven weg. Wat geloven zij zelf van wat ze als kind meegekregen hebben? Verheij (2018, p. 97) beschrijft deze zoektocht treffend:

"Grofweg de eerste twintig jaar van mijn leven ben ik altijd een christen geweest. Of ik nou gereformeerd of evangelisch kerkte, of helemaal nooit in een kerk te vinden was: ik identificeerde mij met de christelijke tradities over God, Jezus en de Bijbel. Juist in de jaren dat ik voor dominee leerde, begonnen de radicale twijfels. In die vormende jaren ben ik langzaam maar zeker de vraag gaan durven stellen die heel veel gelovigen diep vanbinnen koesteren: geloof ik echt in dit verhaal? Als kind geloof je dat je ouders als goden zijn. Ontdekken dat ook zij maar feilbare mensen zijn, doet pijn - op welke leeftijd je het ook beseft. Voor een gelovige komt er jaren later nog een rouwproces bovenop: het besef dat de kerk en de Bijbel ook maar feilbaar zijn en geen uit de hemel gevallen instituten. Die ontdekking kan relaties kosten. Dat ik op den duur aan alles twijfelde, niet alleen aan de waarde van Bijbel, geloof en kerk, maar ook aan het bestaan van God, vereiste een soort officiële coming-out richting mijn ouders."

Te midden van hun eigen vragen, voelen opvoeders een verantwoordelijkheid en taak naar de jonge mensen die zij opvoeden.

1.1.5 Richting onhelder

Er zijn niet heel veel gemeenten met een helder en consequent leerplan waarin bewust is nagedacht wat men essentieel vindt op de leerweg in het spoor van Jezus Christus en waartoe dit leren plaatsvindt (Stoppels, 2013, p. 131,132). Een leerplan geeft binnen iedere vorm van onderwijs echter richting en samenhang. Dat geldt ook voor het leren in de kerk. Zonder leerplan is het risico groot dat wat geleerd wordt afhangt van de voorkeur van degene die het leerproces (bege)leidt of van dat wat jeugdwerk-organisaties aanbieden (Stoppels, 2013, p. 131).

Het waartoe van het leren geloven is vandaag de dag veel lastiger te formuleren. Tot het eind van de jaren 50 waren de mogelijke doelen vrij helder en de beoogde middelen lagen klaar. Door de veranderde

samenleving is vandaag de dag veel minder helder welke eisen aan de komende generatie moeten worden gesteld (Ter Horst, 2008, p. 48-50). Ook rond 'leren geloven' lijkt deze onhelderheid merkbaar. Waartoe leren wij jonge generaties geloven? Wat verlangen en hopen wij voor hen? Binnen de al benoemde authenticiteitscultuur (zie 1.1.2) is deze vraag niet zo gemakkelijk te beantwoorden. Een duidelijk antwoord op het 'waartoe' en 'hoe' van leren geloven helpt echter om in deze veranderde en veranderende tijd vormen te vinden die de geloofsontwikkeling in en vanuit de gemeente stimuleren, en voorkomt dat er 'hap-snap' gewerkt wordt.

1.1.6 Gemeenschappen onder druk

Voor het christelijk geloof is de gemeenschap fundamenteel. De drie-ene God is zelf gemeenschap en dat zet de toon voor hen die willen leren geloven. Christenen zijn per definitie geen solisten. Ook in een tijd van individualisering is deze gemeenschap onopgeefbaar (Stoppels, 2013, p. 50-51).

Niet alleen vanuit theologisch, ook vanuit pedagogisch perspectief is de gemeenschap fundamenteel. Kohnstamm (1929) sprak al in zijn bekende pedagogische handboek over een jong mens als een 'persoonlijkheid in wording' wiens persoonlijkheid pas groeit in dialoog en in relatie met de ander en de Ander (Ter Horst, 2002, p. 41-43; Van Wijnen, 2016, p. 69-80). Volgens Bertram-Troost (2022) is het uiteindelijke pedagogische doel 'menswording'. Dit is geen individualistisch proces. 'Een individu is een persoon in gemeenschap' (p. 3).

Vandaag de dag staan alle gemeenschappen onder druk. Fundamenteel aan het leven in gemeenschap is het vertrouwen van de ander. En juist hier schort het in onze laag-vertrouwensamenleving aan. De gevolgen hiervan zijn een afnemende sociale cohesie en verlies aan sociaal kapitaal (Bertram-Troost, 2022, p. 4). Dit is problematisch voor de menswording van jongeren.

Ook geloofsgemeenschappen staan onder druk. Dit proces is al langer gaande. Er ontbreekt zeer regelmatig een lerende cultuur, de kennisbasis brokkelt af, net als de onderlinge verbondenheid (Van der Stouw, 2014). Daarnaast is de kerk als instituut met haar georganiseerde jeugdwerk vaak niet de plaats waar jonge generaties met en van anderen leren en waar zij gemeenschap ervaren (Van Wijnen, 2016, p. 73-74). Door de coronacrisis verloren veel mensen de binding met

de gemeenschap. Ook voor veel jongeren verdween de kerk, als een community waar je leeftijdsgenoten ontmoet, uit beeld (Gillissen, 2023).

1.2 Doelstelling en onderzoeksvraag

Door de zes hierboven beschreven factoren leven binnen de kerk vragen over het leren geloven van jonge generaties. Hoe leer je, te midden van alle veranderingen die plaatsvinden in en om de kerk, jonge generaties geloven?

Met dit onderzoek willen we ten eerste inzichtelijk maken wat er te midden van al deze veranderingen binnen lokale gemeenten gebeurt om jongeren te leren geloven en op welke manier deze praktijken bijdragen aan de geloofsgroei van jongeren. Daarnaast willen we stem geven aan de jonge generaties en hun opvoeders door scherper te krijgen wat zij verlangen op het terrein van leren geloven. Waartoe en wat willen zij leren?

Er is veel geschreven over leren geloven van jonge generaties. Binnen de Nederlandse context is hier echter nog vrij weinig empirisch onderzoek naar gedaan. De resultaten van dit onderzoek willen we dan ook naast bestaande theorieën over leren geloven leggen, en nagaan in hoeverre deze opvattingen ook in de praktijk zichtbaar zijn. Andersom willen we, wanneer hier aanleiding toe is, vanuit de empirie bestaande theorie verrijken of bevragen. We hopen tenslotte dat de resultaten uit dit onderzoek jeugdwerkers en andere kerkelijke professionals inspireert om de praktijken van hun eigen kerkplek tegen het licht te houden en opnieuw te doordenken, en dat het daarnaast onderzoekers uitnodigt het leren geloven van jonge generaties verder te onderzoeken.

Binnen dit onderzoek staat de volgende onderzoeksvraag centraal:

Hoe verhouden verlangens en praktijken van kinderen, jongeren en hun ouders op kerkplek X zich tot theologische en pedagogische inzichten over leren geloven?

Deze onderzoeksvraag is uitgewerkt in vijf deelvragen:

1. Wat wordt in de theorie verstaan onder 'leren geloven'?
2. Wat geloven jonge generaties en hun opvoeders?
3. Op welke manier spreken jonge generaties en hun opvoeders over de praktijken waarin leren geloven plaatsvindt?

4. Welke verlangens hebben kinderen/jongeren, jongvolwassenen en hun ouders als het gaat om leren geloven?
5. Welke factoren dragen bij aan het leren geloven en welke factoren werken belemmerend?

1.3 Methode

In deze paragraaf verantwoorden we onze methodologische keuzes ten aanzien van de verwerkte literatuur, de methode, en de wijze waarop de data verzameld en geanalyseerd zijn.

1.3.1 Literatuurstudie

Binnen de dienstenorganisatie van de Protestantse Kerk heeft een projectteam een visie ontwikkeld op 'leren geloven, hopen en liefhebben' voor de breedte van de Protestantse Kerk en dit verwerkt in een conceptrapport (Nagel-Herweijer et al., 2020). Verschillende theologische experts uit de academische wereld en uit het veld hebben hier feedback op gegeven. Een verkorte weergave van deze visie is te vinden in *het Ouderlingenblad* (Nagel-Herweijer, 2021). Voor het schrijven van het theoretische kader is dankbaar gebruikgemaakt van het voorwerk van dit projectteam. Allereerst is een deel van de literatuur die in hun rapportage verwerkt is ook in dit onderzoek gebruikt. Daarnaast hielpen de gesprekken die in het projectteam gevoerd waren en de keuzes die daar gemaakt zijn ons als onderzoekers bij het ontwikkelen van het onderzoeksplan. Uiteraard hebben wij hierbij steeds onze eigen afweging gemaakt. Zo hebben wij er bijvoorbeeld bewust voor gekozen om, vanwege de onderzoekbaarheid, niet te spreken over leren geloven, hopen en liefhebben, maar over leren geloven. Wel hebben we multidimensionaliteit die spreekt uit het 'leren geloven, hopen en liefhebben' overgenomen in onze beschrijving van geloven (zie 2.1.3). Daarnaast richt dit onderzoek zich niet op het geheel van de Protestantse Kerk maar op jonge generaties tussen de 0 en 25 en hun opvoeders, die zich verbonden weten met de Protestantse Kerk. Dit betekent dat wij op het terrein van geloofsontwikkeling van jongeren veel aanvullende literatuur gebruikt hebben.

Het theoretisch kader van dit onderzoek beoogt niet uitputtend te zijn rond het onderwerp leren geloven. Het is een breed onderwerp, terwijl voor dit onderzoek een beperkt aantal uren beschikbaar was. We hebben ons daardoor op verschillende manieren beperkt. Allereerst hebben we ons zo veel

mogelijk gericht op Nederlandstalige literatuur of literatuur die geschreven is over Nederland of door Nederlanders. Alleen als internationale literatuur erg bekend was of als deze beperking onvoldoende literatuur opleverde op deelonderwerpen, maakten wij gebruik van anderstalige literatuur. Daarnaast hebben wij de belangrijkste hedendaagse godsdienst-pedagogische inzichten verwerkt, maar konden niet alles uitvoerig beschrijven. Wanneer we voldoende literatuur hadden die we als lens konden gebruiken om de praktijk te onderzoeken, hebben wij niet verder gezocht.

Bij het selecteren van literatuur hebben wij grotendeels geput uit praktisch- theologische literatuur gericht op jeugdwerk. De praktische theologie is een handelingswetenschap gericht op het geleefde leven en geloof van mensen in hun eigen context. Hierbij wordt gebruikgemaakt van de kennis en ervaring van 'gewone' gelovigen uit het heden en het verleden, en de expertise die in andere disciplines aanwezig is, zoals in de pedagogiek, de (ontwikkelings)psychologie en de onderwijskunde (Heitink, 2003, p. 4, 5). Deze drie disciplines zijn ook nadrukkelijk aanwezig in de praktisch-theologische literatuur die wij bestudeerd hebben. Daarnaast hebben we ook zelf bronnen uit deze disciplines toegevoegd aan dit theoretische kader.

1.3.2 Casestudy als onderzoeksmethode

Er is binnen het Nederlandse taalveld veel gepubliceerd over het leren geloven van jongeren. Zoals we al in 1.2 noemden is hier echter relatief weinig empirisch onderzoek naar gedaan. Om deze reden is gekozen voor een onderzoek waarin het onderwerp 'leren geloven' breed en explorerend onderzocht is (Swamborn, 2004). Omdat wij niet alleen zicht wilden krijgen op praktijken waarin leren geloven een rol spelen, maar ook op welke waarde deze voor jongeren en opvoeders hebben en welke verlangens zij ermee nastreven, is gekozen voor een kwalitatief design. Een kwalitatief onderzoek biedt de mogelijkheid de overtuigingen, motieven en idealen van respondenten te onderzoeken (Boeije, 2006, p. 27-37).

Leren geloven is een dynamisch proces. Dat blijkt ook uit de gelaagdheid van het begrip 'geloven' (2.1.3) en uit de elementen die in het leerproces een rol spelen (2.3). In dit proces spelen verschillende actoren een rol: God, de jongeren, hun ouders, jeugdwerkvrijwilligers en mensen die het jeugdbeleid ontwikkelen. Daarnaast staan al deze actoren in verbinding met elkaar en met hun

omgeving. Wij wilden niet slechts een aantal van deze elementen in beeld brengen. We zochten naar een rijke beschrijving van de praktijken en verlangens in hun samenhang en vanuit het perspectief van verschillende actoren. Daarnaast wilden we het leren geloven van jongeren niet alleen beschrijven, maar ook begrijpen en waar mogelijk verklaren, zeker bij de beantwoording van de laatste deelvraag naar de groeibevorderende factoren. Om deze reden hebben wij voor een casestudy gekozen (De Vaus, 2001, p. 219, 220; Boeije, 2006, p. 27-37).

Bij een casestudy is statistische generalisatie geen doel. Omdat het slechts om een casus gaat ($n=1$) is dat niet mogelijk. Naast statistische generalisatie bestaat er echter ook theoretische generalisatie. Hierbij gaat het om de generalisatie van een onderzoek naar theorie. Om theoretische generalisatie te bereiken is een goed uitgewerkt theoretisch kader onmisbaar. Een casestudy wordt uitgevoerd om theorie te ontwikkelen, te verfijnen en te toetsen (De Vaus, 2001, p. 221, 237). Dit sluit aan bij het doel van dit onderzoek om theoretische inzichten uit de literatuur over leren geloven te toetsen in de Nederlandse context en vanuit de case de theorie te verrijken.

1.3.3 Selectie van de case en de respondenten

Bij een casestudy is het selecteren van de case erg bepalend voor de uitkomsten van het onderzoek. Daarom hebben we hier zorgvuldig aandacht aan

besteed. We zochten naar een case die vanuit verschillende perspectieven het midden van leren geloven binnen de Protestantse Kerk in beeld brengt, een case die voldeed aan de volgende criteria:

- demografisch gezien een kleine stad of een groot dorp
- het (theologische) midden van de Protestantse Kerk
- een gemeente waarin verschillende doelgroepen aanwezig zijn
- een type 2-gemeente, een gemeente waarin t.o.v. andere protestantse gemeenten een gemiddeld aantal kinderen en jongeren betrokken is op activiteiten die door de kerk aangeboden worden. In een type 2-gemeente bezoeken 17-40 kinderen en jongeren in de leeftijd van 0-18 jaar minimaal één keer per maand een door de gemeente georganiseerde activiteit (Nagel-Herweijer, et al., 2018).

Door het kiezen voor een case die op allerlei manieren het midden van de Protestantse Kerk in beeld brengt, maakten wij de kans op exemplarische generaliseerbaarheid of overdraagbaarheid zo groot mogelijk (Smaling, 2009).

Bij de selectie van de respondenten heeft de jeugdwerker een belangrijke rol gespeeld. Hij heeft alle respondenten geworven. Hij probeerde hierbij een zo divers mogelijke afspiegeling te krijgen van zowel de jongeren als de opvoeders.

Beschrijving Case Gemeente X

Gemeente X is een kleine stad met ongeveer 50.000 inwoners. De stad kent naast de protestantse gemeenten een aantal kerken van andere denominaties. De Protestantse Kerk heeft in X verschillende wijkgemeenten. Vier van deze wijkgemeenten werken op het gebied van het jeugdwerk intensief samen. Qua ligging verschillen ze enigszins van elkaar. Ze zijn te positioneren in het midden en iets rechts van het midden van de Protestantse Kerk. Het aantal kinderen en jongeren dat de activiteiten van de gemeenten bezoekt, verschilt tussen de vier gemeenten. Ze hebben een gezamenlijke jeugdraad, waarin beleid ontwikkeld wordt. Met elkaar bekostigen ze een jongerenwerker. Het tiener- en jongerenwerk wordt door de wijkgemeenten gezamenlijk georganiseerd. Het kinderwerk wordt deels gezamenlijk en deels door de wijkgemeenten apart aangeboden. De wens om als wijkgemeenten meer samen te werken, ontstond aan de ene kant door een gedeeld verlangen om van betekenis te zijn voor jongeren, en aan de andere kant vanwege het afnemend aantal tieners en jongeren dat activiteiten bezocht die door de wijkgemeenten georganiseerd werden. Het werd steeds moeilijker om op wijkniveau groepsactiviteiten aan te bieden voor jongeren. De huidige samenwerking roept ook een vraag op: hoe houd je de jongeren ook verbonden aan de wijkgemeenten? Er worden voor iedere leeftijdsgroep activiteiten georganiseerd: crèche, kindernevendienst, kliederkerk, kinderclub, tienerdiensten, geïntegreerde club en catechese voor tieners, nacht zonder dak, een kamp, een jongerenvereniging en een 20+ groep.

Het was de bedoeling dat van iedere subgroep zes respondenten aan een focusgroep (zie 1.3.4) mee zouden doen. We kozen voor dit aantal omdat leren geloven een complex maar ook persoonlijk thema is. In deze gevallen is het belangrijk dat de groep niet te groot is (Saunders et al., 2019, p. 184).

Het bleek vrij lastig om voldoende respondenten te werven. Mogelijk droeg de coronacrisis hieraan bij. De werving vond plaats in het voorjaar van 2021, net nadat de kerk in twee achtereenvolgende jaren lockdowns meegemaakt had. De binding met de kerk was hierdoor mogelijk lager, en de bereidheid om mee te doen aan dit onderzoek daardoor wellicht ook. Vervolgens bleek het niet in alle gevallen mogelijk om een moment te vinden waarop alle geworven respondenten van de verschillende subgroepen tegelijkertijd konden. Hierdoor namen er steeds vier of vijf respondenten deel. Bij de kinderen van groep 7 en bij de ouders met kinderen onder de 12, waren het er drie.

1.3.4 Dataverzameling

Binnen dit onderzoek zijn twee verschillende dataverzamelmethode gebruikt. Allereerst

zijn de beleidsdocumenten van zowel de vier wijkgemeenten als van de overkoepelende jeugdraad gelezen en geanalyseerd. Deze documenten gaven inzicht in de context van de verschillende wijkgemeenten, de uitdagingen waar de gemeenten tegenaan lopen en de ambities die zij hebben rond het leren geloven van de jongeren uit hun gemeenten (Creswell, 2008, p. 230, 231).

Daarnaast vonden negen focusgesprekken plaats. Kenmerkend aan een focusgesprek is de interactie tussen de deelnemers. Hierdoor hebben de respondenten meer invloed op het gesprek. Zij kunnen op elkaar reageren en elkaar vragen stellen. De inbreng van de ene respondent roept bij een andere respondent gedachten op die hij zonder de interactie met de anderen niet had gekregen. Hierdoor levert een focusgesprek niet alleen data op voor de onderzoeker, maar geeft het de respondenten ook nieuwe inzichten (De Roest, 2019, p. 242-248). Dit gebeurde ook tijdens de focusgesprekken in dit onderzoek. Met name de jongvolwassenen en de opvoeders gaven aan het ook voor henzelf waardevol te vinden om dit gesprek met elkaar te voeren.



Bij een focusgesprek is het belangrijk dat de groep enigszins homogeen is. Hierdoor is er namelijk meer rust en vertrouwen in de groep (Saunders et al., 2019, p. 187). Tijdens dit onderzoek werd gestreefd naar homogeniteit door de jongeren in te delen op leeftijd en door de opvoeders in te delen op hun rol. Tabel 1 biedt een overzicht van de verschillende focusgroepen.

Tabel 1: **Negen verschillende focusgroepen**

Type respondent	Focusgroep
Jongeren	Betweeners 10-11 jaar Betweeners 12-13 jaar Tieners 14-15 jaar Adolescenten 16-19 jaar
Opvoeders	Jong volwassenen 20-25 jaar Ouders met kinderen <12 jaar Ouders met kinderen >12 jaar Jeugdwerkvolwassenen Jeugdbeleidsmakers

De focusgesprekken vonden plaats in de periode van juni - september 2021, duurden in de meeste gevallen ongeveer 1,5 uur, en vonden plaats in een van de zalen bij de verschillende kerkgebouwen. De focusgesprekken met de betweeners duurden ongeveer een uur.

Voorafgaand aan het focusgesprek leverden de deelnemers het toestemmingsformulier in (zie bijlage 3) dat zij voorafgaand aan het gesprek thuis al konden lezen. De formulieren voor de jongeren onder de 16 jaar werden ook door hun ouders ondertekend.

Alle focusgesprekken werden afgenomen door één onderzoeker. Zij gebruikte hierbij een binnen de onderzoeksgroep opgestelde topiclijst (zie bijlage 4). Deze topiclijsten waren aangepast aan de verschillende groepen respondenten. Bij de topiclijsten van de jongeren was gedifferentieerd naar leeftijd, bij die van de opvoeders naar rol. Zij volgden allemaal wel dezelfde lijn, waarbij het gesprek startte met de vraag wat zij onder geloven verstonden, zij vertelden waar en hoe ze leerden geloven of hoe ze dit hun opvoedingen leerden, wat zij voor zichzelf of hun jongeren verlangden en wat hen hierbij wel of niet hielp. De verschillende topics zijn in ieder gesprek aan bod geweest. In hoeverre de subtopics allemaal letterlijk aan bod gekomen zijn, hing af van het verloop en de dynamiek in het gesprek.

Tijdens alle gesprekken reageerden de respondenten veelvuldig op elkaar. Zij vulden elkaar aan, maar gaven af en toe ook aan van mening te verschillen. Daarnaast durfden zij persoonlijke en kwetsbare verhalen te delen. Dat zijn indicatoren dat er veiligheid binnen de focusgroepen was, waardoor de respondenten de ruimte voelden om te zeggen wat zij wilden zeggen en de resultaten een betrouwbaar beeld geven van het leren geloven van deze jongeren en hun opvoeders.

1.3.5 Data-analyse

De focusgesprekken zijn met beeld en geluid opgenomen en nadien letterlijk getranscribeerd. Voor de data-analyse maakten we gebruik van het programma Atlas.ti. Van tevoren ontwikkelden we een codeboek (zie bijlage 5) op basis van het theoretische kader.

Twee van de onderzoekers hebben gezamenlijk de analyse uitgevoerd. Om overeenstemming te bereiken over de wijze van segmenteren en coderen, voerden zij de analyse van het eerste transcript voor een groot deel gezamenlijk uit. Ook daarna werd veelvuldig afgestemd. Segmenten waarover we twijfelden bespraken we met elkaar.

We segmenteerden de tekst in betekenisvolle uitspraken die zich richtten op een onderwerp. De grootte van de segmenten verschilde. Er konden meerdere codes aan een segment toegevoegd worden en segmenten konden elkaar deels overlappen. Het codeboek bleek goed aan te sluiten bij de data. Tijdens het coderen voegden we, wanneer het codeboek onvolledig bleek, codes aan het codeboek toe. We gebruikten hierbij de zogenoemde 'in vivo codes', codes die uit het fragment zelf zijn afgeleid (Creswell, 2008).

De codes 'groeibevorderend' en 'groeibelemmend' hebben we heel bewust niet verfijnd tijdens het coderen. Pas nadat alles gecodeerd was, hebben we de segmenten met een van beide codes verder geanalyseerd en een subcodes toegevoegd. Zo zorgden we ervoor dat de groeibevorderende factoren die we formuleerden daadwerkelijk opgekomen zijn uit de data van dit onderzoek.

Nadat alle transcripten gecodeerd en de groeibevorderende factoren verder geanalyseerd waren, hebben we meer vanuit een helicopterview gekeken naar rode draden die in dit onderzoek opvielen. Deze zijn verwerkt in de conclusies.

2. Theologische en pedagogische inzichten over leren geloven

In dit hoofdstuk werken we de kernbegrippen van dit onderzoek uit. Het betreft de begrippen 'geloven', 'leren', 'verlangen' en 'praktijken'. Ook gaan we binnen het Nederlandse taalgebied na wat er geschreven is over groeibevorderende factoren. Uiteraard hangen deze begrippen onderling samen.

2.1 Geloven

2.1.1 Geloven is intersubjectief

In de onderzoeken vanaf de eeuwwisseling wordt de term 'geloven' veel minder vaak gebruikt als geoperationaliseerde term. Er wordt vaak gebruikgemaakt van de begrippen 'levensbeschouwing' en 'religie'. Dit gebeurt onder meer doordat veel onderzoeken zich niet alleen richten op de christelijke context. Maar ook omdat het begrip religie gemakkelijker te onderzoeken is dan het begrip 'geloven' (Van de Koot-Dees, 2013, p. 65-68). Onderzoeken die zich richten op catechese blijven 'geloven' echter als een kernwoord gebruiken. Voorbeelden hiervan zijn het onderzoek van Lanser (2000), die haar proefschrift *Geloven leren* noemt en De Vries (2008) die haar onderzoek de titel *Leren zien - leren geloven* meegaf.

Binnen dit onderzoek gebruiken we ook bewust het begrip 'geloven'. In lijn met Van de Koot-Dees (2013, p. 69) noemen we hiervoor drie redenen. Allereerst is 'geloven' in de christelijke traditie een rijk en gelaagd begrip, wat helpt om zo veel mogelijk dimensies van geloven in beeld te krijgen. Ten tweede is 'geloven' een werkwoord, waardoor het ook gaat om aspecten als 'doen', 'vertrouwen' en 'ervaren'. Ten slotte gebruiken kerkelijke jongeren over het algemeen zelf het begrip 'geloven'.

Binnen de christelijke traditie is het geloof de meest centrale functie van het godsdienstige leven. Bij geloven gaat het om een levendige betrekking tussen God en mensen en tussen mensen onderling. Het is een existentiële intersubjectieve relatie. Hierbij worden zowel God als de mens voorgesteld als subject van spreken en handelen, waarbij noties als ontmoeting en gemeenschap van meet af aan gegeven zijn (Immink, 2003, p.19-20).

2.1.2 Geloven is een gave

'De mooiste dingen in het leven vallen ons toe. (...) Je kunt ze zelf niet organiseren, je ontvangt ze. De kerk is bij uitstek een plek van zulke verrassingen', zo valt te lezen in de meest recente visienota van de Protestantse Kerk (2020, p. 6). 'Geloven' is een van de dingen die ons in de kerk toevallt. Het is het wonder van Gods genade. Dit maakt 'leren geloven' tot een uniek proces. Geloven is namelijk enerzijds een daad van de mens. Die zegt 'ik geloof'. Dit geloof is echter altijd een antwoord op het spreken van de levende God (Immink, 2003, p. 27; De Kock et al., 2011, p. 19; Meerveld, 2018, p. 47-48). Voor Meerveld (2018) geeft het begrip 'antwoord' goed weer wat hierbij de positie van de lerende is, omdat het bij de metafoor van horen past. De lerende hoort de boodschap van het evangelie en wordt uitgenodigd hierop te reageren. Dit biedt verantwoordelijkheid en ruimte om tot eigen antwoorden te komen. Tegelijkertijd is het voor hem een protest tegen een relativistisch systeem van zingeving waarin het perspectief steeds verlegd wordt.

Geloven is dus een gave van de Geest. De Geest werkt echter niet buiten menselijke activiteiten om, maar juist door menselijke inspanningen. God geeft zichzelf heel principieel in handen van mensen. Dit geldt ook voor de geloofsbemiddeling. Dit leerproces kunnen we niet beheersen (Dingemans, 2000, p. 115-117). Door het unieke karakter van geloven is 'leren geloven' een leerproces dat vergelijkbaar is met andere leerprocessen, maar gaat er tegelijkertijd niet in op. "Waar precies de grens - zo deze er is - tussen geloof als gave en geloof als leerproces ligt, onttrekt zich aan de waarneming" (Schipper, 1977, p. 13). Het is daardoor bijvoorbeeld onmogelijk om scherpe leerdoelen te formuleren of om het leerproces vast te leggen.

2.1.3 Geloven is multidimensionaal

In 2.1.1 noemden we al dat we onder andere het begrip 'geloven' gebruiken omdat het een rijk en gelaagd begrip is. In de systematische theologie is er het klassieke onderscheid tussen *fides quae creditur* en *fides qua creditur*. Bij de eerste passen alle geloofsuitspraken (bijvoorbeeld: Jezus is de Zoon van God) en bij het tweede gaat het



om de menselijke subjectieve kant van geloven (bijvoorbeeld: Ik geloof dat God mijn leven draagt) (Van de Koot-Dees, 2013, p. 69).

Immink (2003, p. 31-43) werkt, in aansluiting op anderen, deze tweedeling nog wat verder uit. Hij stelt dat geloven drie dimensies heeft. Allereerst is er de cognitieve dimensie. Dit gaat over overtuigingen en kennis van de werkelijkheid. Ten tweede is er de sociale dimensie. Hierbij gaat het om vertrouwen en betrouwbaarheid. Dit heeft alles te maken met de relatie tussen subjecten. Ook onze cognities hebben overigens een sociale dimensie. Onze mentale betrokkenheid op zaken heeft alles te maken met de mate waarin wij de medemensen, die ons dingen leren, vertrouwen. Ten derde is er de handelingsdimensie. Kenmerkend voor het

geloof is dat het inspireert en motiveert. Het zet mensen in beweging en motiveert tot handelen. Kortom, volgens Immink zijn er drie dimensies: de cognitieve, de sociale en de handelingsdimensie.

Binnen de godsdienstsociologie is ook veel nagedacht over de dimensies van geloven. Deze dimensies helpen om de manifestaties van geloven te begrijpen en te duiden. Over het algemeen wordt hierbij gewerkt met het bredere begrip religiositeit. Bekend hierbij is Glock (1962) die spreekt over vijf dimensies van religie.⁵ Na hem volgden vele onderzoekers die verschillende dimensies benoemden. Pearce, Hayward en Pearlman (2017) concludeerden dat religiositeit onder Amerikaanse adolescenten inderdaad uit vijf dimensies bestaat, die weliswaar onderscheiden zijn maar ook sterk met elkaar correleren.

5. De vijf dimensies die Glock beschrijft, neemt hij binnen alle wereldreligies waar. Het gaat ten eerste om de ervaringsdimensie (*experiential dimension*). Ieder religieus mens beleeft op een bepaald moment iets van de transcendente werkelijkheid of heeft een religieuze ervaring. Ten tweede gaat het om de ideologische dimensie (*ideological dimension*). Iedere religie heeft bepaalde overtuigingen. Van gelovigen wordt verwacht dat zij deze overtuigingen delen. Ten derde gaat het om de rituele dimensie (*ritual dimension*). Hierbij gaat het om specifieke religieuze praktijken die gelovigen dienen te voldoen, zoals bidden, vasten en religieuze bijeenkomsten bezoeken. Ten vierde gaat het om de intellectuele dimensie (*intellectual dimension*). Iedere gelovige wordt verwacht basiskennis over zijn of haar religie te hebben. Ten slotte gaat het om de consequentiële dimensie (*consequential dimension*). Deze dimensie omvat alle voorgaande dimensies en gaat na hoe deze zichtbaar worden in het dagelijks leven en in de menselijke relaties.

Tabel 2: **Dimensies van geloven**

Drie dimensies	Vijf dimensies	Beschrijving
Cognitieve dimensie	Inhoudsdimensie	Geloofsinhouden die voor gelovigen bij geloven horen, zoals Bijbelse kernbegrippen.
Sociale dimensie	Affectieve dimensie	Gelovigen voelen zich verbonden met God en beleven hun geloof.
	Gemeenschapsdimensie	Gelovigen zijn onderdeel van een gemeenschap en beleven in deze gemeenschap hun geloof.
Handelings-dimensie	Rituele dimensie	Gelovigen voeren individueel of gezamenlijk rituelen uit waarmee zij hun verbondenheid met God uitdrukken en voeden.
	Morele dimensie	De waarden die opkomen uit het geloof kleuren en beïnvloeden de keuzes die gelovigen in het dagelijks leven maken.

Noot. De vijf dimensies zijn met een kleine aanpassing overgenomen van Hitchinson (2008), die de volgende dimensies onderscheidt: (1) kennis- of inhoudsdimensie; (2) affectieve dimensie; (3) ethische of morele dimensie; (4) symbolische of expressieve dimensie; (5) groeps- of structurele dimensie. De drie dimensies zijn overgenomen van Immink (2003).

Zij formuleerden echter andere dimensies dan Glock deed.⁶ Om de multidimensionaliteit van geloven onder woorden te brengen, zijn dus binnen de godsdienstsociologie meerdere onderverdelingen gemaakt.

In dit onderzoek gebruiken we de vijf dimensies van godsdienstigheid van Hitchinson (2008), die een deel van de dimensies van Glock (1962) overneemt. De dimensies die hij noemt, zijn ons inziens een verfijning van de drie dimensies die Immink (2003) formuleerde. Omdat Hitchinson schreef voor het onderwijs, hebben we een aantal dimensies enigszins aangepast om ze beter te laten aansluiten op de kerkelijke context en het taalveld dat daar gangbaar is. In tabel 2 staan de dimensies van geloven zoals ze in dit onderzoek gebruikt zijn.

2.2 Leren

2.2.1 Leren, wat verstaan we daaronder?

Nu helder is wat wij in dit onderzoek verstaan onder 'geloven', lichten we toe hoe we 'leren' verstaan. Door te leren kent, kan en proeft de lerende iets wat hij daarvoor nog niet kende, kon of beleefde. Deze duurzame verandering is het resultaat van ervaringen die de lerende opdeed in interactie met de omgeving (Driscoll, 2005, p. 9). Mentale processen, zoals het selecteren, opnemen, verwerken, integreren, vastleggen, gebruiken en betekenis geven aan verschillende vormen van informatie, leiden tot vergrote kennis, vaardigheden, het vermogen om te leren en een veranderde houding (Van der Veen & Van der Wal, 2012, p. 30).

6. De vijf dimensies die Pearce, Hayward en Pearlman beschreven, zijn ten eerste religieuze overtuigingen. Dit is de mate waarin adolescenten overtuigingen en dogma's uit hun religie aanvaarden. Het betreft ten tweede religieuze exclusiviteit, de mate waarin adolescenten hun geloof als het enige ware geloof beschouwen. Ten derde gaat het om externe praktijken, praktijken die uitgevoerd worden samen met anderen, zoals het bezoeken van kerkdiensten of het delen van het geloof. Ten vierde gaat het om persoonlijke praktijken, praktijken die een adolescent individueel uitvoert, zoals bidden of bijbellezen. Ten slotte gaat het om religieuze saillantie, de waarde die een adolescent toekent aan het geloof.

Dit leren kan zowel intentioneel als niet-intentioneel plaatsvinden. Catechese is binnen de kerk wellicht het duidelijkste voorbeeld van intentioneel leren. Het leerproces wordt hierbij gepland en doelmatig ingezet (De Kock et al., 2011, p.15-23). Niet-intentioneel leren vindt spontaan en ongepland plaats en is ook niet doelgericht. Ten aanzien van leren geloven kunnen we hierbij denken aan leren door life-events of spontane ontmoetingen. Ook tijdens christelijke events, zoals een worshipbijeenkomst kan er geleerd worden. Sonnenberg (2015) spreekt hierbij van leerimpulsen. In dergelijke situaties is er sprake van een impliciet leerproces.

De in 2.1.3 beschreven dimensies van geloven (inhoud, affectie, gemeenschap, rituelen, moraliteit) veronderstellen dat het bij leren geloven om meer dan cognitieve kennis gaat. De pedagoog Pestalozzi (1746-1827) benadrukte al dat tijdens het leren zowel hart, hoofd als handen meedoen. Deze driedeling is in het onderwijs nog steeds wijdverbreid. Bij de functies van het hoofd dacht hij aan alle intellectuele en geestelijke vermogens, zoals denken en waarnemen. Bij de functies van het hart dacht hij aan zaken als liefhebben, geloven, vertrouwen, het ervaren van zin en dankbaarheid en het ontwikkelen van geweten. Bij de handen dacht hij ten slotte aan allerlei fysieke capaciteiten, zoals vaardigheden. Volgens Pestalozzi is het hart belangrijker dan het hoofd en de handen. Wanneer mensen bereid zijn lief te hebben, te vertrouwen of te geloven, dan volgen hieruit het hoofd en de handen (Beunk, 2014). Leren geloven gebeurt dus met hart, hoofd en handen en richt zich op alle dimensies van geloven.

Door het unieke karakter van leren geloven, staat de uitkomst van het leerproces niet op voorhand vast. Leerprocessen kunnen maken dat het de jongere steeds duidelijker wordt of hij wel of niet in God wil geloven. Wat de uitkomst ook is, in lijn met Meerveld (2018, p. 50) beschouwen we praktijken waarbinnen geloofsleren een belangrijk element is als 'leren geloven'. Het leerproces is dus belangrijker dan de leeruitkomst om te bepalen of iets valt onder leren geloven, ook al zal voor de meeste kerken de persoonlijke toe-eigening van het geloof beoogd worden.

Meerveld (2018, p. 50,51) omschreef geloofsleren als volgt: *'Het proces van intermenselijke communicatie binnen een leergemeenschap dat (mogelijk) leidt tot het zich zelfstandig toe-eigenen van een persoonlijk geloof in God.'*

Hij onderscheidde hierbij de volgende kenmerken.

- Het gaat over de weg tot geloof in God of leren als gelovige.
- Op die weg vinden ontmoetingen, gesprekken en leermomenten plaats.
- Het leren heeft betrekking op alle dimensies van geloven.
- Het is gericht op persoonlijke toe-eigening van het geloof.
- Het is een proces dat niet in onafhankelijkheid maar in zelfstandigheid plaatsvindt.

Binnen dit onderzoek maken we gebruik van Meervelds beschrijving om te duiden wat wij onder 'leren geloven' verstaan.

2.2.2 Leren, een basisfunctie van de kerk

Leren is naast vieren en dienen een van de drie basisfuncties van de kerk. 'Een gemeente die niet leert, verleert het om gemeente te zijn' (De Kock et al., 2011, p.17). In de kerk leren jong en oud leven van de genade en worden zij gevormd als mensen van God met het oog op hun plek in de samenleving (Protestantse Kerk in Nederland, 2020, p. 24).

Hoewel leren een basisfunctie is binnen het geheel van de kerk, leggen verschillende stromingen binnen de wereldwijde kerk verschillende accenten. Binnen de Protestantse Kerk zijn in ieder geval de volgende 'taalvelden' invloedrijk: geloofsoverdracht, inwijding, spirituele vorming, heiligmaking, discipelschap en levensbeschouwelijke of godsdienstige vorming. Al deze woorden hebben hun eigen associaties en kleuring, maar wat hen verbindt is de overtuiging dat het evangelie zichtbare en tastbare gevolgen heeft voor ons leven, voor ons doen en laten (Van der Kooi & Van den Brink, 2015, p. 23). Ieder van deze taalvelden biedt waardevolle inzichten rond leren geloven.⁷

Zo accentueert het taalveld van geloofsoverdracht de persoon die door kennis en ervaring in staat is anderen te laten leren wat geloven inhoudt (Minnema, 2022).

7. In bijlage 1 lichten we de verschillende taalvelden uitgebreider toe.

Het taalveld van inwijding benadrukt het mysterie van Gods liefde. Gods liefde is niet in systemen te vangen, maar stijgt daarbovenuit. Daarom kunnen we ons hierin het beste regelmatig onderdompelen. Dit lukt het beste in de zogenoemde tussenruimten, momenten en plaatsen die ons dagelijks leven overstijgen (De Jong-van Campen, 2009, p. 50-67).

Het taalveld van de spirituele vorming reikt ons het belang van stilte aan. Daarnaast daagt dit taalveld uit niet slechts af en toe te leren, maar roept het op tot gewoontevorming door gebruik te maken van leefregels en discipline (Smith, 2019, p. 151-187). Ten slotte wijst dit taalveld ook op het belang van geestelijke begeleiding (Van Dam, 2010).

Het taalveld van heiligmaking leert ons te leven tussen ontspanning en inspanning. In de christelijke kerk begint het nooit met de oproep tot verandering maar met de boodschap van Gods liefde, vergeving, genade en acceptatie. Dat geeft rust en ontspanning. Leren geloven betekent dan ook allereerst groeien in het besef van Gods liefde en genade. Vervolgens spannen we ons in om alles in ons eigen leven te veranderen dat het ontvangen en doorgeven van deze liefde en genade in de weg staat (McGrath & Hoek, 2008, p. 330).

Het taalveld van discipelschap vraagt aandacht voor het gat tussen geloof en praktijk. Leren geloven vindt niet primair plaats in kerkzaaltjes maar in het leven van alledag. Hiervan kan geleerd worden als mensen open en eerlijk naar elkaar zijn. Openheid veronderstelt veiligheid. Daarvoor zijn kleine groepen essentieel. De Bijbel helpt te ontdekken wat geloven in ons dagelijkse leven inhoudt (Noort, 2018).

Ten slotte legt het taalveld van levensbeschouwelijke of godsdienstige vorming de nadruk op de rol van de lerende. De lerende ontvangt niet als object onderwijs, maar gaat hier als subject actief mee aan de slag. Hij neemt niet klakkeloos het geloof over dat hem door anderen wordt aangereikt, maar leert om geloven op zijn eigen manier vorm te geven (Biesta, 2018; De Muynck & Vos, 2021).

Kortom, juist de verschillende accenten die de verschillende begrippen leggen, laten de waarde van leren voor de kerk zien. Zij zijn als het ware verschillende spotlights die het leren geloven van verschillende kanten belichten.

2.2.3 Leeftijd beïnvloedt leren

Jonge mensen zijn volop in ontwikkeling. Deze ontwikkelingen vinden op fysiek, cognitief en sociaal-emotioneel vlak plaats. Deze drie ontwikkelgebieden hangen met elkaar samen en beïnvloeden elkaar (Nelis & Van Sark, 2014, p. 19). Deze ontwikkelings-psychologische kenmerken beïnvloeden ook het leren geloven.

Ieder van deze leeftijdsgroepen heeft een aantal kenmerken. Verschillende ontwikkelings-psychologische modellen brengen verschillende aspecten van deze ontwikkeling in kaart. Zo brengt Piaget de cognitieve ontwikkeling in kaart en borduurt Kohlberg hierop voort in het model over de morele ontwikkeling van kinderen en jongeren. Erikson schetst de psychosociale ontwikkeling. Marcia breidt dit model uit door in te zoomen op de ontwikkelingen tijdens de adolescentiefase. Piaget en Selman doen hetzelfde voor de sociale ontwikkeling en ten slotte geeft Fowler weer in welke stappen de godsdienstige ontwikkeling verloopt (Alii, 2009; De Kock, 2011; Ploeger, 2001; Woolfolk et al., 2008).

In dit onderzoek maken we een onderscheid tussen betweeners van 9-12 jaar, tieners van 12-15 jaar, adolescenten van 16-19 jaar en jongvolwassenen van 20-25 jaar. Daarom zoomen we kort op deze leeftijdsgroepen in. In bijlage 2 is een schematisch overzicht te vinden per ontwikkelingsmodel, inclusief de bronverwijzingen

Betweeners, de 9-12 jarigen, ontwikkelen zich cognitief op deze leeftijd snel. Zij zijn in staat om logisch te redeneren in oorzaak en gevolg. Ze hebben vaak een groot rechtvaardigheidsgevoel, het sterkst wanneer het direct of indirect bijdraagt aan hun eigen behoeften. Ze kunnen zich inleven in een ander, maar kunnen deze standpunten nog niet op zichzelf betrekken. Ze zijn zich bewust van hun eigen kunnen en vergelijken zich veel met anderen. Helden hebben een grote aantrekkingskracht op hen. Betweeners hebben over het algemeen een mythisch letterlijk geloof. Ze zijn gefascineerd door de groter wordende wereld om hen heen en zijn erg geïnteresseerd in feitjes. Uit het onderzoek van Zonnenberg-de Beer (2022) blijkt dat betweeners binnen de kerk vaak tussen wal en schip vallen. Er is geen aparte aandacht voor kinderen in deze overgangsfase, waardoor zij onvoldoende uitgedaagd worden op hun eigen niveau. Kinderen op deze leeftijd bleken volop vragen over geloven te hebben, die zij niet altijd konden stellen.

De tieners zijn nog beter in staat over abstracte begrippen als eeuwigheid en genade na te denken en kunnen verbanden leggen tussen letterlijke en symbolische betekenissen. Zij beginnen de (geloofs)opvoeding die ze tot dan toe gekregen hebben te wegen en hier een eigen mening over te vormen. De mening van anderen is ontzettend belangrijk bij hun morele beoordelingen en zij conformeren zich sterk aan de groep. Als het goed is, ontwikkelen zij een consistent zelfbeeld. Zij zijn in staat om meerdere perspectieven met elkaar te vergelijken.

Adolescenten zijn goed in staat abstract te denken, maar zijn sterk gefocust op hun eigen gedachten. Hierdoor hebben zij vaak het gevoel dat iedereen naar hen kijkt. Zij kunnen wederzijds perspectieven in groepen toepassen. Hierdoor hebben ze zicht op de complexe samenleving en kunnen zij complexe vraagstukken van meerdere kanten bekijken. Jongeren ontwikkelen als het goed is intieme liefdevolle en seksuele relaties. De ontwikkelde identiteit is nog sterk interpersoonlijk. Wanneer sleutelfiguren wegvallen, komen jongeren vaak in een geloofscrisis. Regels en wetten vinden jongeren goed en zijn ook absoluut wanneer mensen er de waarde van in hebben gezien. Zij denken op dit punt dus vrij zwart-wit.

Jongvolwassenen beginnen afstand te nemen van de ideeën van sleutelfiguren, waarna zich een kritische en individuele identiteit ontwikkelt. Persoonlijke principes over gerechtigheid hoeven niet meer samen te vallen met wetten. Een mens is individueel verantwoordelijk voor zijn moraal. Zij kunnen rekening houden met het feit dat bij iedere interactie ook onbewuste processen een rol spelen.

Ontwikkelingsmodellen helpen om kinderen en jongeren beter te begrijpen en om in leerprocessen het goede niveau in te kunnen schatten. Het verklaart bijvoorbeeld waarom tieners vaak erg zwart-wit denken of waardoor het komt dat, wanneer een betrouwer over zijn geloof vertelt, je daar in veel gevallen de ouders in door hoort klinken. Tegelijkertijd is het belangrijk de beperkingen van dergelijke schema's in het oog te houden. Kinderen en jongeren zijn niet in schema's te vangen. Iedere jeugdige heeft zijn eigen ontwikkelingslijn, en zeker jongere kinderen ontwikkelen zich vaak sprongsgewijs. Daarnaast wordt deze ontwikkeling sterk gekleurd door de omgeving waarin iemand opgroeit (Alii, 2009, p. 150; Ploeger, 2001, p. 161-162).

De bovengenoemde ontwikkelingsmodellen werken toe naar volwassenheid. Volwassenheid is hierbij het eindproduct van een langdurige ontwikkeling. Dit is een prospectieve en normatieve opvatting over ontwikkeling (Alii, 2009, p. 149). Het risico bestaat hierdoor dat een volgend stadium als 'beter' gezien wordt en ernaar gestreefd wordt kinderen en jongeren zo snel mogelijk naar een volgend stadium te begeleiden. Dit doet volgens verschillende godsdienstpedagogen geen recht aan jonge mensen. Zij hebben geen gebrekkige kennis van de werkelijkheid, maar organiseren hun kennis anders. Hierdoor zijn zij veel creatiever, figuratiever en symbolischer, zijn zij ontvankelijker en is hun verbeeldingskracht over het algemeen groter dan dat van een volwassene (Alma, 1998, p. 130-131). Doordat jonge mensen de wereld anders waarnemen, is hun inbreng een verrijking voor volwassenen. Hierdoor ontstaat ruimte voor gelijkwaardige geloofscommunicatie tussen generaties (Hutter & Kuindersma, 2021, p. 20). Allerlei studies onder kinderen, zowel religieus als niet religieus opgevoed, laten zien dat spiritualiteit voor bijna alle kinderen een natuurlijk gegeven is, terwijl veel volwassenen dit veel minder hebben (Nye, 2014, p. 23-27). In verschillende opzichten moeten kinderen dus niet toegroeien naar volwassenheid, maar moeten volwassenen voor hun geestelijke groei weer 'worden als een kind'.

Naast de meer lineaire modellen die we hierboven noemden om de ontwikkeling te beschrijven, zijn er ook modellen die ontwikkelen als een interpersoonlijk en in de context ingebed proces zien. Dit geldt misschien wel juist voor levensbeschouwelijke vorming. 'Mensen zijn niet zonder elkaar, mensen groeien dankzij en aan elkaar en ook hun levensbeschouwing ontvangen mensen van elkaar en ontwikkelen zij samen met anderen' (Alii, 2009, p. 164). De Russische leer- en ontwikkelingspsycholoog Lev Vygotsky werkt dit uit in de socio-culturele theorie. Om tot leren te komen heeft ieder mens zowel interactie met peers nodig als met mensen die verder zijn in hun ontwikkeling. Mensen leren nieuwe dingen door ze eerst samen met anderen te doen. Pas daarna kunnen ze ze internaliseren en ze ook zonder hulp van anderen doen. Culturele tools zoals taal, symbolen en tekens helpen begrip van en grip op de wereld te krijgen. Om te kunnen ontwikkelen, is het belangrijk dat leerprocessen in de 'zone van naaste ontwikkeling' plaatsvinden. Dit is het gebied waarin de lerende alleen nieuwe dingen kan leren onder begeleiding van een opvoeder (Hutter & Kuindersma, 2021, p. 30-31;

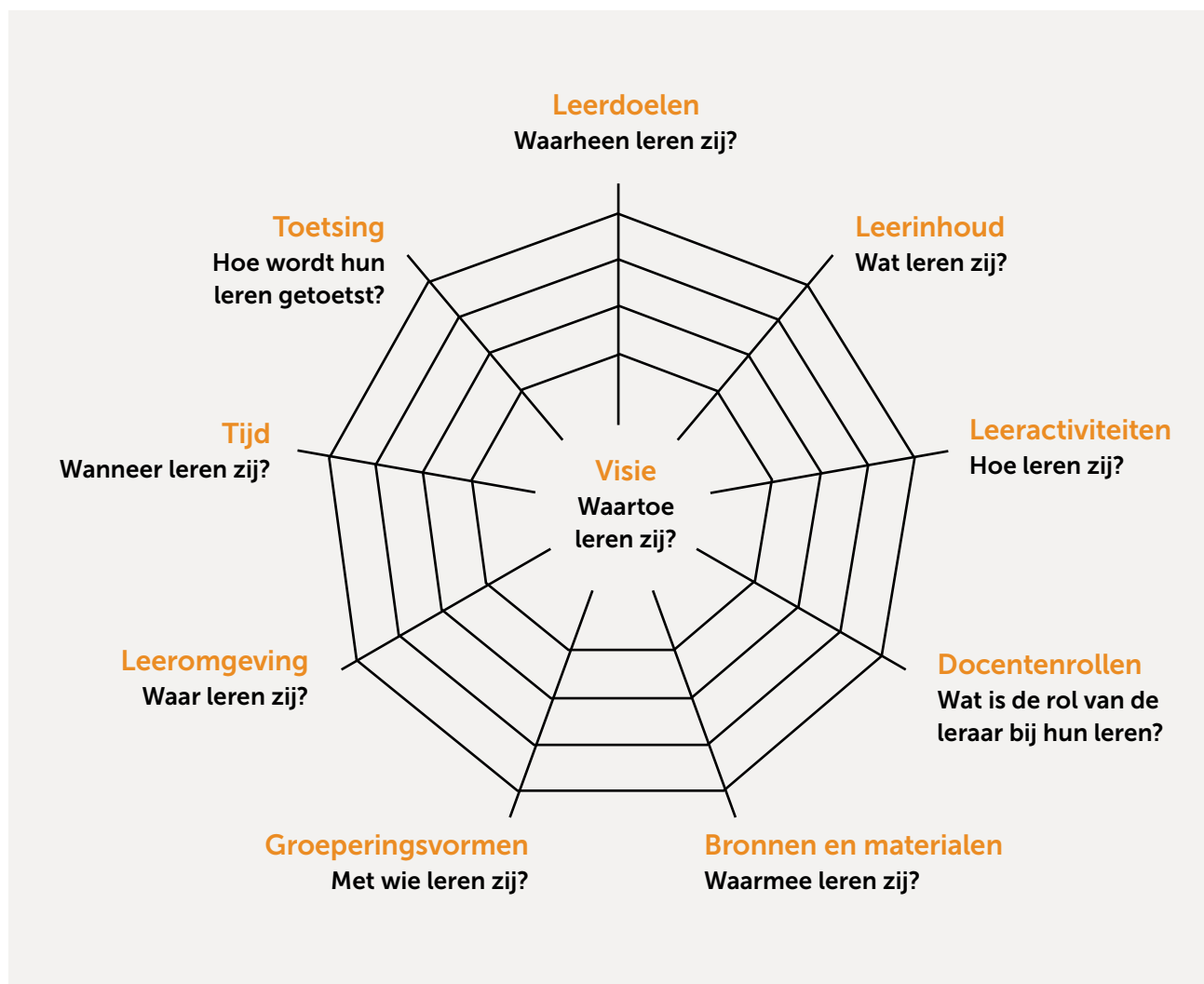
Valstar & Kuindersma, 2008, p. 69-72; Woolfolk et al., 2008, p. 52-64). Via de zone van naaste ontwikkeling geven lerenden in de sociale verbanden zelf vorm aan hun levensbeschouwelijke vorming. Leren is hierbij geen lineair proces, maar kan, afhankelijk van de context waarbinnen iemand zich bevindt, heel grillig zijn (Valstar & Kuindersma, 2008; p. 47).

2.3 Leerprocessen rond leren geloven

We hebben nu scherp wat we onder geloven en onder leren verstaan en welke rol de leeftijd van jonge generaties hierbij speelt. Deze paragraaf zoomt in op de verschillende aspecten van het leerproces. Hierbij wordt voornamelijk uitgegaan van intentionele leerprocessen.

Intentionele leerprocessen, of het nu om het micro- of het macroniveau gaat, bestaan uit verschillende aspecten. Al deze aspecten samen vormen de leeromgeving (De Kock, et al. 2011, p. 165-172). Van den Akker (2003, p. 2-7) onderscheidt er tien. Zij worden in de paragrafen 2.3.1 tot en met 2.3.10 uitgewerkt. Hij heeft, bij de grafische weergave ervan, bewust gekozen voor het beeld van een spinnenweb. Zie hiervoor Figuur 1 (SLO, 2021). Het laat zowel de relaties tussen de onderdelen als de kwetsbaarheid van het geheel zien. Op het moment dat een van de onderdelen niet meer aansluit op het geheel, brengt dat het geheel van het leerproces in onbalans. Binnen het spinnenweb vormt de visie het belangrijkste oriëntatiepunt, waar de andere negen componenten idealiter mee samenhangen.

Figuur 1: Het curriculaire spinnenweb



Noot. Overgenomen van Het curriculaire spinnenweb: het leerplan, door SLO (2021)

2.3.1 Visies op leren geloven

De visie vormt het hart van het leerproces. Het geeft antwoord op de vraag 'waartoe' het leren plaatsvindt (Thijs & Van den Akker, 2009). Binnen de godsdienstpiedagogiek zijn er wat betreft de visie twee stromingen te onderscheiden. Wanneer volwassenen jonge mensen in de wereld van geloven en de betekenis hiervan wegwijs maken, noemt Miedema (2004) dit een overdrachtsvisie, met een grote nadruk op kennis en weinig aandacht voor individualiteit. In deze visie is de jongere een vat, die gevuld wordt door de volwassene. De volwassene is de expert die zijn kennis en wijsheid kant-en-klaar overdraagt aan de volgende generatie. Deze kan vervolgens als het goed is deze kennis en wijsheid reproduceren. Passend bij deze visie is bijvoorbeeld een catechesebijeenkomst waarin de catecheet uitlegt wat de betekenis van Pasen is en vervolgens met een quiz toetst of de tieners zich deze inhoud eigen gemaakt hebben.

Tegenover de overdrachtsvisie staat volgens Miedema de toe-eigeningsvisie. In deze visie staat niet de inhoud van de leerstof centraal, maar is het het doel een omgeving te creëren die jonge mensen in staat stelt zich het geloof zelf toe te eigenen. Jonge mensen transformeren de leerinhouden die aan bod komen tot hun persoonlijke kennis, vaardigheden, waarden, normen of geloof. Lerenden vullen in deze visie hun eigen vat in interactie met de leraar, de leerstof en andere lerenden. Wanneer je uitgaat van de toe-eigeningsvisie op leren geloven, betekent dit niet dat je geen gebruik kunt maken van de overdrachtsdidactiek. Het kan een van de vormen van pedagogisch handelen zijn. De overdracht van kennis is dan bedoeld om het toe-eigeningsproces te stimuleren.

Kijken we naar de godsdienstdidactische boeken die momenteel op de verschillende PABO's gebruikt worden, dan valt op dat zij allemaal (reformatorisch, liberaal protestants of katholiek) uitgaan van een toe-eigeningsvisie voor het vak godsdienst of levensbeschouwing (Kunz & Van Doleweerd, 2021; Van den Berg & Berg, 2017; Van den Berg, Ter Avest, Kopmels, 2013; Parlevliet, Van den Berg & Zondervan, 2013; Schoemaker, 2011; Valstar & Kuindersma, 2008; De Schepper, 2006).

"Vorming is niet alleen gericht op het bijbrengen van Bijbelkennis en om het inoefenen van christelijke gewoonten. Dat is middel tot doel: het gaat erom dat je leerlingen de HEERE persoonlijk zullen liefhebben en dienen." (Kunz & Van Doleweerd, 2021, p. 186)

"Levensbeschouwelijk leren richt zich op ervaring, beleving, waardering en de betekenis dat iets krijgt voor jou, in het licht van het grotere geheel van jouw leven en jouw plek in deze wereld." (Van den Berg et al., 2013, p. 16)

Ook in handboeken die binnen de kerk gebruikt worden door werkers in de kerk, wordt uitgegaan van deze toe-eigeningsvisie op leren (o.a. Hutter & Kuindersma, p. 20-44; Burger-Niemeijer, Van Eijk & Sanders, 2011, p. 9-15; De Kock, et al. 2011, p. 15-21).

"Kinderen, de Bijbel en geloof, en jij als opvoeder zijn de bouwstenen in de geloofsopvoeding. Kindertheologie maakt daarbij een duidelijke keuze: kinderen zijn het uitgangspunt. Dat betekent niet dat kinderen alles bepalen, of dat alles van kinderen afhangt. Het betekent ook niet dat de Bijbel en geloof of jij als opvoeder minder belangrijk zijn. Het betekent wel dat kinderen centraal staan en serieus genomen worden. Ze hebben zelf een actieve rol in het ontwikkelen van hun verhaal en identiteit met de Bijbel en geloof. Ze krijgen alle ruimte om de Bijbel en geloof te verkennen, zich toe te eigenen en er betekenis in te vinden voor hun eigen levensverhaal. De keuze om het kind centraal te stellen heeft te maken met een visie op kinderen, op wat zij kunnen, hoe zij leren en hoe zij zich ontwikkelen." (Hutter & Kuindersma, 2021, p. 30)

Kijken we terug naar 2.2.1 waar we omschreven wat leren geloven binnen dit onderzoek inhoudt, dan zien we ook hierin een toe-eigeningsvisie op leren geloven terugkomen: *'het proces van intermenselijke communicatie binnen een leergemeenschap dat (mogelijk) leidt tot het zich zelfstandig toe-eigenen van een persoonlijk geloof in God'* (Meerveld, 2018, p. 50-51).⁸

8. Hiermee past de visie op leren geloven die wij in dit onderzoek hanteren het beste in de leertheorie van het sociaal-constructivisme (Valcke, 2010, p. 175,176).

2.3.2 Het doel van leren geloven

Leerdoelen zijn voor leerprocessen onmisbaar. Zij geven richting aan het leerproces en op basis van de leerdoelen kunnen leeractiviteiten gekozen worden (Dingemans, 2000, p. 201). Leerdoelen hebben twee aspecten: een inhoudsaspect en een gedragsaspect. Het inhoudsaspect is de leerstof, het gedragsaspect is datgene wat de lerende met leerstof moet kunnen (Geerligts & Van der Veen, 1995, p. 205).

In 2.3 beschreven we dat leerprocessen op verschillende niveaus ingericht worden. Dit zien we ook terug bij de leerdoelen. Leerdoelen op macroniveau geven de uiteindelijke doelen van het leerproces weer. Macrodoelen zullen in het algemeen bepaald worden door de visie die men hanteert. Een voorbeeld van zo'n macrodoel is: 'Mensen kunnen Gods genade ontvangen, Gods liefde beantwoorden en hoopvol deelnemen aan Gods vernieuwing van de schepping.' Een dergelijk macrodoel kan als kompas fungeren die helpt de koers te bepalen. (Nagel-Herweijer, 2021, p. 31) Tegelijkertijd vragen doelen op macroniveau verfijning en concretisering op meso- en microniveau (Dingemans, 2000, p. 204-205).

Bij het verfijnen van de leerdoelen is het behulpzaam leerdoelen te categoriseren. Dit kan op verschillende manieren. Zo onderscheidde de Beraadsgroep voor de Catechese binnen de Protestantse Kerk (2011, p. 26-27) zeven typen leerdoelen voor de catechese.

1. Theologisch-inhoudelijke leerdoelen: catechisanten hebben kennis van de basisinhouden van de protestants-christelijke traditie en kunnen deze met de eigen biografie verbinden.
2. Sociaal-emotionele leerdoelen: catechisanten hebben oog voor andere catechisanten als 'broers en zussen voor het aangezicht van God' en zijn in staat om respectvol met hen samen te werken en hulp te bieden. Daarnaast kunnen zij positieve ervaringen met God en anderen in verband brengen met de eigen identiteitsontwikkeling.
3. Symbolisch-hermeneutische leerdoelen: catechisanten kunnen samenhang zien tussen bronnen uit de christelijke traditie enerzijds en het eigen bestaan anderzijds. Hun (ontluikende) symbolische bewustzijn kunnen zij gebruiken om zich via verschillende expressievormen (waaronder gebed) uit te drukken.
4. Rituele leerdoelen: catechisanten kennen de rituele praktijken die gangbaar zijn in de lokale geloofsgemeenschap en zijn handelingsbekwaam om hierin te participeren.

5. Diaconaal-ethische leerdoelen: catechisanten zijn zich bewust van de intrinsiek altruïstische oriëntatie van het christelijk geloof en kunnen deze oriëntatie als basiswaarde herkennen in de eigen leeromgeving en deze hanteren in de eigen dagelijkse praktijk.
6. Missionaire leerdoelen: catechisanten kunnen binnen en buiten de christelijke gemeenschap uitleg geven over het eigen geloof en zijn hierbij in staat om aan te sluiten bij de hen omringende cultuur.
7. Contextuele leerdoelen: catechisanten zijn in staat om inhoud uit de catechetische leersituatie te verbinden en bespreekbaar te maken met de overtuigingen en praktijken van hun eigen ouders als significante gesprekspartners in de plaatselijke geloofsgemeenschap.

De Kock (2022) stelt op basis van een literatuurreview dat doelen voor het kerkelijk jeugdwerk in drie categorieën te ordenen zijn: (1) spirituele ontwikkeling, (2) persoonlijke ontwikkeling en (3) sociale ontwikkeling. Binnen de literatuur bestaat verschil van inzicht over de mate waarin de spirituele ontwikkeling als opzichzelfstaande ontwikkeling gezien moet worden. Binnen de ene visie is spirituele ontwikkeling een apart domein dat nevengeschiedt is aan de persoonlijke en sociale ontwikkelingen. Binnen de andere visie is de spirituele ontwikkeling de allesbepalende dimensie van de menselijke ontwikkeling, die de ontwikkeling in de andere domeinen kleurt. Spirituele ontwikkelingsdoelen zijn bijvoorbeeld de ontwikkeling van geloof, de vorming van identiteit (in Christus zijn), op Christus gaan lijken, discipelschap en het doormaken van spirituele groei. Persoonlijke ontwikkelingsdoelen zijn bijvoorbeeld het ontwikkelen van zelfbewustzijn, reflexiviteit, en moreel en ethisch denken. Sociale ontwikkelingsdoelen zijn bijvoorbeeld het ervaren van verbondenheid, het ontwikkelen van vertrouwen in de ander, het vermogen om te zorgen, sociale rechtvaardigheid en verzoening. Welke doelen de meeste aandacht krijgen, heeft te maken met het beeld dat opvoeders hebben van geestelijke volwassenheid. Door zijn literatuurreview ontdekte De Kock dat er veel meer aandacht besteed wordt aan de individuele ontwikkeling van jonge mensen dan aan de doelen die gericht zijn op gemeenschapsontwikkeling.

Biesta biedt een derde manier om leerdoelen te categoriseren. Net als De Kock gaat ook Biesta (2018) ervan uit dat doelen die men nastreeft te maken hebben met het vraagstuk van de



volwassenheid. Onderwijs heeft volgens Biesta tot doel om jonge mensen op te voeden tot volwassenheid. Dit is de levenslange uitdaging om steeds dat te kiezen wat bijdraagt aan goed (samen)leven op een planeet die aan lang niet al onze verlangens kan voldoen. Hierbij onderscheidt hij drie doelen: kwalificatie, socialisatie en subjectificatie. Onder kwalificatie schaaft hij het leren van kennis en vaardigheden. Onder socialisatie verstaat hij het bieden van oriëntatie op de wereld door jonge mensen in te leiden en in te wijden in dat wat de zittende generatie belangrijk vindt. Onder subjectificatie verstaat hij de uitdaging die mensen hebben om hun eigen leven ter hand te nemen en in vrijheid keuzes te maken. Deze drie doelen past Biesta (2018) ook toe op levensbeschouwelijke vorming. Voor Biesta is dit breder dan de godsdienstige vorming in de christelijke traditie. Kwalificatie draait dan om zaken als het opdoen van bijbelkennis en de vaardigheid om een bijbelgedeelte te interpreteren. Bij socialisatie gaat het om zaken als het leren deelnemen aan de liturgie van een kerkdienst, aan het eigen maken van christelijke waarden of bewogenheid met de naaste. Bij subjectificatie leren kinderen en jongeren ten slotte zelf verantwoordelijkheid nemen en kiezen zij in vrijheid, op basis van alle bagage die ze meegekregen hebben, hoe zij hun (godsdienstige) leven als verantwoordelijke volwassenen inrichten.

Ieder van deze drie categoriseringën sluit aan bij de multidimensionaliteit van geloven en is daarom wat ons betreft bruikbaar om verschillende categorieën leerdoelen te formuleren om kinderen en jongeren te leren geloven.

2.3.3 Verschillende leerinhouden

Omdat 'geloven' een multidimensionaal begrip is (zie 2.1.3), passen er tal van leerinhouden bij leren geloven. Tegelijkertijd is de tijd om inhouden in intentionele leerprocessen in te brengen over het algemeen beperkt (zie 2.3.9). Het risico is hierdoor dat de beschikbare tijd gevuld wordt met inhouden die nuttig zijn, maar niet het meest essentieel of het meest fundamenteel. Daarom moeten er keuzes gemaakt worden. De onderwijswetenschapper Klafki (zoals geciteerd in Valstar & Kuindersma, 2008, p. 111-112) bepleit daarom een concentratie op datgene wat essentieel en fundamenteel is. Godsdienstpedagogen als Nipkow en Schweitzer vertaalden deze inzichten naar het domein van godsdienstonderwijs en het leren binnen de kerk (Nipkow, 1982, p. 185-230; Schweitzer, 2013, p. 9-30).

Leerinhouden zijn essentieel als ze bijdragen aan de persoonlijke, maatschappelijke en godsdienstige ontwikkeling van jongeren. Leerinhouden zijn fundamenteel als ze gaan over de kern van geloven. Leerprocessen moeten zich richten op inhouden die zowel essentieel als fundamenteel zijn. Bij het

uitwerken van de leerinhouden in bijvoorbeeld een leerplan kan men in eerste instantie zowel uitgaan van inhouden die essentieel zijn voor de jongeren als van inhouden die fundamenteel zijn voor de christelijke traditie. Het is in beide gevallen vervolgens belangrijk na te gaan welke fundamentele dan wel essentiële inhouden hierbij passen (Valstar & Kuindersma, 2008, p. 88-99).

Thema's die essentieel zijn voor jongeren sluiten aan bij hun leef- en belevingswereld. Dit kan bijvoorbeeld door de levensloop van jongeren als uitgangspunt te nemen. Het leven wordt gekenmerkt door allerlei grens- en overgangservaringen: een nieuwe fiets, het behalen van je diploma, de geboorte van een kind in je omgeving, ziekte of overlijden van een geliefde. Bij het levensloopmodel worden jongeren uitgenodigd om stil te staan bij deze gebeurtenissen en perioden uit hun levensweg, en deze in verband te brengen met God en de christelijke traditie (Beraadsgroep Catechese Protestantse Kerk in Nederland, 2011, p. 18; De Kock, 2014b).

Juist overgangsmomenten in het leven roepen levensvragen op. Uitgaan van levensvragen die jongeren hebben, is een andere manier om essentiële thema's in te brengen. Schweitzer (2011, p. 48-50) noemt een aantal levensvragen die essentieel voor jongeren zijn. Jongeren stellen vragen over:

- de eigen identiteit: wie ben ik en wie mag ik zijn?
- de zin van het leven: waarom moet je sterven; waarom ben ik op aarde?
- de aard van God: waar vind ik bescherming en geborgenheid; wie heeft God gemaakt?
- goed en kwaad: waarom zou ik anderen goed behandelen; wanneer is iets kwaad?
- over de betrouwbaarheid van de waarheid: wie zegt mij dat moslims geen gelijk hebben; moet ik alles in de Bijbel letterlijk nemen?

Kopmels (2016, p. 168-172) noemt levensvragen die gedeeltelijk overlappen met die van Schweitzer, maar tegelijkertijd in een aantal gevallen andere accenten leggen:

- Hoe kom ik tot een oordeel?
- Wat kom ik hier doen?
- Wie ligt mij na aan het hart?
- Hoe moet ik leven?

- Is er meer tussen hemel en aarde?
- Hoe is alles begonnen?
- Waarom is er ellende?
- Wat is (er na) de dood?
- Waar vind ik inspiratie?

Zowel Schweitzer als Kopmels gaan ervan uit dat levensvragen heel goed verbonden kunnen worden met fundamentele inhouden uit levensbeschouwelijke tradities. Deze werkwijze is bijvoorbeeld gebruikt bij de methode 'Dit is mijn verhaal' (Jong Protestant, 2021).

Wanneer men uitgaat van fundamentele leerinhouden, dan kiest men die inhouden die de essentie van het christelijk geloof raken. Hierbij kan op verschillende manieren ordening plaatsvinden. In de kindernevendienstmethode 'Bible Basics' (Nederlands-Vlaams Bijbelgenootschap, z.j.) is bijvoorbeeld bij 200 fundamentele bijbelverhalen een programma ontwikkeld. Het is ook mogelijk om aan te sluiten bij belijdenisgeschriften zoals het apostolicum of de Heidelbergse Catechismus. De methoden Leer & Leef (Van Wijngaarden, z.j.) en Follow Me (De With, et al. z.j.) van de HGJB zijn hier voorbeelden van. Daarnaast kan uitgaan worden van de kalender. Op deze manier passeren alle feesten en eventueel dagen van in de traditie belangrijke personen de revue.

2.3.4 Leeractiviteiten

Pas wanneer visie, doel en leerstof helder zijn, kunnen leeractiviteiten bedacht worden. De leeractiviteit is namelijk het middel om het leerdoel te realiseren (Jonker, 1992, p. 110). Bij de leeractiviteit staat de lerende centraal. Bij de onderwijsactiviteit staat degene die het onderwijs aanbiedt centraal. Zo is 'luisteren' de leeractiviteit bij de onderwijsactiviteit 'vertellen'. Onderwijs- en leeractiviteit vormen samen de werkvorm (Dingemans, 2000, p. 276).

Opvoeders hebben tal van werkvormen tot hun beschikking om godsdienstige doelen en leerinhouden aan de orde te stellen. Alleen voor het leren met en over de Bijbel formuleert Jonker (1992) er al 69. Op basis van de bekende didactische driehoek⁹ zijn drie typen werkvormen te

9. In het leerproces gaat het om drie kernelementen: leerstof, leerling en leerkracht. Bij het inrichten van de leeromgeving gaat het erom hoe zij zich tot elkaar verhouden.

onderscheiden: ten eerste instructievormen, waarbij de lijn opvoeder-leerinhouden domineert. Ten tweede gespreksvormen, waarbij de lijn opvoeder-jongeren domineert. En ten slotte opdrachtvormen, waarbij de lijn jongeren-leerinhouden domineert (Kuiper, 1980; Dingemans, 2000). Bij de verschillende typen werkvormen verschilt de sturingsdimensie. Instructievormen zijn leraargestuurd. Gespreksvormen hebben een gedeelde verantwoordelijkheid, terwijl opdrachtvormen leerlinggestuurd zijn (De Kock et al., 2011, p. 181)

Voor leren geloven is volgens De Kock (2014) beleving en belichaming onontbeerlijk. Dit wordt ook wel een performatieve didactiek genoemd (Rupp, 2013, p. 583). Rituelen en vieringen in de kerk wakkeren het leren aan. Het is dus ook belangrijk leeractiviteiten aan te bieden die jongeren de kans geven geloven te ervaren en daarin te participeren. Denk hierbij aan deelname aan het avondmaal, een Taizé-viering of The Passion. Roebben (2011, p. 128-134) noemt dit de didactiek van participierend leren. Jongeren nemen deel aan betekenisvolle praktijken. De betekenis die een praktijk, bijvoorbeeld een kerkdienst of een gebed, voor een jongere heeft, verandert door het te doen. Al doende leren jongeren wat een praktijk inhoudt, wat het betekent en waarom het betekenisvol is. Hierbij is de gemeenschap onmisbaar. Volwassenen leren jongeren, door samen met hen deel te nemen aan die praktijk, de betekenis ervan. Jongeren kunnen zich vervolgens een praktijk toe-eigenen en zich de ruimte verschaffen om er creatief en persoonlijk mee om te gaan.

2.3.5 Rol van de opvoeders

Binnen het leerproces moeten opvoeders volgens Roebben (2011, p. 14,15) educatief leiderschap inzetten. Hierbij gaat het zowel om vasthouden als loslaten. Vasthouden betekent jongeren bij de les houden en hen voorgaan in heldere betekenisontdekking. Loslaten betekent dat de opvoeder jongeren uitnodigt om zelf oplossingen te vinden en nieuwe toepassingen te maken. Deze evenwichtsoefening duurt volgens Roebben een opvoedersleven lang.

Om zowel recht te doen aan het vasthouden als aan het loslaten, kunnen opvoeders verschillende rollen inzetten. Pollefeyt (2005) onderscheidt de rol van Getuige, Specialist en Moderator (het GSM-model). Als getuige durven opvoeders voor te gaan in geloofsgesprekken. Hierbij wijzen zij op valkuilen en oriëntatiepunten, en brengen zij ook

hun eigen perspectief in. Als specialist brengt de opvoeder bronnen en kennis aan ter verrijking en verdieping van een ervaring. Roebben (2011, p. 75) waarschuwt bij deze rol voor de vakidioot. Dit is volgens hem iemand die zo geconcentreerd is op het eigen terrein dat hij of zij vooral de eigen kennis etaleert. Een goede specialist nodigt de jongeren uit binnen te komen in de winkel waar de kennis verzameld, ontsloten en georganiseerd wordt, en hebben het geduld om jongeren langzaam in te wijden in de aanwezige kennis. Hierbij houden ze steeds voor ogen wat fundamenteel en essentieel (zie 2.3.3) voor die jongeren is en delen ze de worsteling die zij soms zelf hebben met de materie. Als moderator zijn opvoeders ten slotte betrokken bij het multicorrelatieve zoekproces van de jongeren en begeleiden zij de individuele identiteitsopbouw. Hierbij kennen zij grote gevoeligheid voor de jongerencultuur. In deze rol creëren zij oefenplaatsen, geven ze keuzevrijheid en hanteren ze een open waarheidsbegrip. Zij stimuleren het proces van zoeken, verwonderen en twijfelen (Pollefeyt, 2005). Roebben (2007), die de drie rollen als basisvaardigheden van opvoeders ziet, vat ze kernachtig samen. De opvoeder 'is moderator op de levensbeschouwelijke Bühne, hij is gespecialiseerd in het stellen van grensvragen, en hij is getuige van een particulier religieus perspectief als mogelijk antwoord op deze vragen' (p. 175).

Hutter en Kuindersma (2021, p. 56-71) noemen deels dezelfde rollen. Zij gaan uit van de didactische driehoek bij het onderscheiden van verschillende rollen. In de lijn jongeren-leerinhouden zijn opvoeders aandachtige waarnemers. Zij kijken en luisteren goed naar de jongeren en kunnen zo inschatten wat fundamenteel en essentieel voor hen is. In de lijn opvoeder-jongeren zijn zij betrokken reisgenoot. In deze rol geven opvoeders jongeren enerzijds alle ruimte en laten zij zich inhoudelijk door hen verrassen. Anderzijds bereiden zij de reis (of de leeromgeving) goed voor, waardoor er voor jongeren van alles te ontdekken valt. In de lijn opvoeder-leerinhouden zijn opvoeders ten slotte een inhoudelijke gids. Zij reiken jongeren nieuwe inhouden aan, waardoor jongeren nieuwe betekenisvolle ontdekkingen kunnen doen. Deze inhouden bieden opvoeders aan als zij merken dat de jongeren zonder nieuwe kennis stokken in hun leerproces.

Wanneer we het hierboven beschreven GSM-model van Pollefeyt (2005) ook naast de didactische driehoek leggen, dan biedt dit model twee rollen op de lijn opvoeder-leerstof: die van getuige en van

specialist. Beide rollen bieden jongeren op heel verschillende manieren oriëntatie op de leerstof. De lijn jongere-leerinhoud is in het GSM-model niet uitgewerkt.

De verantwoordelijkheid om jongeren te leren geloven ligt primair bij de ouders. De kerk is, vanwege haar betrokkenheid bij de doop, mede verantwoordelijk voor de geloofsopvoeding (Kerkorde Protestantse Kerk, Ordinantie 9, lid II, artikel 2.2). Het is opvallend dat er binnen de Protestantse Kerk nog weinig aandacht is voor de verantwoordelijkheid van ouders. Geloofsopvoeding thuis en in de kerk zijn vaak twee gescheiden werelden. Ouders zouden door de kerk meer ondersteund moeten worden, onder andere bij het doordenken van hun opvoedingsdoelen en idealen (De Kock, 2019).

Ouders delen hun verantwoordelijkheid om hun kinderen te leren geloven niet alleen met de kerk. Als het goed is, vullen verschillende opvoeders met verschillende rollen elkaar aan en bundelen zij hun krachten in de opvoedgemeenschap (De Winter, 2012). De trits school-kerk-gezin is hiervan een duidelijk voorbeeld. Deze trits lijkt echter meer en meer vervangen door een sandwichmodel. Ouders verwachten van twee van deze contexten een bijdrage aan de geloofsopvoeding. Zij zoeken, naast hun eigen opvoeding, de aanvulling uit de kerkelijke gemeenschap of uit de christelijke school. Sommige ouders zijn aarzelend over hun eigen rol bij het leren geloven van hun kinderen. Zij hechten meer waarde aan zowel de kerkelijke gemeenschap als de christelijke school (Van de Koot-Dees, 2013, p. 352).

Ook verschillende onderzoeken laten zien dat jongeren zelf hun ouders als de belangrijkste opvoeder zien bij het leren geloven. Zo blijkt uit onderzoek onder reformatorische mbo-jongeren dat voor 39% van de jongeren de mening van ouders het belangrijkste is bij het zoeken naar antwoorden op geloofsvragen. Voor 7,8% is dit de mening van de dominee of catecheet, en voor 1,6% de docent of de mentor. Ook bij de vraag welke opvoeders een positieve rol spelen in de godsdienstige vorming en door wie zij zich het meest verbonden voelen met het christelijk geloof,

scoren ouders veruit het hoogst (Van Steensel et al., 2021, p. 35). Uit een iets ouder onderzoek van Bertram-Troost (2006, p. 240) komt eenzelfde beeld naar voren. Van alle opvoeders, hebben ouders volgens jongeren uit havo 4 en vwo 5 de grootste invloed op de religieuze identiteitsontwikkeling. Docenten komen in dit onderzoek op de tweede plek, en geestelijke leiders, zoals dominees, komen op de laatste plaats. Uit beide onderzoeken blijkt overigens ook dat niet alleen opvoeders maar ook vrienden een belangrijke rol spelen. Dat ouders zo belangrijk blijven in de tiener- en adolescentieperiode is niet zo vreemd. Jongeren wonen vaak tot in hun jongvolwassenheid thuis. Veel jongvolwassenen spreken hun ouders dagelijks en doen ook nog regelmatig een emotioneel beroep op hen (Perrin, 2020, par. *Owning religious belief in a secular society*).

2.3.6 Materialen en bronnen

Opvoeders staan er niet alleen voor. Om jonge generaties te leren geloven, staan hen haast oneindig veel leermiddelen en leervormen ter beschikking. Alleen op de site van Jong Protestant zijn al 1475 werkvormen te vinden.¹⁰ Ook Creatief Kinderwerk biedt meer dan 1000 programma's en werkvormen aan.¹¹ Jeugdwerkvrijwilligers maken hier veelvuldig gebruik van. Hoewel er op de site jongprotestant.nl veel meer te vinden is dan werkvormen, zijn de werkvormen veruit het meest bezocht.¹² Ook ouders kunnen gebruikmaken van allerlei materialen, zoals kinderbijbels, gespreksmaterialen en materialen voor gezinsmomenten. Zoals 2.3.3 al laat zien worden in deze materialen verschillende keuzes gemaakt ten aanzien van de inhoud, doelen en visies.

2.3.7 Groeperingsvormen

De kerk is een van de weinige plekken waar mensen met zoveel diversiteit één gemeenschap vormen: jong en oud, rijk en arm, gek van voetbal en van klassieke muziek, praktisch en theoretisch geschoold. Deze verschillen bieden veel kansen voor het leerproces. Juist mensen die heel verschillend in het leven staan, kunnen elkaar helpen te leren geloven. Leren geloven is immers een intersubjectief proces (zie 2.1.1). Doordat jongeren mensen ontmoeten die op een andere manier in het leven staan, verrijken zij hun blik.

10. Geraadpleegd op 12 juni 2022 op jongprotestant.protestantsekerk.nl/overzicht.

11. Geraadpleegd op 12 juni 2022 op creatiefkinderwerk.nl/ideeen.

12. Gebaseerd op Google Analytics voor jongprotestant.protestantsekerk.nl van 21-09-2021.

Een jongere benadrukt bijvoorbeeld het belang van rechtvaardigheid. In de ontmoeting met een ouder iemand voor wie vergeving een belangrijk thema is, krijgt het begrip rechtvaardigheid een bredere betekenis voor deze jongere. Er vindt integratie plaats tussen de oude en de nieuwe betekenis. Dit proces van differentiatie en integratie vindt niet alleen plaats wanneer jongeren leren van ouderen. Het gebeurt ook andersom, zo laat het onderzoek van Lanser-van der Velde (2000, p. 131) zien. Toen ouders en jongeren tijdens een aantal bijeenkomsten samen over geloofsinhouden spraken, bleken zij van elkaar te leren. Er was dus sprake van wederkerig geloofsleren.

Leren geloven met ouders en jongeren is een vorm van intergeneratief leren. De oorsprong van deze manier van leren ligt ook in het gezin (De Kock et al., 2011, p. 281), maar heeft binnen het geheel van de christelijke gemeente een plek. Dit leerproces kan meer cognitief van aard zijn, zoals in het onderzoek van Lanser-van der Velde (2000) het geval is. Andree (zoals geciteerd in Alii et al, 2009, p. 18,19) noemt dit religieuze opvoeding. Van minstens zo grote betekenis is volgens haar het persoonlijke engagement dat volwassenen hebben bij het uitvoeren van rituelen en praktijken. Dit authentieke voorbeeldgedrag noemt zij geloofsopvoeding.

Het proces van differentiatie en integratie vindt echter niet alleen plaats in vormen van intergeneratief leren. Voor jongeren zijn kleine informele peergroepen heel belangrijk. In deze groepen is veel vertrouwen en geloof in elkaar aanwezig. Dit is de intrinsieke natuurlijke kracht van deze groepen. Van hieruit kunnen zij zowel een persoonlijke als een groeps-identiteit ontwikkelen, en is het een plaats waar zij hun taal en hun gedrag aan geloof leren koppelen (Wijnen, 2016, p. 57). Dit is gezien de ontwikkelingsfase van jongeren erg belangrijk voor hen.

Niet alleen de samenstelling, ook de groeps grootte heeft invloed op het leerproces. Harrington en Absalom (2016, p. 51-54) onderscheiden de publieke context van meer dan 70 personen, de sociale context van 20-70 personen, de persoonlijke context van 4-12 personen en de transparante context van 2-4 personen. Een kwetsbaar gesprek, waarin ruimte is om persoonlijke zorgen en twijfel te delen, vindt het beste in de persoonlijke of transparante context plaats. De sociale context is heel geschikt voor het ontwikkelen van meningen en standpunten of voor het geven van informatie. Denk hierbij ook aan de interacties binnen een

schoolklas. De publieke context laat deelnemers onderdeel zijn van een groter geheel. Het biedt de ruimte om in redelijke anonimiteit met een geloofsgemeenschap kennis te maken. Het biedt door de massaliteit ook de mogelijkheid om je ergens helemaal in onder te dompelen en te ervaren dat je niet alleen staat. Dit is bijvoorbeeld het effect dat de EO-Jongerendag op veel jongeren heeft, die veelal een van de weinige christenen in hun eigen omgeving zijn (Bahr, 2015; Perrin, 2020).

Hoewel leren geloven niet zonder de gemeenschap kan, is het daarnaast ook belangrijk om ruimte te creëren voor individuele leerprocessen. Dit geldt met name wanneer vragen om een persoonlijk antwoord vragen. Wanneer bijvoorbeeld een vraag naar de persoonlijke betekenis van een bijbelgedeelte steeds als groep besproken wordt, bestaat het risico dat het individu niet toekomt aan het beantwoorden van deze vraag (Bahr, 2015).

2.3.8 Locatie

Leren geloven vindt plaats op tal van plekken. In het gezin, in kerkdiensten, in het jeugdwerk en in informele ontmoetingen met anderen. Met name voor intentionele leerprocessen geldt dat de leerruimte ertoe doet. Onderzoek in het onderwijs laat zien dat de inrichting van de ruimte meetbare invloed heeft op de leerresultaten voor een aantal kernvakken. Idealiter is een ruimte flexibel in te richten, zodat de inrichting van de ruimte de gekozen leeractiviteiten en de daarmee beoogde doelen steunt, en hebben de lerenden zelf ook een stem bij de inrichting van de ruimte (Snijders & Van de Vegt, 2016).

Een bijzondere ruimte om te leren is het kerkgebouw. De kerk zit boordevol christelijke symboliek en verwijzingen naar bijbelgedeelten. De kerkpedagogiek is een stroming binnen de godsdienstpedagogiek die mensen wil helpen om met alle zintuigen de christelijke symboliek in kerken te ervaren en hier persoonlijk betekenis in te ontdekken. De kerkpedagogiek heeft dan ook een performatief karakter (zie 2.3.4). Hierdoor leren jongeren ten eerste de betekenis van de ruimte kennen en groeit hun religieuze geletterdheid. Ten tweede leren zij het gebouw in geestelijke zin verstaan en groeit hun spirituele competentie. Ten slotte leren zij zich te bewegen en zich thuis te voelen in de ruimte van de christelijke gemeenschap (Rupp, 2013, p. 582-583).

Ook Roebben (2015, p. 45-52) spreekt over het kerkgebouw, en dan specifiek over de narthex, het voorportaal van de kerk. Hij gebruikt de

narthex in overdrachtelijke zin. In de narthicale leerruimte kunnen juist jongeren die niet christelijk gesocialiseerd zijn leren in het spanningsveld van verlangen en perspectief. Het is niet alleen een pedagogische, maar ook een theologische confrontatieplek. In de ontmoeting met de a(A)nder en het andere kan in deze narthex 'het inzicht groeien dat men zijn eigen bestaan niet kan gronden, dat men niet de oorsprong is van de eigen gedachten, dat men in het zoeken naar waarheid al gevonden is, en dat men nooit in definitieve zinloosheid vervalt, wanneer men ooit de weg kwijtraakt' (p. 46).

Jong Protestant (2019) gebruikt de kerk ook in metaforische zin in het spreken over 'de kerk als thuisplek voor kinderen en jongeren'. Hiermee wordt niet zozeer een fysieke plek bedoeld, maar vooral een cultuur waarbinnen jongeren zich thuis voelen. Dit gebeurt volgens Jong Protestant als gewerkt wordt aan de zes essentiële kernwaarden:

1. Kinderen en jongeren worden in de gemeente gezien als **volwaardige en gelijkwaardige gelovigen**.
2. De aanwezigheid van jongeren heeft **impact** op het geheel.
3. De gemeente is fysiek en emotioneel een **veilige plek** voor jongeren.
4. Het talent van jongeren wordt gezien en benut.
5. In de gemeente zijn jongeren **verbonden** met andere generaties en is er tussen de generaties sprake van **wederkerigheid**.
6. Zowel jongeren als de andere generaties doen actief hun best om zich **in te leven** in elkaars leef- en belevingswereld.

Kortom, verschillende auteurs laten zien dat de ruimte op een positieve dan wel negatieve manier kan bijdragen aan het leren geloven van jongeren. Opvallend is hierbij dat de ruimte regelmatig metaforisch gebruikt wordt.

2.3.9 Tijd

Wanneer jongeren wekelijks een kerkdienst bezoeken en zij daarnaast één keer per twee weken een door de kerk georganiseerde activiteit bezoeken

tijdens het winterwerkseizoen, moeten intentionele leerprocessen binnen de kerk in 70-100 uur per jaar plaatsvinden. Dat is een beperkte hoeveelheid tijd. Binnen gezinnen is er meer tijd om te leren geloven, zeker wanneer we niet alleen de intentionele maar ook de niet-intentionele leerprocessen meenemen. Denk hierbij aan de waarden die ouders haast onbewust aan hun kinderen meegeven. Leren geloven is volgens Smith (2019, p. 33-40) niet het verwerven van informatie, maar een kwestie van formatie. Het gaat om de vraag: hoe krijg ik mijn liefde afgestemd en gericht op God en op wat God verlangt voor zijn schepping? Hiervoor is het wezenlijk om christelijke deugden te ontwikkelen en deze te internaliseren, waardoor je ze min of meer automatisch volgt.¹³ Dit proces vraagt goede voorbeelden en veelvuldig oefenen. Door het steeds herhalen van ritmes, routines en rituelen trainen we onze 'morele spieren' en wordt het een gewoonte. Dat vraagt inspanning, tijd en soms ook doorzettingsvermogen.

Leren geloven door gewoontevorming staat haaks op onze cultuur waarin allerlei prikkels elkaar in hoog tempo opvolgen en veel jongeren het tempo nauwelijks kunnen bijbenen. Ongeveer 40% van de jongeren is vaak of regelmatig gestrest over hun drukke leven, over school of studie, en over hun toekomst. Naarmate jongeren ouder worden neemt het aantal jongeren met stress toe (Kloosterman et al., 2021). Gezien het aantal burn-outs onder volwassenen (15,7% van de werknemers) hebben niet alleen jongeren veel ballen in de lucht te houden maar geldt dit ook voor hun opvoeders (Wielers et al., 2020, p. 59). Leren geloven vindt plaats te midden van allerlei andere zaken die de aandacht en daarmee tijd vragen van zowel opvoeders als jongeren.

2.3.10 Toetsing

Voor het toetsen van leren geloven kan geen sluitend meetinstrument worden ontwikkeld (Beraadsgroep Catechese Protestantse Kerk in Nederland, 2011, p. 24). Dat heeft onder andere te maken met het feit dat leren geloven deels een mysterie is. Het is een gave van de Geest (zie 2.1.2).

13. Smith baseert zich hierbij op Kol. 3:12-14: 'Omdat God u heeft uitgekozen, omdat u zijn heiligen bent en Hij u liefheeft, moet u zich kleden in innig medeleven, in goedheid, nederigheid, zachtmoedigheid en geduld. Verdraag elkaar en vergeef elkaar als iemand een ander iets te verwijten heeft; zoals de Heer u vergeven heeft, moet u elkaar vergeven. En bovenal, kleed u in de liefde, dat is de band die u tot een volmaakte eenheid maakt.'

Het is wellicht om deze reden dat er weinig geschreven is over toetsing bij leren geloven. Kunz & Van Doleweerd (2021, p. 251-257) spreken over het belang van memoriseren. Het helpt volgens hen om thuis te raken in de Bijbel, om verbanden te kunnen leggen en om verbinding met jezelf te maken. Dit kan alleen bij cognitieve kennis. Meerveld (2018) en PC GVO (2019) geven aan dat een portfolio of een learner report een goed middel is. Toetsing krijgt op deze manier meer het karakter van reflectie en evaluatie. Een learner report of een portfolio helpt jongeren zich bewust te worden van wat zij tot nu toe geleerd hebben en waar zij verder aan willen werken. Het helpt opvoeders zicht te houden op het leerproces en eventueel bij te stellen om aangehaakt te blijven op de jongeren. Juist in onze prestatiecultuur is het echter ook belangrijk dat intentionele leerprocessen om te leren geloven een vrije ruimte zijn zonder druk om resultaten te boeken (Hilger, 2015).

2.4 Praktijken waarin leren geloven plaatsvindt

In dit onderzoek gaan wij na hoe jonge generaties en hun opvoeders spreken over praktijken waarin leren geloven een rol speelt. Van de Koot-Dees (2013, p. 92) komt op basis van literatuurstudie tot de volgende beschrijving van religieuze praktijken:

'Religieuze praktijken zie ik voorlopig als die (patronen van) handelingen, gebruiken en toepassingen die mensen gezamenlijk intentioneel uitvoeren en die voor hen religieus geladen zijn. Deze religieuze praktijken vinden plaats in de pedagogische relatie tussen ouder en kind. Het is mogelijk dat kinderen zich die eigen maken en vervolgens zelf initiëren. Zo kan gedacht worden aan een ouder die een kind een lied leert, waarna het kind dit ook spontaan zelf kan zingen zonder dat het daartoe aangezet wordt door de opvoeder. Het gaat hier echter wel om praktijken die voortvloeien uit de pedagogische relatie tussen ouder en kind.'

In dit onderzoek nemen wij deze beschrijving voor een groot deel over. Anders dan in het onderzoek van Van de Koot-Dees (2013) wordt in dit onderzoek niet alleen naar praktijken tussen ouders en kinderen gekeken, maar krijgen ook religieuze

praktijken waarin sprake is van een pedagogische relatie tussen andere opvoeders en jongeren aandacht. Een clubavond of een christelijk kamp zijn hier voorbeelden van.

2.5 Verlangens van jonge generaties en hun opvoeders

Verlangen wordt in de theologische literatuur existentieel geduid. Het raakt aan de diepste laag van mens-zijn. Het is fundamenteel dan willen, voelen of denken (Paul, 2017, p. 39). Onze verlangens krijgen vanuit onze liefde richting. Zij vormen de kern van onze identiteit, de bron waaruit onze daden en gedrag voortvloeien (Smith, 2019, p. 15). Klaver (2022) stelt in haar oratie dat religie ten diepste verlangen is waarbij affecten, het lichamelijke en ons hele mens-zijn meedoen.

Het is echter de vraag waarop ons verlangen zich richt. Smith (2019, p. 24) en Paul (2017, p. 42-43) stellen beiden, in lijn met Augustinus, dat wij gemaakt zijn om de Ene lief te hebben, die ons eerst heeft liefgehad.¹⁴ We zullen 'rust' vinden als onze liefde goed gericht is, op dit uiteindelijke doel. Onze identiteit is echter niet eenduidig, maar een arena waar verlangens van verschillende aard om onze aandacht concurreren. Zo kunnen volgens Paul onze verlangens seculariseren. We hebben dan geen eschatologische gerichtheid op Gods nieuwe wereld, maar zoeken onze verlangens in zaken uit de tussentijd die onze aandacht vragen. Het consumentisme is hier een voorbeeld van (Paul, 2017, p. 40-43). Dit proces van innerlijke secularisatie gaat vaak heel geleidelijk.

Het is daarom volgens Paul (2017) belangrijk dat wij ons verlangen leren richten op Gods nieuwe wereld. Dit noemt hij de pedagogiek van het verlangen. Binnen deze pedagogiek wordt het verlangen gevoed en gevormd via belichaamde ervaringskennis, ingebed in praktijken als bidden, zingen en vieren. Hierin staat niet het denken of handelen van mensen centraal, maar hun zintuiglijke ontvankelijkheid. De liturgie, die breder is dan de liturgie van een kerkdienst, is de primaire context waarin verlangens naar God gewekt worden (Klaver, 2022; Paul, 2017, p. 96). Binnen deze liturgie is ook de ontmoeting met anderen uit het heden en het

14. n.a.v. 1 Joh. 4:9

verleden een manier om verlangens te voeden (Paul, 2017, p. 110-111). Voor Roebben (2007) en De Kock (2014a) gaat het om de ontmoeting tussen verlangen en perspectief. Deze ontmoeting staat centraal in de gemeente als leergemeenschap.

Volgens Smith (2019, p. 21-25) is ons verlangen veel minder een ideaal waarover we ideeën hebben dan een visioen van het goede leven. Van de Koot-Dees (2013, p. 78) kiest echter bewust voor het begrip 'idealen' om zicht te krijgen op de motieven en beweegredenen van ouders. Zij vat, in lijn met De Ruyter (2006), idealen breder op dan er alleen ideeën over hebben. Volgens De Ruyter bestaat een ideaal uit drie condities:

1. Het gaat om verbeeldingen, visies of karaktereigenschappen die nog niet gerealiseerd zijn maar het best denkbare verwoorden. Het gaat om iemands droom of verbeelding. Het kan zijn dat een ideaal wel het nastreven waard is maar niet (volledig) valt te realiseren.
2. Het gaat om waarden die mensen als uitmuntend beschouwen.
3. Het zijn waarden waar mensen zich persoonlijk voor inzetten.

Er zijn verschillende typen idealen. Doelidealén laten zien waar het de opvoeder uiteindelijk om te doen is. Zo kan een opvoeder bijvoorbeeld graag zien dat het kind een persoonlijke relatie met God krijgt of dat het kind zich zal inzetten voor kwetsbaren in de samenleving. Inhoudsidealen zijn de idealen die

opvoeders zelf hebben en die ze bewust of onbewust doorgeven. Zo kan een opvoeder vrijgevigheid erg belangrijk vinden en merken kinderen dit op wanneer er een collectant aan de deur staat. Ten slotte gaat het bij opvoedersidealen over de manier waarop opvoeders opvoeder willen zijn. Het gaat dan om de ideale karaktereigenschappen, middelen en wijzen waarop dit zou moeten gebeuren (Van de Koot-Dees, 2013, p. 81).

In dit onderzoek hebben we voor het begrip 'verlangen' gekozen om het geïnternaliseerde beeld van leren in beeld te krijgen. We kozen voor 'verlangen' in plaats van idealen, omdat deze term goed aansluit bij het meest essentiële van religie (Klaver, 2022). Daarnaast sluit het ook aan op taalgebruik van niet-professionele opvoeders en jongeren. Hierin nemen we condities die De Ruyter (2006) rond idealen formuleert mee. Via dit onderzoek krijgen we met name zicht op de doel- en inhoudsidealen van de opvoeders.

2.6 Factoren die het leren geloven stimuleren

Opvoeders zetten leerprocessen in, in de hoop en de verwachting dat het bijdraagt aan de geloofsgroei van jongeren. Meerveld (2018, p. 132-138) onderzocht wat de leeropbrengsten zijn van jongerencatechese. Hij concludeerde dat georganiseerd kerkelijk onderwijs zoals catechese jongeren helpt om te leren geloven. Het helpt hen



om hun eigen posities te bepalen ten aanzien van de inhoud die aan bod komen en ze leren veel over zichzelf. Catechese draagt echter nauwelijks bij aan het verkrijgen van systematische kennis over de Bijbel en de christelijke traditie. Ook blijkt nauwelijks dat ze ethische principes die tijdens catechese ter sprake komen, toepassen in hun dagelijkse handelen. Om jongeren daadwerkelijk te helpen hun eigen positie te bepalen, is een aantal zaken belangrijk:

1. Leerprocessen zijn niet convergent, maar juist divergent. Alle catechisanten gaan op hun eigen manier met het aanbod om en geven hier zelf betekenis aan.
2. In een ervaringsgerichte omgeving zijn er meer opbrengsten op de dimensie van ervaren van geloof.
3. Catecheten laten rond de inhoud die aan bod komen zien wat deze onderwerpen voor hen persoonlijk betekenen en kunnen jongeren begeleiden zelf betekenissen aan deze inhoud te geven.

In de afgelopen jaren hebben in Nederland, naast het onderzoek van Meerveld, meerdere onderzoeken plaatsgevonden rond stimulerende factoren en zingeving, geloof of kerk. Zij hadden steeds net een andere scope dan dit onderzoek.

Zo onderzocht Van der Heijden (2021) hoe jeugdwerkers het jeugdwerk kunnen versterken, zodat de heilzame relevantie van Jezus voor jongeren meer betekenis krijgt. In dit onderzoek dachten jeugdwerkers eerst na over de vraag op welke wijze Jezus relevant is in hun eigen leven, en dachten ze vervolgens na wat ze hiervan door willen geven aan de jongeren en hoe zij dit doen. Ten slotte bedachten de jeugdwerkers wat van de dingen die zij doen het meest versterkend werkt. De jeugdwerkers formuleerden de volgende factoren (p. 14-19):

1. **Jeugdleiders delen met jongeren over hun eigen geloof.** Hierbij is het belangrijk dat jeugdleiders zelf gevoed worden in hun geloof. Wanneer zij dit doen door het onderlinge geloofsgesprek als team heeft dit als bijkomend voordeel dat ze met elkaar kunnen oefenen in het op een open en kwetsbare manier spreken over wat ze mooi en lastig vinden aan hun relatie met Jezus.

2. **Jeugdleiders investeren in relaties met jongeren, blijven dicht bij hun leefwereld en creëren een positieve sfeer.** Dit doen jeugdwerkers bijvoorbeeld door intensiever contact te houden met een kleiner groepje jongeren, door met de jongeren samen voor 'avontuur' te kiezen of door zelf te werken met een divers team.
3. **Jeugdleiders kennen de Bijbel, leven hieruit en maken de Bijbel actueel en relevant voor jongeren.**¹⁵ Hierbij is het belangrijk dat er een brug gemaakt wordt tussen de Bijbel en de beleavingswereld van de jongeren.
4. **Jeugdwerkers werken samen als divers team.** Hiervoor is het noodzakelijk dat het team persoonlijke verhalen deelt, en met elkaar bespreekt waar ieders talenten liggen.

Een ander onderzoek, dat factoren die groei veroorzaken in kaart brengt, is van De Jong (2011). Hij constateert dat er een aantal stadsgemeenten is dat, tegen de statistische trend in, groeit doordat zij met name jonge mensen aantrekken. Hij noemt hiervoor zelf een aantal demografische verklaringen, zoals het feit dat jonge mensen tegenwoordig vaker in de stad willen wonen en dat het om studentensteden gaat waar een deel van de jongeren van de Biblebelt zich vestigt. Daarnaast noemt hij de sociologische verklaring dat, wanneer iets groeit, dit andere mensen aantrekt. Omdat er in deze zelfde steden ook genoeg gemeenten zijn waar twintigers en dertigers zich niet aansluiten, blijft hij zich afvragen wat maakt dat deze gemeenten aansluiting bij de millennials vinden.

Op basis van literatuuronderzoek, een enquête onder de jongvolwassenen en interviews met de predikanten formuleert De Jong de volgende sleutels (p. 63-66):

1. **Het moet wel ergens over gaan.** Jongeren gaan naar de kerk om dingen te horen die ze op andere plekken niet horen. Specifiek noemen ze hierbij de persoon van Jezus Christus. Er moet een link zijn tussen de boodschap in de kerk en hun eigen leven.
2. **Er moet wel ruimte zijn.** De kerk en de predikant mogen een behoorlijk uitgesproken mening hebben en ventileren. Maar de twintigers en dertigers vinden het vervolgens wel belangrijk dat zij de ruimte krijgen andere keuzes te maken.

15. Deze factor werd vooral genoemd door jeugdwerkers uit de achterban van de HGJB en de CGJO.

3. **Er moet wel een plek voor me zijn.** Millennials vinden het belangrijk om gezien en gewaardeerd te worden. De predikant speelt hier een belangrijke rol in. Daarnaast is het belangrijk dat er voldoende leeftijdsgenoten zijn.
4. **De sfeer moet goed zijn.** Een goede sfeer werd door de jongvolwassenen het vaakst genoemd als reden om zich aan te sluiten bij de gemeente. In een goede sfeer kunnen zij hun geloof voeden.
5. **Er moet wel wat gedaan worden.** Voor twintigers en dertigers is missionair en diaconaal werk meestal niet de hoofdreden om zich aan te sluiten bij de gemeente, maar zonder uitzondering waarderen ze dit werk wel. 90% van de jongvolwassenen deed vrijwilligerswerk in de gemeente.

Op het moment van schrijven krijgt het boek *Samen Jong, kernwaarden van een kerk met alle generaties* (Van der Heijden et al., 2022) veel aandacht in Nederland. Het boek is een doorvertaling en contextualisatie van het Amerikaanse onderzoek 'Growing Young' (Griffin et al., 2016). Dit was een groot onderzoek onder kerken die of veel jonge leden hebben en/of waar het ledenaantal of het geestelijke en missionaire leven groeit. Net als bij het onderzoek van De Jong stond ook in dit onderzoek de vraag centraal wat jonge mensen aanspreekt in deze gemeenten. In de Nederlandse doorvertaling wordt gesproken over zes kernwaarden, die in deze gemeenten een rol spelen:

1. **Prioriteit geven aan jonge generaties.** Er is een cultuur nodig waarbij in alle keuzes ook rekening wordt gehouden met jongeren en waarin zij participeren in alle vormen van gemeente-zijn. Zo ontstaat een intergenerationele cultuur waarin jong en oud van elkaar kunnen leren.
2. **Jezus' boodschap serieus nemen.** In de geloofsgemeenschap wordt zichtbaar dat het evangelie van Jezus ons hele bestaan raakt en dat geloof betekenis heeft voor het leven hier en nu. Geen onderwerp of thema wordt geschuwd en er is ruimte om te spreken over geloofstwijfel.
3. **Hart voor jongeren hebben.** Kerkleden zijn geïnteresseerd in jongeren en proberen hen te begrijpen en bij hen aan te sluiten. Ze hebben aandacht voor de behoeften van jongeren, zoals

hun behoefte om te ontdekken wie zij zijn of andere levensthema's.

4. **Verantwoordelijkheid geven.** Jongeren krijgen de ruimte om binnen de gemeente hun talenten te ontdekken doordat zij ruimte kregen deze in te zetten. Zij worden gestimuleerd leiding te geven op allerlei plekken in de gemeente en krijgen hierbij goede begeleiding.
5. **Een warme gemeenschap vormen.** Het is een plek waar jongeren zich welkom voelen en waar je geaccepteerd wordt zoals je bent. Je mag er falen en fouten maken en je kunt er vragen en twijfels delen. Er zijn leeftijdsgenoten waar jongeren vriendschappen mee kunnen sluiten.
6. **Beste burenen zijn.** Jongeren staan midden in de plurale samenleving en vinden het belangrijk om verschillende visies te verkennen ten aanzien van allerlei actuele vraagstukken, hier een dialoog over te voeren en om de vrijheid te krijgen om eigen keuzes te maken. Zij vinden het ook belangrijk dat de kerk zich voor de samenleving inzet door bijvoorbeeld missionaire-diaconale activiteiten te organiseren.

Waar de eerstgenoemde onderzoeken zich richten op jongeren die actief binnen een kerkelijke gemeenschap participeren, richt het onderzoek van De Groot (2021) zich op postmoderne jongeren waar ongeveer de helft van de jongeren kerkelijk betrokken was en de andere helft niet. Hij onderzocht hoe de sociale infrastructuur postmoderne jongvolwassenen helpt¹⁶ om zingevingsvragen te stellen, te doorleven en zich eigen te maken. Op basis van literatuur formuleert hij vijf kenmerken, die hij op basis van interviews verder laadt. De kenmerken versterken elkaar.

1. **Sociale verbanden:** informele groepen zijn voor jongeren belangrijk. In deze groepen ervaren zij een oordeelsvrije ruimte, kunnen zij van betekenis zijn voor anderen, stimuleren zij elkaar en bespreken zij verschillende perspectieven. Jongeren benadrukten ook het belang van het instituut. Dit is een plek waar zij regelmatig kunnen terugkeren voor wijsheid, houvast en structuur. Het instituut staat niet van tevoren vast maar geven zij samen vorm. Online contacten kunnen offline contacten versterken.

16. Bij de selectie van de jongvolwassenen gebruikte De Groot het mentality-model van Motivaction (2020), waarbij Nederlanders in acht milieus ingedeeld worden. Deze acht milieus zijn verdeeld in drie basiswaarden: traditioneel, modern en postmodern. Onder de postmoderne waarden vallen de postmaterialisten en de postmoderne hedonisten. Opwaarts mobilen en kosmopolieten bewegen zich tussen moderne en postmoderne waarden. De postmoderners worden door de Protestantse Kerk slecht bereikt.

2. **Participatie:** dit gaat om de onderlinge sociale ontmoetingen en de wijze waarop mensen elkaar helpen. Jongvolwassenen ervaren dit vooral in hun families, bij vrienden en bij grote groepen onbekenden. Hier kunnen zij zichzelf zijn en zichzelf ontwikkelen door waardevolle ontmoetingen.
3. **Vertrouwen:** het gaat hierbij om de kwaliteit van de sociale netwerken en het vertrouwen in intermenselijke relaties en instituten. Jongeren hebben behoefte aan een oordeelsvrije ruimte waarin zij zichzelf kunnen zijn, waarin zij zich begrepen voelen, waardoor zij zich emotioneel kunnen verbinden aan anderen.
4. **Integratie:** de ontmoeting met andersdenkenden stimuleert jongvolwassenen zich te blijven ontwikkelen en draagt bij aan sociale cohesie.
5. **Het creëren van rituelen:** rituelen helpen jongeren iets te ervaren van zingeving. Jongvolwassenen benoemen hierbij de kracht van muziek, expressie en sacrale gebouwen.

Een nauwkeurigere analyse van de verschillende factoren laat zien dat, ondanks dat de doelgroep en de onderzoeksvraag steeds net iets verschilt, er opvallende overeenkomsten zijn. Op basis van de hierboven genoemde onderzoeken komen wij tot de volgende stimulerende factoren:

1. Er is een positief klimaat waarin jong én oud er volwaardig toe doen, waarin zij samen

verantwoordelijkheid dragen en jongeren zich gezien en veilig voelen. Contacten met leeftijdsgenoten helpen hierbij.

2. Er komen relevante (geloofsinhoudelijke) thema's aan bod. Hierbij wordt in verschillende onderzoeken (De Jong, 2011; Van der Heijden, 2021) specifiek de persoon van Jezus genoemd.
3. Via de ervaring wordt het hart of de emotie van jongeren geraakt. Hierdoor kunnen zij zich openstellen voor inhouden. Inhouden die aan bod komen, sluiten aan op de belevingswereld van jongeren.
4. Jongeren ontdekken zelf betekenissen als zij met geloven of zingeving aan de slag gaan. Zij krijgen ruimte om te exploreren en eigen keuzes te maken.
5. Geloven gebeurt niet alleen met de mond maar ook met de handen. Jongeren vinden het belangrijk dat de kerk ook met hun daden in de samenleving laat zien wat geloven betekent.
6. Opvoeders spelen een belangrijke rol. Zij hebben de rol van getuige, moderator en specialist (zie 2.3.5).

Geen van deze onderzoeken richtte zich specifiek op het leren geloven van jongeren. Daarnaast waren de meeste jongeren die aan eerdere onderzoeken meededen afkomstig uit wat meer orthodoxe kerken of ze voelden zich niet verwant met een kerkelijke gemeente. Daardoor is het goed mogelijk dat de factoren die leren geloven stimuleren, verschillen van deze zes factoren.



3. Resultaten

3.1 Jonge generaties en hun opvoeders over geloven

3.1.1 Wat geloven jongeren?

De jongeren die meededen aan dit onderzoek gaven allemaal aan dat zij geloven. Voor de één is geloven in zijn 'onderbewuste wel redelijk belangrijk' (jongen, klas 3), voor de ander is het geloof iets 'waar je je hele leven op kan en mag baseren'. (man, 19 jaar) De jongeren benadrukken verschillende dimensies van geloven. De leeftijd speelt hierbij een rol.

Zo accentueren betweeners¹⁷ de rituele kant van geloven. Geloven is voor hen naar de kerk gaan, bidden en bijbellezen. Zij vinden het vervolgens lastig om te verwoorden wat deze rituelen voor hen persoonlijk betekenen. Daarnaast denken zij bij geloven aan God, aan Jezus en aan een aantal andere bekende Bijbelse personages. Hierbij is God het belangrijkste, 'want zonder God was ons hele geloof er niet'. (meisje, klas 1) Ook voor de inhoudelijke dimensie van geloven geldt dat ze het moeilijk vinden om uit te leggen wat bijvoorbeeld God en Jezus voor hen betekenen. Voor de betweeners die aan het onderzoek deelnamen, was het begin van God en van de wereld een belangrijk thema. Het beeld van God dat zij het meeste noemden, was die van Schepper en Vader. Als Schepper had God hen gemaakt. Als Vader gaf Hij hen waar ze om vroegen.

De vragen die zij hadden, gingen ook over de oorsprong: Hoe zit het nu met het begin van de aarde? 'Want ik zit altijd te twifelen tussen de wetenschap, die zegt dit en die hebben bijvoorbeeld skeletten van tyrannosaurussen. Alleen de Bijbel, die zegt dan weer dat. En dan is het een beetje afwegen.' (jongen, groep 7) Ze zijn zich ervan bewust dat ze nu voor een groot deel geloven wat hun ouders ook geloven, en verwachten daar de komende jaren meer over na te gaan denken.

Tieners denken al volop over hun geloof na. De tieners uit de focusgroep wogen allemaal de geloofsinhouden, die zij als kind geleerd hadden. De vragen die het bij hen opriep, maakten het voor hen lastiger om te geloven: 'En niet geloven, of nou

niet geloven, maar dat je het moeilijk vindt. Ja ik vind soms wel, bijvoorbeeld met dingen die in de Bijbel staan en dan denk je van 'Is dat echt?' Bijvoorbeeld iemand die verlamd is en dan opeens weer kan opstaan en bijvoorbeeld met de ark van Noach. (...) Ik vind het altijd heel raar om erover na te denken dat God er altijd is geweest. Dat is echt mijn grootste struggle in mijn hoofd, want hij moet gewoon ooit een keer zijn gekomen. En net als een eeuwig leven, dan denk ik ook van ja, dan heb ik een beetje een error in mijn hoofd eigenlijk.' (meisje, klas 3) Zij vroegen zich af hoe je de verhalen in de Bijbel moet lezen. Gaat het om de verhalen zelf of de boodschap erachter?

Waar de betweeners de rituele dimensie van geloven het meest noemden, noemden de tieners deze juist het minst. Deze groep sprak bijvoorbeeld niet over het gebed, terwijl dit in andere groepen wel een belangrijk onderdeel van geloven was. De tieners benadrukten vaak het belang van de gemeenschap. Hierbij was het opvallend dat zij het dan hadden over het belang van vrienden en gezelligheid, zonder dat zij het uit zichzelf koppelden aan geloven. De club is de plek waar je vrienden ontmoet.

De adolescenten noemen de gemeenschapsdimensie van geloven het meest en koppelen dit ook duidelijk aan geloven. Zij ervaren dat zij geloven wanneer zij met leeftijdsgenoten in gesprek gaan over geloven, samen bidden of liederen zingen die hen aanspreken. Binnen de gemeenschap krijgen rituelen dus zin. Wanneer zij zich niet verbonden voelen met mensen en de vormen hen niet aanspreken, helpt de gemeenschap hen niet om te geloven. Dit is bijvoorbeeld vaak aan de orde in kerkdiensten. Net als de tieners benoemen de adolescenten ook dat de christelijke gemeenschap belangrijk voor ze is vanwege 'de vriendschappen die je maakt en voor het leven zijn.' (vrouw, 19 jaar) Zij brengen opvallend weinig geloofsinhouden in, op de vraag wat geloven voor hen betekent. De affectieve kant speelt wel een belangrijke rol. Geloven biedt steun in moeilijke tijden. Met God ben je nooit alleen.

17. Jonge tieners uit groep 7 tot en met klas 1.

De jongvolwassenen legden meer dan de andere leeftijdsgroepen de nadruk op de manier waarop zij het geloof handen en voeten konden geven: *'Nou ja, sowieso een basishouding in het leven. Oké weet je, ik ben Gods geliefde kind en no matter what ik doe, is die liefde er. En van die liefde mag ik delen met de mensen om mij heen, gewoon vriendelijk zijn. Dus inderdaad ook actief handelen, maar ook actief handelen naar mezelf: ik ben oké.'* (vrouw, 23 jaar) Hoe zij naar anderen en naar zichzelf keken, koppelden zij aan Gods liefde voor hen. Gods liefde voor hen was de basis en gaf hen rust. De affectieve dimensie van geloven was voor hen het belangrijkste.

Wat en hoe de jonge mensen die meededen aan dit onderzoek geloven, werd dus mede bepaald door leeftijd. Naast verschillen waren er ook overeenkomsten. Zo was geloven voor de respondenten in alle leeftijdsgroepen belangrijk omdat het geloof hun veiligheid, steun en rust geeft. Als ze moeilijke dingen meemaken, zoals ziekte of moeilijkheden op school, zoeken ze ook via gebed actief steun bij God: *'Stel je zou geen vrienden hebben, dan heb je altijd nog God om je heen. Daar blijf ik altijd wel aan terugdenken als ik me bijvoorbeeld alleen voel enzo.'* (vrouw, 18 jaar) Tegelijkertijd speelde bij veel jongeren het geloof in het dagelijks leven een niet al te grote rol. Een deel van de jongeren beantwoordde met een cijfer hoe belangrijk geloven voor hen was. De meesten gaven een 5 of een 6. Deze manier van geloven, waarop God er vooral bij geroepen wordt als de jongeren het moeilijk hebben, roept het Godsbeeld van de therapeutische butler op.¹⁸

Binnen alle leeftijdsgroepen geven de jongeren aan het soms lastig vinden om te geloven omdat ze twijfelen of God wel echt bestaat. Toen met name de oudere jongeren hierover met elkaar doorpraatten, vonden ze ook dat 'het niet zeker weten' juist hoorde bij geloven. *'Ik hoop wel een soort visioen of echt een soort dat echt zwart op wit staat: Hij bestaat en leeft. Kijk, ergens ben ik er*

wel heel zeker van. Ik geloof wel dat ik de heilige Geest bij me heb enzo. Maar je hoopt natuurlijk altijd op een soort bevestiging. Hoe dat eruitziet? Heel magisch, heel buitenaards. Ik weet niet. Daar kun je echt alleen maar over nadenken. Je kan wel een soort Walt Disney witte sprookje bedenken. Maar dat zal het waarschijnlijk niet zijn. Het liefst zou ik het vandaag nog meemaken. Maar dat is natuurlijk ook wel eh, maakt het misschien ook wel te makkelijk ofzo. Dan kun je misschien ook niet meer over geloven spreken.' (man, 19 jaar)

3.1.2 Wat geloven opvoeders?

Net als voor de jonge generaties is de affectieve dimensie van geloven voor opvoeders het belangrijkste. Kernwoord hierbij is 'vertrouwen'. In alle groepen opvoeders waren er mensen die dit noemden als er gevraagd werd wat zij geloven. Opvoeders beschrijven dit als een basishouding. Het is het vertrouwen dat je *'altijd bij God terecht kunt'*.

Er was ook een aantal opvallende verschillen in de antwoorden die de opvoeders gaven op de vraag wat geloven voor hen inhield. Bij de jongeren werd de notie van vergeving en verzoening door Jezus niet genoemd. Een aantal opvoeders noemde dit wel. Daarnaast spraken verschillende volwassenen over het leven na de dood, terwijl dit onder jongeren bijna niet gebeurde. Met name de ouders benadrukten de waarde van de gemeenschap. Dit deden ze op een andere manier dan de jongeren. De jongeren duiden de gemeenschap als hun directe vriendengroep. De ouders benadrukten juist de brede kring van de gemeente. *'Ik voel me letterlijk in de gemeenschap van God met alle mensen waar je onderdeel van uitmaakt.'* (moeder, 12-) Het was voor ouders heel belangrijk dat zij onderdeel waren van een groter geheel en samen met hun kinderen deel uitmaakten van een gemeenschap. Hierbij noemden opvoeders het meer sociologische aspect van ergens bij horen veel nadrukkelijker dan het theologische aspect van samen geloven.

18. Het beeld van de therapeutische butler blijkt onder Amerikaanse tieners het dominante godsbeeld te zijn.

Kenmerken die bij dit Godsbeeld passen zijn: 1) Er bestaat een God die de wereld geschapen heeft en ordent, en die waakt over het leven op aarde. 2) God wil dat mensen goed, aardig en rechtvaardig tegen elkaar zijn, zoals de Bijbel en de meeste religies dat leren. 3) Het centrale doel van het leven is om gelukkig te zijn en om je goed te voelen. 4) God is niet betrokken op mijn leven, behalve wanneer ik God nodig heb om een probleem op te lossen. 5) Goede mensen gaan naar de hemel als ze sterven. De onderzoekers noemen dit 'moralistisch therapeutisch deïsme' (Smith & Denton, 2009).

Ook beschreven de opvoeders de morele dimensie op een veel diversere manier dan jongeren. Ze wilden *'de weg van de Heer gaan'*, ook in allerlei keuzes die ze in het dagelijks leven maakten. Verschillende opvoeders noemden hierbij de tien Woorden. Ten slotte besteedden de opvoeders in hun reactie op wat geloven voor hen was opvallend weinig aandacht aan de dimensie 'rituelen'.

De mate waarin het geloof het leven van de opvoeders kleurde, verschilde. Een aantal opvoeders investeerde actief in het voeden van hun geloof door bijvoorbeeld deelname aan bijbelkringen of door de Bijbel in een jaar helemaal te lezen. Ongeveer een derde van de opvoeders die meededen, gaven aan dat hun *'geloof op een laag pitje stond'*. De ene opvoeder vond dit zelf problematisch en voelt zich hierdoor *'tekortschieten'*. Een ander vindt het geen enkel probleem.

Geloven was ook voor veel opvoeders die meededen aan dit onderzoek een zoektocht. De zoektocht had vijf verschillende oorzaken. Ten eerste was het voor sommige deelnemers een zoektocht om hun geloof goed onder woorden te brengen. Ten tweede twijfelden zij soms vanwege moeilijke bijbelpassages, zoals de wonderen, omdat deze niet pasten bij de natuurwetenschappelijke bril waarmee zij normaal naar de wereld kijken. Ten derde maakten de opvoeders lijden mee, waardoor het soms lastig was om te geloven. Ten vierde wilde een aantal opvoeders Jezus volgen, maar schoten daarin in eigen ogen tekort. Ten slotte, en dit werd het meest genoemd, wilden verschillende opvoeders ook zoekend in het leven staan. *'De wereld zit ongelofelijk complex in elkaar. En dat komt ook in het geloof terug. Geloof is ook iets heel moeilijks. Het is een soort worsteling, en ik vind het juist iets fijns dat het niet, dat het ook mag, zeg maar.'* (vader, 12+)

3.1.3 Eigen geloof doorgeven?

De opvoeders kregen de vraag in hoeverre ze belangrijke elementen uit hun eigen geloof door willen geven aan de jonge generaties die zij opvoeden en wanneer zij hier bewust niet voor kiezen. Bij alle opvoeders was er een heel duidelijk verband tussen hun eigen geloof en wat zij van het geloof wilden overbrengen. *'Ik heb een aantal jaar geleden met mijn medeleiding nagedacht over waar ik naartoe werk: jij bent Gods geliefde kind en Hij heeft lol in jou. Dat is de kern van mijn geloof. En dat is de centrale boodschap die ik probeer mee te geven.'* (jeugdwerkleider, tieners 14-15) Wanneer

opvoeders zelf niet goed konden verwoorden wat voor hen het geloof betekende, vonden ze het ook lastig om aan te geven wat ze door wilden geven aan de jonge generaties en gaven ze aan weinig over geloven te spreken.

Wanneer geloven voor de opvoeders een zoektocht was, waren ze zich ervan bewust dat ze dit ook aan de kinderen en jongeren doorgaven. Met name ouders zochten hierin een weg. *'Hoe ga je je kinderen daarin meenemen in iets waar je zelf ook geen verklaring voor hebt?'* (vader, 12-) Ze vroegen zich af in hoeverre ze hun kinderen deelgenoot moesten maken van de vragen die zij zelf hebben. Over het algemeen kozen ze ervoor om hen, passend bij de leeftijd van hun kinderen, hier wel deelgenoot van te maken.

Leren geloven blijkt ook in dit onderzoek van generatie op generatie doorgegeven te worden. De opvoeders verwijzen, om hun eigen geloof te duiden en wat zij hiervan willen doorgeven aan de kinderen en jongeren, veelvuldig naar de opvoeding die ze zelf genoten hebben. Zo vertelt een van de moeders dat zij met haar kinderen in een iets gemoderniseerde vorm het avondgebedje zingt dat haar moeder al met haar zong.

De opvoeders vertelden over godsbeelden die ze mee kregen. Met een strenge God die vooral veel regels oplegde, maar waar vervolgens geen gesprek over mogelijk was, kon geen van de opvoeders iets. Dat je bij God terechtkunt en bij Hem veilig bent is een godsbeeld dat veel opvoeders al van hun opvoeders mee kregen en dat ze ook aan hun kinderen doorgeven: *'Ik ben bijvoorbeeld niet opgevoed met de repressieve God die met het vingertje naar beneden duwt en als jij dat allemaal niet doet dan zit je aan het eind van je leven aan de verkeerde kant van de medaille, dat heb ik nooit zo ervaren in mijn opvoeding. En dat, dat probeer je natuurlijk op je kinderen ook over te brengen.'* (moeder, 12-)

In hun terugblik spelen de woorden *'ruimte'* en *'begrenzen'* een belangrijke rol. Dit speelde vooral bij ouders. Hoewel ze vroeger vaak geen zin hadden om bijvoorbeeld naar de kerk of naar de catechisatie te gaan, gaven ze nu aan dat het goed voor hen was dat hun ouders dit verplichtten en daarmee hun keuzevrijheid begrepen. Het heeft hen geholpen om zelf te leren geloven. Vanuit deze ervaring zijn ze ook voorschrijvend naar hun kinderen. Een vader typeerde het als *'kaders waarbinnen heel*

veel ruimte is'. De ouders namen van hun eigen opvoeding namelijk mee dat dat ook belangrijk is. Hierin bieden zij vaak meer ruimte dan hun eigen ouders. Zo krijgen hun kinderen bijvoorbeeld meer vrijheid als het gaat om de zondagsinvulling dan zij zelf kregen.

3.1.4 Geloven in een ontkerkelijkte samenleving

De ontkerkelijking maakt dat de jongeren die meededen aan het onderzoek op veel plekken waar zij leven ongeveer de enige christen zijn. *'Ik ben dat een soort van gewoon gewend.'* (meisje, 10 jaar) Met name de tieners laten in hun omgeving weinig merken dat zij geloven: *'Mijn vrienden, vooral van school, zijn echt stomverbaasd als ze er überhaupt achter komen dat ik christen ben.'* (jongen, 15 jaar) Geloven is dan iets dat vooral thuis en in de kerk een rol speelt. Wanneer vrienden wel weten dat de jongeren geloven, krijgen ze hier regelmatig vragen over. De jongeren geven aan dat hun geloof hierdoor verandert. Soms brengt het ook aan het twijfelen: *'Dan ga je jezelf weer vragen stellen, dan dan denk je: huh, maar hoe kan dat? En dan denk je allemaal dingen en dan ga je ook steeds minder geloven.'* (meisje, 10 jaar) Met name de adolescenten en de jongvolwassenen vroegen zich af in hoeverre het hun taak was om het geloof te delen met leeftijdsgenoten. Voor de een was dit een grote stap, de ander voerde regelmatig gesprekken over het geloof met vrienden. Een meisje vertelde dat een vriendin door haar zelf ook is gaan geloven.

Ook de opvoeders, met name ouders, geven aan dat de ontkerkelijkte samenleving het geloven van hun kinderen beïnvloedt. Hun kinderen stellen daardoor vragen over het geloof aan hun ouders. Omdat hun kinderen op school en tijdens het beoefenen van hun hobby's nauwelijks andere christenen tegenkomen, vinden ouders de christelijke gemeenschap heel belangrijk. Dit is de plek waar het gezellig is, maar waar ze het ook hebben over het geloof en waar hun kinderen gelijkgestemden vinden, met wie ze een *'soort onderling bondje hebben'*.

De ontkerkelijking raakt overigens niet alleen de jonge generaties zelf. Ook hun opvoeders komen relatief weinig in de kerk. Dit blijkt uit de jaarcijfers van de gemeente, uit het focusgesprek met de beleidsmakers, maar ook uit het gesprek met de ouders: *'Ouders, gezinnen met ouders tussen de 30 en de ruwweg 45-50, waar zijn die? Die hebben dusdanig drukke levens. We hebben andere dingen zeg maar die ons bezighouden dan het geloof. Dat*

komt dan kennelijk later wel weer zeg maar. En dat merk ik, ja in mijn vriendenkring ook wel heel duidelijk dat iedereen zoekende is en hoe ga je dat dan op een goede manier overbrengen?' (vader, 12+)

Een deel van de opvoeders had ontkerkelijking van zeer dichtbij meegemaakt. Hun broers of zussen gingen niet meer naar de kerk of zij hadden zelf een periode afstand van het geloof genomen. *'Ze [mijn broer en zus] gaan niet meer naar de kerk, een bijbel hebben ze thuis niet meer. Vroeger hebben we wel samen een belijdenis gedaan met een heel clubje met mij erbij. Ze doen er geen fluit meer an. Maar ja, zijn ze dan een slecht mens, of dat ze dood gaan, komen ze dan nu niet in de hemel omdat ze niet meer geloven? Nou daar geloof ik niks van.'* (vader, 12+) Het was opvallend dat met name ouders met deze ervaringen aangaven dat hun geloof hierdoor veranderd was. Ze legden ook andere accenten in de opvoeding van hun eigen kinderen. Ten opzichte van ouders zonder deze ervaring benadrukten ze sterker dat *'geloven toch wel een eigen keus moet zijn. Als hij dan studeert en even een paar jaar niet naar de kerk gaat, prima. Dat heb ik zelf ook niet gedaan.'* (vader, 12-) Daarnaast lieten deze ouders blijken dat ze zich ervan bewust waren dat hun eigen kinderen straks ook andere keuzes kunnen maken. Als dit zou gebeuren was hun opvoeding niet minder geslaagd, net zoals dat bij hun eigen ouders niet het geval was: *'God draagt mijn kinderen toch wel. Of ze nu wel of niet daar mee bezig zijn.'* (vader, 12+) De ouders die door deze ervaringen het ruimte geven sterk benadrukten, lijken een minder rijke thuispraktijk te hebben ten aanzien van leren geloven dan ouders die deze ervaringen niet hebben.

Op beleidsniveau is veel nagedacht over het minder wordende aantal jongeren en ouders dat bij de gemeenten betrokken is. Het is een van de redenen om wijkoverstijgend jeugdwerk te organiseren. Daarnaast zou dit volgens de predikanten invloed moeten hebben op de agenda van de kerk. Hierbij moet de kerk zich volgens hen niet alleen richten op de jonge generaties zelf, maar juist op hun opvoeders. Hierbij denken zij aan de ouders, maar noemen zij ook de grootouders. Zij zijn in veel gevallen gemakkelijker te bereiken dan de ouders. Het is belangrijk dat *'zij weer leren te praten over hun geloof, wat je daarbij denkt, voelt en wat dat voor je betekent'*. Er zijn nu namelijk generaties opgegroeid die dit onvoldoende geleerd hebben, volgens een van de predikanten. Ook is het volgens

de predikanten belangrijk om verbindingen te hebben met school. *'Je komt in de ouderwetse driehoek van geloofsopvoeding terecht als we willen zorgen dat de verhalen blijven klinken. Want onze cultuur gaat dat niet doen, zo sceptisch ben ik wel.'*

3.2 Praktijken waarin jonge generaties leren geloven

In de plaats waar het onderzoek plaatsvond, wordt veel georganiseerd om jonge organisaties te leren geloven. Tijdens het onderzoek vertelden de respondenten wat er op deze plekken gebeurt en hoe het hen helpt om te leren geloven. Hierbij was er duidelijk een periode vóór en tijdens de coronacrisis. Online-activiteiten hielpen over het algemeen niet om te leren geloven. De periode voor de coronacrisis was al wat langer geleden, wat het lastiger maakte om concrete herinneringen op te halen.

Voor de meeste respondenten waren meerdere plekken belangrijk om te leren geloven: *'Ik denk dat al deze plekken mij leren om te geloven. Thuis heb ik het geleerd van jongs af aan. Op school leerde je het ook, want daar leerde je omgaan met hoe je jezelf uitspreekt om je geloof eh te delen. En op kampen heb ik het ook geleerd. Ik ging altijd op kamp met World Servants. Het zijn allemaal plekken voor mij waar ik heb leren geloven en dat doe ik nog steeds.'* (vrouw, 23 jaar)

De jongeren kregen een aantal kaartjes met verschillende praktijken te zien waarin zij zouden kunnen leren geloven. De praktijken 'kerkdienst', 'jeugdwerk', 'thuis' en 'kampen' werden het meest genoemd en waren het belangrijkste voor jongeren.¹⁹ Binnen deze praktijken kregen 'bijbellezen', 'gebed' en 'muziek' veel aandacht. Vandaar dat we deze apart uitlichten.

3.2.1 Kerkdienst

De praktijk die het meest genoemd werd door de respondenten is de kerkdienst. Met name de jongeren zelf en hun ouders noemen deze praktijk vaak. Opvallend genoeg spreken de beleidsmakers er helemaal niet over, en krijgt deze praktijk ook in het gesprek met de jeugdwerkvrijwilligers weinig aandacht.

In de verschillende beleidsplannen van de wijk-gemeenten is wel aandacht voor de kerkdienst. Er wordt geconstateerd dat er steeds minder jongeren komen en dat ouders met jonge kinderen minder frequent komen. De verschillende wijkgemeenten willen dat de vieringen herkenbaar en aansprekend zijn voor alle generaties. *'Specifieke aandacht voor het doorgeven van geloof aan de jeugd is belangrijk voor de toekomst van de kerk.'*

Over het algemeen kan gesteld worden dat de leeftijd invloed heeft op de waardering van de kerkdienst. Voor de betweeners is de kerkdienst de belangrijkste plaats om te leren geloven. Dat geldt ook als ze niet naar de kindernevendienst gaan maar in de reguliere kerkdienst blijven zitten. Met name de preek wijzen ze als 'leermoment' aan, omdat ze daar bijbelverhalen leren kennen. Dit noemen de tieners ook nog regelmatig. Betweeners en tieners koppelen het leren in de kerk vooral aan de inhoudelijke dimensie van geloven. Op de vraag wat de jongeren dan in de kerkdienst geleerd hadden over geloven, konden twee jongeren een concreet voorbeeld noemen, de rest niet. Vanaf de tienerleeftijd worden de respondenten kritisch over de kerkdienst. Meer dan de helft van de adolescenten en jongvolwassenen was zo kritisch dat ze nog nauwelijks een dienst bezochten. Eens per maand organiseren de wijkgemeenten gezamenlijk een jongerendienst. Hier zijn met name de adolescenten wel enthousiast over: *'Dan hebben ze echt een korte preek en kan je daarna gewoon leuke dingen doen.'* (jongen, 17 jaar)

De beleidsplannen stellen dat de vieringen herkenbaar en aansprekend moeten zijn voor alle generaties. Veel van de jongeren vinden de kerkdienst juist niet herkenbaar en aansprekend. Ze benoemen hierbij vijf elementen. Het vaakst noemen zij de muziek. De muziek die in de kerk gezongen en gespeeld wordt, staat vaak ver van hen af: *'Als er dan alleen maar liedboekliederen worden gezongen, dan word ik daar niet heel warm van.'* (vrouw, 19 jaar) Ten tweede noemen zij de relevantie van de preek. De preek moet raken aan hun eigen leven. De jongeren noemen hierbij voorbeelden als opleidings- en baankeuze. *'Het moet inderdaad vooral concreet zijn. Ik denk dat dat een heel goed woord is. Je moet er concreet iets mee kunnen. En*

19. Plekken waar zij andere (ook oudere) gemeenteleden ontmoetten, noemden zij nauwelijks, evenals school. Vrienden speelden wel een belangrijke rol, maar die ontmoetten zij dan bijvoorbeeld binnen het jeugdwerk.

ja, ik heb wel eens in een kerk gezeten waar dan een half uur gepreekt werd over waarom in een vers het ene woord voor het andere woord staat. Dan denk ik: ja, daar kom ik niet voor.' (man, 19 jaar) Behalve dat de preek voor hen vaak niet concreet genoeg is, vinden ze ook dat de voorbeelden die genoemd worden veel te vaak voor oudere mensen zijn. In de derde plaats ligt het niveau van de preek vaak te hoog en duurt hij te lang. Het niveau heeft vaak te maken met de gebruikte taal. Als de dominee eenvoudiger taal zou gebruiken, dan zouden ze de preek beter kunnen begrijpen. Dit geldt met name voor de betweeners. Ze vinden allemaal dat de preek vaak lang duurt, waardoor het lastig wordt hun aandacht erbij te houden. In de vierde plaats hebben jongeren soms het idee dat ze in de viering niet mogen zijn wie ze zijn. Dit speelde met name bij de oudere jongeren. Zij voelden zich bijvoorbeeld afgewezen op hun uiterlijk. Ten slotte missen de jongeren in de kerkdienst leeftijdsgenoten.

Verschillende respondenten bezoeken ook regelmatig andere vieringen, vooral met een evangelische inslag. Dit zijn soms vieringen die door de eigen kerk georganiseerd worden, maar meestal zijn het vieringen in een evangelische gemeente. Tijdens dergelijke diensten groeien ze meer in hun geloof, vertellen ze. Dit komt met name door de muziek. Doordat het muziek is die hen aanspreekt, worden zij tijdens het zingen in plaats van een toeschouwer iemand die actief participeert. Tijdens de kerkdiensten in hun eigen gemeente zijn de jongeren vooral luisteraar. Zij hebben er behoefte aan actiever betrokken te worden. Zo vertelden de betweeners bijvoorbeeld dat een preekbingo of een werkblad tijdens de preek hen helpt om goed te luisteren, en brachten de jongeren het idee in om na de kerkdienst tijdens het koffiedrinken een aparte ruimte te hebben waar je nog even na kunt praten over de preek en waar je de dominee vragen kunt stellen.

3.2.2 Jeugdwerk

'Vrijdagavond. Een week lang les gehad. Die jongeren willen even knallen. De jongens die komen, die willen even gek doen.' (jeugdwerkvolontair, 15+groep) Binnen deze context zoeken de jeugdwerkvolontairs een balans tussen gezelligheid en verdieping. Aan de ene kant willen zij de jongeren een plaats bieden om het gezellig te hebben met elkaar. Ze zijn er namelijk van overtuigd dat dit nodig is om hen naar het jeugdwerk te laten komen. Aan de andere kant *'draaien we een onderwerpje. Eigenlijk probeer ik altijd wel richting de Bijbel, richting Jezus te gaan'*. (jeugdwerkvolontair, 15+)

De verschillende jeugdwerkvolontairs streven hierbij verschillende doelen na. Voor de een is 'kerkelijke verbinding als groep' het belangrijkste, de ander benadrukt de leerlijn die momenteel opgezet wordt.

Bij de meeste groepen volgt na een speelse introductie de bespreking van het onderwerp. Bespreken kan hierbij heel letterlijk opgevat worden. Al wanneer de kinderen vrij jong zijn, gaan zij meestal na een plenair gedeelte uiteen in groepjes om vragen te bespreken. Bij de jongere groepen wordt vervolgens afgerond met een spel. Dit kan te maken hebben met het onderwerp wat daarvoor besproken is, maar dat hoeft niet.

Oudere jongeren worden binnen het jeugdwerk ingezet als leidinggevend voor jongere kinderen en tieners. Het is een beleidsmatige keuze om jongeren jong in te schakelen, hun talenten te benutten en hen zo in te laten groeien in de gemeente. De jongeren die leiding zijn, geven aan te leren van de vragen die de kinderen en tieners stellen. Hierdoor gaan ze zelf ook verder nadenken over het geloof.

Behalve de kinderen van groep 7 en 8 noemden alle andere jongeren dat de jeugdwerkactiviteiten voor hen belangrijke plekken zijn om te leren geloven. Net als de jeugdwerkvolontairs benadrukken ook zij de aspecten gezelligheid en verdieping.

De tieners gaan naar het jeugdwerk omdat hun vrienden gaan. Het is volgens hen vooral gezellig is *'en niet heel serieus'*, waarbij je *'een kwartier even in groepjes zit, en daarna weer kunt doen wat je wilt'*. Adolescenten voegen hieraan toe dat het jeugdwerk een plek kan zijn waar *'vrienden voor het leven'* ontstaan. De jongvolwassenen hebben inmiddels een heel traject in het jeugdwerk doorlopen. Daarop terugblikkend vinden ze dat er wel wat meer verdieping in had mogen zitten.

De jongeren vinden de onderwerpen die in het jeugdwerk aan bod komen relevant. Zij helpen hen om het geloof toe te passen in het dagelijks leven. In de 16+ groep bedenken de jongeren de onderwerpen zelf en bereiden zij deze ook zelf voor. Bij de overige groepen bepaalt de leiding de invulling van de avonden.

Het jeugdwerk wordt vooral wijkoverstijgend aangeboden. Er is naast de kindernevendienst jeugdwerk voor kinderen vanaf groep 5. Met

name voor de tieners worden veel activiteiten aangeboden. Een deel van de beleidsmakers ziet een wel heel zwaar accent op deze leeftijdsgroep. Met name de jongvolwassenen zien dit ook en hebben het gevoel dat zij een beetje tussen wal en schip vallen.

De activiteiten die aangeboden worden zijn enerzijds structureel van aard, zoals het clubwerk en catechese, en anderzijds meer incidenteel, zoals Sirkelslag of Pizza & Passion. Vanuit het overkoepelende jeugdwerk wordt momenteel nagedacht hoe verschillende activiteiten beter op elkaar afgestemd kunnen worden en 'inhoudelijk sterke activiteiten' aangeboden kunnen worden. Omdat het aantal tieners op zowel de club als de catechese afnam, is besloten het club- en catechesewerk te integreren. De jongeren worden ingedeeld in kleinere groepjes en ontmoeten elkaar bij hun mentor thuis. Regelmatig komen alle groepjes bij elkaar voor een gezamenlijke clubavond. De kleine groepjes komen jaarlijks minimaal twintig keer bij elkaar. Op tien van deze avonden is er een inhoudelijk programma. Op de andere avond staan ontmoeting en plezier centraal. Door corona heeft de implementatie van de nieuwe structuur vertraging opgelopen.

3.2.3 Thuis

Hoe ouder de jongeren worden, hoe minder vaak zij 'thuis' als belangrijke plek noemen om te leren geloven. Voor betweeners is het veruit de belangrijkste plek. Wanneer zij vragen hebben over het geloof, stellen ze deze voornamelijk aan hun ouders. Deze reageren op hun vragen door zo goed mogelijk antwoord te geven. Oudere jongeren bespreken hun vragen vaker met hun vrienden. De jongeren zijn zich er van jong tot oud van bewust dat zij leerden geloven doordat ze in een christelijk gezin zijn geboren: *'Als niemand uit mijn gezin in God zou geloven, dan zou ik ook denken: wie is dat eigenlijk?'* (jongen, klas 1) Voor een deel is het geloof thuis een stuk 'gewenning' waar ze niet zoveel aan beleven.

De maaltijd is een moment waar geloven regelmatig aandacht krijgt en waar ouders hun kinderen hierin voorgaan. De verschillen tussen de gezinnen zijn groot. De een bidt: *'Heer zegent u het eten om Jezus' wil, Amen. En dan: eten!'*, en er wordt niet uit de Bijbel gelezen. Andere ouders proberen na het eten regelmatig uit de Bijbel te lezen. Dit is vaak wel een worsteling. De meeste ouders geven aan dat dit een paar dagen goed gaat en *'dan gaat dat*

ding weer in de kast. Dan wordt er weer gesport en moet er naar muzikles gegaan worden en dan eet je weer niet samen. Weet je, het verslonst zo snel. Ik vind het lastig om het stand te houden, om het vol te houden.' (vader, 12+) Bij een aantal ouders ontstaat na het bijbellezen ook een gesprek over wat er gelezen is: *'Dan zeggen ze: we vinden het bagger, wat vind jij daarvan?'* Bij het naar bed brengen bidden ouders vaak met hun jonge kinderen (zie 3.2.5). Een moeder vertelde dat ze heel bewust alle kinderbijbels tussen de prentenboeken van de kinderen gezet had, zodat ze zelf ook de kinderbijbel konden pakken als ze een boekje wilden lezen. Op deze manier wilde ze haar kinderen leren dat het geloof in God onderdeel van het gewone leven mag zijn.

De frequentie waarin de kerkdienst of het jeugdwerk bezocht wordt, is in verschillende gezinnen een discussie- en onderhandelpunt. Tieners vinden het belangrijk dat hun ouders hen meenemen naar de kerk. Ze hebben dat *'stokje achter de deur'* nodig, vinden ze zelf. Tegelijkertijd vinden ze het ook belangrijk dat hun ouders hun ruimte geven om eigen keuzes te maken.

Jongeren stellen regelmatig vragen aan hun ouders of willen de discussie aangaan. Dat kan dus zijn naar aanleiding van een bijbelgedeelte dat aan tafel gelezen is, of het kerkbezoek. Maar dat gebeurt ook naar aanleiding van een preek of door iets wat ze op school van een vriendje gehoord hebben. De ouders waarderen deze vragen en discussies van hun kinderen. *'Alles is bespreekbaar. Het gaat er soms gruwelijk ongenueanceerd aan toe met alle termen die erbij horen. Daar krijgen ze de vrijheid voor. Ik vind dat wij als ouders zijnde niet alle waarheid in pacht hebben, maar dat we ze wel met onze kennis en ervaring kunnen bijsturen. Van ja, misschien zit het toch anders in elkaar, maar denk er vooral zelf over na, want dat vind ik gewoon belangrijk.'* (vader, 12+) Bij zowel de jongeren als de ouders komt het beeld naar voren dat de kinderen het initiatief nemen bij het starten van een gesprek over geloof. De ouders reageren hier vervolgens op.

Voor een aantal ouders van de deelnemende jongeren is het geloof niet belangrijk meer. Deze ouders bezoeken niet of nauwelijks een kerkdienst. De kinderen van deze ouders geven aan dat zij het idee hebben *'dat ze al meer geleerd hebben over geloven'* dan hun ouders. Zelf zouden ze het anders doen dan hun ouders. Deze jongeren noemen thuis ook niet als een belangrijke plek waar zij leren geloven.

Uit de beleidsplannen van de verschillende wijkgemeenten blijkt dat het gezin gezien wordt als de primaire plaats waar kinderen en jongeren leren geloven. De kerk wil *'dienstbaar zijn aan wat ouders nodig hebben'*. Dit gebeurt via het jeugdwerk dat de kerken aanbieden en via de opvoedkring. Doordat deze kring al heel wat jaren bestaat, gaat het lang niet altijd meer over opvoeding. Naast de opvoedkring is er verder in de afgelopen jaren geen toerusting voor ouders aangeboden.

3.2.4 Kamp

Voor de tieners, jongeren en adolescenten die op een christelijk kamp geweest zijn, is dit een van de belangrijke praktijken waarbinnen zij leerden geloven. Op de kampen ervaren de jongeren iets van God en wordt geloof belangrijk voor hen: *'Dat is wel het moment dat ik denk, dan zit wel wel een soort van high. Dan is geloven leuk en fijn.'* (vrouw, 19 jaar) Hierbij maakt het niet uit of zij met een heel aantal jongeren uit de gemeente gaan, zoals vaak bij de conventie van de Charismatische Werkgemeenschap Nederland het geval is, of dat zij als enige jongere uit de kerk naar dit kamp gaan. Een van de respondenten is met World Servants op werkvakantie geweest. Deze ervaring heeft haar geloof laten groeien. Een van de predikanten noemde ook het belang van kampen: *'Wij hadden een gesprek met de belijdeniscatechisanten. Die vertelden over hun weg door het geloof. Mijn conclusie daaruit was: we moeten als kerk gewoon verplicht stellen dat ze allemaal een week naar Taizé gaan en een week naar World Servants, en dan hebben we de secularisatie gekeerd.'*

De jongeren noemen verschillende redenen waarom deze kampen belangrijk voor hen zijn. Ze waarderen allereerst de diversiteit op deze kampen. Ze komen hier in aanraking met andere jongeren die er heel anders uitzien dan zij en het geloof op een heel andere manier vormgeven. Tegelijkertijd vinden ze het ook belangrijk, en dit is de tweede reden, dat ze er leeftijdsgenoten ontmoeten in wie ze ondanks de verschillen ook herkenning vinden. Het is een plek waar ze vriendschappen opbouwen. Ten derde ervaren de jongeren op deze kampen dat ze zichzelf mogen zijn en voelen ze zich gewaardeerd om wie ze zijn. Ten vierde krijgen ze hierbij vaak de ruimte om hun talenten in te zetten. Ten slotte wordt op deze kampen regelmatig hun hart geraakt. Dit gebeurt tijdens het zingen van worshipliedertjes en tijdens rituelen als het stil worden rond een kaars.

3.2.5 Gebed

Binnen de praktijken die hierboven genoemd zijn, vertelden de jongeren vaak over het gebed. Met name een aantal tieners en adolescenten had geen persoonlijke gewoonte ontwikkeld rond het gebed en bad eigenlijk nooit zelfstandig. Anderen hebben dit wel en vinden het gebed zelfs het belangrijkste onderdeel van hun geloof, *'want dan richt je je eigenlijk helemaal op God en dan ben je echt heel blij en dan dan deel je dat met Hem.'* (jongen, groep 8) Een van de betweeners vertelde dat hij vijf keer per dag zelfstandig bidt. Sommige jongeren bidden hardop aan tafel, deels met een gebed met een vaststaande tekst, zoals het *'Onze Vader'* of het *'Heer zegen dit eten, om Jezus' wil. Amen'*. In een aantal gezinnen zijn het vooral de kinderen die deze gebeden hardop bidden. In andere gezinnen zijn het vooral de ouders die dit doen. Andere jongeren bidden zachtjes bij het eten en weer andere bidden op deze momenten niet.

De praktijken rond het bedritueel verschillen. Er zijn jongeren die dit elke avond en elke morgen bidden: *'In de avond of ik lekker mag slapen en of God een engel om me heen mag zetten, dat ik veilig mag slapen. In de ochtend: bedankt dat U me heeft geholpen met alles de vorige dag.'* Ouders met jonge kinderen noemen het bedritueel ook. Van de drie ouders met jonge kinderen die aan dit onderzoek meededen, verschilden de praktijken rond het naar bed gaan. Het laat mooi de diversiteit aan praktijken in de thuissituatie zien. Een ouder zong een christelijk slaapliedje met zijn kinderen. Bewust stopte hij daarmee toen zijn dochter wat ouder werd, want *'op een gegeven moment mag je dat ook zelf doen'*. Dat zijn dochter het toen gelijk losliet vond hij geen probleem. Een moeder leert haar kinderen voor het slapen gaan in eigen woorden bidden: *'Dan wil ik ook graag dat hij wat dingetjes zegt. In het begin zei hij alleen maar: ja nu mag jij weer. Maar nu zegt hij ook echt al dingetjes: bedankt voor deze dag en mogen we een mooie dag hebben morgen, en dat soort dingen. Dus daar zit denk ik wel ontwikkeling in.'* Een andere vader vertelde dat hij geen gebedje bad of zong met zijn kleuter bij het naar bed brengen: *'We zijn nog niet heel erg actief. We hopen eerst dat hij een beetje de basis opdoet op school en in de kerk.'*

Binnen het jeugdwerk wordt ook regelmatig in de groep gebeden. Zowel jongeren als jeugdwerk-vrijwilligers noemen dat dit dan een moment is waarop het hele leven langskomt en dat het waardevol is om dit met elkaar in gebed te delen.

Bij life-events speelt het gebed een belangrijke rol. Van alle situaties waarbij jongeren bidden, lijkt in tijden van verdriet, angst, ziekte of teleurstelling het gebed het meest betekenisvol. Wanneer God hun gebed verhoort, voelen zij zich enorm bevestigd in hun geloof. *'Ik heb laatst een moment gehad toen had ik eigenlijk heel erg veel pijn en die avond moest ik met mijn bandje in de kerk zingen. Eigenlijk hield ik dat niet vol maar ik ben toch gegaan. De dominee die daar toen was, die zag aan mij dat het niet ging en kwam naar me toe en vroeg of we samen konden bidden. Dat hebben we toen gedaan en de dag daarna had ik al een stuk minder pijn. Dus dat was wel een moment waarop ik echt het gevoel had dat het, ja dat ik wel echt geloofde zeg maar.'* (vrouw, 18 jaar) Verschillende jongeren geven wel aan zich af te vragen hoe God nu precies aanwezig is in zulke situaties. Zorgt God ervoor dat mensen sterven of beter worden of is het 'een beetje toeval'?

3.2.6 Bijbellezen

In alle groepen, behalve bij de groep 16-19 jarigen, vertellen de jongeren dat het goed zou zijn als er meer bijbelgelezen werd. Bij de betweeners vinden ze bijbellezen vooral leuk en leerzaam omdat ze op deze manier de bijbelverhalen leren kennen. Ze worden geholpen een bijbelgedeelte te begrijpen als ze er vragen over krijgen of doordat ze er een werkblad over kunnen maken.

Een van de jongvolwassenen beschrijft hoe het bijbelgebruik tijdens het opgroeien verandert: *'Ik heb het [bijbellezen] toen misschien wel op sommige plekken geleerd, maar wat je nodig hebt uit die bijbelstudie en wat je belangrijk vindt uit een bijbelstuk dat verandert een soort per leeftijd. Dus als kind dan lees je er een soort doorheen en dan vind je het verhaal al mooi. En dan, als je ouder wordt, dan lees je dus ook de Bijbel en dan denk je: oh dat woord vind ik mooi en dat. En dan leer je dat arceren en dingetjes. Maar op een gegeven moment, nu merk ik echt, dan wil ik echt een soort van de boodschap erachter zien en wil ik, wil ik graven. Ik denk dat je vooral in het jeugdwerk vooral die basis hebt geleerd en dat ze denken: "Oh, we hebben al een keer soort van uitgelegd hoe je de Bijbel leert." Maar dat is dan nog zeg maar voor die leeftijd en als je, bijvoorbeeld nu, 20+ bent, dan wil misschien wat meer uit die Bijbel. Dat heb ik nooit geleerd. Ik heb nu wel zelf soort van een manier aangeleerd, maar dat zou mooi zijn als je dat ook een keer leert, hoe je dan net wat dieper erop ingaat en niet net als catechese of iets anders met club: zoek een zin die je mooi vindt en bespreek dat met*

zijn allen. Ja dat is op een gegeven moment heb je dat wel, snap je dat wel.' (vrouw, 25 jaar) Uit de gesprekken en de beleidsdocumenten blijkt niet dat er een lijn ontwikkeld is waardoor jongeren leren om zelfstandig betekenissen in de Bijbel te ontdekken.

3.2.7 Muziek

Muziek maakt of breekt het geloof van de jongeren. Met het orgel en het liedboek hebben de meeste jongeren weinig op. Wanneer zij worshiplieren zingen, dan *'voel je wel een soort heel erg echt dat je gelooft'*. (meisje, klas 3) De betweeners zouden graag vaker kinderliederen zingen. Nu gebeurt dat maar af en toe. De tekst van de liederen 'voor de grote mensen' begrijpen ze vaak niet. Veel van de jongeren zouden heel graag meer liederen zingen die hen aanspreken in de kerkdienst. Dat dit in hun beleving nu nog te weinig gebeurt, geeft hun het gevoel dat er onvoldoende rekening met hen gehouden wordt en dat zij onvoldoende worden gezien.

3.3 Leerprocessen rond leren geloven

In de vorige paragraaf gaven we een brede beschrijving van de praktijken waarin jongeren leren geloven. In deze paragraaf zoomen we in op de leerprocessen die binnen deze praktijken een rol spelen. Wij analyseerden deze aan de hand van het curriculaire spinnenweb (Van den Akker, 2003).

3.3.1 Theologische en godsdienstpedagogische visie

Leren geloven is zowel een gave als een opgave. De jongeren benoemen tijdens de gesprekken alleen de opgavekant van geloven. De opvoeders, en dan met name de beleidsmakers en de ouders, zagen leren geloven vooral als een opdracht, maar realiseerden zich ook dat het leren geloven van de jonge generaties uiteindelijk niet van hun inspanning afhing: *'Dat is een lastige want een relatie met God kan je niet overgeven, tenminste daar moeten ze zelf in groeien. Daar kan ik zelf niet heel veel aan doen natuurlijk.'* (moeder, 12+) Vooral de predikanten benoemen dat het belangrijk is om ruimte te houden voor de heilige Geest. Die maakt dat je als opvoeder bijvoorbeeld flexibel om moet kunnen gaan met de voorbereide lesstof.

Is geloven iets wat je als opvoeders overdraagt aan de volgende generatie of is geloven iets dat de jonge generatie zelf moet ontdekken en zich toe-eigenen? Wanneer deze vraag zo letterlijk gesteld

zou worden aan de opvoeders, zouden de meeste kiezen voor het laatste: *'Leren is niet het volgieten van een emmer, maar het ontsteken van een vuur.'* (predikant) Opvoeders vinden het belangrijk dat geloven iets eigens wordt van de nieuwe generatie, dat zij zelf keuzes leren maken.

Tegelijkertijd benadrukken met name de beleidsmakers dat het, om het geloof toe te kunnen eigenen, ook belangrijk is om kennis over te dragen en om kinderen en jongeren in te wijden in *'het mysterie'*, door hen vertrouwd te laten worden met rituelen en christelijke praktijken. De jongvolwassenen geven ook aan dat zij dit nodig hebben. Zij zoeken mensen of bronnen die meer weten dan zij en deze kennis met hen willen delen, zodat ze vervolgens zelf weer verder kunnen denken.

Ouders benadrukken dat hun kind de ruimte heeft om eigen keuzes te maken. Het is echter opvallend dat zij, wanneer zij in gesprek zijn met hun jongeren, vooral een overdrachtvisie hanteren. Ze socialiseren hun kinderen in de christelijke traditie door hen vertrouwd te maken met christelijke praktijken zoals bijbellezen, bidden en naar de kerk gaan. Wanneer hun kinderen vragen stellen, geven zij vooral *'het goede antwoord'* op die vragen. Met name de tussenpersonen verwachten dit ook van hun ouders. Zij stellen vragen in de verwachting en hoop dat hun ouders het antwoord kunnen geven.

Ook jeugdwerkvrijwilligers benadrukken dat ze het belangrijk vinden dat hun pupillen zich op hun eigen manier het geloof eigen maken. Daarom vinden ze bijvoorbeeld een dialoog heel belangrijk en geven ze hier veel ruimte voor. Maar binnen deze dialoog hanteren ze regelmatig een overdrachtvisie op geloven. Zij geven de jongeren mee wat geloven inhoudt.

Er is dus in de praktijk een samenspel zichtbaar tussen een visie op leren geloven als gave, als overdracht en als toe-eigening. In de praktijk werken de opvoeders grotendeels vanuit de visie die in een van de beleidsdocumenten van het jeugdwerk verwoord staat en waarin dit samenspel ook benadrukt wordt. In 3.3.5 zal echter blijken dat de door opvoeders gebruikte rollen hier slechts gedeeltelijk mee in overeenstemming zijn.

3.3.2 Doelen

Doelstellingen over leren geloven beschrijven wat het einddoel van dit leerproces is. Zowel in de beleidsdocumenten als tijdens de focusgesprekken

kwamen doelen nauwelijks naar voren. Daar liggen ook uitdagingen binnen een pluriforme kerk: *'Ehm, leren geloven. Dus dan moet je een doel hebben wat je gelooft. En als kerk zijn we daar al niet erg één in, laat staan hoe je dat dan als jeugdwerk doet.'* (jeugdwerkvrijwilliger)

In de beleidsdocumenten worden een paar doelen voor het jeugdwerk geformuleerd. Zo staat in het beleidsdocument van het overkoepelende jeugdwerk dat er vier doelstellingen zijn:

- Relatieel jeugdwerk: we bouwen relaties met onze kinderen en jongeren op binnen de eigen geloofsgemeenschap omdat het belangrijk is dat jongeren zich gezien en gekend voelen.
- Inhoudelijk jeugdwerk: we bieden jongeren uitdagende inhoud, waarbij vorm en inhoud aansluiten bij de leefwereld van jongeren en waarbij ze antwoord krijgen op vragen die ze hebben.
- Communicatie: er is heldere en eenduidige communicatie vanuit X [de kerkplek] naar jongeren, ouders, kerkleden en andere betrokkenen.
- Verticale betrokkenheid: we verbinden meerdere generaties aan elkaar en stimuleren op deze manier het contact tussen verschillende leeftijdsgroepen.

Het is goed om op te merken dat de hier geformuleerde doelstellingen breder zijn dan doelstellingen over leren geloven. Zij omvatten het hele jeugdwerk. Deze vier doelstellingen geven maar beperkt weer wat het einddoel is van het leerproces. Het zijn vooral kenmerken waaraan het jeugdwerk moet voldoen. Alleen het eerste en tweede doel zijn doelen, in de zin dat ze een einddoel van het leerproces beschrijven: 1) kinderen en jongeren voelen zich gekend en gezien en 2) kinderen en jongeren krijgen antwoord op de vragen die ze hebben. Deze doelen zijn vrij functioneel. Ze roepen geen verlangen op. Daarnaast zijn het weinig specifieke doelen. Om deze macrodoelen meer richtinggevend te laten zijn, zouden ze verder uitgewerkt moeten worden in mesodoelen. Hierin kan duidelijk worden welke tussenstappen nodig zijn om deze doelen te realiseren en welke kennis, vaardigheden en attitude dit van jongeren vraagt.

3.3.3 Inhoud

In dit onderzoek onderscheiden we vijf dimensies van geloven. Elk van deze dimensies komt terug als leerstof, al wordt de ene dimensie wel sterker geladen dan de andere. De dimensies gemeenschap en rituelen worden vooral geleerd door ze te beleven. Kinderen en jongeren doen

mee aan rituelen en vormen steeds verschillende gemeenschappen. Leerstof en leeractiviteiten hangen bij deze dimensies dan ook nauw samen. Bekijken we de leerinhouden rituelen en gemeenschap nader, dan valt nog een aantal dingen op.

Een van de predikanten benoemt mystagogie regelmatig als een belangrijke leerinhoud, passend bij de dimensie rituelen. Dit lijkt vooral iets te zijn wat hem persoonlijk drijft. Bij de andere opvoeders komt dit accent niet terug. Uit de gesprekken en beleidsdocumenten blijkt niet dat er een opbouw is om via rituelen steeds meer ingewijd te worden in de christelijke traditie.

De gemeenschap is voor bijna alle respondenten erg belangrijk. Vooral opvoeders benadrukken dat de gemeenschap een plaats moet zijn waar kinderen en jongeren zich thuis voelen: *'Het ene kind komt beter mee en dat je toch allemaal met zijn allen zegt van: Kom maar, je hoort erbij.'* (moeder, 12-) De volwassenen doen erg hun best om de kinderen en jongeren zich thuis te laten voelen en zich deel te voelen van het grotere geheel. Paradoxaal genoeg lijkt deze nadruk op dit aspect van de gemeenschap juist de individualiteit te voeden. De opvoeders vinden het erg belangrijk dat de individuele jongere binnen de gemeenschap tot zijn recht komt. Dat gemeenschap ook inhoudt dat je leert anderen tot hun recht te laten komen, omdat je samen het beste Christus' beeld weerspiegelt, krijgt in de gesprekken minder aandacht. Af en toe gaven de opvoeders hier voorbeelden van. Zo vertelde een leidinggevende dat wanneer hij oog heeft voor de kinderen, hij hiermee ook een voorbeeld voor hen wil zijn. Daarnaast krijgen de kinderen en jongeren al vroeg verantwoordelijkheden en leren zij zo bij te dragen aan de bloei van de geloofsgemeenschap.

De inhoudsdimensie komt binnen het jeugdwerk voor de tieners het meest planmatig aan bod. Voor hen is een leerlijn van zes jaar ontwikkeld. Hierbij liggen jaarlijks vijf thema's vast. De overige vijf thema's kan de mentor kiezen.²⁰ De onderwerpen in het leerplan dekken fundamentele christelijke thema's en gaan vaak verder dan de dimensie

geloofsinhoud. Er is regelmatig sprake van een combinatie van geloofsinhoud en affectie of praktijken. Wat de achterliggende gedachte is achter de gekozen thema's en waarom gekozen is voor deze volgorde, wordt niet duidelijk. Zonder toelichting en achtergrondinformatie komt met name de opbouw wat willekeurig over. De jeugdwerker geeft aan dat de inhoudelijke lijn met een aantal mensen ontwikkeld is, maar *'er is een verschil tussen theorie en praktijk. In theorie bedenkt je een bepaalde lijn. Maar de praktijk is natuurlijk dat je werkt met verschillende mensen, die op verschillende manieren bijdragen en het op hun manier gewoon doen.'*

Jongeren geven aan dat zij, wat betreft de affectieve leerstof, vooral geleerd hebben dat *'je altijd bij God mag terugkomen, ook al doe je foute dingen.'* (jongen, 17 jaar) Verschillende opvoeders geven aan dit ook het meest wezenlijke van geloven te vinden. Dus vermoedelijk leren jongeren deze inhoud kennen doordat deze regelmatig terugkomt.

Leerstof waardoor jongeren gestimuleerd worden hun geloof toe te passen in het dagelijks leven komt op twee manieren aan bod. Ze leren dat bijvoorbeeld via activiteiten als 'de nacht zonder dak'. De leerstof is dan dus de concrete ervaring. Daarnaast leren kinderen en jongeren binnen het jeugdwerk vanuit de Bijbel hoe zij met bepaalde situaties om kunnen gaan.

De hierboven genoemde leerinhouden komen vooral aan bod in intentionele leerprocessen. Jongeren doen daarnaast allerlei existentiële levenservaringen op. Deze belangrijke momenten in hun levensloop, zoals ziekte, overlijden en stress, bieden jongeren eveneens belangrijke leerinhouden. Ze denken tijdens deze momenten veel over zichzelf en God na. Ze leren daardoor aan de ene kant dat God voor hen zorgt, maar het roept aan de andere kant ook allerlei vragen op: *'Ik heb wel met, stel je hebt een moeilijke situatie ofzo, en je gaat bijvoorbeeld bidden, dan merk je wel van, oké nou God kan, is altijd wel bij je. Dus dan geloof je denk ik wel meer. Maar ik heb ook weleens, stel ehm nou ja, bijvoorbeeld mijn neefje werd heel erg ziek en dan denk ik van 'Heeft God dit bedoeld zo'n ziekte?' en dan denk ik van 'Waarom geloof ik*

20. Om een beeld te geven van de thema's die in het leerplan staan, noemen we de thema's uit het eerste jaar.

Verplicht: (1) Talenten, gaven en vruchten van de Geest, (2) Rentmeesterschap, (3) Kerst, (4) Zonde en zondeval, (5) Jezus: koning, priester en profeet. Optioneel: (6) Politiek en geloof, (7) Christen zijn in deze online tijd, (8) Oorlog en geweld in en buiten de Bijbel, (9) Wie is God voor jou?, (10) Feminisme in de Bijbel / vrouwen rondom Jezus.

dan eigenlijk?’, als er ook soms hele nare dingen gebeuren.’ (meisje, klas 3) Uit de data blijkt niet dat deze levensloopervaringen opgepakt worden in intentionele leerprocessen.

Zowel verschillende jongeren als hun opvoeders geven aan dat er meer aandacht voor de leerstof zou mogen zijn: *‘Je hebt natuurlijk nog wel catechisatie, maar voor de rest wordt er niet heel onderwezen vind ik. Hé, het zijn heel veel leuke en sociale dingen en het is belangrijk om die gemeenschap te hebben, maar het is ook wel goed om te weten waarom je die gemeenschap bent. Eh en ik denk dat ze dat niet per se altijd oppikken in de preek of in de dienst. Dus hoe ga je dat stukje dan bijbrengen en hen interesseren om nou ja misschien toch wat meer te verdiepen in wat er in de Bijbel staat.’ (vader 12-)* Een kleine indicatie dat de bijbelkennis onder de jongeren gemiddeld genomen inderdaad vrij gering is, is het feit dat ze tijdens het gesprek met weinig bijbelverhalen kwamen. De betweeners moesten vragen bij welk feest Jezus ook alweer naar de hemel ging, en een adolescent vertelde over Mozes in de ark.

3.3.4 Leeractiviteiten

Er worden allerlei verschillende leeractiviteiten gebruikt om jongeren te helpen om te leren geloven. Hierbij hangen de gebruikte leeractiviteiten duidelijk af van de plek waar geleerd wordt.

De grootste diversiteit aan leeractiviteiten zien we binnen het jeugdwerk. Het gebruik van diverse werkvormen is ook een beleidsmatige keuze. Op deze manier houdt men rekening met de aandachtsspanne van jongeren en wil men aansluiten bij de verschillende leerstijlen. ‘Iedere jongere is anders en daar sluiten we bij aan’, zo valt te lezen in de beleidsstukken. De activiteiten binnen het jeugdwerk kennen, zo vertelden de respondenten, meestal deze opbouw:

1. introductie op het thema
2. kort moment van informatieoverdracht
3. bespreking in groepjes
4. spel of knutselen.

De jongeren vertelden dat de spellen bestonden uit bijvoorbeeld FiFa of een quiz over het bijbelverhaal. De betweeners vertelden dat ze door deze quizzen veel leren. Soms leerden ze zich door middel van



een spel in te leven in het thema. Zo ontdekten ze door middel van een spel hoe het was om met een beperking te leven.

Door respondenten in alle focusgroepen werd het belang van de werkvorm 'gesprek' benadrukt. In de thuissituatie vinden deze gesprekken vooral een-op-een plaats. Binnen het jeugdwerk vinden deze gesprekken vooral in kleine groepjes plaats. *'Dat is het leermoment. Dat leren met elkaar, door elkaar. Dat is wel heel belangrijk. En juist die gesprekjes, dat zijn de pareltjes.'* Ook voor de adolescenten en jongvolwassenen zijn deze gesprekken in kleine groepjes belangrijk. Tijdens deze diepe gesprekken krijgen ze nieuwe inzichten door leeftijdsgenoten aangereikt, die hen weer aan het denken zetten. De gesprekken stimuleren dus de exploratie. Hoewel er een veelheid aan werkvormen voorhanden is om de exploratie te stimuleren, werden nauwelijks andere werkvormen gebruikt dan het gesprek.

3.3.5 Rol opvoeder

De opvoeders nemen allerlei rollen in om het leerproces van de kinderen en jongeren te stimuleren. In dit onderzoek troffen we zeven rollen aan.

Allereerst stimuleren opvoeders hun kinderen om naar activiteiten te gaan waar zij kunnen leren geloven. Deze rol is specifiek voor ouders en die benoemen deze rol ook het vaakst. In de meeste gevallen sturen ze hun kinderen hiervoor naar activiteiten van de kerk. Een ouder vertelde dat hij om deze reden bewust voor een christelijke school gekozen had. *'Ik heb er ook wel op gestaan om hem naar de christelijke school te sturen en dat hij het nu in ieder geval ook op school nog wat meekrijgt, dat niet al die verantwoordelijkheid bij ons ligt. Dus hij kent alle liedjes en dat soort dingen.'* (vader, kind 12-) Bij jonge kinderen wordt vaker benadrukt dat zij 'kaders' geven. Kinderen moeten bijvoorbeeld mee naar de kerk. Bij oudere kinderen stimuleren ouders nog steeds, maar laten zij het ook los wanneer kinderen andere keuzes maken.

Ten tweede zien zij het voorleven van hun eigen geloof en dit uitleggen aan de jongeren als een belangrijke rol. Hierbij willen ze *'niet alle wijsheid in pacht'* hebben, maar wel vanuit een stukje levenservaring richting wijzen. Dat doen zij bijvoorbeeld door, wanneer jongeren hun een vraag stellen, hier een persoonlijk antwoord op te geven. Ze vinden dit een belangrijke rol omdat ze in hun eigen biografie ontdekt hebben dat dit belangrijk voor henzelf geweest is. De jongeren noemen

deze rol minder frequent, maar vinden het wel belangrijk dat opvoeders iets van hun eigen geloof delen. Hierbij noemen met name adolescenten en jongvolwassenen wel een belangrijke voorwaarde: *'Het moet niet alleen maar zijn dat iemand als een soort dominee alles staat te verkondigen ofzo, dat is natuurlijk niet de bedoeling.'* (vrouw, 19 jaar)

De derde rol werd minder vaak benoemd dan de twee bovenstaande rollen. De jongeren vinden het belangrijk dat opvoeders hen helpen om zelf over het geloof na te denken en om zelf te leren geloven. Ook opvoeders noemen deze rol regelmatig, waarbij het opvalt dat het vooral de predikanten, de jeugdwerker en de jeugdwerkvrijwilligers zijn die deze rol inbrengen.

De vierde rol wordt het vaakst door de jongeren genoemd. Zij hebben behoefte aan een opvoeder die hen antwoord geeft op hun vragen, die hun dingen leert die zij nog niet wisten. Hierbij doelen de jongeren vooral op de inhoudsdimensie van geloven. Deze rol wordt het vaakst genoemd door betweeners en jongvolwassenen. Betweeners vinden het vooral fijn om door het antwoord van de volwassene *'te weten hoe het zit'*. Adolescenten vinden het fijn om van een volwassene, het liefst een theoloog, achtergrondinformatie te krijgen bij een bijbelgedeelte, waardoor ze meer uit een bijbelstudie kunnen halen. *'Iedereen heeft weinig kennis.'* Zonder een jeugdwerker of een predikant *'kijk je elkaar dan op een gegeven moment aan en denk je: ja hier weten we eigenlijk allemaal het antwoord niet op.'* Opvoeders benoemen deze rol veel minder vaak.

De vijfde rol die zowel opvoeders als jongeren noemen, gaat aan de andere rollen vooraf. Het is de opvoeder die de jongeren ziet, hoort en tijd voor hen heeft. Jongeren voelen zich hierdoor gewaardeerd. Jongeren zien en kennen vraagt een tijdsinvestering van de opvoeder. Een van de predikanten geeft aan dat het hier wat hem betreft aan schort en dat er andere beleidskeuzes nodig zijn om meer tijd vrij te maken voor jongeren. Met name de adolescenten en jongvolwassenen beamen dit: *'Misschien dat het jeugdwerk soms nog iets te ver van de kerk afstaat, want X [predikant] heeft ook maar een paar uur per week dat hij werkt voor twintigers.'* (vrouw, 21 jaar) *'En dat is dus wel vreemd, want een dominee is van de hele kerk.'* (vrouw, 23 jaar) *'Ja, dus ook van ons.'* (vrouw, 21 jaar) Dit is volgens de jongeren een belangrijke reden dat het de predikanten niet zo goed lukt op hen aan te sluiten.

De zesde rol wordt alleen door de jeugdwerk-vrijwilligers genoemd. Dit betreft het managen van het groepsproces. Ze streven ernaar een veilige setting te creëren, waarbinnen kinderen en jongeren *'tot hun recht komen'*.

De zevende rol wordt door zowel opvoeders als jongeren genoemd. Het is een beleidsmatige keuze om jongeren heel jong een rol te geven in het leerproces van net iets jongere jongeren. Het is de rol van de opvoeders om jongeren in deze rol te laten groeien. De jongeren die op deze manier betrokken zijn op jongere tieners geven aan dat zij hierdoor leren. De manier waarop jongere kinderen en tieners naar geloven kijken, stimuleert hen zelf ook om op andere manieren naar bijvoorbeeld een bijbelgedeelte te kijken. Voor de volwassen leiding betekent dit dat zij jarenlang investeren in de tieners: *'Ik zie, dit is een jarenlang proces van jongelui. Dus je begint ergens. Je doet minimaal mee. Je bent misschien de helper. En op een gegeven moment geef je ze steeds meer verantwoordelijkheid. Dat proces is zo belangrijk. En ik zou nu weg kunnen stappen en het gaat helemaal goed komen.'* (jeugdwerk-vrijwilliger)

3.3.6 Materialen en bronnen

Binnen het jeugdwerk wordt gebruikgemaakt van het materiaal dat Youth for Christ op de markt brengt. Toen het tienerwerk opnieuw doordacht werd en club en catechese geïntegreerd werden, is een eigen leerlijn ontwikkeld. Nadat de inhoudelijke thema's vastgesteld waren, heeft men een pakket samengesteld op basis van programma's van onder andere Youth for Christ en Jong Protestant.

Een aantal van de jongeren vertelt zelf ook gebruik te maken van leermiddelen. Een van de jongeren luistert op de fiets regelmatig naar een bijbelpodcast. Een tiener leest iedere dag de dagtekst die ze op haar telefoon ontvangt. Een paar betweeners vertellen dat ze een bijbels dagboekje hebben of een preek-schrijfboekje. Andere luisteren regelmatig bewust naar christelijke muziek. De jongvolwassenen zoeken goed materiaal dat zij kunnen gebruiken voor hun bijbelstudies, maar hebben dat nog niet gevonden.

3.3.7 Groeperingsvormen

Leerprocessen kunnen zowel individueel, in kleine groepjes als in grote groepen plaatsvinden. Over deze verschillende groeperingsvormen vertelden de respondenten ook.

Individuele leerprocessen vinden beperkt plaats, en wanneer zij plaatsvinden gaat het meestal om relatief korte momenten. Een aantal van de kinderen en jongeren vertelt dat zij individueel hun geloof voeden door bijvoorbeeld naar muziek te luisteren, zich te oefenen in gebed of door iets uit de Bijbel of een toelichting bij de Bijbel te lezen. Minder dan de helft van de jongeren gebruikt individuele momenten om te groeien in geloof. Hoewel slechts één tiener dit deed, benadrukten alle tieners dat deze momenten belangrijk zijn, omdat je dan beter na kunt denken. In de groep hebben ze namelijk *'gewoon meer zin in gezelligheid en gewoon van, nou ik ben hier wel klaar mee inmiddels'* (jongen, klas 3) en zijn ze bezig met de vraag wat anderen van hen vinden. Zelf weten de jongeren dit aan hun telefoon en pc: *'als ik zeg maar gewoon helemaal alleen ben, dan is meestal het eerste wat er gebeurt, dat is dat ik mijn pc of mijn telefoon erbij pak en dan heb ik wel wat te doen voor de komende 3 uur'*. (jongen, klas 3)

Naast individuele leerprocessen waarbij de jongeren daadwerkelijk alleen zijn, zijn er ook individuele leerprocessen waarbij jongeren individueel leren geloven terwijl ze in een grote groep zijn. Voorbeelden hiervan zijn preken of het praatje van een leiding op een clubavond. De jongeren vertellen hierover dat ze aan de ene kant gemakkelijk afgeleid zijn, zeker als het te lang duurt of als het niveau niet voldoende aansluit, maar dat dergelijke momenten aan de andere kant belangrijke input bieden voor hun eigen denkprocessen. Het *'dwingt je om ermee bezig te zijn'*. Daarnaast is het voor de jongeren ook belangrijk dat ze wel met leeftijdsgenoten zijn, maar zich tegelijkertijd niet voor hen hoeven te bewijzen. Dan kun je *'meer jezelf zijn tussen anderen'*. (jongen, klas 3)

Het meest en het vaakst leren de kinderen en jongeren echter met anderen. Ze zijn hierbij heel eensgezind over de waarde ervan. Het is voor hen belangrijk om de mening van anderen te horen, en om te horen hoe zij dingen zien en aanpakken. *'Ja, ik vind het fijn om gewoon veel, zeg maar, verschillende kanten en ideeën te kunnen zien, en dan een beetje zelf uit kunnen kiezen, van 'Nou, dit vind ik wel grappig klinken' en 'Ah, hier zit wel wat in'. En dan ga ik zelf een beetje mijn eigen ding vormen. Het is een beetje een 'pick and choose', van eh welke ideeën vind je fijn.'* (jongen, klas 3) Dit gebeurt het sterkst wanneer de jongeren in kleine groepjes bij elkaar zijn. Ook hun opvoeders zijn overtuigd van het belang van kleine

groepjes. Zij benoemen dit als een *'veilige plek waar je gewoon wat meer tot je recht kunt komen'*. (jeugdwerkprofessional)

Wanneer jongeren spreken over het leren met anderen, dan hebben zij het vooral over het leren met leeftijdsgenoten. Dit vindt zowel spontaan als georganiseerd binnen bijvoorbeeld het jeugdwerk plaats. Tijdens ieder focusgesprek met de jongeren vroegen wij naar het leren van en met oudere generaties, het zogenoemde intergeneratieve leren. Uit de beleidsdocumenten blijkt dat dit ook belangrijk is. Het is zelfs een van de vier doelen van het overkoepelende jeugdwerk (zie 3.3.2)

Over hun contacten met oudere generaties gaven jongeren een dubbel signaal. Aan de ene kant leren zij van het contact met andere generaties. Aan de andere kant belemmeren zij soms juist het leren. De jongeren vertellen dat zij door oudere generaties leren geloven vanwege hun levenservaring. Hierbij is het dan belangrijk dat *'die jou gewoon kritisch laat nadenken en ook gewoon jou die ruimte geeft'*. (vrouw, 19 jaar) Hierbij vinden de jongeren het wel fijn dat een ouder iemand hun vertelt hoe hij of zij zelf met een bepaalde situatie is omgegaan. Wat de jongeren van een ouder iemand leren, willen ze vervolgens graag bespreken met leeftijdsgenoten.

Ontmoetingen met oudere generaties moeten voor de jongeren niet gekunsteld zijn. Zo vinden zij het bijvoorbeeld belangrijk om in het jeugdwerk volwassen leiding te ontmoeten en waarderen zij het als ze tijdens het koffiedrinken na een kerkdienst door een oudere aangesproken worden. De jongeren vertelden ook over een buddy-systeem dat opgezet was, waarbij een volwassene als een buddy aan een aantal jongeren gekoppeld was. Dit vonden ze zo'n slecht initiatief dat ze er met elkaar over in de lach schoten: *'Maar oprecht, dan heb je een geforceerde sfeer, dat je denkt: daar komt niet echt wat moois uit. Nou nee, dat is niet los genoeg zeg maar.'* (man, 19 jaar)

Tijdens de gesprekken kregen de 60+'ers bijzondere aandacht. Dit was in geen van de gevallen positief. Hierbij ging het zowel om senioren die de jongeren goed kenden, zoals hun opa's en oma's, als om senioren die wat verder van hen af stonden in de gemeente. Oudere mensen zijn volgens de jongeren *'heel stellig: in wat ze vinden, wat ze ooit geleerd hebben. Als jij dan iets anders noemt, is daar niet echt over te praten ofzo.'* (vrouw, 25 jaar) Een van

de jongeren brengt in dat bij de doop de gemeente beloofd heeft voor de kinderen te zorgen: *'Dat vind ik dan altijd een beetje dat ik een beetje daar zit, zo van: nou van dit antwoord heb ik niet heel veel gemerkt van al deze mensen.'* (vrouw, 19 jaar) Ze vertelt erbij dat ze hier niet de mensen mee bedoelt die zich inzetten voor het jeugdwerk, maar wel de 60+'ers.

3.3.8 Locatie

Aan de fysieke omgeving wordt binnen het jeugdwerk veel aandacht besteed. Er is een mooi jeugdhonk ingericht waarvan de jongeren zich eigenaar voelen. De jeugdvereniging komt hier bijvoorbeeld altijd bij elkaar. Het jeugdwerk voor tieners vindt grotendeels bij mentoren thuis plaats. Deze huiselijke sfeer draagt volgens de beleidsmakers bij aan een veilige en gezellige sfeer.

Er wordt ook in meer overdrachtelijke zin aandacht besteed aan de kerk. Zo werken opvoeders er hard aan om veel activiteiten aan te bieden die passen bij alle leeftijdsgroepen en krijgen zij al jong verantwoordelijkheden in de gemeente. Toch zullen veel jongeren hun kerk niet als een thuisplek zien. Daarvoor voelen ze zich te weinig serieus genomen. *'Ze gaan wel echt met je in gesprek. Ehm, maar ze vullen dan toch weer dingen in en toch weer een soort van naar eigen hand zetten. In plaats van echt te luisteren. En dat is natuurlijk ook een lastige vaardigheid, echt naar iemand luisteren.'* (man, 18 jaar) Zo vertelden de tieners en hun ouders dat zij helemaal niet betrokken waren bij het plan om de tieners op te delen in kleine groepjes en dat ze hier ook helemaal niet blij mee waren. Ze waren bang hun vrienden veel minder vaak te zien. Andere jongeren vertelden dat ze daardoor hun ideeën om het leren geloven te verbeteren, niet meer delen: *'Ik heb op zich voor twintigers bijvoorbeeld wel een aantal ideeën, maar ik zou niet weten bij wie ik dat moet neerleggen eh en ik heb bij X (jeugdwerker) dan wel een aantal dingen aangegeven, maar vervolgens wordt daar zo niet op gereageerd of heb ik het idee dat er niks mee gedaan wordt. In het verleden ook wel, dat ik zoiets heb van: ja, maar wat is dan het nut om het nu nog aan te geven als het toch gelijk afgeschoten wordt?'* (vrouw, 23 jaar)

3.3.9 Tijd

Expliciete aandacht voor het leren geloven vindt over het algemeen plaats in beperkte tijd. Hoeveel tijd besteed wordt aan leren geloven verschilt per gezin en per jongere.

In sommige gezinnen besteden ouders nauwelijks tijd aan het leren geloven van hun kinderen. Soms is dit omdat ouders zelf niet (meer) zoveel hebben met het christelijk geloof. Andere keren is dit omdat ouders hier zelf niet mee vertrouwd zijn en zij het zelf lastig vinden om taal te geven aan geloven. Weer andere keren, en dit werd door ouders het vaakst genoemd, is de wil om hier aandacht aan te besteden er wel, maar vragen zoveel andere zaken de aandacht dat ze hier minder tijd aan besteden dan ze zelf willen: *'Soms ben ik bang dat ik op een gegeven moment te laat ben om ze iets van het geloof mee te geven, snap je wat ik bedoel?'* (vader, 12+) Wanneer ouders hier wel tijd aan besteden, gebeurt dit vooral rond de maaltijd, rond het naar bed brengen en op momenten dat hun kinderen vragen stellen. In het laatste geval maken zij tijd om hierover het gesprek met hun kinderen aan te gaan.

Bij de jongeren zijn de verschillen eveneens groot. In de groep jongvolwassenen besteedde een aantal veel tijd aan het leren geloven. Zij waren bijvoorbeeld zelf een bijbelstudiegroepje gestart omdat ze vonden dat ze binnen het georganiseerde jeugdwerk te weinig leerden. Ze lazen hierbij met een aantal vrienden in een jaar de Bijbel door. De meeste jongeren laten echter een ander beeld zien. Zij besteden weinig tijd aan leren geloven en zijn ook niet van plan dit te veranderen. De momenten die zij besteden aan leren geloven zijn over het algemeen kort en ze willen ook niet dat ze te lang duren. Zo duurt een preek vaak 'veel te lang' en gaan ze om deze reden veel liever naar alternatieve vieringen: *'Dan hebben ze echt een korte preek en kan je daarna gewoon leuke dingen doen.'* (jongen, 18 jaar) Ook binnen het tienerwerk duren, met name wat betreft de tieners, de momenten waarin zij met het geloof bezig zijn niet te lang.

Over het algemeen geldt dus dat leren geloven plaatsvindt tijdens een beperkt aantal momenten. De duur van deze momenten is in de meeste gevallen vrij kort.

3.3.10 Toetsing

Binnen de onderzoeksgemeente speelt toetsing nauwelijks een rol. Een van de jongvolwassenen had belijdenis gedaan. Ze voelde hiervoor een hoge drempel en zag het als een soort toetsmoment. Ze dacht: *'Ja ik twijfel te veel, ik ben niet goed*

genoeg, ik voldoe niet aan het hele plaatje van de kerk.' (vrouw, 25 jaar) Uiteindelijk doet ze, nadat ze er veel voor gebeden heeft, vol overtuiging belijdenis. Een andere jongvolwassene geeft aan *'er nog niet klaar voor te zijn'*. Ze benoemt niet wanneer ze er wel klaar voor is. Een van de adolescenten vertelt dat best wat van haar vrienden belijdeniscatechese volgen, maar dat zij hier helemaal niet naar verlangt. Voor de andere respondenten is het helemaal geen thema.

De betweeners vertellen dat zij quizzen doen tijdens de clubbijeenkomsten. Dit kan gezien worden als een vorm van formatieve toetsing, waardoor de betweeners directe feedback krijgen op de kennis die zij hebben. Quizzen zullen voornamelijk cognitieve kennis toetsen en zich richten op de inhoudsdimensie van geloven. Andere vormen van toetsing komen tijdens het onderzoek niet aan bod.

3.4 Verlangens ten aanzien van leren geloven

Waar hoop je dat je staat op het gebied van geloven als je straks 25 bent? Welk rapportcijfer geef je je geloof nu en welk cijfer zou je willen hebben? Of waar hoop je dat de jongeren die jij opvoedt staan als ze 25 zijn? Onder andere aan de hand van deze vragen dachten de jongeren en hun opvoeders na over hun verlangens ten aanzien van leren geloven. In de onderstaande paragraaf werken we uit in hoeverre jongeren en hun opvoeders verlangen naar geloofsgroei en op welke aspecten van het geloof zij meer willen leren.

3.4.1 Verlangens van de jongeren

Op de vraag wat de jongeren willen leren over geloven, kan meer dan de helft van de jongeren geen concrete dingen noemen of geven ze aan tevreden te zijn met de manier waarop ze op dit moment geloven. Hiervoor komen uit de data twee verklaringen naar voren.

De eerste verklaring is dat de jongeren vrij weinig domeinkennis hebben over geloven.²¹ Op de vraag wat zij nog willen leren, reageren ze door te zeggen dat ze 'geen idee' hebben. Ze gaan ervan uit dat ze op het terrein van geloven levenslang blijven leren, maar hebben geen idee van de stappen die ze daarbij willen maken: *'Er is geen eindpunt, maar er zijn ook geen tussenstations dan.'* (vrouw, 19 jaar)

21. Er is domeinkennis nodig om te bepalen wat je wilt leren (Woolfolk et al., 2008, p. 362-364).

De tweede verklaring heeft meer te maken met de prioriteit die jonge generaties aan hun geloof geven en de bereidheid hierin te investeren. *'Bijvoorbeeld als je van die 6 naar die 8 zou willen groeien, zou je eerst die rust moeten vinden. En als je die rust hebt, moet je ook nog maar eens kijken of je dat echt zou willen bijvoorbeeld, of het echt, ja. Ik weet niet, ik zou er eerst maar eens echt goed moeten nadenken daarover, hoe dat zit enzo, dus.'* (jongen, klas 3)

Beide zaken zorgen er volgens een jeugdwerk-vrijwilliger voor dat jongeren geen leervraag hebben. *'Zonder leervraag wordt er niet geleerd. Dat zie ik aan mijn groep heel duidelijk. Ik kom hier voor de lol en het moet gezellig zijn, want anders eh ga ik niet komen. En dat is ook wat we bieden, dus dat is verder ook geen probleem.'* Afwezige verlangens zouden dan dus leiden tot een stagnatie van het leren geloven.

De jongeren die wel onder woorden kunnen brengen wat zij zouden willen leren, noemen voornamelijk twee aspecten van geloven. Enerzijds willen ze graag dat het geloof relevanter voor hen wordt. Ze willen bijvoorbeeld graag zekerder weten dat God bestaat. Anderzijds noemen ze een aantal concrete vaardigheden, zoals het kunnen bestuderen van de Bijbel, het kunnen delen van je geloof met anderen of het leidinggeven aan jonge kinderen.

3.4.2 Verlangens van de opvoeders

Opvoeders hebben duidelijkere verlangens ten aanzien van het toekomstige geloof van de jongeren die zij opvoeden. Zij maken een onderscheid tussen verlangens voor de korte en voor de lange termijn. Voor de korte termijn hopen ze dat de jongeren zich thuis voelen in de gemeenschap en dat ze vriendschappen sluiten. Hierdoor is volgens hen de kans veel groter dat het geloof op lange termijn van betekenis voor hen blijft, en houvast geeft als het leven moeilijk wordt. Met de volgende uitspraak van deze vader stemden alle andere ouders van tieners en adolescenten volmondig in: *'Kijk, je hebt die gelijkenis, ik ben niet zo bijbelvast, maar die vergelijking is weleens gemaakt met het mosterdzaadje. Het geloof hoeft niet zo groot te zijn. Het staat denk ik ook niet gebeiteld, van hoe dat dan moet. Ik denk dat dat heel persoonlijk is, en dat iedere manier van geloven zeg maar wel goed is. Of dat nou heel klein of heel groot is. Ja dat gun ik ze wel ja. Dat ze kracht eruit halen uit hun geloof, ja, dus dat.'*

3.5 Groeibevorderende factoren

Wat helpt jou om te leren geloven en wat helpt juist niet? In alle gesprekken met de jongeren kwam deze vraag uitgebreid aan bod. Sterker nog, voordat deze vraag op tafel lag, vertelden ze er al regelmatig over. Opvoeders vertelden ook wat volgens hen de jonge generaties hielp om te leren geloven. Het was opvallend dat opvoeders en jongeren elkaar hierbij nooit tegenspraken. Wel legden ze soms andere accenten. De jongeren noemden vaker groeibevorderende factoren dan de opvoeders (183 vs. 52 keer).

Met name de jongeren stelden vragen bij het begrip 'leren geloven'. Zij spraken liever over geloofsgroei. *'Ik denk dat je meer aan het groeien dan echt nog aan het leren bent. Bij leren zou ik echt nog een soort, dan ga je uit van onwetendheid en groeien is meer een bevestiging van wat je al weet of een versterking van wat je al weet. Zo zou ik het uitleggen dan.'* (man, 19 jaar) Binnen dit onderzoek nemen we deze gedachtegang over en spreken daarom van groeibevorderende en groeibelemmende factoren.

Tijdens de gesprekken kwamen zowel groei-bevorderende als groeibelemmende factoren ter sprake. Hierbij bleken de belemmerende factoren steeds een tegenstelling te zijn van factoren die de jongeren juist wel hielpen. Zo vertelden de jongeren dat ze stukliepen op ouders die hen niet waardeerden in wie zij zijn en wat zij geloven. Tegelijkertijd vertelden ze ook hoe waardering voor hen als persoon hielp om te leren geloven. Om deze reden hebben we ervoor gekozen positief in te steken en alleen groeibevorderende factoren te formuleren. In de uitwerking van die factoren zullen we wel de belemmeringen benoemen waarmee de jongeren te maken hebben.

De respondenten noemden veel verschillende groeibevorderende factoren. Verdere analyse liet zien dat deze factoren onderling met elkaar samenhangen. De genoemde factoren zijn terug te brengen tot vijf hoofdfactoren. Deze factoren hangen onderling met elkaar samen, zoals in Figuur 2 zichtbaar wordt. Dit maakt dat factoren in veel gevallen bij meerdere hoofdfactoren passen. In de paragrafen 3.5.1 - 3.5.5 werken we elk van deze hoofdfactoren uit, waarna we in 3.5.6 de samenhang tussen de factoren beschrijven. Omdat veel factoren bij meerdere hoofdfactoren horen, werken we ze steeds één keer uit.

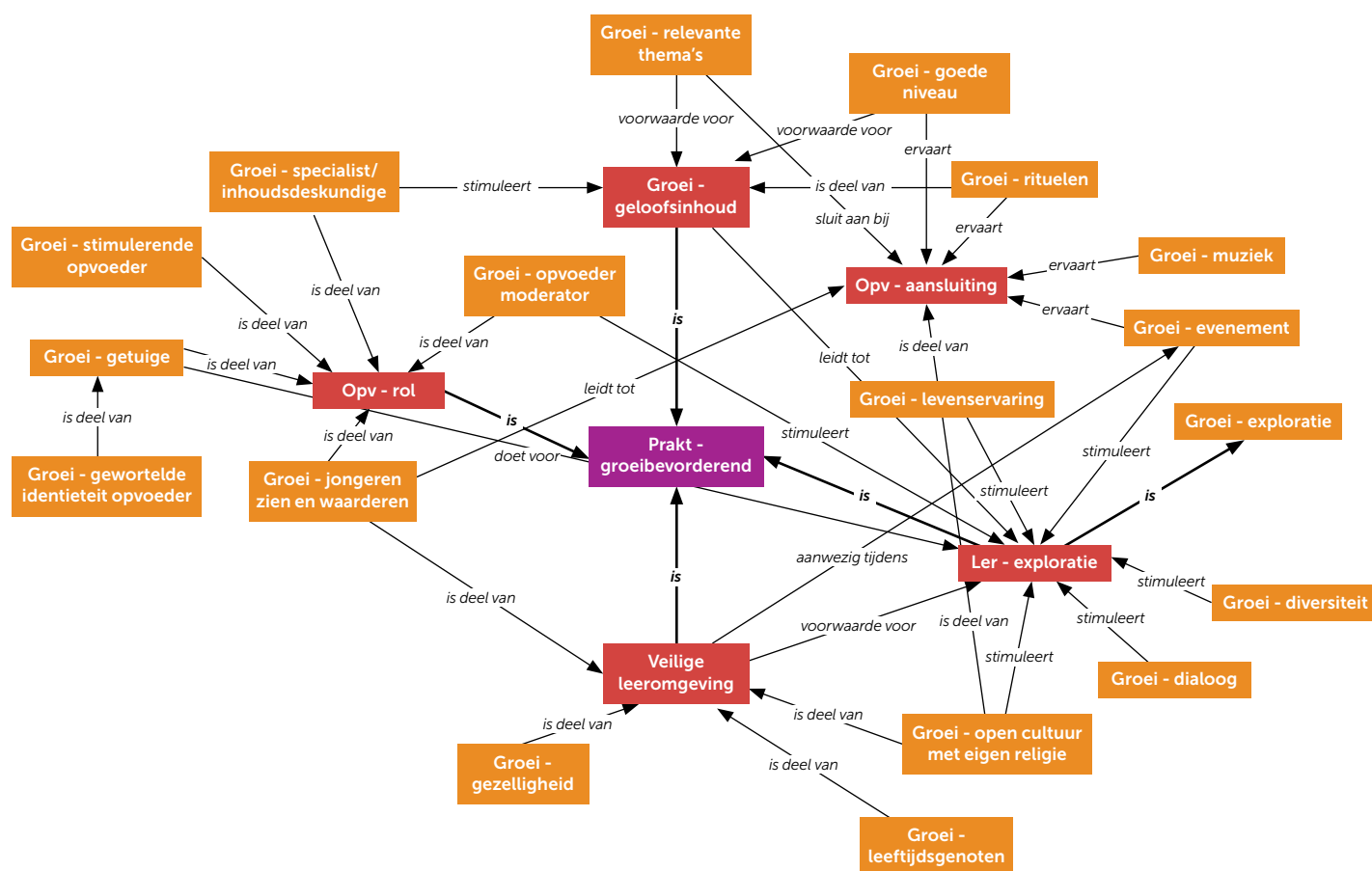
3.5.1 Aansluiten op de belevingswereld van de jongeren

Het eerste cluster van factoren noemen wij 'Aansluiten op de belevingswereld van de jongeren'. Hieronder vallen verschillende groeibevorderende factoren die betrekking hebben op de bestaansdimensie van de jongeren. Het zijn 1) jongeren zien en waarderen, 2) relevante thema's, 3) goed niveau, 4) muziek, 5) levenservaringen, 6) rituelen en 7) kampen. Dit cluster van factoren werd door de jongeren het vaakst genoemd als een groeibevorderende factor.²² Voordat we overkoepelend wat over dit cluster zeggen, zoomen we in op een aantal factoren die hieronder vallen.

De eerste factor is 'jongeren zien en waarderen'. Bij deze hoofdfactor speelt vooral het aspect van het kennen van de jongeren een rol. Het helpt betweeners bijvoorbeeld als er in de kerkdienst met hun aanwezigheid rekening gehouden wordt. Ze

noemen hierbij bijvoorbeeld een preekbingo die hen helpt beter op te letten, en het kindermoment waarin hen een vraag gesteld wordt. Met name de jongvolwassenen noemen het gezien en gekend worden vaak. Hierin zien zij ook een rol voor de predikant. Ze vinden het bijvoorbeeld belangrijk dat de predikant niet alleen bij de ouders en de gezinnen op bezoek gaat, maar ook bij de jongeren: *'Ik was een keer bij zo'n bijeenkomst, was een van die dominees er ook, die zei: Ik probeer in te spelen op wat ik hoor. En dan denk ik: Als je die jongeren minder hoort, hoe kan je d'r dan op inspelen?'* (vrouw, 25 jaar) Jongeren hebben het dus nodig dat opvoeders hen kennen, zodat zij op hen aan kunnen sluiten.

De tweede factor is 'relevante thema's'. De jongeren noemden dit het vaakst. Het was opvallend dat alle respondenten die deze factor noemden (zowel jongeren als ouders), deze alleen toepasten op de preek. Een preek is voor hen relevant en werkt



Figuur 1: Factoren die het leren geloven bevorderen

22. 26% van de gecodeerde fragmenten waarin jongeren spraken over groeibevorderende factoren is onder te brengen in dit cluster. Opvoeders noemden dit cluster in 19% van de gevallen. Binnen dit cluster noemden jongeren 'jongeren zien en waarderen' (27%) het vaakst en 'kampen' (4%) het minst vaak.

groeibevorderend als *'je er concreet iets mee kunt'*. (man, 19 jaar) Voor de een hoeven het dan *'niet per se actuele thema's te zijn. Het kan ook gewoon een oud iets zijn'*. (man, 18 jaar) Voor de ander moet het heel nauw aansluiten bij het actuele leven. *'Als het in een preek over baankeuze zou gaan bij wijze van spreken, dat zou mij als beginnend student echt niet aanspreken natuurlijk. Maar als het, weet ik veel, over keuzes maken tijdens je studie of studiekeuze zou gaan, dan denk je direct: Oh ja.'* (vrouw, 19 jaar)

De derde factor is een 'goed niveau'. Opnieuw hebben de respondenten het hierbij vaak over de preek. Ze vinden het belangrijk dat een preek begrijpelijk is, maar ook qua lengte een goed niveau heeft. Anders lukt het hun niet hun aandacht erbij te houden. Ook bijvoorbeeld de basiscatechese moet aansluiten bij wat de betwener aan kan: *'Voor mij als 10-jarige was erg veel stilzitten en luisteren niet mijn specialiteit.'* (jongen, klas 3)

De vierde (muziek) en zevende (kampen) hebben overlap. Het gaat in beide gevallen om situaties waarin jongeren zich geraakt voelen omdat er aangesloten wordt bij wat zij mooi vinden of waarbij zij zich prettig voelen. Het geeft hun een positief gevoel over geloven, waardoor het voor hen meer relevant wordt: *'Dat is wel het moment, dan heb je, zit je wel in een soort van high van eh dat geloven leuk is en fijn.'* (vrouw, 19 jaar)

Ook rituelen, de zesde factor, raken het gevoel van de jongeren. Bijvoorbeeld wanneer ze met elkaar stil worden. Juist in het in alle drukte met elkaar stil worden en met elkaar een ritueel uitvoeren, ontdekken ze nieuwe betekenissen, bijvoorbeeld in een bijbelgedeelte. De vierde, zesde en zevende factor zijn dus samen te vatten tot 'geraakt worden'.

'Levenservaringen' is de laatste factor die hoort bij deze hoofdfactor. Door ervaringen die de jongeren opdoen in hun leven gaan zij opnieuw over grote levensvragen en de plaats van God hierin nadenken. 'Aansluiten op de leefwereld van de jongeren' heeft dus alles te maken met het goed inschatten van de

beginsituatie van de jonge generaties. Jongeren hebben het nodig dat er aangesloten wordt op hun hoofd, hun hart en hun concrete leefwereld.

3.5.2 Leerstof die verder brengt

De leerstof²³ wordt eveneens veel door met name de jongeren genoemd. Het is opvallend dat opvoeders deze factor juist het minst vaak noemen. Met leerstof bedoelen we alle leerinhouden die aansluiten op de vijf dimensies van geloven. Onder de groeibevorderende factor 'leerstof die verder brengt' vallen verschillende factoren. Deels kwamen we deze ook al tegen bij 3.5.1. Het betreft 1) leerinhouden, 2) relevante thema's, 3) opvoeder als inhoudsdeskundige en 4) rituelen.²⁴ Alleen de adolescenten noemen leerinhouden weinig als groeibevorderende factor. Het helpt betweeners als ze geholpen om feitelijke kennis over het geloof te krijgen. Ze willen hierbij graag hulpmiddelen om beter naar de preek te kunnen luisteren of een boekje om belangrijke bijbelteksten op te kunnen schrijven. Maar ze vinden het ook belangrijk dat hun dingen uitgelegd worden: *'Daar was een dominee en die, dat is mijn idool. Die legt het dan allemaal uit en dat vind ik helemaal geweldig. Ik zei het al: mijn hersenen (wijst naar zijn hoofd) kunnen niet tegen het antwoord 'Dat doet er niet toe, dat is veel te groot'. Laatst had de dominee het over de Leviathan. Dat was een stukje uit Job. En het ging dus verder en toen dacht ik: Oh, hij gaat weer, er komt geen Leviathan meer. Ah, nu ben ik net zo nieuwsgierig! En dan: "En dan over die Leviathan." En dan denk ik: Yes, we gaan. Nu start het. Nu start de preek. En dat vind ik dan gewoon geweldig en dan luister ik. Normaal maak ik een werkje, maar dan luister ik echt. Als ik antwoorden krijg op mijn vragen, dan eh is het helemaal hieperdepieper.'* (jongen, groep 7)

De jongvolwassenen wilden vooral *'echt een bijbelstudie doen. Van 'Oké, maar we duiken de Bijbel in en hoe werkt dat nou.'* (vrouw, 23 jaar) Ze vinden dat ze dit tot nu toe onvoldoende geleerd hebben. Een van de tieners benadrukt juist de affectieve dimensie: als je gelooft dat God altijd bij je is, ga je daardoor vervolgens groeien in je geloof. De 'opvoeder als inhoudsdeskundige' werken we in 3.5.4 verder uit.

23. Het begrip 'leerstof' klinkt erg schools. Maar omdat bijvoorbeeld een begrip als 'geloofsinhoud', samenvalt met een van de dimensies van geloven, en wij hier alle dimensies bedoelen, hebben we toch voor dit begrip gekozen.

24. 21% van de gecodeerde fragmenten waarin jongeren spraken over groeibevorderende factoren is onder te brengen onder dit cluster. Opvoeders noemden dit cluster in 12% van de gevallen. 'Leerinhouden' werd als groeibevorderende factor door jongeren het meest genoemd. Van alle quotes waarin de jonge generaties spraken over groeibevorderende factoren, ging het in 14% van de gevallen om 'leerinhouden'.

Jongeren hebben, ongeacht hun leeftijd, behoefte aan kennis over de Bijbel. Dit moet echter wel relevant voor hen zijn. Welke kennis ze wensen, wordt duidelijk gekleurd door hun psychologische ontwikkeling. Gewoontevorming helpt hen om bijvoorbeeld naar de kerk te gaan waar ze meer uit de Bijbel kunnen leren.

3.5.3 Ruimte voor exploratie

Het derde cluster factoren noemen wij 'Ruimte voor exploratie'. Hieronder vallen de factoren 1) open cultuur met eigen regie, 2) dialoog, 3) diversiteit, 4) exploratie, 5) opvoeder als begeleider, 6) levenservaring, 7) opvoeder als getuige en 8) kampen. Deze hoofdfactor krijgt vooral in de beleidsdocumenten aandacht van de opvoeders. In de gesprekken noemden zij dit nauwelijks als een groeibevorderende factor.²⁵ Adolescenten en jongvolwassenen geven vaker dan betweeners en tieners aan dat zij ruimte voor exploratie nodig hebben om te leren geloven.

Jonge generaties hebben een omgeving nodig waarin zij de ruimte krijgen om zelf te ontdekken wat zij geloven. *'Om omhoog te groeien, is het juist heel erg loskomen van de beetje standaard ideeën. Dus als je dan zeg maar heel erg eh strak dingen neemt, zo van: 'zo staat het er, dus zo is het'. Dan denk ik dat dat mij zelfs meer af zou stoten dan zou helpen.'* (jongen, klas 3) Tijdens deze exploratie willen ze gerespecteerd worden, ongeacht welke keuzes zij maken.

Hierbij vinden ze het heel belangrijk dat ze zelf invloed hebben op het beleid en beslissingen kunnen nemen. Dat gebeurt in hun beleving nu te weinig binnen de kerk: *'Dat merk ik dan ook met de overkoepelende jeugdwerkorganisatie hier. Die gaan dan wel echt met je in gesprek. Ehm, maar die vullen dan toch weer dingen in en toch weer een soort van naar eigen hand zetten. In plaats van echt te luisteren.'* (man, 18 jaar) Kampen zijn plaatsen waar jonge generaties deze open cultuur vaak tegenkomen.

Exploratie wordt op gang gebracht door levenservaringen en door mensen die heel anders in het leven staan: *'En dat is echt de plek waar ik heb leren geloven. Als je iets divers zoekt, dan vind je dat op*

de conventie. Je ziet mensen, iedereen, alles is daar.' (vrouw, 23 jaar) De diversiteit zet hen aan het denken over hun eigen standpunten. Dit gebeurt bijvoorbeeld tijdens kampen, maar ook wanneer zij zelf een rol spelen in het leren geloven van jonge tieners of kinderen en in aanraking komen met hun manier van denken en leven. Een open dialoog helpt hierbij om de diversiteit te thematiseren. Ze willen graag dat mensen zeggen: *'Nou, heb je het weleens zo bekeken? Het is niet een soort van: Het is zo en klaar.'* (vrouw, 25 jaar)

3.5.4 Een veilige leeromgeving als basis

Het vierde cluster groeibevorderende factoren noemen we 'veilige leeromgeving als basis'. Jonge generaties hebben deze omgeving nodig om het leerproces te starten. De volgende factoren maken een leeromgeving veilig: 1) aanwezigheid van gelijkgestemden, 2) jongeren zien en waarderen, 3) open cultuur met eigen regie en 4) gezelligheid. Het is een omgeving waarin jongeren het gevoel hebben dat ze kunnen zijn wie ze willen zijn en met wie ze willen zijn. De factor 'veilige leeromgeving als basis' noemen opvoeders (en dan met name ouders) opvallend vaak.²⁶ 'Gezelligheid' is de enige factor die zij in absolute zin vaker noemen dan de jongeren zelf. De 'aanwezigheid van leeftijdsgenoten' noemen zij relatief ook veel vaker.

Opvoeders en jonge mensen vullen de 'aanwezigheid van gelijkgestemden' anders in. Opvoeders benadrukken vooral dat het belangrijk is dat er leeftijdsgenoten zijn. De jonge generaties benadrukken dat er mensen moeten zijn die een beetje hetzelfde als zij in het leven staan. Dit zijn regelmatig leeftijdsgenoten, maar dit hoeft niet. Er lijkt een spanning te zijn tussen aan de ene kant hun behoefte om met gelijkgestemden te leren geloven en aan de andere kant hun behoefte aan diversiteit om tot exploratie te komen. De jongeren zelf zien dit niet als spanningsveld. Zij hebben verbinding en gelijkwaardigheid nodig om vervolgens de dialoog rondom verschillen aan te gaan.

Gezelligheid lijkt een belangrijke voorwaarde te zijn om naar activiteiten te komen die de kerk organiseert. Met name betweeners en tieners vinden het belangrijk dat ze er lol hebben. *'Mijn*

25. 19% van de gecodeerde fragmenten waarin jongeren spraken over groeibevorderende factoren is onder te brengen onder dit cluster. Opvoeders noemden dit cluster in 14% van de gevallen. Twee derde hiervan is echter gecodeerd in de beleidsdocumenten. De code 'open cultuur met eigen regie' werd binnen dit cluster duidelijk het meest genoemd (31%).

26. 20% van de gecodeerde fragmenten waarin jongeren spraken over groeibevorderende factoren is onder te brengen onder dit cluster. Opvoeders noemden dit cluster in 39% van de gevallen, ouders zelfs in 44%.



dochter, mijn oudste, die gaat dan nog wel naar Rocksolid, hè daar, daar komen toch ook allemaal kerkgangers bij elkaar. Ehm die gaat daar vooral gewoon naartoe voor de M&M's en voor de chips, maar goed dan toch hè, dan treft ze andere kinderen ook uit de andere geloofsgemeenschappen, dat vind ik eigenlijk wel heel mooi.' (vader, 12-) De tieners vertellen dat als ze eenmaal ervaren dat het leuk is en hun vrienden er ook komen, zij dan ook uit zichzelf blijven komen.

Met name de adolescenten en de jongvolwassenen benadrukken dat de factor 'jongeren zien en waarderen' voor hen onmisbaar is. Binnen deze groeibevorderende factor gaat het dan vooral over het zonder oordeel naar de jongeren kijken, ongeacht de keuzes die ze maken: *'Ik had eh paars, blauw, groen haar, alles. Mag jij zo van je moeder in de kerk zitten? Dat mag echt niet. Heb jij zwarte lippenstift? Ga dat even van je gezicht afhaken. Zo mag je niet in de kerk zitten, van meerdere kanten. Echt alleen maar negativiteit op uiterlijk. Dat je zoiets hebt van: Oké, maar dit is dus geen veilige plek om te zijn wie je bent, om te experimenteren. En ik geloof dat juist een kerk die plek moet zijn van joh,*

hier is het veilig, hier, kom, welkom. En dat is het niet. Op die manier hoef ik niet te geloven.' (vrouw, 23 jaar)

3.5.5 Opvoeders die verschillende opvoedrollen inzetten

Om te leren geloven, hebben jongeren het nodig dat opvoeders verschillende opvoedrollen inzetten. De rollen die volgens hen groeibevorderend werken zijn 1) jongeren zien en waarderen, 2) kennis en expertise inbrengen, 3) stimuleren om naar activiteiten te gaan, 4) in woord en daad een voorbeeld zijn en 5) exploratie begeleiden.²⁷ Deze vijf rollen komen overeen met de eerste vijf opvoedrollen die in 3.3.5 beschreven zijn. Het managen van het groepsproces en jongeren leren verantwoordelijkheid te nemen kwamen niet expliciet als groeibevorderende factoren terug. Tegelijkertijd is het aannemelijk dat een goed begeleid groepsproces bijdraagt aan een veilige leeromgeving. Daarnaast waren de jongeren zich waarschijnlijk niet bewust van de rol die met name jeugdwerkleiding heeft wanneer zij hun eerste stappen zetten als bijvoorbeeld leiding van een club. De jongeren gaven namelijk wel aan dat zij in de rol van leiding groeiden in hun eigen geloof.

27. 17% van de gecodeerde fragmenten waarin jongeren spraken over groeibevorderende factoren is onder te brengen in dit cluster. Opvoeders noemden dit cluster eveneens in 17% van de gevallen.

De jonge generatie geeft aan dat zij om te leren geloven opvoeders nodig heeft die hen waarderen om wie ze zijn en hen goed kennen, zodat ze op hen aan kunnen sluiten. Ze hebben daarnaast opvoeders nodig die achtergrondinformatie bij de Bijbel geven, hen inwijden in christelijke praktijken en rituelen, en hun vaardigheden aanleren (zoals het doen van een bijbelstudie). Ze moeten *'toch wel effe een zetje hebben om toch weer, gewoon om meer te gaan geloven. Dat komt niet echt helemaal uit jezelf, denk ik, op deze leeftijd in elk geval.'* (jongen, klas 3) Ze vragen vervolgens om opvoeders die een voorbeeld voor hen kunnen zijn en iets van hun levenswijsheden en geloof delen, maar dit niet opleggen. Het minst vaak noemen jongeren dat zij opvoeders nodig hebben die hen begeleiden bij hun exploratie. Dat is opvallend, omdat exploratie zelf wel belangrijk is voor jongeren. Wellicht zijn ze zich er beperkt van bewust dat opvoeders deze rol kunnen vervullen. Dat zou kunnen komen doordat opvoeders deze rol vrij weinig inzetten.

3.5.6 Samenhang tussen de factoren

Uit de data bleek dat er vijf groeibevorderende factoren zijn:

1. Aansluiten op de belevingswereld van jongeren
2. Leerstof die verder brengt
3. Ruimte voor exploratie
4. Een veilige leeromgeving als basis
5. Opvoeders die verschillende opvoedrollen inzetten.

Uit Figuur 1 (p. 64) en de bovenstaande paragrafen bleek al dat de verschillende hoofdfactoren met elkaar samenhangen. De meeste groeibevorderende factoren hebben een relatie met meerdere hoofdfactoren. Deze samenhang wordt zichtbaar in Figuur 2.

De factor 'ruimte voor exploratie' vormt het hart van de groeibevorderende factoren. Het is ook de hoofdfactor die aan de meeste factoren verbonden

is. Jongeren hebben, om te leren geloven, ruimte nodig om het geloof zelf te onderzoeken en hiermee te kunnen experimenteren. Hierbij hebben ze voeding nodig in de vorm van nieuwe kennis en vaardigheden rond de vijf dimensies van geloven ('leerstof die verder brengt'). Nieuwe kennis stimuleert de exploratie vooral wanneer deze qua taal, vorm, niveau en persoonlijke ervaringen 'aansluit bij de belevingswereld' van jonge generaties.

Voor deze exploratie, die als het ware medeert tussen de belevingswereld van de jongeren en de leerstof, is het voor de jonge generatie belangrijk dat er een 'veilige leeromgeving' is waarin zij zich thuis voelen. Zonder deze veiligheid gaan jongeren het leerproces, om zich geloof op hun manier toe te eigenen, veel minder aan.

Opvoeders spelen een rol bij al deze vier groeibevorderende factoren. Wanneer zij jongeren zien en waarderen, dragen ze hiermee in belangrijke mate bij aan een veilige leeromgeving en zijn ze in staat aan te sluiten op de leefwereld van de jonge generatie. Als procesbegeleider helpen zij de jongeren zelf te exploreren. In deze rol zijn ze terughoudend in het geven van hun eigen visie, maar creëren ze een leeromgeving waarin jongeren betekenissen kunnen ontdekken ten aanzien van geloven. Wanneer zij kennis en expertise inbrengen, helpen ze jongeren om geloven verder te onderzoeken. Als ze hen stimuleren naar activiteiten te gaan, stimuleren ze hen om überhaupt het leerproces aan te gaan. Wanneer ze in woord en daad een voorbeeld zijn, laten ze de jonge generatie zien hoe de exploratie eruit zou kunnen zien. Betweeners zullen dit voorbeeld gebruiken om na te doen. Oudere jongeren gebruiken dit om zich hiertoe te verhouden en hun eigen standpunt te bepalen.

Figuur 2: De samenhang tussen de verschillende groeibevorderende factoren



4. Conclusie, discussie en aanbevelingen

In dit hoofdstuk keren we terug naar de onderzoeksvraag uit paragraaf 1.2 en beantwoorden we deze. We kijken in de discussie terug op het verloop van het onderzoek en vooruit naar mogelijke vervolgonderzoeken, en geven ten slotte in 4.3 een aantal aanbevelingen op basis van dit onderzoek.

4.1 Conclusies

In dit onderzoek hebben we een antwoord gezocht op de volgende onderzoeksvraag: Hoe verhouden verlangens en praktijken van kinderen, jongeren en hun opvoeders op kerkplek X zich tot theologische en pedagogische inzichten over leren geloven? Voordat we deze hoofdvraag beantwoorden, geven we antwoord op de geformuleerde deelvragen.

4.1.1 Wat de theorie verstaat onder leren geloven

De eerste deelvraag luidt: *Wat wordt in de theorie verstaan onder leren geloven?*

Wanneer we 'leren geloven' ontleden, is 'geloven' het object, de lerende het actieve subject en leren de activiteit die het subject onderneemt om zich tot het object te leren verhouden.

De literatuur laat zien dat geloven een gelaagd begrip is. Bij geloven gaat het om een existentiële intersubjectieve relatie tussen God en mensen. Geloven is multidimensionaal en heeft de volgende vijf dimensies: de inhoudsdimensie, de affectieve dimensie, de gemeenschapsdimensie, de rituele dimensie en de morele dimensie.

Geloven is iets dat je kunt leren en tegelijkertijd iets wat je ontvangt van God. Dit maakt leren geloven tot een bijzonder leerproces, waarvan de uitkomst niet van tevoren vast te leggen is. We volgen de omschrijving van Meerveld (2018) om te duiden wat we met leren geloven bedoelen: *'Het is een proces van intermenselijke communicatie binnen een leergemeenschap, dat (mogelijk) leidt tot het zich zelfstandig toe-eigenen van een persoonlijk geloof in God.'* Dit proces kan zowel intentioneel en dus gepland plaatsvinden als niet intentioneel, en dus spontaan. Leren is naast vieren en dienen een van de basisfuncties van de kerk.

Hoe kinderen en jongeren leren geloven, wordt gekleurd door de leeftijd. Betweeners stellen andere vragen en hebben andere verwachtingen van het leerproces dan adolescenten. Ontwikkelingsmodellen bieden handvatten om kinderen en jongeren te begrijpen en om onderwijs te plannen. Maar lineaire ontwikkelingsmodellen hebben hun beperkingen; ze houden beperkt rekening met de sociale en culturele omgeving waarbinnen het leren geloven plaatsvindt, terwijl de omgeving in hoge mate zowel het leerproces als de leeruitkomsten beïnvloedt. Hierdoor verlopen leerprocessen voor jongeren uit dezelfde leeftijdsgroep heel verschillend.

Om te onderzoeken hoe het leerproces bij leren geloven verloopt, is gebruikgemaakt van het curriculaire spinnenweb van Van den Akker (2003, p. 2-7). Dit model laat zien dat tien aspecten in samenhang het leerproces beïnvloeden. Het gaat om 1) visie, 2) leerdoelen, 3) leerinhouden, 4) leeractiviteiten, 5) opvoedrollen, 6) materialen en bronnen, 7) groepeeringsvormen, 8) locatie, 9) tijd en 10) toetsing.

4.1.2 Wat jonge generaties en hun opvoeders geloven

De tweede deelvraag luidt: *Wat geloven jonge generaties en hun opvoeders?*

Alle kinderen en jongeren die aan het onderzoek meededen, gaven aan dat zij geloven. De mate waarin het geloof voor hen belangrijk is, verschilt sterk. De uitersten varieerden van jongeren die vertelden dat geloven alleen in hun onderbewuste een rol speelt tot jongeren die vertelden dat zij hun hele leven baseren op hun geloof. Bij de meeste jongeren speelde het geloof in het dagelijks leven een beperkte rol. God is voor veel jongeren de therapeutische butler die ze erbij roepen als ze het moeilijk hebben (Smith & Denton, 2009).

Alle dimensies van geloven spelen een rol bij de jongeren. Per leeftijdsfase leggen ze wel andere accenten. Zo benadrukken betweeners de rituele kant van geloven, maar zijn zij nog niet in staat om te benoemen welke betekenissen deze rituelen voor hen hebben. Door hun cognitieve ontwikkeling denken zij veel na over oorzaak en gevolg en het begin van alles. Zo is bijvoorbeeld het kerstfeest voor hen het belangrijkste feest. Zonder Kerst kan het namelijk ook geen Pasen worden.

Dit aspect van de dimensie geloofsinhouden is voor hen het belangrijkste. Voor tieners is de dimensie geloofsinhouden eveneens belangrijk. Zij wegen de geloofsinhouden die zij als kind meegekregen hebben. Daarnaast is de dimensie 'gemeenschap' voor hen belangrijk. Hierbij bedoelen ze met 'gemeenschap' vooral hun vriendengroep binnen de kerk en koppelen ze dit niet uit zichzelf aan geloven. Adolescenten vinden 'gemeenschap' ook het belangrijkste, maar koppelen dit wel aan geloven. Geloven vindt plaats en groeit binnen de gemeenschap van leeftijdsgenoten. Jongvolwassenen benadrukten de morele dimensie meer dan andere leeftijdscategorieën. Hun geloof kleurt de wijze waarop ze in het leven staan en naar anderen en zichzelf kijken. De affectieve dimensie is binnen alle leeftijdscategorieën belangrijk. Geloven biedt hun veiligheid, steun en rust.

Geloven gaat voor de meeste jongeren uit dit onderzoek gepaard met twijfel en vragen. De jongeren noemen zelf de contacten met niet-christelijke vrienden en ingrijpende levensgebeurtenissen als een aanjager van hun vragen. Dit maakt het voor hen lastig om te geloven. Tegelijkertijd geven ze aan dat dit voor hen ook bij geloven hoort.

Voor opvoeders is de affectieve dimensie van geloven eveneens het belangrijkste. Dit geven zij het vaakst weer met het woord 'vertrouwen'. Wat betreft de geloofsinhouden legden opvoeders deels andere accenten. Zo besteedden zij meer aandacht aan noties als vergeving, verzoening en eeuwigheid. De rituele dimensie noemden zij juist minder vaak toen hen gevraagd werd naar hun eigen geloof. Opvallend is hierbij dat, wanneer zij spreken over praktijken waarin geloven een rol speelt, rituelen wel een belangrijke rol spelen in hun opvoeding. Wat betreft de gemeenschap benadrukten opvoeders juist de brede kring van de (kerk)gemeenschap waar zij en de jongeren onderdeel van zijn. Over de morele dimensie spreken zij ten slotte op een gevarieerde manier. Veel ouders zoeken naar manieren om hun geloof concreet te maken in het dagelijks leven.

Er is een duidelijk verband tussen het eigen geloof van de opvoeders en dat wat zij door willen geven aan volgende generaties. Opvoeders geven de kern van hun eigen geloof door. Opvoeders putten hierbij ook uit het geloof dat zij zelf meekregen van hun eigen opvoeders. Bij het doorgeven van het geloof spelen de begrippen 'ruimte geven' en 'begrenzen' een belangrijke rol. De opvoeders hebben door hun

eigen opvoeding geleerd dat beide belangrijk zijn. Wanneer opvoeders het lastig vonden om onder woorden te brengen wat zij zelf geloven, vonden zij het ook lastig te benoemen wat zij door wilden geven aan jonge generaties. Hierdoor spraken zij er weinig met hen over. Met name de ouders vroegen zich af in hoeverre ze hun eigen geloofszoektocht moesten delen met hun kinderen. Meestal kozen ze ervoor om hun hier deelgenoot van te maken, op een wijze die bij de leeftijd van hun kinderen past.

De ontkerkelijking speelt een rol in het geloof van de jongeren en hun opvoeders. Door het contact met niet-kerkelijke jongeren en de vragen die ze van hen krijgen, twijfelen ze vaker en stellen ze zichzelf vragen over het geloof. Opvoeders vinden het om deze reden extra belangrijk dat zij binnen de kerk vriendschappen sluiten. Opvoeders die vertelden dat ze in hun nabije omgeving ontkerkelijking meegemaakt hadden of zelf een tijdje niet geloofden, benadrukten in het spanningsveld tussen 'begrenzen' en 'ruimte geven' sterker het ruimte geven dan opvoeders die deze ervaringen niet inbrachten.

4.1.3 Wijze waarop kinderen, jongeren en opvoeders spreken over praktijken

De derde deelvraag luidt: *Op welke manier spreken jonge generaties en hun opvoeders over de praktijken waarin leren geloven plaatsvindt?*

Dit onderzoek heeft allereerst in kaart gebracht over welke praktijken de kinderen en jongeren het vaakst spreken als hen gevraagd wordt naar plekken waar zij leren geloven. Zij spraken het vaakst over de kerkdienst. Daarna volgden het jeugdwerk, thuis en ten slotte kampen. De school werd nauwelijks genoemd. Op al deze plekken besteedden de respondenten aandacht aan gebed, bijbellezen en muziek.

Dat de jonge generatie de kerkdienst het vaakst noemde, betekent niet dat de kerkdienst ook de belangrijkste plek was om te leren geloven. Jongeren noemden de kerkdienst wel, maar waren hier ook vrij kritisch op. Dit gold met name voor de adolescenten en jongvolwassenen. Zij noemden verschillende redenen waardoor zij zich kritisch uitlieten over de kerkdienst. Het vaakst noemen zij dat de kerkmuziek te ver van hen afstaat. Wanneer zij evangelische diensten bezoeken of diensten georganiseerd voor jongeren, dan spreekt de muziek hen wel aan. Maar ze noemden ook zaken als preken die onvoldoende concreet zijn of een te

moeilijk niveau hebben. Daarnaast willen ze in de kerkdienst kunnen komen zonder dat zij (voor)oordelen ervaren van oudere mensen en komen ze nu in de kerkdienst vaak weinig leeftijdsgenoten tegen. Dat vinden ze jammer. Jongeren willen graag niet alleen luisteraar zijn, maar actief betrokken worden tijdens de kerkdienst.

Binnen de jeugdwerkactiviteiten draait het om de kernwoorden gezelligheid en verdieping. Met name de tieners en de adolescenten benadrukken dat het gezellig moet zijn binnen het jeugdwerk. Het jeugdwerk is de plek waar zij hun vrienden ontmoeten. Opvoeders vinden deze gezelligheid ook belangrijk. Betweeners en jongvolwassenen vinden de verdieping belangrijk. Ze willen graag nieuwe kennis opdoen over geloven. De jongeren hebben regelmatig het gevoel onvoldoende inspraak te hebben in de keuzes die rond het jeugdwerk genomen worden, en zien graag dat er meer naar hun ideeën geluisterd wordt.

Thuis is voor de betweeners de belangrijkste plek om te leren geloven. En hoewel dit voor oudere jongeren niet meer het geval is, zijn zij zich er sterk van bewust dat thuis de basis voor hun geloof gelegd is. Leren geloven krijgt, zeker bij jongere kinderen, in veel gevallen handen en voeten bij het naar bed brengen en rond de maaltijd. Rond de maaltijd is het vaak wel zoeken naar tijd. Ouders willen hier een goede gewoonte van maken, maar de hectiek van het gezinsleven maakt dat ze er minder aandacht aan besteden dan ze zouden willen. Er zijn wel grote verschillen tussen de wijze waarop ouders het leren geloven thuis stimuleren. In sommige gezinnen maken ouders dit nauwelijks expliciet en zit het vooral in de waarden die zij voorleven. Het leerproces start vaak doordat de kinderen hun ouders een vraag stellen. Ouders geven hier dan antwoord op. Ouders stellen op hun beurt hun kinderen veel minder vaak vragen.

De laatste plek die de jongeren vaak noemen als plek waar zij leerden geloven, zijn de kampen. Als jongeren op een christelijk kamp of een christelijke conferentie geweest waren, benoemden zij dit als de plek die het meest belangrijk voor hen was om te leren geloven. Het is een plek waar zij aan de ene kant mensen ontmoeten die anders in het leven staan dan zij, maar wel ongeveer dezelfde leeftijd hebben. Het is ook een plek waar ze het gevoel hebben dat ze mogen zijn wie ze zijn en een plek waar ze hun talenten kunnen inzetten. Ten slotte worden ze daar via rituelen regelmatig in hun hart geraakt.

Zoomen we aan de hand van het curriculaire spinnenweb (Van den Akker, 2003) in op de leerprocessen die binnen deze praktijken plaatsvinden, dan valt een aantal dingen op.

Uit de beleidsdocumenten van de wijkgemeenten blijkt dat zij het belangrijk vinden dat de jonge generatie de ruimte krijgt om zelf het geloof te kunnen verkennen en ontdekken. Hiermee staan ze een toe-eigeningsvisie op geloven voor (zie 2.3.1). De professionals (zowel de jeugdwerker als de predikanten) dragen deze visie ook uit. Jeugdwerkvolwassenen geven aan dit belangrijk te vinden en stimuleren daarom ook de dialoog. Binnen deze dialoog hanteren ze echter vaak een overdrachtvisie op geloven. Zij vertellen hoe ze tegen de onderwerpen aankijken die aan bod komen. Ouders hanteren deze laatste visie ook voornamelijk. Zij zijn vooral bezig hun kinderen te socialiseren binnen de christelijke traditie.

In de beleidsdocumenten staat een aantal doelen voor het jeugdwerk geformuleerd. Deze zijn heel functioneel en wakkeren geen verlangen aan om te leren geloven. Daarnaast zijn ze zo algemeen dat ze onvoldoende richting geven om te leren geloven. In de gesprekken laten de opvoeders blijken dat ze nauwelijks concrete doelen nastreven wanneer ze hun opvoeding willen leren geloven, terwijl uit het theoretische hoofdstuk bleek dat dit belangrijk is.

Alle vijf genoemde dimensies van geloven (2.1.3) komen als leerinhouden terug. De inhoudsdimensie komt het meest planmatig aan bod. Dit geldt specifiek voor de leerinhouden voor tieners van 12-16. Voor hen is een leerplan ontwikkeld waarin vooral geloofsinhouden in combinatie met geloofspraktijken en de affectieve kant van geloven aandacht krijgen. De dimensies rituelen en gemeenschap worden vooral geleerd door ze te beleven. Er is niet nagedacht over de vraag hoe deze met behulp van een leerplan aangeboden kunnen worden. Dat onderdeel zijn van de gemeenschap niet alleen betekent dat je je er zelf fijn voelt maar dat je ook verantwoordelijk neemt, zodat anderen zich fijn voelen in de gemeenschap, is een onderbelicht aspect. Zowel ouders als de wat oudere jongeren geven aan dat leerinhouden steviger aangeboden mogen worden. Bijbelkennis is bij veel jongeren bijvoorbeeld beperkt aanwezig.

Met name binnen het jeugdwerk worden veel verschillende leeractiviteiten ingezet. We noemden al dat het binnen het jeugdwerk gaat

om gezelligheid en verdieping. Om gezelligheid te stimuleren wordt vooral gebruikgemaakt van spellen. Om verdieping te stimuleren, wordt vooral gebruikgemaakt van het gesprek in kleine groepjes. Ook thuis worden regelmatig gesprekken gevoerd. Volgens de opvoeders zijn deze gesprekken erg belangrijk in het leerproces. Het gesprek is een van de leeractiviteiten die ingezet kan worden om toe-eigening van geloven te stimuleren. Andere, vaak meer creatieve werkvormen werden weinig ingezet om deze visie te realiseren. Bij het aanbieden van de leeractiviteiten wordt in het jeugdwerk vooral gebruikgemaakt van de materialen die Youth for Christ ontwikkeld heeft, aangevuld met de werkvormen van Jong Protestant.

De opvoeders gebruiken zeven opvoedrollen om jongeren te begeleiden bij het leren geloven. Daarnaast spelen peers een belangrijke rol. Leren geloven gebeurt vooral samen met anderen. Een minderheid van de jonge mensen die meededen aan dit onderzoek besteedde ook individueel aandacht aan leren geloven, door bijvoorbeeld naar een podcast te luisteren of zelf de Bijbel te lezen. Ze geven zelf aan dat telefoon en pc hen afleiden om individueel met leren geloven aan de slag te gaan. Kleine groepen leeftijdsgenoten zijn belangrijk om te leren geloven. Dit geven zowel opvoeders als kinderen en jongeren aan.

Over het intergeneratieve leren geeft de jonge generatie een ambivalent signaal af. Aan de ene kant vinden ze het fijn als oudere mensen hun levenswijsheid met hen delen. Maar ze willen niet het gevoel krijgen dat een oudere zijn levenswijsheid als het ware oplegt. Zij gaven aan dat met name 60+'ers dit te vaak wel doen.

Gemiddeld genomen maken zowel de jonge generaties als hun ouders vrij beperkt tijd vrij om het leren geloven te bevorderen. Dit betreft het aantal momenten dat leren geloven aandacht krijgt én de duur van deze momenten.

4.1.4 Beperkte verlangens ten aanzien van leren geloven

De vierde deelvraag luidt: *Welke verlangens hebben jonge mensen en hun opvoeders als het gaat om leren geloven?* Uit de data blijkt dat meer dan de helft van de jongeren geen concrete verlangens kunnen noemen. Ze hebben geen idee wat ze nog willen leren geloven of geven aan dat ze tevreden zijn met de manier waarop ze nu geloven. Voor een fors deel van de jongeren is de bereidheid om in

het geloof te investeren laag. Ze realiseren zich dat als ze meer zouden willen leren, ze hier ook zelf meer in moeten investeren, maar geven aan hier nu nog geen tijd voor te willen maken. Wanneer ze wel verlangens formuleren, dan is dit het verlangen dat geloof relevanter voor hen wordt of dat ze een aantal concrete vaardigheden vergroten zoals kunnen bijbellezen of het geloof kunnen delen.

De meeste opvoeders zijn wel in staat hun verlangens voor de jongeren die zij opvoeden te formuleren. Voor de korte termijn verlangen ze dat kinderen en jongeren zich thuis voelen en in de gemeenschap en vriendschappen sluiten. Dit vergroot volgens hen de kans dat zij op latere leeftijd blijven geloven. Dit is wat ze voor de lange termijn verlangen. Of dat nu veel of weinig geloof is, binnen de Protestantse Kerk of daarbuiten, maakt hen niet uit.

4.1.5 Factoren die het leren geloven bevorderen

De vijfde en laatste deelvraag luidt: *Welke factoren dragen bij aan het leren geloven en welke factoren werken belemmerend?* Er zijn vijf factoren die het leren geloven stimuleren. Jongeren geven aan dat je, als je eenmaal gelooft, niet meer leert geloven maar dat er dan sprake is van geloofsgroei. Daarom noemen we dit groeibevorderende factoren. Uit het onderzoek blijkt dat er zowel groeibevorderende als groeibelemmerende factoren zijn. De groeibelemmerende factoren zijn steeds een tegenstelling van de groeibevorderende factoren. Daarom noemen we alleen de groeibevorderende factoren. De afwezigheid van deze factoren werkt groeibelemmerend voor de jongeren. Het gaat om deze vijf factoren:

1. aansluiten op de belevingswereld van de jongeren
2. leerstof die verder brengt
3. ruimte voor exploratie
4. een veilige leeromgeving als basis
5. opvoeders die verschillende opvoedrollen inzetten.

De verschillende factoren hangen onderling met elkaar samen. Onder iedere factor vallen subfactoren die passen bij verschillende hoofdfactoren.

De eerste drie factoren richten zich op het directe leerproces van de jongeren. Wanneer zij vanuit hun eigen beginsituatie voor hen relevante leerinhouden aangereikt krijgen, kan hun geloof groeien. Hierbij is het belangrijk dat zij zelf de ruimte krijgen om zich deze leerinhouden op hun eigen manier eigen te maken. Dit leerproces start pas wanneer jongeren

zich gezien en gewaardeerd voelen, en er een gezellige sfeer is. Dit creëert een veilige omgeving voor de jongeren. De opvoeder speelt bij al deze vier factoren een belangrijke rol. Hij creëert een leeromgeving waarbinnen de overige vier factoren een plaats krijgen. Hiervoor is het nodig dat een opvoeder vijf rollen inzet: 1) hij ziet en waardeert jongeren, 2) hij brengt kennis en expertise in, 3) hij stimuleert jongeren om naar activiteiten te gaan, 4) hij is in woord en daad een voorbeeld en 5) hij begeleidt de exploratie.

4.1.6 Theologische en pedagogische inzichten over leren geloven in de praktijk

Na het beantwoorden van de deelvragen volgt de beantwoording van de hoofdvraag. Deze luidt: *Hoe verhouden verlangens en praktijken van kinderen, jongeren en hun ouders op kerkplek X zich tot theologische en pedagogische inzichten over leren geloven?* Uit dit onderzoek komt een aantal grote thema's naar voren die wij verbinden aan de literatuur.

De invloed van ontkerkelijking op leren geloven

Jongeren groeien vandaag de dag op in een ontkerkelijkte samenleving. Dit onderwerp krijgt in de literatuur veel aandacht. We schetsten in paragraaf 1.1.1 een voornamelijk negatief beeld, waaruit de verwachting sprak dat de ontkerkelijking het leren geloven negatief zou beïnvloeden.

Uit dit onderzoek blijkt eveneens dat ontkerkelijking veel invloed heeft op het leren geloven van jongeren. Grotendeels versterken de data de gedachte dat ontkerkelijking het leren geloven negatief beïnvloedt. Paul (2017) stelt dat ontkerkelijking en secularisatie niet alleen buiten maar ook binnen de kerk plaatsvinden (zie 2.5). Deze interne secularisatie komen we ook tegen in dit onderzoek. Jongeren hebben weinig verlangen om te groeien in hun geloof.

De meeste jongeren in dit onderzoek groeien op in netwerken waarin zij vaak de enige christen zijn. Een deel van deze jongeren laat binnen deze netwerken niet merken dat ze christen zijn. Hierdoor wordt geloven iets wat alleen thuis en in de kerk een rol speelt en is daarmee een klein eilandje in het bestaan. Leren geloven gaat dan niet over het hele leven maar over momenten waarin anderen, zoals ouders, jeugdwerkleiders of ouders, geloven ter sprake brengen. Dit staat haaks op het multidimensionale begrip van geloven dat wij in dit onderzoek hanteren. Een ander deel van de jongeren is in hun netwerken wel open over hun

christen-zijn. Hierdoor krijgen ze allerlei vragen, waardoor ze zelf gaan twijfelen. Dit is negatief geformuleerd. Tegelijkertijd geven jongeren aan dat ze door de vragen die ze krijgen, zelf ook opnieuw gaan nadenken en op zoek gaan naar antwoorden. Dit kan gezien worden als de start van een leerproces en dit is dus positief. Dit vraagt wel goede begeleiding van de opvoeders en een omgeving waarin zij met anderen op zoek kunnen naar antwoorden.

Ook voor de opvoeders speelt ontkerkelijking een belangrijke rol. Allereerst roept dit vragen op over hun eigen geloof. De ontkerkelijkte omgeving waarin zij leven daagt hen uit om hun eigen geloof te bevragen. Zij spreken, net als de jongeren, veel over geloven als zoektocht. Vervolgens vragen zij zich af in hoeverre zij deze zoektocht met hun kinderen moeten delen. Ten slotte zijn zij zich er bewust van dat hun opvoedingen in deze omgeving opgroeien. Dit kwam het sterkst terug in de gesprekken met de ouders. Zij vinden het heel belangrijk dat hun kinderen binnen de kerk of het jeugdwerk vriendschappen sluiten met leeftijdsgenoten, omdat zij verder weinig christenen tegenkomen. Daarnaast maakt juist de ontkerkelijkte omgeving dat zij hun weg zoeken tussen ruimte en richting geven aan hun kinderen. Zij zijn zich erg bewust van het feit dat hun kinderen straks andere wegen kunnen gaan ten aanzien van geloven. Vanuit dit bewustzijn vinden ze het belangrijk dat hun kinderen eigen keuzes leren maken. Tegelijkertijd vinden ze het ook belangrijk om hierbij richting mee te geven door bijvoorbeeld af te spreken dat ze op zondag naar een kerkdienst moeten of door vragen van hun kinderen zo goed mogelijk te beantwoorden. De ene ouder vindt het hierbij belangrijk om ruimte te geven, terwijl de andere het richting geven benadrukt. Hierbij spelen overtuigingen van de opvoeders een belangrijkere rol dan de leeftijd van hun kinderen.

De ontwikkeling van jongeren kleurt de wijze waarop zij geloven

Jongeren legden verschillende accenten als hen gevraagd werd wat zij geloofden. Deze verschillen zijn vanuit de verschillende ontwikkelingspsychologische modellen goed te begrijpen. Zo is het bijvoorbeeld gezien de cognitieve ontwikkeling van jongeren logisch dat tussenemers veel nadenken over het begin van alles en tieners zich afvragen of ze de Bijbel letterlijk of meer symbolisch moeten verstaan. Dat jongvolwassenen veel vaker dan de jongeren uit de andere leeftijdsgroepen de morele



dimensie van geloven inbrengen en nadenken hoe zij principes van het geloof kunnen toepassen in hun dagelijks leven, is te begrijpen vanuit de morele ontwikkeling. Dat adolescenten ten slotte het belang van peers zo nadrukkelijk inbrengen, is te begrijpen vanuit de sociale ontwikkeling.

De opvoeders houden deels rekening met de inzichten die de ontwikkelingspsychologie aanreikt. Dit gaat met name om de sociale ontwikkeling en het belang van peers bij het leren geloven. Uit de gesprekken met de opvoeders bleek minder dat zij ook rekening houden met de cognitieve, morele, psychosociale en godsdienstige ontwikkeling.

Kennis uit de godsdienstdidactiek kan beter benut worden

Bij ieder leerproces, en ook bij leren geloven, spelen de organisatie en voorbereiding van een leerproces een belangrijke rol op zowel macro-, meso- als microniveau. Binnen de onderzochte case zijn hiertoe aanzetten gedaan op de verschillende niveaus. Tegelijkertijd laat de literatuur zien dat er op dit punt een verdiepingsslag mogelijk is.

Zowel doelen als verlangens zijn belangrijk voor het in gang zetten van en het richting geven aan het proces van leren geloven, zo bleek uit de literatuur. Binnen de onderzochte case speelden doelen en verlangens een beperkte rol. In de beleidsdocumenten stonden nauwelijks doelen, en ook tijdens de gesprekken noemden opvoeders deze nauwelijks. De jongeren zelf konden in de meeste gevallen niet onder woorden brengen wat zij verlangden te leren.

Wanneer helder is welke doelen nagestreefd worden bij het leren geloven, kunnen vervolgens passende leerinhouden vastgesteld worden. Binnen de onderzochte case waren deze alleen voor de tieners vastgelegd. Het werd niet helder waarom voor deze thema's gekozen was. Verschillende respondenten (zowel opvoeders als jongeren) gaven aan dat er meer aandacht zou mogen zijn voor leerinhouden.

Met name de jeugdwerkvrijwilligers en de professionals geven aan dat zij het belangrijk vinden om jongeren de ruimte te bieden om zelf geloven te exploreren binnen het programma dat zij aanbieden.

Hierbij valt op dat ze, om dit te bewerkstelligen, vooral gebruikmaken van de didactische vorm van het groepsgesprek. De literatuur laat zien dat er veel meer typen werkvormen mogelijk zijn om exploratie te bevorderen dan in de praktijk gebruikt worden.

De verschillende rollen van de opvoeder

Uit dit onderzoek blijkt dat opvoeders belangrijk zijn bij het vormgeven van de leerprocessen om te leren geloven. Hierbij zetten zij zeven verschillende rollen in. Ten eerste het stimuleren van jongeren om activiteiten te bezoeken waar zij kunnen leren geloven. Ten tweede het voorleven en doorgeven van hun eigen geloof. Ten derde het helpen van jongeren om zelf te ontdekken wat zij geloven. Ten vierde het inbrengen van kennis. Ten vijfde het zien en kennen van jongeren en de tijd nemen om in hen te investeren. Ten zesde het begeleiden van het groepsproces en ten slotte het delen van de verantwoordelijkheid met de tieners. Toen de respondenten gevraagd werd naar groeibevorderende factoren, noemden zij ook veelvuldig de opvoeder met daarbij aandacht voor de eerste vijf rollen.

Opvoeders kunnen dus verschillende rollen inzetten die overeenkomen met de rollen uit het model van Pollefeyt (2005) (getuige, specialist en moderator) en met de rollen die Hutter en Kuindersma (2021) noemen (aandachtige waarnemer, betrokken reisgenoot en deskundige gids) (zie 2.3.5). Daarnaast laten zij nog twee rollen zien die niet in het theoretisch kader genoemd waren: van stimulator en van opleider.

Het belang van niet-intentionele leerprocessen

Leerprocessen vinden zowel intentioneel als niet-intentioneel plaats (zie 2.2.1). Het jeugdwerk en de catechese zijn voorbeelden van intentionele leerprocessen. Het is opvallend dat de jongeren zelf vooral niet-intentionele leerprocessen benoemen die een belangrijke rol gespeeld hebben bij hun geloofsbiografie. Zij gingen over hun geloof nadenken door een vraag van een leeftijdsgenoot, door ziekte in hun omgeving, door een worshipdienst die ze bij een vriendin meemaakten, enz. Tijdens de gesprekken bleek niet dat er een goede verbinding is tussen deze niet-intentionele leerervaringen en de meer intentionele leeromgeving. Als deze verbindingen er wel zijn, dan zou de niet-intentionele leerervaring verlengd, verrijkt en verdiept kunnen worden. Zo vertelden jongeren bijvoorbeeld dat hun geloof verdiept werd door (zowel blijde als verdrietige) omstandigheden in hun familie. Wanneer jeugdwerkvolwassenen de jongeren goed kennen en er vertrouwen in, kunnen

zij de jongeren - in gesprekken in kleine groepjes of in een-op-eencontact - helpen de levensvragen die deze situatie oproept verder te exploreren. Ook ouders kunnen, wanneer zij zich meer bewust zijn van de levensvragen die jongeren door levenservaringen krijgen, op een intentionele manier bij deze levenservaringen aansluiten door jongeren te stimuleren en te begeleiden de levensvragen verder te exploreren.

In de literatuur die voor dit onderzoek verwerkt is, werd eveneens vooral aandacht besteed aan de intentionele leerprocessen. Op basis van deze beperkte literatuurstudie is het niet mogelijk te zeggen in hoeverre er in de godsdienstpedagogische literatuur aandacht is voor de verbinding tussen intentionele en niet-intentionele leerprocessen. Dit onderzoek laat zien dat deze verbinding wel belangrijk is.

Zintuiglijk leren geloven

Leren geloven gebeurt niet alleen met het hoofd. In onze authenticiteitscultuur (zie 1.1.2) zijn beleving en ervaring belangrijk. Verschillende godsdienstpedagogen en theologen zoals Roebben, De Kock, Rupp en Smith benadrukken dan ook het belang van embodiment, performatieve didactiek, liturgie en rituelen (zie 2.3.4, 2.3.8 en 2.5).

De jongeren gaven aan dat leren geloven voor een belangrijk deel via hun zintuigen gaat. Zo was de waarde van christelijke muziek en worship voor bijna alle jongeren groot. Ook spraken zij waardierend over rituelen tijdens een overstapdienst en het ritueel van de kaars binnen het jeugdwerk. De zintuigen werden binnen de gemeente dus gevoed. Tegelijkertijd kan er op dit punt meer gebeuren. Een groot deel van de zintuiglijke geloofservaringen deden de jongeren juist buiten de gemeente op. De opvoeders waren zich beperkter bewust van de waarde van performatieve didactiek.

Factoren die het leren geloven stimuleren

In dit onderzoek vonden we vijf factoren die het leren geloven bevorderen (zie 4.1.5). Binnen de Nederlandse context zijn er verschillende onderzoeken geweest naar stimulerende factoren. Hoewel de focus van al deze onderzoeken steeds iets verschilde, overlappen de factoren die in de verschillende onderzoeken genoemd werden elkaar voor een deel (zie 2.6). Ook de groeibevorderende factoren die we in dit onderzoek vonden, overlappen voor een groot deel met de factoren die we in eerdere onderzoeken vonden. Op basis van een

analyse formuleerden we zes factoren die in de verschillende onderzoeken naar voren kwamen. In dit onderzoek vonden we geen aanvullende factoren. In dit onderzoek kwam de aandacht voor het 'geloven met de handen' niet terug.

De samenhang tussen de groeibevorderende factoren die we in dit onderzoek vonden (3.5.6), komt overeen met het model 'elementariseren'. Dit model is in Duitsland ontwikkeld (Schweitzer, 2013) en voor het eerst door Valstar en Kuindersma (2008) in Nederland onder de aandacht gebracht. Dit model wordt door verschillende veldorganisaties zoals PC GVO, het Nederlands-Vlaams Bijbelgenootschap en Jong Protestant gebruikt bij het ontwikkelen van materialen. Hoewel de overeenkomsten groot zijn, zijn er ook kleine verschillen, waarbij de gevonden groeibevorderende factoren het model elementariseren verrijken. Het legt, nog meer dan het model elementariseren, het accent op de lerende als actief subject die ruimte nodig heeft om te exploreren. Daarnaast voegt het twee rollen voor de opvoeder toe (de stimulerende opvoeder en de opvoeder als voorbeeld in woord en daad) en plaatst het het leerproces binnen een veilige leeromgeving.

4.2 Discussie

Dit onderzoek betrof een casestudy in een woonplaats met vier wijkgemeenten die op het gebied van het jeugdwerk intensief samenwerkten binnen de Protestantse Kerk. De uitkomsten van dit onderzoek kunnen dan ook niet statistisch gegeneraliseerd worden. Hiervoor is vervolgonderzoek nodig, waarin valorisatie van de resultaten uit dit onderzoek centraal staan.

Binnen deze woonplaats hebben we door de focus-gesprekken met zowel verschillende leeftijdsgroepen jongeren als verschillende opvoeders een goede dwarsdoorsnee gekregen. Hoewel we geprobeerd hebben jongeren te spreken die zich op verschillende manieren verhielden tot leren geloven, spraken we vooral jongeren die actief deelnamen aan een vorm van jeugdwerk. Zij noemden zich allemaal christen of gelovig. Voor een volledig beeld hadden we ook graag jongeren gesproken met weinig binding met de christelijke traditie. Dat is niet gelukt.

Dit onderzoek was breed en explorerend. Het geeft een breed beeld op veel aspecten van leren geloven. Keerzijde hiervan is dat dit onderzoek allerlei nieuwe vragen oproept en op tal van

onderwerpen verdiepend onderzoek wenselijk is. We lichten er een aantal uit.

Ten eerste hadden de jongeren die deelnamen aan dit onderzoek weinig verlangen om meer te leren over geloven. Verder onderzoek zou moeten nagaan of dit voor een grotere groep jongeren geldt, en verklaren waardoor dit komt. Dit onderzoek wijst in drie mogelijke richtingen. Ten eerste hebben jongeren weinig domeinspecifieke kennis. Ten tweede lijken verschillende jongeren gebrek aan relevantie te ervaren. Ten derde weten veel opvoeders niet goed welke doelen zij belangrijk vinden ten aanzien van leren geloven. Het is mogelijk dat, doordat opvoeders niet scherp hebben wat hun doelen zijn, ook jongeren zelf het lastiger vinden verlangens te formuleren.

Een tweede onderzoeksterrein richt zich op de ontkerkelijkte omgeving waarin jongeren leren geloven en opvoeders opvoeden. Verder onderzoek geeft meer zicht op wat de invloed van ontkerkelijking precies is bij het leren geloven. Vragen die uit dit onderzoek opkomen zijn bijvoorbeeld: Welke geloofsvragen stellen jongeren hierdoor? Hoe beïnvloedt de gedachte dat de kans dat hun kind als volwassene niet meer gelooft vrij groot is, de keuzes die opvoeders nu maken ten aanzien van leren geloven? In welke situaties leidt de ontkerkelijkte omgeving tot afnemend relevantiebesef bij jongeren?

Het derde onderzoeksterrein richt zich op de verhouding tussen de individuele ontwikkeling en de gemeenschapsontwikkeling bij leren geloven. Eerder onderzoek liet zien dat aan het eerste veel meer aandacht wordt besteed dan aan het tweede (De Kock, 2022). Dit onderzoek laat op dit terrein een opvallende paradox zien. Voor zowel de jongeren als hun opvoeders was de gemeenschapsdimensie van geloven belangrijk. Analyse laat echter zien dat dit vooral belangrijk is omdat het bijdraagt aan de individuele ontwikkeling van jongeren. Wanneer zij zich thuis voelen bij hun vrienden in de kerk, draagt dit bij aan hun persoonlijke geloofsgroei. Verder onderzoek kan antwoord geven op de vraag hoe individuele en gemeenschapsontwikkeling zich ten aanzien van leren geloven tot elkaar verhouden en welke consequenties dit heeft voor het geloven van jongeren en het functioneren van de gemeenschap.

Ten vierde spelen niet-intentionele leerprocessen in dit onderzoek een belangrijke rol bij het leren geloven. Er leek weinig verbinding te zijn tussen wat jongeren spontaan door levenservaringen

leren en wat binnen intentionele leerprocessen geleerd wordt. Verder onderzoek kan nagaan wat de relatie tussen intentionele en niet-intentionele leerprocessen is, en wat opvoeders kunnen doen om niet-intentionele leerervaringen te verrijken en te verdiepen in intentionele leerprocessen.

Een vijfde onderzoeksterrein bevindt zich rond de vijf groeibevorderende factoren. Het zou goed zijn om in een metastudie deze en andere onderzoeken uit Nederland met elkaar te vergelijken om zo een beter beeld te krijgen van factoren die leren geloven stimuleren en om de groeibevorderende factoren in verder empirisch onderzoek te valoriseren. De samenhang die we in dit onderzoek tussen de vijf groeibevorderende factoren vonden vraagt eveneens om valorisatie. De samenhang die uit dit onderzoek naar voren komt, lijkt een empirische bevestiging van het model 'elementariseren'. Dit model is behulpzaam bij het vormgeven van intentionele leerprocessen. Het is ontwikkeld in Duitsland (Schweitzer, 2011) en door Valstar & Kuindersma (2008) doorontwikkeld en in Nederland onder de aandacht gebracht. In Nederland was, voor zover wij weten, de werking van het model niet eerder empirisch getoetst. De groeibevorderende factoren uit dit onderzoek lijken het model elementariseren niet alleen te bevestigen maar ook te verrijken. Verder onderzoek moet valoriseren of zowel deze bevestiging als deze verrijking van het model elementariseren standhouden.

Het zesde onderzoeksterrein is ook ontleend aan de groeibevorderende factoren. De jongeren zelf noemen andere groeibevorderende factoren frequenter dan hun opvoeders doen. Zo worden de factoren 'leerstof die verder brengt' en 'ruimte voor exploratie' veel minder vaak door opvoeders dan door jongeren genoemd. Aan de andere kant leggen opvoeders veel meer accent op de subfactor 'gezelligheid' dan de jongeren doen. Vervolgonderzoek kan meer zicht op deze discrepantie geven. Blijken deze verschillen ook bij vervolgonderzoek? Wat verklaart deze verschillen? En wat is het gevolg hiervan voor de leerprocessen die opvoeders initiëren?

Ten slotte blijken opvoeders een belangrijke rol te vervullen bij het leren geloven. Ze stimuleren het leren geloven het beste wanneer zij meerdere rollen inzetten. Het lijkt erop dat de opvoeders beperkt in staat zijn al deze rollen goed in te zetten. Vervolgonderzoek kan meer zicht geven op de

verschillende rollen die verschillende opvoeders uit de opvoedgemeenschap inzetten en wat zij nodig hebben om hun competenties te vergroten.

4.3 Aanbevelingen

Op basis van dit onderzoek doen we een aantal suggesties voor vervolgonderzoek, en geven we een aantal aanbevelingen voor opvoeders en organisaties die opvoeders ondersteunen.

1. Voor veel jongeren en voor hun opvoeders is geloven een zoektocht. Voor sommigen is dit een wezenlijk en waardevol onderdeel van geloven, voor anderen juist een worsteling. Thematiseer geloven als zoektocht en ontwikkel een positieve theologie van de zoektocht, die vervolgens in programma's, materialen en toerusting aandacht krijgt. De Bijbel biedt allerlei aanknopingspunten voor een dergelijke theologie.
2. In dit onderzoek bleken opvoeders in de praktijk zeven verschillende rollen in te zetten om jongeren te leren geloven. Hierbij viel op dat de verschillende opvoeders (ouder, jeugdwerk-vrijwilliger of predikant) verschillende rollen inzetten. Er zullen weinig (niet op dit terrein geschoolde) opvoeders zijn die in staat zijn alle rollen in te zetten. Daarom is het goed om met elkaar na te denken over de vraag hoe verschillende opvoeders elkaar binnen een opvoedgemeenschap kunnen versterken. Daarnaast viel het op dat opvoeders bijvoorbeeld aangaven het belangrijk te vinden dat jongeren het geloof konden exploreren, maar tegelijkertijd vooral uitlegden wat zij zelf ergens van vonden. Ook misten opvoeders regelmatig zelf taal en kennis om in te brengen als zij hun opvoedingen opvoeden. Lokale kerken kunnen via toerusting opvoeders versterken in hun competenties op dit terrein. Landelijke organisaties kunnen op hun beurt hierin toerusting voor lokale kerken ontwikkelen.
3. Intentionele leerprocessen bestaan uit twee fasen. De voorbereidende fase, waarin een opvoeder zich voorbereidt op het onderwijsproces en het onderwijsproces zelf. Tijdens de voorbereidingsfase denken opvoeders na over onder meer hun visie, hun doelen, de leerinhouden die aan bod moeten komen en de rollen die ze daarbij zelf inzetten. Dit onderzoek laat zien dat er juist in die voorbereiding, met

name op meso- en macroniveau van het leerproces, een en ander te verbeteren valt. Dit is ook niet zo vreemd. We hebben hier te maken met de didactische kant van onderwijs, in een omgeving waarin weinig mensen didactisch geschoold zijn. Om kerken te helpen de didactische kant van het leren geloven te versterken doen we twee suggesties. In veel kerken zijn leraren aanwezig. Bevraag hen op hun didactische expertise en vraag hen te helpen om de didactische kwaliteit van intentionele leerprocessen binnen hun gemeente te vergroten. Als tweede suggestie adviseren we landelijke organisaties toerusting te ontwikkelen op deze kant van het leerproces. Op deze manier leren gemeenten, in een pluriform speelveld zoals dat van de Protestantse Kerk, zelf keuzes te maken ten aanzien van bijvoorbeeld visie, doelen en leerinhouden.

4. De jongeren en de opvoeders uit dit onderzoek noemden een aantal factoren die belangrijk waren om hun geloof te laten groeien. Wanneer deze factoren afwezig waren, werkten ze groeibelemmend. Ga binnen de lokale kerk-

plek met jongeren, ouders, jeugdwerkers en kerkenraad in gesprek om na te gaan in hoeverre deze factoren ingebed zijn in de praktijk van het gemeente-zijn. Landelijke organisaties kunnen tools en toerusting ontwikkelen om dit gesprek te faciliteren en om gemeenten, wanneer zij dit willen, te helpen om de groeibevorderende factoren beter in te bedden in de gemeente.

5. Leren geloven, zo blijkt ook uit dit onderzoek, roept bepaalde beelden en gedachten op. Mensen associëren het vaak met intentionele en cognitieve leerprocessen, gericht op de inhoudelijke dimensie van geloven. Dat leren geloven vaak door levenservaringen, via de gemeenschap en door rituelen plaatsvindt, kan opvoeders ontspanning bieden. Ook zonder leerplannen leren jongeren geloven. Daarnaast biedt het opvoeders andere toegangen om jongeren te leren geloven. Alle vijf dimensies van geloven, alle zintuigen en tal van ervaringen in het dagelijks leven bieden aanknopingspunten om het leerproces te starten en te stimuleren. Dit biedt veelal nieuwe perspectieven op leren geloven.



Referenties

- Alii, E.T. (2009). *Godsdienstpiedagogiek. Dimensies en spanningsvelden*. Zoetermeer: Uitgeverij Meinema.
- Alma, H. (1998). (Geloofs)ontwikkeling in levensloopperspectief. *Nederlands tijdschrift voor pastorale wetenschappen. Praktische Theologie*, 2, 122-139.
- Bahr, M., & Zieberz, H.G. (2010). Religionsunterricht gestalten. In G. Hilger & S. Leimgruber (Reds.), *Religionsdidaktik: ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf* (4. Auflage, p. 531-538). München: Kösel Verlag.
- Beraadsgroep Catechese Protestantse Kerk in Nederland (2011). *Voortgangsrapportage Beraadsgroep voor Catechese*. Utrecht: Protestantse Kerk in Nederland. [file:///Users/ruth/Downloads/Voortgangsrapportage%20Beraadsgroep%20voor%20de%20Catechese%20\(MDO%2011-02\)%20\(2\).pdf](file:///Users/ruth/Downloads/Voortgangsrapportage%20Beraadsgroep%20voor%20de%20Catechese%20(MDO%2011-02)%20(2).pdf)
- Bertram-Troost, G. (2006). *Geloven in bijzonder onderwijs: levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling van adolescenten in het voortgezet onderwijs*. Zoetermeer: Boekencentrum.
- Bertram-Troost, G. (2022). *Menswording in een laag-vertrouwensamenleving: Kansen en uitdagingen voor onderwijs*. Vrije Universiteit Amsterdam.
- Beunk, G. (2014). Hart, hoofd en handen. In P. Murre, B. de Muynck, & H. Vermeulen (Reds.), *Vitale idealen, voorbeeldige praktijken II. Grote pedagogen over opvoeding* (p. 90-105). Amsterdam: Buijten & Schipperheijn.
- Biesta, G. (2018). Levensbeschouwelijke vorming en de pedagogische opdracht van de school. Over levensbeschouwelijke identiteit en religieuze volwassenheid. *Narhex*, 18(2), 5-11.
- Boeijs, H. (2006). *Analyseren in kwalitatief onderzoek. Denken en doen* (2e druk). Amsterdam: Boom Uitgevers.
- Burger-Niemeijer, J., Van Eijk, N., & Sanders, R. (2011). *Handboek voor kinderwerkers*. Amsterdam: Buijten & Schipperheijn Motief.
- Creswell, J. W. (2008). *Educational research : planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson/Merrill Prentice Hall.
- De Groot, J. (2021). *Zinvolle verbinding. Een sociale infrastructuur voor zingeving onder postmoderne jongvolwassenen in Nederland* [Thesis Modulair Executive MBA in Public & Private]. Nyenrode Business Universiteit.
- De Hart, J., & Van Houwelingen, P. (2018). *Christenen in Nederland. Kerkelijke deelname en christelijke gelovigheid* (webversie). Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau. <https://www.scp.nl/publicaties/publicaties/2018/12/19/christenen-in-nederland>
- De Hart, J., Van Houwelingen, P., & W. Huijnk (2022). *Religie in een pluriforme samenleving. Diversiteit en verandering in beeld. Deel 3: Buiten kerk en moskee*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau. <https://www.scp.nl/publicaties/publicaties/2022/03/24/buiten-kerk-en-moskee>
- De Jong, N. (2011). *Young Urban Protestants. Een onderzoek naar 20-35-jarigen in een aantal stadskerken binnen de Protestantse Kerk in Nederland*. Amersfoort: IZB. <https://www.onderwesonline.nl/app/uploads/2015/03/Young-Urban-Protestants.pdf>
- De Jong-van Campen, A. G. (2009). *Mystagogie in werking: hoe menswording en gemeenschapsvorming gebeuren in christelijke inwijding*. Zoetermeer: Boekencentrum.
- De Kock, A. (2014a). Leren geloven: de kerk als leergemeenschap? In J. Hoek (Red.), *De kerk leeft: vitaal gemeente-zijn vandaag* (p. 163-187). Heerenveen: Uitgeverij Groen.
- De Kock, A. (2014b). A typology of catechetical learning environments. *International Journal of Practical Theology*, 18(2), 264-286. <https://doi.org/10.1515/ijpt-2014-0027>
- De Kock, J. (2014c, September 23). *Vormen van leren in de christelijke gemeente*. MissieNederland. Geraadpleegd op 2 september 2022, van <https://www.missionenederland.nl/beweegdekerk/artikel/2014/09/23/Vormen-van-leren-in-de-christelijke-gemeente>
- De Kock, J. (2019). Opvoeding en geloofsopvoeding. Een godsdienstpiedagogische reflectie. *Radix*, 45(4), 341-350.
- De Kock, J. (2022, 11-14 juli). *Spiritual Maturity? A literature Review on Desired Outcomes in Youth Ministry* [Paperpresentation]. IASYM Conference, Atlanta, Verenigde Staten.
- De Kock, J., Verboom, W., Pals, A., Van Pelt, H., & Stijf, A. (2011). *Altijd leerling, Basisboek catechese*. Zoetermeer: Uitgeverij Boekencentrum.

- De Muynck, A., & Vos, P.H. (2021). Geen vorming zonder transcendentie: De theologische horizon van een breed pedagogisch vormingsbegrip. In W. Huttinga & R. Kuiper (Eds.), *Mens worden. Over de relatie tussen theologie en pedagogiek* (p. 151-170). Amsterdam: Buijten & Schipperheijn.
- De Roest, H. (2019). *Collaborative Practical Theology: Engaging Practitioners in Research on Christian Practices*. Brill.
- De Ruyter, D.J. (2006). Be ye perfect? Religious ideals in education. *Journal of Beliefs and Values*, 27(3), 269-280.
- De Schepper, J. (2006). *Levensbeschouwing ontwikkelen: didactiek voor godsdienst/levensbeschouwing in het primair onderwijs* (4e druk). Hilversum: Kwintessens Uitgevers.
- De Vaus, D. (2001). *Research Design in Social Research* (6e druk). London, Thousand Oaks, New Delhi: SAGE Publications.
- De Vries, G. C. (2008). *Leren zien - leren geloven. Een praktisch-theologische theorie van esthetisch-religieus leren*. Gorinchem: Narratio.
- De Winter, M. (2012). *Socialization and Civil Society: How Parents, Teachers and Others Could Foster a Democratic Way of Life* (M. de Winter, Red.). Rotterdam: Sense Publishers.
- De With, F., Van Vreeswijk, E., & Van Wijngaarden, H. (z.j.). *Leer en Leef*. Bilthoven: HGJB.
- Dingemans, G. D. J. (2000). *In de leerschool van het geloof: mathetiek en vakdidactiek voor catechese en kerkelijk vormingswerk* (4e druk). Kampen: uitgeverij Kok.
- Driscoll, M.P. (2005). *Psychology of learning for instruction* (3rd ed.). Boston: Pearson Education, Inc.
- Geerligs, T., & Van der Veen, T. (1996). *Lesgeven en zelfstandig leren* (8e, herziene druk). Assen: Van Gorcum.
- Gillissen, D. (Host). (2023, 3 februari). Hoe krijg ik mijn kind mee naar de kerk (nr. 93) [Podcastaflevering]. In *Dick & Daniël geloven het wel*. Nederlands Dagblad. Geraadpleegd op 7 februari 2023, van <https://www.nd.nl/podcast/dick-en-daniel-geloven-het-wel/1161683/-93-hoe-krijg-ik-mijn-kind-mee-naar-de-kerk->
- Glock, C. Y. (1962). On the Study of Religious Commitment. *Religious Education*, 57(4), 98-110. <https://doi.org/10.1080/003440862057S407>
- Griffin, B., Powell, K., & Mulder, J. (2016). *Growing Young: Six Essential Strategies to Help Young People Discover and Love Your Church*. Ada, Michigan: Baker Publishing Group.
- Faix, T., Hofmann, M., & Künkler, T. (2014). *Warum ich nicht mehr glaube. Wenn junge Erwachsene den Glauben verlieren*. Witten: SCM-Verlag.
- Harrington, B., & Absalom, A. (2016). *Discipleship that Fits: the Five Kinds of Relationships God Uses to Help us Grow*. Grand Rapids: Zondervan.
- Heitink, G. (2003). *Tussen 'oprit 57' en 'afslag 03': de weg, het landschap en de praktische theologie*. Amsterdam: Vrije Universiteit.
- Heitink, G. (2007). *Een kerk met karakter: tijd voor heroriëntatie* (ePUB). Uitgeverij Kok.
- Hilger, G. (2015). Welche Wirkung hat der Religionsunterricht? Evaluation und Leistungsbewertung. In G. Hilger, S. Leimgruber, & H.G. Ziebertz (Eds.), *Religionsdidaktik: ein Leitfaden für Studium, Ausbildung und Beruf* (9. Auflage, p. 282-290). München: Kösel Verlag.
- Hutchinson, F. (2008). Dimensies van godsdienstigheid. *De katholieke schoolgids*, 62(2), 39-43.
- Hutter, M., & Kuindersma, H. (2021). *Nooit meer een kleurplaat. Raak geïnspireerd door kindertheologie*. Haarlem/Antwerpen: Nederlands-Vlaams Bijbelgenootschap.
- Immink, G. (2003). *In God geloven: een praktisch-theologische reconstructie*. Zoetermeer: Uitgeverij Meinema.
- Jong Protestant (2019, april 11). *Kerk als thuisplek voor kinderen en jongeren*, jongprotestant.protestantsekerk.nl. Geraadpleegd op 19 september 2022, van <https://jongprotestant.protestantsekerk.nl/themas/kerk-als-thuisplek>
- Jong Protestant (2021). *Dit is mijn verhaal*. Geraadpleegd op 15 maart 2023, van <https://protestantsekerk.nl/programma/?method=20>
- Jonker, E.R. (1992). *Aan het woord komen: hoe gemeenteleden van 17 jaar en ouder in gesprek raken met de Bijbel: bouwstenen en gebruiksmateriaal*. Zoetermeer: Uitgeverij Boekencentrum.
- Klaver, M. (2022). *Verlangen naar een hemel op aarde? De verbeelding van het charismatisch christendom* (Vol. [oratie]). Amsterdam: Vrije Universiteit.
- Kloosterman, R., Akkermans, M., Tummers-van der Aa, M., Wingen, M., & Reep, C. (2021, december 14). *Welzijn en stress bij jongeren in coronatijd*. Centraal Bureau voor de Statistiek. Geraadpleegd op 20

september 2022, van <https://www.cbs.nl/nl-nl/longread/rapportages/2021/welzijn-en-stress-bij-jongeren-in-coronatijd>

- Kohnstamm, P. (1929). *Persoonlijkheid in wording. Schets eener christelijke opvoedkunde*. Tjeenk Willink.
- Kopmels, T. (2016). *Verhalen vertellen en vragen stellen: vakdidactiek levensbeschouwing & geestelijke stromingen*. Groningen/Houten: Noordhoff Uitgevers.
- Kregting, J. (2008). *Prognose leden PKN*. Kaski. Onderzoek en advies over religie en samenleving.
- Kregting, J. (2020). De religieuze verschillen tussen Nederlandse mannen en vrouwen in tijden van secularisering. *Handelingen*, 04. Geraadpleegd op 7 september 2021, van <https://www.theologie.nl/artikelen/geloofsopvoeding/de-religieuze-verschillen-tussen-nederlandse-mannen-en-vrouwen-in-tijden-van-secularisering/>
- Kuiper, F.H. (1980). *Op zoek naar beter bijbels onderwijs*. Amsterdam: Rodopi.
- Kunz, B., & Van Doleweerd, J. (2021). *Stapstenen. Godsdienstige vorming in het basisonderwijs*. Apeldoorn: Uitgeverij De Banier.
- Lanser-van der Velde, A. (2000). *Geloven leren, een theoretisch empirisch onderzoek naar wederkerig geloofsleren*. Kampen: Kok.
- McGrath, A., & Hoek, J. (2008). *Handboek christelijk geloof*. Zoetermeer: Uitgeverij Boekencentrum.
- Meerveld, H. (2018). *Opbrengsten van jongerencatechese. Een kwalitatief empirisch onderzoek in vier protestantse geloofsgemeenschappen in Nederland*. Amsterdam: Buijten & Schipperheijn Motief.
- Miedema, S. (2004). Overdracht of toe-eigening? Over wat je je kinderen wilt meegeven. In S. Miedema & H. Vroom (Eds.), *Alle onderwijs bijzonder. Levensbeschouwelijke waarden in het onderwijs* (p. 73-96). Zoetermeer: Uitgeverij Meinema.
- Minnema, J. (2022). Geloofsgesprek tussen generaties. *Ouderlingenblad*, (6). Theologie.nl. Geraadpleegd op 13 februari, 2023, van <https://www.theologie.nl/artikelen/geloofsgesprek-tussen-generaties/>
- Motivaction. (2020). *Krijg inzicht in de waarden en leefstijl van jouw doelgroep*. Motivaction. Geraadpleegd op 15 februari 2023, van <https://www.motivaction.nl/mentality>
- Nagel-Herweijer, C.H. (2021). Leren geloven, hopen en liefhebben - de kern van kerk-zijn. *Ouderlingenblad*, voor Pastoraat en Gemeenteopbouw, 98 (2), 29-32.
- Nagel-Herweijer, C.H., Roest, G.J., Van der Stouw, E., & Barnhoorn, F. (2020). *Leren geloven, hopen en liefhebben. Een visie op leren, zoals deze gebruikt wordt in en gestimuleerd wordt vanuit de dienstenorganisatie van de Protestantse Kerk in Nederland* (niet gepubliceerd). Utrecht: Dienstenorganisatie Protestantse Kerk in Nederland.
- Nagel-Herweijer, C.H., Van der Linden, L., Wonderchem, J., Bierenbroodspot, D.-J., La Porta, V., & Zuidam, R. (2018). *Onderzoek naar het jeugdwerk binnen de Protestantse Kerk in Nederland*. Utrecht: Landelijk Dienstencentrum Protestantse Kerk. <https://jongprotestant.protestantsekerk.nl/themas/kerk-als-thuisplek/>
- Nagel-Herweijer, C.H., & Vogel, E. (2017). *De Bijbel op school: een onderzoek naar bijbelgebruik in het protestants-christelijke onderwijs*. Verus. <https://verus.nl/publicaties/de-bijbel-op-school>
- Need, A., De Graaf, N.D., & Ultee, W.C. (2020). Levensloop en kerkverlating. Een nieuwe en overkoepelende verklaring voor enkele empirische regelmatigheden. *Mens & Maatschappij* 75, 3. <https://hdl.handle.net/2066/141278>
- Nederlands Jeugdinstituut. (2021, december 14). *Hoe ouder, hoe meer last van prestatiedruk*. Nederlands Jeugdinstituut. Geraadpleegd op 20 september 2022, van <https://www.nji.nl/nieuws/hoe-ouder-hoe-meer-last-van-prestatiedruk>
- Nederlands-Vlaams Bijbelgenootschap. (z.j.). *Bible Basics*. Bible Basics | NBG. Geraadpleegd op 1 september 2022, van <https://biblebasics.nl/>
- Nelis, H., & van Sark, Y. (2014). *Puberbrein binnenstebuiten: wat beweegt jongeren van 10 tot 25 jaar?* Utrecht: Kosmos Uitgevers.
- Nipkow, K.E. (1982). *Grundfragen der Religionspädagogik. Band 3. Gemeinsam leben und glauben lernen*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus Mohn.
- Noort, G. (2018). Arusha: 'Geroepen om leerling te zijn'. *NZR-Cahiers*, 3 (Geroepen om leerling te zijn), 5-14.
- Nye, R. (2014). *Kinderen en spiritualiteit*. Scherpenheuvel-Zichem, België: Uitgeverij Averbode.
- Paas, S. (2004). *De werkers van het laatste uur. De inwijding van nieuwkomers in het christelijke geloof en in de christelijke gemeente*. (2e druk). Zoetermeer: Boekencentrum.

- Parlevliet, L.J., Van den Berg, B., & Zondervan, T. (2013). *Het kind en de grote verhalen: levensbeschouwelijk leren in het basisonderwijs*. Amersfoort: Kwintessens.
- Paul, H. (2017). *De slag om het hart. Over secularisatie van verlangen*. Utrecht: Uitgeverij Boekencentrum.
- Pearce, L.D., Hayward, G.M., & Pearlman, J.A. (2017). Measuring Five Dimensions of Religiosity across Adolescence. *Review of religious research*, 59(3), 367-393. <https://doi.org/10.1007/s13644-017-0291-8>
- Perrin, R.H. (2020). *Changing Shape. The Faith Lives of Millennials*. London: SCM Press.
- Ploeger, A. K. (2001). *Inleiding in de godsdienstpedagogiek* (vijfde druk). Kampen: Uitgeverij Kok.
- Ploeger, A. K., & Ploeger-Grotegoed, J. (2007). *Morgen... in de verte: een kerk van mensen*. Kampen: Kok.
- Plomp, N. (2018). *Betrokken bij de Preek. Hoe weten jongeren van 15-20 jaar zich bij de preek betrokken?* (afstudeerscriptie). Christelijke Hogeschool Ede. <https://protestantsekerk.nl/nieuws/jongeren-en-de-preek-relatie-is-het-sleutelwoord/>
- Pollefeyt, D. (2005). Uittocht en utopie. Een godsdienstpedagogiek voor een interreligieuze en interlevensbeschouwelijke wereld. In L. Braeckmans (Red.), *Tussen uittocht, zingeving en utopie. Beschouwing bij het schoolvak godsdienst* (p. 37-67). Tielt, België: Lannoo.
- Protestants Centrum GVO. (2019). *Verhalen leven! Een handreiking voor docenten PC GVO*. Utrecht: PC GVO.
- Protestantse Kerk in Nederland. (2016). *Kerk 2025: Waar een Woord is, is een weg*. Goudriaan: De Groot Drukkerij.
- Protestantse Kerk in Nederland. (2020). *Van U is de toekomst. Ontvankelijk en waakzaam leven van genade*. Utrecht: Dienstenorganisatie Protestantse Kerk. <https://www.protestantsekerk.nl/thema/visienota-van-u-is-de-toekomst/>
- Protestantse Kerk in Nederland. (2021). Kerkorde en Ordinantie van de Protestantse Kerk in Nederland, versie juni 2021. <https://www.protestantsekerk.nl/thema/kerkorde/>
- Protestantse Kerk in Nederland & Hervormd Gereformeerde Jeugdbond (2007). *Kansen voor de catechese. Catechese in de Protestantse Kerk in Nederland*. Geraadpleegd op 15 maart, 2023 op https://issuu.com/whschonewille/docs/kto_07_04_kansen_voor_de_catechese
- Roebben, B. (2007). *Godsdienstpedagogiek van de hoop: grondlijnen voor religieuze vorming*. Leuven, België: Uitgeverij Acco.
- Roebben, B. (2011). *Scholen voor het leven: kleine didactiek van de hoop in zeven stappen*. Leuven/Den Haag: Acco.
- Roebben, B. (2015). *Inclusieve godsdienstpedagogiek: grondlijnen voor levensbeschouwelijke vorming*. Leuven/Den Haag: Acco.
- Rupp, H. (2013). Bibel und Kirchenraum. In M. Zimmermann & R. Zimmermann (Reds.), *Handbuch Bibeldidaktik* (p. 582-589). Tübingen: Mohr Siebeck.
- Saunders, M. N.K., Lewis, P., & Thornhill, A. (2019). *Methoden en technieken van onderzoek* (P. Smitt, Trans.; 8e ed.). Pearson.
- Schippers, K.A. (1977). *De gemeente als leergemeenschap*. Kampen: Kok.
- Schoemaker, T. (2011). *Midden in de week... maar zondags niet: over het levensbeschouwelijk begeleiden van kinderen in het primair onderwijs*. Gorinchem: Narratio.
- Schweitzer, F. (2011). *Kindertheologie und Elementarisierung: wie religiöses Lernen mit Kindern gelingen kann*. Gütersloh: Gütersloher Verlag-Haus.
- Schweitzer, F. (2013). Elementarisierung - ein religionsdidaktischer Ansatz: Einführende Darstellung. In F. Schweitzer (Red.), *Elementarisierung im Religionsunterricht: Erfahrungen, Perspektiven, Beispiele* (4. Auflage, p. 9-30). Neukirchen-Vluyn: Neukircher Verlagsgesellschaft.
- Smaling, A. (2009). Generaliseerbaarheid in kwalitatief onderzoek. *KWALON*, 14(3), 5-12.
- Smith, C., & Denton, M.L. (2009). *Soul searching: The religious and spiritual lives of American teenagers*. Oxford: Oxford University Press.
- Smith, J. K. A. (2019). *Je bent wat je lief is: de spirituele kracht van gewoontes* (K. de Wildt, Vert.). Utrecht: KokBoekencentrum Uitgevers.
- Snijders, G., & van de Vegt, A.L. (2016). Wat is bekend over het effect van een flexibele klasinrichting op de ontwikkeling van kinderen? Geraadpleegd op 19 september 2022, van <https://www.kennisrotonde.nl/sites/kennisrotonde/files/migrate/PDF-voor-website-Kennisrotonde-antwoord-VRAAG-002B-update-1.pdf>
- Sonnenberg, P.M. (2015). *Youth Worship in Protestant Contexts: A Practical Theological Theory of Participation of Adolescents*. Gildeprint.

- Sonnenberg, P.M. (2020). Jonge mensen die gaan, én zij die blijven. *Handelingen*, 03. Theologie.nl. Geraadpleegd op 10 september 2021, van <https://www.theologie.nl/artikelen/geloofsopvoeding/jonge-mensen-die-gaan-en-zij-die-blijven/>
- Stichting leerplanontwikkeling. (2021, October 13). *Het curriculaire spinnenweb: het leerplan*. SLO. Geraadpleegd op 28 juni 2022, van <https://www.slo.nl/thema/vakspecifieke-thema/kunst-cultuur/leerplankader-kunstzinnige-orientatie/handreiking-schoolleiders/curriculaire-spinnenweb/>
- Stoppels, S. (2013). *Oefenruimte. Gemeente en parochie als gemeenschap van leerlingen*. Zoetermeer: Uitgeverij Boekencentrum.
- Swamborn, P. G. (2004). Kwalitatief onderzoek en exploratie. *KWALON*, 9(2), 7-13. <https://doi.org/10.5117/2004.009.002.002>
- Taylor, C. (2007). *A secular age*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Ter Horst, W. (2002). *Onderwijzen is opvoeden. Schoolpedagogiek. Een essay voor schoolmensen*. Kampen: Uitgeverij Kok.
- Ter Horst, W. (2008). *Christelijke pedagogiek als handelingswetenschap. Een paradigma*. Kampen: Uitgeverij Kok.
- Thijs, A., & Van den Akker, J. (2009). *Leerplan in ontwikkeling*. Enschede: Stichting Leerplanontwikkeling.
- Valcke, M. (2010). *Onderwijskunde als ontwerpwetenschap: een inleiding voor ontwikkelaars van instructie en voor toekomstige leerkrachten*. Gent: Academia Press.
- Valstar, J. & Kuindersma, H. (2008). *Verwonderen & ontdekken. Vakdidactiek godsdienst primair onderwijs*. Amersfoort: NZV Uitgevers.
- Van Dam, G.P. (2010). *Huisbezoek als geestelijke begeleiding: Voor wie loop ik? Hoe komt God ter sprake?* Kampen: KokBoekencentrum.
- Van de Koot-Dees, D. (2013). *Prille geloofsopvoeding: een kwalitatief onderzoek naar de rol van geloven in jonge protestants-christelijke gezinnen in Amsterdam*. Zoetermeer: Boekencentrum Academic.
- Van de Koot-Dees, D. (2014). Een ongedwongen geloofsopvoeding. Over de rol van geloven in Amsterdamse gezinnen. *Wapenveld*, 64, (2), 2-10. <https://wapenveldonline.nl/artikel/1180/een-ongedwongen-geloofsopvoeding/>
- Van den Akker, J. (2003). Curriculum perspectives: An introduction. In J. Van den Akker, W. Kuiper, & U. Hameyer (Reds.), *Curriculum landscapes and trends* (p. 1-10). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Van den Berg, B., & Berg, B. W. P. (2017). *Wijs worden met bronverhalen: een visie- en praktijkboek voor leraren basisonderwijs* (N. Kraaikamp, Red.). Amersfoort: Kwintessens.
- Van den Berg, B., ter Avest, I., & Kopmels, T. (2013). *Geloof je het zelf?! Levensbeschouwelijk leren in het basisonderwijs* (2e herziene druk). Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Van der Heijden, S. (2021). *Jeugdleiders in gesprek over de heilzame relevantie van Jezus*. Ede: Christelijke Hogeschool Ede. <https://www.che.nl/publicaties/jeugdleiders-gesprek-over-de-heilzame-relevantie-van-jezus>
- Van der Heijden, S., La Porta, V., & Wolsheimer, J. (2022). *Samen jong: Kernwaarden van een kerk met alle generaties* (M. Versteeg, Red.). Utrecht: KokBoekencentrum.
- Van der Kooi, C., & Van den Brink, G. (2015). *Brandpunten in de verkondiging*. Utrecht: Protestantse Kerk in Nederland.
- Van der Stouw, E. (2014). *De gemeente als gemeenschap van leerlingen*. Interne memo dienstenorganisatie.
- Van der Veen, T., & van der Wal, J. (2012). *Van leertheorie naar onderwijspraktijk* (5e druk). Groningen: Wolters Noordhoff.
- Van Dijk-Groeneboer, M., De Koning, M., Kregting, J., & Roeland, J. (2010). Ze geloven het wel. In M. van Dijk-Groeneboer (Red.), *Handboek jongeren en religie. Katholieke, protestantse en islamitische jongeren in Nederland* (p. 26-88). Almere: Uitgeverij Parthenon.
- Van Steensel, N., Vogel, E., Van Groningen-de Muynck, A., Schouten, J., & De Wilde, P.M. (2021). *Opvoeden tot zelfstandigheid*. Rotterdam: Hoornbeeck College. <https://www.hoornbeeck.nl/app/uploads/2021/01/Van-Steensel-2017-Opvoeden-tot-zelfstandigheid-eerste-rapportage.pdf>
- Van Wijngaarden, H. (z.j.). *Follow Me*. HGJB.
- Verheij, A. (2018). *God en ik. Wat je als weldenkende 21e-eeuwer kunt leren van de Bijbel*. Amsterdam: Atlas Contact.
- Wallet, B.T. (2011). Leren in het Jodendom. In J. de Kock, W. Verboom, W. Pals, J.W. van Pelt, & A. Stijf (Reds.), *Basisboek catechese. Altijd leerling* (p. 89-104). Zoetermeer: Uitgeverij Boekencentrum.

- Wielers, R., Hummel, L., & Hooftman, W. (2020). Jongeren, loopbaanperspectief en burn-outklachten. *Tijd voor Arbeidsvraagstukken*, 36(1), 59-76. <https://doi.org/10.5117/2020.036.001.005>
- Wijnen, H. v. (2016). *Faith in Small Groups of Adolescents: Being Together as a Basic Given*. Delft: Eburon Academic Publishers.
- Wisse, M. (2019). *De Bijbel in het midden. Het geloofsgesprek te midden van verschillen*. Utrecht: KokBoekencentrum.
- Woolfolk, A., Hughes, M., & Walkup, V. (2008). *Psychology in Education*. Harlow, England: Pearson Education.
- Zonnenberg-de Beer, C. (2022). *De plek van 9- tot 12- jarigen in de kerk. Masterthesis Praktische Theologie*. Geraadpleegd op 29 juni 2022, van <https://theoluniv.ub.rug.nl/459/1/Zonnenberg%20-%20de%20Beer,%20CorineMasterthesis2022incl.Verklaringenblad.pdf>

Bijlage 1

Leren geloven in verschillende taalvelden

Door G.J. Roest en C.H. Nagel-Herweijer

In de visienota *'Kerk2025. Waar een Woord is, is een weg'* en de beleidsnota van de dienstenorganisatie *'Dicht bij het hart'* wordt gesproken over 'geloofs-overdracht' en 'inwijding'. Wat met beide woorden bedoeld wordt, wordt niet gedefinieerd. Ze worden meestal tegelijkertijd gebruikt, maar lijken niet volledig uitwisselbaar te zijn.

Binnen de Protestantse Kerk zijn daarnaast in ieder geval de volgende 'taalvelden' invloedrijk: spirituele vorming, heiligmaking, discipelschap, en levensbeschouwelijke of godsdienstige vorming. Al deze woorden hebben hun eigen associaties en kleuring, maar wat hen verbindt is de overtuiging dat het evangelie zichtbare en tastbare gevolgen heeft voor ons leven, voor ons doen en laten.²⁸ We gaan deze begrippen kort langs.

Geloofsoverdracht

Geloofsoverdracht betreft het proces waarbij iemand een ander deelgenoot maakt van geloofskennis, tradities en heilsgeheimen zonder er zelf afstand van te doen.²⁹ Bij het begrip 'geloofsoverdracht' wordt de lerende vooral als object gezien. Anderen weten meer over het geloof en dragen deze kennis over aan de lerenden. De lerende neemt als het ware het geloof van de leraar over. Binnen dit taalveld wordt bijvoorbeeld graag Deuteronomium 6:7 aangehaald: 'Prent ze uw kinderen in en spreek er steeds over, thuis en onderweg, als u naar bed gaat en als u opstaat.'

Het begrip geloofsoverdracht past goed in de catechetische cultuur. In deze cultuur kon de kerk als vanzelf aanspraak maken op een rol in de opvoeding. Kerken voedden de gelovigen op tot

goede christenen, door hen bij te brengen wat ze over het geloof moesten weten. Deze cultuur is echter op veel plekken binnen de Protestantse Kerk aan het verdwijnen of is al verdwenen, zo stelt Wisse.³⁰

Inwijding

In een intern stuk geeft voormalig verbindend specialist Inwijding Bierenbroodspot³¹ een werkdefinitie van inwijding: 'Inwijding is het proces waarin een individu deelgenoot gemaakt wordt van de heilsgeheimen waar het in het christelijk geloof om draait en van de gemeenschap die zich verzamelt rondom dit geheimenis.' Deze definitie licht hij vervolgens toe. Het gaat volgens Bierenbroodspot bij inwijding niet om geloofsleer. Leer is namelijk als kennis overdraagbaar, zoals wiskundige kennis aan leerlingen over te dragen is. Geloven en godsdienst, het goede leven, hebben een mystieke kant die niet zomaar onder woorden te brengen valt. Waar gaat het dan wel om? Het heilsgeheim waar individuen deelgenoot van worden is ten diepste de liefde van God voor ieder mens, zoals we ook in de doelstelling tegenkwamen. Dat is geen kennis die met het hoofd geleerd kan worden. Liefde krijgt pas betekenis wanneer het ervaren wordt. Via een proces van inwijding worden mensen gevoelig gemaakt voor de liefde van God. Hoewel dit om een persoonlijke ervaring gaat, wordt dit heilsgeheim het beste ontsloten binnen de geloofsgemeenschap.

De taal van inwijding heeft meer dan duizend jaar onder het stof gelegen, maar kreeg na het Tweede Vaticaans Concilie (1962-1965) hernieuwde aandacht. Inwijding, ook wel mystagogiek genoemd, paste

28. Van der Kooi & Van den Brink. *Brandpunten in de verkondiging*, 23, 2015.

29. Bierenbroodspot, D.J. & Damstra, A. *Geloofsoverdracht & Inwijding*. Intern MT-stuk dienstenorganisatie (niet gepubliceerd), 2017.

30. Wisse, M. *De Bijbel in het midden: het geloofsgesprek te midden van verschillen*. Utrecht: KokBoekencentrum, 2019, p. 20-22.

31. Bierenbroodspot, D.J. *Visie op inwijding* (niet gepubliceerd), 2017.

binnen een ervaringsgerichte cultuur.³² Het biedt ruimte aan rituelen die helpen het mysterie van het christelijk geloof te gaan ervaren: de dood en opstanding van Jezus.³³ Inwijding doorbreekt de dagelijkse routine van mensen en plaatst hen in een soort 'tussenruimte'. De liturgie van het kerkelijk jaar of van een kerkdienst kan dit doen, maar ook een diaconale werkvakantie. Jonge mensen veranderen tijdelijk het normale patroon van leven, komen in een 'tussenruimte', en worden daardoor op een nieuwe manier gevoelig gemaakt voor de liefde van God.

Spirituele vorming

Verwant aan het taalveld van de inwijding (mystagogie) is het taalveld van de 'spirituele vorming' (*spiritual formation*). Dit taalveld heeft zijn wortels in de monastieke traditie, die rond de 4e eeuw ontstond toen het Romeinse rijk christelijk was geworden. De monastieke beweging ontstond vanuit een onrust omdat de toewijding aan Christus en de bereidheid tot lijden steeds minder benadrukt werden. Iedereen wilde wel christen worden en af en toe de kerk bezoeken - je moest zelfs christen zijn om hoge functies te kunnen bekleden - maar dit geloof bleek zeer oppervlakkig. Aanvankelijk in de woestijn en later in de kloosters leefde men in stilte vanuit een eenvoudige leefregel, men praktiseerde geestelijke disciplines, en ontving geestelijke begeleiding van een meer ervaren broeder of zuster.³⁴

Het taalveld van de spirituele vorming sluit goed aan bij de interesse naar spiritualiteit in de samenleving. De woorden spiritualiteit en spirituele vorming beginnen dan ook ingeburgerd te raken in de kerk.³⁵ Verschillende elementen uit deze oude traditie worden momenteel herontdekt.

Zo is er bijvoorbeeld een groeiende waardering voor de stilte die in deze traditie belangrijk is. Om Gods woorden en actie op te merken is er een aandachtige manier van luisteren en kijken nodig, die in de gejaagdheid en drukte van het dagelijks leven nauwelijks kan overleven.³⁶ Natuurlijk kan niet iedereen naar een klooster toe, maar er is een toenemend besef dat het creëren van stiltemomenten in het leven en in de liturgie belangrijk is voor de omvorming tot nieuw leven.³⁷

Voor spirituele groei zijn leefregels en discipline van belang. Vorming begint pas goed op gang te komen als je niet af en toe iets doet, maar als je de structuren van je leven verandert door bijvoorbeeld je te committeren aan een leefregel en nieuwe gewoonten (geestelijke disciplines zoals het bidden van getijdengebeden of het lezen van de Bijbel via *Lectio Divina*) te praktiseren.³⁸ Iemand af en toe dienen is goed, maar als dienstbaarheid een regelmatige praktijk wordt, begint het je op een diepere manier te vormen.

32. David Regan, *Experience the Mystery: Pastoral Possibilities for Christian Mystagogy* (Collegeville: Liturgical Press, 1994), 1-38.

33. Tjeu van den Berk, *Mystagogie: Inwijding in het symbolisch bewustzijn* (Zoetermeer: Meinema, 1999); Annemiek de Jong-van Campen, *Mystagogie in werking: Hoe menswording en gemeenschapsvorming gebeuren in christelijke inwijding* (Zoetermeer: Boekencentrum, 2009), 50-67.

34. George E. Demacopoulos, *Five Models of Spiritual Direction in the Early Church* (Notre Dame: University of Notre Dame, 2007).

35. Zo heeft de evangelicale Willow Creek-gemeente een studie gedaan naar 'spiritual growth' en vanuit de gereformeerd vrijgemaakte universiteit is een boek verschenen over spiritualiteit. Greg L. Hawkins & Cally Parkinson, *Move: What 1.000 Churches Reveal About Spiritual Growth* (Grand Rapids: Zondervan, 2011); Koert van Bakkum e.a. (red. Pieter Niemeijer en Hans de Wolf), *Proeven van Spiritualiteit: Bijdragen ter gelegenheid van 160 jaar Theologische Universiteit Kampen* (Barneveld: De Vuurbaak, 2014).

36. Ronald Rolheiser, *The Shattered Lantern: Rediscovering God's presence in everyday life* (London: Hodder & Stoughton, 1994).

37. Ook in de oosters-orthodoxe traditie speelt stilte een cruciale rol. Zie: Saint Gregory Palamas (revised translation & commentary by Robin Amis), *Holy Hesychia: The Stillness that Knows God* (Southover: Pleroma Publishing, 2016).

38. In de orthodox-evangelicale wereld hebben Dallas Willard en Richard Foster veel gedaan om het belang van 'disciplines' weer voor het voetlicht te krijgen. Dallas Willard, *The Spirit of the Disciplines: Understanding how God changes Lives* (San Francisco: HarperCollins, 1988); Richard Foster, *Celebration of Discipline*, revised edition (London: Hodder and Stoughton, 1989). Zie ook: Brian McLaren, *Finding our Way again: The Return of the Ancient Practices* (Nashville: Thomas Nelson, 2008).



Ten slotte heb je voor spirituele groei geestelijke begeleiding nodig. Deze is er vooral op gericht jou te helpen onderscheiden wat de Geest in je leven doet en hoe je daar op zou kunnen reageren.³⁹

Heiligmaking

In de kerken die zich hebben laten inspireren door de theologie van de Reformatie wordt het leren beantwoorden van Gods liefde en het participeren in Gods hoopgevende vernieuwing beschreven met de begrippen 'rechtvaardigmaking' en 'heiligmaking'. De Reformatie ontstond als reactie tegen scheefgroei in de Rooms-Katholieke Kerk waarbij het doen van 'goede werken' aangemoedigd werd om je geweten tot rust te brengen en tegelijkertijd geld te betalen aan de kerk (ter wille van overleden

familieleden). Het was een enorme bevrijding voor Luther toen hij ontdekte dat God met genade naar hem toe kwam. Je hoeft als gelovige niet steeds angstig naar jezelf te kijken of je wel goed genoeg bent, je mag vertrouwen op Gods vergeving en het werk van zijn Geest in je leven. De man of vrouw die vanuit dit vertrouwen leeft staat op de juiste manier tegenover God, zo leerde Luther (gerechtvaardigd door het geloof).

Als gerechtvaardigd mens word je geleidelijk in karakter en levenswijze geheilgd. Deze verandering, en de goede werken die daaruit voortvloeien, is eveneens genade. Het is de heilige Geest die deze verandering in mensen bewerkstelligt.⁴⁰ Het doen van deze goede werken, als vrucht van de heiliging, vraagt inspanning. Tegelijkertijd komt deze inspanning voort uit de ontspanning van een leven uit genade.

39. Zie bijvoorbeeld: Gideon van Dam, *Huisbezoek als geestelijke begeleiding* (Kampen: KokBoekencentrum, 2010); William A. Barry & William J. Connolly, *The Practice of Spiritual Direction* (New York: HarperCollins Books, 1982).

40. McGrath, A. & Hoek, J. *Handboek Christelijk Geloof*. Zoetermeer: Uitgeverij Boekencentrum, 2008, p. 330.

Discipelschap

Het begrip 'discipelschap' wordt vandaag de dag binnen de wereldwijde kerk veel gebruikt om leerprocessen binnen de kerk aan te duiden. Het werd al lang gebruikt door de anabaptistische, methodistische en evangelicale kerken, maar wordt tegenwoordig ook gebruikt door de Lausannebeweging⁴¹, de Wereldraad van Kerken⁴², Paus Fransiscus⁴³ en de wereldwijde Anglicaanse gemeenschap.⁴⁴ Het begrip 'discipelschap' is dus traditie-overstijgend.

Het taalveld van discipelschap richt de aandacht op het proces waarin christenen van Jezus Christus leren hoe ze op een nieuwe manier kunnen leven. Hierbij is veel aandacht voor het gat tussen 'geloof' en 'praktijk'. Er wordt een aantal accenten gelegd. Allereerst zijn open relaties heel belangrijk. Zij zijn nodig om elkaar in liefde de waarheid te kunnen zeggen. Daarnaast kan op deze manier van goede voorbeelden geleerd worden. Het tweede accent hangt hiermee samen. Binnen het taalveld van discipelschap wordt veel waarde gehecht aan kleine groepen van twee tot twaalf personen.⁴⁵ Ten slotte speelt de Bijbel een grote rol. Het gaat namelijk om het luisteren naar Jezus' woorden, het imiteren van zijn karakter en het volgen van zijn leiding. Hierbij is bijbelstudie geen doel op zich, maar het is steeds de vraag wat het onderwijs van de Bijbel jou persoonlijk zegt en hoe je dat in de praktijk gaat brengen.

Levensbeschouwelijke of godsdienstige vorming

Binnen de godsdienstpedagogiek dat zich zowel richt op het leren binnen de kerk als binnen het onderwijs, wordt veel gesproken over levens-beschouwelijke of godsdienstige vorming. Wanneer over levens-beschouwelijke vorming gesproken wordt, is er over het algemeen sprake van een religieus diverse context, zoals in het onderwijs eigenlijk altijd het geval is. Over godsdienstige vorming wordt vooral in een monoreligieuze (christelijke) omgeving gesproken, zoals in kerken. In beide gevallen speelt identiteitsontwikkeling een belangrijke rol.

Biesta⁴⁶ stelt dat er bij deze identiteitsontwikkeling twee bewegingen belangrijk zijn. Allereerst hebben volwassenen de taak kinderen en jongeren in te leiden in tradities en praktijken. Hij noemt dit socialisatie. De zittende generatie helpt nieuwe generaties en nieuwe gelovigen zich binnen de wereld van geloof en levensbeschouwing te oriënteren, door hen bijvoorbeeld mee te laten bidden of zich samen in te zetten voor sociale gerechtigheid. Daarnaast moeten de lerenden ook hun eigen weg binnen deze wereld vinden. Dit kan als onderdeel gezien worden van wat Biesta als subjectwording of subjectificatie benoemt. Jongeren hebben hierbij ruimte voor exploratie nodig, stelt Marcia.⁴⁷ Exploratie komt vaak op gang door crisiservaringen.⁴⁸ Zo denken jongeren bijvoorbeeld juist na een overlijden opnieuw na over de vraag welk beeld zij van God hebben.

41. Cape Town Commitment (2010). Zie: www.lausanne.org/content/ctc/ctcommitment#capetown.

42. Call to discipleship (2018). Zie: www.oikoumene.org/en/resources/documents/commissions/mission-and-evangelism/the-arusha-call-to-discipleship. Voor een Nederlandse vertaling, zie: NZR Cahier 3, *Geroepen om leerling te zijn* (Driebergen: Nederlandse Zendingsraad, 2018), 69-71.

43. *Evangelii Gaudium* (de vreugde van het evangelie, 2013): www.rkdocumenten.nl/rkdocs/index.php?mi=600&doc=4984.

44. Intentional Discipleship in a World of Differences (2016). Zie: www.anglicancommunion.org/media/220191/intentional-discipleship-and-disciple-making.pdf, xi.

45. Harrington, B. & Absalom, A. *Discipleship that Fits: The Five Kinds of Relationships God Uses to Help Us Grow*. Grand Rapids: Zondervan, 2016, p. 51-54.

46. Biesta, G. Levensbeschouwelijke vorming en de pedagogische opdracht van de school. Over levensbeschouwelijke identiteit en religieuze volwassenheid. In: *Narthex*, 2018, 18 (2), 5-11.

47. Marcia, J.E. Identity in Adolescence. In J. Adelson (Red.), *Handbook of adolescent psychology* (p. 159-187). New York: Wiley, 1980.

48. Erickson, E.H. *Identity, Youth and Crisis*. London: Faber & Faber, 1968.

Bijlage 2

De ontwikkeling van jonge generaties

Door C.H. Nagel-Herweijer



Onderstaande ontwikkelingspsychologen ontwikkelden schema's en modellen over de ontwikkeling van mensen.⁴⁹ Deze schema's zijn behulpzaam in het werken met kinderen en jongeren. Zij helpen ons bijvoorbeeld het gedrag van een peuter of een puber te begrijpen. Tegelijkertijd is het belangrijk de beperkingen van dergelijke schema's in het oog te houden. Kinderen en jongeren zijn niet in schema's te vangen. Iedere jeugdige heeft zijn eigen ontwikkelingslijn en zeker jongere kinderen ontwikkelen zich vaak sprongsgewijs (Alii, 2009, p. 150).

Daarom is het ook goed de belangrijkste gedachten van Lev Vygotsky mee te nemen. Zijn denken is de onderlegger voor veel hedendaags onderwijs en is niet in het onderstaande schema te vangen. Vygotsky stelt dat al het leren sociaal en cultureel is. Om tot leren te komen heeft ieder mens interactie

met peers nodig en met mensen die verder zijn in hun ontwikkeling. Een kind leert nieuwe dingen door ze eerst samen met anderen te doen. Pas daarna kan het ze internaliseren en ze zonder hulp van anderen doen. Culturele tools zoals taal, symbolen en tekens helpen kinderen begrip van en grip op de wereld om hen heen te krijgen. In het onderwijzen van mensen is het belangrijk leerprocessen in de 'zone van naaste ontwikkeling' aan te bieden. Dit is het gebied waarin de lerende alleen nieuwe dingen kan leren onder begeleiding van een leraar (of ouder of kerkelijke vrijwilliger/ professional). Dat betekent dat het belangrijk is goed te kijken waar de lerende zich bevindt. Bied je lesstof aan die de lerende al beheerst, dan is het leren saai. Bied je leerstof aan die verder weg ligt dan de zone van naaste ontwikkeling, dan is het nog te moeilijk (Valstar & Kuindersma, 2008, p. 69-72; Woolfolk et al., 2008, p. 52-64).

49. Voor het opstellen van dit schema is gebruikgemaakt van secundaire bronnen: overzichten van de verschillende ontwikkelingsmodellen.

	Cognitieve ontwikkeling ⁵⁰	Morele ontwikkeling ⁵¹	Psychosociale ontwikkeling ⁵²	Sociale ontwikkeling ⁵³	Godsdienstige ontwikkeling ⁵⁴
Leef-tijd	Jean Piaget	Lawrence Kohlberg ⁵⁵	Erickson ⁵⁶	Piaget en Selman	J. Fowler
0	Senso-motorische fase: Het denken ontwikkelt zich via zien, horen,	Pre-conventioneel moreel redeneren: Het oordeel is gebaseerd op persoonlijke behoeften en percepties. Fase 1: Goed is dat wat direct resultaat oplevert. Fout is dat wat pijn doet. Angst voor straf is het belangrijkste oriëntatiepunt.	Vertrouwen vs. wantrouwen: Kinderen ontwikkelen een basisvertrouwen via vaste en liefhebbende opvoeders.	Stadium 0 en 1: Het kind kan zich niet inleven in de ander zoals die is, denkt en zich uit. Kinderen spelen vooral 'naast' elkaar.	Ongedifferentieerd geloven ⁵⁸ : Het kind krijgt zijn eerste voorbeelden van God via zijn (primaire) opvoeders.
1	voelen, bewegen, aanraken. Een kind ontwikkelt object permanentie ⁵⁷ en				
2	leert doelgerichte handelingen uit te voeren.		Autonomie vs. schaamte: Kinderen verkennen de wereld en hun mogelijkheden (ikke zelluf doen).		Intuitief en projecterend geloven: Het kind projecteert voor zichzelf op intuïtieve wijze een geloof zoals dat bij hem en bij zijn leefomgeving past. Fantasie en werkelijkheid lopen sterk door elkaar heen. Wonderen zijn bijvoorbeeld geen enkel probleem. Kleuters vormen zich beelden van machten die de wereld beschermen en die het leven bedreigen.
3	Pre-operationele fase: Het kind ontwikkelt de mogelijkheid om		Initiatief vs. schuldgevoel: Kinderen zijn in staat passende taakjes te plannen en uit te voeren. Zij hebben aanmoedigende opvoeders nodig.		
4	taal te gebruiken en om symbolisch te denken. Hierbij kan het slechts				
5	vanuit één kenmerk denken en kan het zich nog niet in een ander verplaatsen.				
6	Hierdoor is echte interactie tijdens een groepsgesprek nog moeilijk.				
7	Concreet-operationele fase: Het kind is in staat logisch te	Fase 2: Goed is dat wat de eigen behoeften bevredigt of direct of indirect aan dat doel bijdraagt. Het oriëntatiepunt is wat een kind vanuit zijn eigen ervaringswereld prettig vindt (instrumenteel relativisme).	Vlijt vs. minderwaardigheid: Kinderen ontwikkelen een besef van het eigen kunnen. In verhalen zijn ze daarom vaak op zoek naar de 'held'. Ze moeten zich steeds abstractere vaardigheden eigen maken en vergelijken zich hierbij met anderen. Ze leren dat inzet over het algemeen loont.	Stadium 2: Een kind kan zich echt inleven in een enkele ander, maar kan dit perspectief nog niet betrekken op zichzelf of een derde. Het kan nog geen afstand nemen en eigen en anderen standpunten direct met elkaar in verband brengen.	Mythisch letterlijk geloven: Het kind is, in zijn groter wordende wereld, erg leergierig. Het is erg geïnteresseerd in feitjes uit de hem omringende wereld (ook bijvoorbeeld de Bijbel). Het wil meer leren over zijn eigen achtergrond.
8	redeneren en kan nu uit het hoofd doen waarvoor				
9	het eerst concrete materialen (zoals een telraam) nodig had. Het is in staat om te classificeren en series te maken,				
10	en kan terugredeneren (<i>reversible thinking</i>).				
11					

	Cognitieve ontwikkeling ⁵⁰	Morele ontwikkeling ⁵¹	Psychosociale ontwikkeling ⁵²	Sociale ontwikkeling ⁵³	Godsdienstige ontwikkeling ⁵⁴
Leef-tijd	Jean Piaget	Lawrence Kohlberg ⁵⁵	Erickson ⁵⁶	Piaget en Selman	J. Fowler
12	Formeel-operationele fase: De jongere is in staat om na te denken over abstracte en complexe thema's	Fase 3: Goed is dat wat overeenstemt met de mening van anderen. Tieners willen goed en aardig gevonden worden. Dit heet 'conventioneel moreel redeneren':		Stadium 3: Een tiener kan wederzijdse perspectieven zien vanuit de positie van een derde, die de wederzijdse perspectieven met elkaar vergelijkt.	Synthetisch-conventioneel geloven: Een reeks beelden die een jongere van zichzelf heeft en die wordt aangedragen door mensen die er
13	met veel verschillende variabelen (hypothetisch-deductief redeneren). Jongeren kunnen nu het verband leggen tussen letterlijke en symbolische betekenissen (zoals beeldspraak in de Bijbel). Adolescenten kunnen zich in anderen verplaatsen, maar zijn erg gefocust op hun eigen gedachten. Hierdoor hebben zij vaak	het oordeel is gebaseerd op sociale verwachtingen en wetten.	Identiteit vs. identiteitsverwarring: Tieners ontwikkelen als het goed is een consistent zelfbeeld waarbij integratie plaatsvindt tussen drijfveren, overtuigingen, commitment, mogelijkheden en biografie.	Stadium 4: Jongeren kunnen nu ook wederzijdse perspectieven in groepen toepassen, waarin niet alleen vele rollen door elkaar voorkomen, maar ook <i>networks or systems of perspectives</i> op de samenleving bestaan (zoals het innemen van het perspectief van een politieke partij).	voor de jongere toe doen, worden samengevoegd (synthetiserend) tot een bruikbare identiteitsvorm. Jongeren conformeren zich aan anderen. God kan ook zo'n 'Ander' zijn. Jongeren geloven sterk samen met anderen (<i>tiranny of they</i>) en (geloofs)identiteit is sterk interpersoonlijk. Vallen sleutelrelaties weg, dan komen jongeren vaak in een crisis.
14	het gevoel dat iedereen naar hen kijkt (<i>adolescent egocentrism</i>).	Fase 4: Goed is dat wat in wetten en regels vastgelegd is. Deze regels zijn absoluut, omdat mensen er de waarde van hebben leren inzien.	Intimiteit vs. isolément: De jongere ontwikkelt liefdevolle en seksuele relaties en hechte vriendschappen.		
15					
16					
17					
18					
19		Fase 5: Goed is wat ik zelf goed vind, door middel van vrije toepassing van ethische regels. De mens is individueel verantwoordelijk voor zijn eigen moraal. Dit heet 'postconventioneel redeneren'.		Stadium 5: Een volwassene is in staat rekening te houden met het punt dat bij iedere interactie ook onbewuste processen een rol spelen.	
20-30				Stadium 5: Een volwassene is in staat rekening te houden met het punt dat bij iedere interactie ook onbewuste processen een rol spelen.	Individueel-reflectief geloven: Mensen nemen afstand van ideeën van personen waar ze heilig in geloven, waarna men een kritische en individuele identiteit ontwikkelt.

	Cognitieve ontwikkeling ⁵⁰	Morele ontwikkeling ⁵¹	Psychosociale ontwikkeling ⁵²	Sociale ontwikkeling ⁵³	Godsdienstige ontwikkeling ⁵⁴
Leef-tijd	Jean Piaget	Lawrence Kohlberg ⁵⁵	Erickson ⁵⁶	Piaget en Selman	J. Fowler
30-40			Generativiteit vs. stagnatie: Volwassenen moeten een manier vinden om bij te dragen aan de volgende generatie.		Verbindend geloven: Mensen ontdekken de betrekkelijkheid van hun eigen standpunten en levenswijze. Hierdoor ontstaat op een nieuwe manier aandacht voor mythe en symbolen. Ricoeur noemt dit de tweede naïviteit.
40-50		Fase 6: ⁵⁹ Goed is wat overeenstemt met hoge ethische maatstaven die universeel geldend zijn (gerechtigheid, menselijke waardigheid en gelijkheid). De mens is bereid goed en bloed te geven voor deze idealen.			Universaliserend geloven: Mensen denken universeel en geven zich geheel over aan het goddelijke en aan het komende Rijk van liefde en gerechtigheid. ⁶⁰
50-80			Integriteit vs. wanhoop: Ouderen kijken terug op het leven en accepteren zichzelf en wat zij bereikt hebben.		

50. Ploeger, 2001; p. 139-141; Valstar & Kuindersma, 2008, p. 64-69; Woolfolk et al., 2008, p. 38-52.

51. Ploeger, 2001, p. 146-148; Woolfolk et al., 2008, p. 115-121.

52. De Kock, 2011, p. 156-159; Ploeger, 2001, p. 92-94; Woolfolk et al., 2008, p. 85-92.

53. Ploeger, 2001, p. 148-150.

54. Alii, 2009, p. 142-150; De Kock, et al., 2011, p. 159-160; Ploeger, 2001, p. 153-159.

55. Kohlberg borduurt voort op het werk van Piaget (Woolfolk, 2008, p. 115).

56. In elke levensfase moet een mens een kernconflict oplossen, waarbij er steeds de keuze is tussen een positief en een negatief alternatief. De manier waarop iemand deze crisis doorkomt, bepaalt blijvend hoe deze persoon naar zichzelf en de wereld om zich heen zal kijken (Woolfolk et al, 2008, p. 85). Marcia breidde de theorie van Erickson voor de adolescentiefase uit door te stellen dat identiteitsontwikkeling zowel exploratie als commitment vraagt. Op basis hiervan identificeert Marcia vier identiteitsstatussen: achievement (exploratie +, commitment +), moratorium (exploratie +, commitment -), foreclosure (exploratie -, commitment +) en diffusion (exploratie -, commitment -) (De Kock et al, 2011, p. 158, 159).

57. Een kind begrijpt dat een object, ook als het uit het zicht verdwenen is, nog steeds bestaat.

58. 'Geloven' heeft bij Fowler een ruimere betekenis dan alleen een religieuze houding of geloof. Het is het beste te vertalen met zingeving of zingevende levensoriëntatie (Alii, 2009, p. 144; Ploeger, 2001, p. 153).

59. Lang niet alle mensen bereiken stadium 6. Zo zit 45% van de volwassenen bijvoorbeeld in stadium 4.

60. Het zesde stadium is meer een denkbeeldig stadium dat nauwelijks iemand bereikt.

Bijlage 3

Toestemmingsverklaring

Voor deelname aan het onderzoek Leren Geloven, uitgevoerd door onderzoekers van de Protestantse Kerk in Nederland, de Protestantse Theologische Universiteit, de Christelijke Hogeschool Ede en de Hogeschool Windesheim Zwolle.

- Ik heb de informatie over het onderzoek ontvangen en gelezen. Ik weet wat deelname aan het onderzoek inhoudt.
- Ik neem vrijwillig deel aan dit onderzoek. Ik heb voldoende tijd gehad om te beslissen of ik mee wilde doen aan dit onderzoek.
- Ik weet dat ik mij op ieder moment kan terugtrekken uit dit onderzoek.
- Ik weet dat mijn gegevens vertrouwelijk zullen worden behandeld.

Deelnemer aan het onderzoek

Ik, ondergetekende, stem toe om aan dit onderzoek deel te nemen:

_____	_____	____/____/____
Naam	Handtekening	Datum (dd/mm/jj)

Ouder/voogd van minderjarige (<16 jaar) deelnemer aan het onderzoek

Ik, ondergetekende, stem toe dat mijn kind aan dit onderzoek deelneemt:

_____	_____	____/____/____
Naam	Handtekening	Datum (dd/mm/jj)

Onderzoeker

Ik, ondergetekende, heb de deelnemer volledig geïnformeerd met betrekking tot het onderzoek:

_____	_____	____/____/____
Naam	Handtekening	Datum (dd/mm/jj)

Bijlage 4

Topiclijst - empirisch onderzoek leren geloven

Opmerkingen bij het gebruik

- Voor elke vraag uit de topiclijst geldt dat wij zoveel mogelijk doorvragen en de respondenten vragen hun antwoorden te complementeren door ze te verrijken met praktijkvoorbeelden.
- De topiclijst bestaat per focusgesprek uit vier of vijf hoofdvragen. Bij de meeste vragen staan subvragen (a, b, c en i, ii, iii). Deze subvragen stellen we alleen wanneer de respondenten niet uit zichzelf over dit onderwerp beginnen.
- Bij het gebruik van de topiclijst maken wij aantekeningen om de hoofdlijn van het gesprek vast te houden.
- Het gesprek duurt in totaal maximaal 1,5 uur.

- Er zijn vier verschillende topiclijsten, voor vier verschillende doelgroepen. Voor iedere doelgroep is een topiclijst opgesteld die aansluit bij de leefwereld van deze doelgroep. In iedere topiclijst komen steeds dezelfde hoofdthema's terug.

Introductie

Binnenkomst:

Voor iedere deelnemer en de onderzoeker is een naamkaartje beschikbaar, waarop iedereen met stift zijn naam schrijft en het kaartje goed zichtbaar neerzet. (Vindt het gesprek online plaats, dan vermeld iedereen zijn voornaam bij 'participants'.)



Introductie:

We gebruiken hier een standaardtekst die we ter introductie van elk focusgesprek voorlezen.

Volwassenen

"Voordat we echt van start gaan willen we nog een aantal dingen onder jullie aandacht brengen. In dit focusgesprek vraag ik jullie wat leren geloven voor jullie is, hoe jullie dit stimuleren bij jonge mensen en wat jullie ermee hopen te bereiken. Door dit onderzoek willen we een beeld krijgen van hoe leren geloven in de praktijk plaatsvindt.

1. Allereerst wil ik benadrukken dat alle onderzoeksgegevens geanonimiseerd worden. In onze rapportage zullen we jullie namen en woonplaats niet noemen.
2. Van dit gesprek zullen zowel beeld- als geluidsopnamen gemaakt worden. Deze opnames gebruiken we bij de transcriptie van de gesprekken. Uiteraard geldt ook hier dat we in de rapportage de data anonimiseren.
3. In dit gesprek wil ik graag aan iedereen de ruimte geven voor zijn of haar inbreng. Dit zal betekenen dat ik soms iemand zal afremmen, om juist even een ander aan het woord te kunnen laten.
4. Het gesprek zal maximaal 1,5 uur uur duren. Ik zal me houden aan die tijd, zodat jullie om ... uur ook echt klaar zijn.
5. We zijn in dit onderzoek benieuwd naar jullie eigen kijk op de praktijk van leren geloven van jonge generaties. Ik nodig jullie dus nadrukkelijk uit deze kijk te geven. Ook als deze afwijkt van het beleid van de gemeente of wanneer jullie binnen deze groep een uitzonderingspositie blijken te hebben.
6. In dit gesprek gebruik ik het woord 'geloven'. Misschien gebruiken jullie liever een woord als zingeving of spiritualiteit. Dat is geen enkel probleem.
7. Binnen een focusgesprek is er alle ruimte voor een gesprek. Reageer dus vooral op elkaar. Als onderzoeker zal ik ervoor zorgen dat we dicht genoeg bij de vragen blijven die voor het onderzoek belangrijk zijn.
8. Ik zie graag dat wat hier gezegd wordt ook hier blijft. Zo voelt iedereen hopelijk de ruimte om te zeggen wat hij ergens van vindt.
9. Als laatste; we willen jullie vragen om te tekenen voor deelname aan dit onderzoek of het al ondertekende formulier in te leveren. (Formulieren uitdelen, laten tekenen.)
10. (Na ontvangst van alle getekende formulieren.) Zijn er nog vragen die een antwoord nodig hebben, voordat we starten met het gesprek?"

Jongeren:

"Voordat we met het gesprek beginnen, vertel ik jullie nog een paar dingen. In dit focusgesprek vraag ik jullie wat leren geloven voor jullie is, wat je op dit punt wilt leren, wat je hierbij helpt en wat juist niet. Door dit onderzoek willen we een beeld krijgen van hoe leren geloven in de praktijk plaatsvindt.

1. Als jullie er verder niet met anderen over kletsen (en dat spreken we bij dezen af), komt buiten deze groep niemand te weten wat jullie gezegd hebben. Alles wat jullie hier vertellen, wordt namelijk geanonimiseerd.
2. Van dit gesprek zullen zowel beeld- als geluidsopnamen gemaakt worden. We typen namelijk alle gesprekken letterlijk uit. Verder worden deze opnamen veilig bewaard en alleen gebruikt door eventuele toekomstige onderzoekers.
3. Ik vind het heel leuk als je spontaan van alles vertelt. Daar is alle ruimte voor. Als ik merk dat sommige mensen heel veel aan het woord zijn en andere wat weinig, dan kan het zijn dat ik je even afrem, zodat anderen ook het woord kunnen nemen.
4. Het gesprek zal maximaal 1,5 uur uur duren. Ik zal me houden aan die tijd, zodat jullie om ... uur ook echt klaar zijn.
5. In dit gesprek gebruik ik het woord 'geloven'. Misschien gebruiken jullie liever het woord zingeving of spiritualiteit. Dat is geen enkel probleem.
6. Het gaat mij er in dit gesprek om van jullie te horen wat geloven voor jullie is en hoe jullie dat leren. Het kan zijn dat er binnen deze groep best grote verschillen zijn. We spreken af dat iedere mening in dit gesprek even waardevol is. Als iemands mening afwijkt van die van jou, dan mag je hem of haar nieuwsgierig bevragen, maar gaan we wel respectvol met elkaar om.
7. Voor dit gesprek heb ik een aantal vragen voorbereid. Ik zorg dat die ook aan bod komen. Verder is een focusgesprek ook een gewoon gesprek, waarin je gewoon op elkaar kunt reageren.
8. Als laatste wil ik jullie vragen om het formulier dat je gehad hebt voor deelname aan het onderzoek te tekenen of het aan me te geven.
9. (Na ontvangst van alle getekende formulieren.) Zijn er nog vragen die een antwoord nodig hebben, voordat we starten met het gesprek?"

Opnames starten

Voor tieners/jongeren

1. Algemeen: kennismaken

- Naam
- Klas, school, niveau, leukste schoolvak
- Plaats in het gezin
- Welke beschrijving zouden je vrienden van je geven?

2. Wat is geloven voor jou?

- Kun je een moment noemen waarop je dacht: 'Dit is voor mij geloven.' Of kun je een moment noemen waarop je dacht: 'Geloof ik eigenlijk wel?'
 - Doorvragen: wat gebeurde er precies? Waardoor ontstond dit moment? Welke rol speelden anderen hierbij?
- Hoe belangrijk is geloven voor jou?
 - Cijfer tussen de 1 en 10 geven.
- Maak met elkaar een stille wand discussie/mindmap, waarbij je opschrijft wat voor jou allemaal bij geloven hoort (en wat er misschien juist niet bij hoort). Natuurlijk mogen jullie ook op elkaar reageren.

3. Waar leer jij geloven en wat gebeurt daar?

Op kaartjes de volgende plekken zetten:

- Op school
 - Thuis
 - Als ik met mijn vrienden ben
 - Tijdens jeugdwerkactiviteiten van de kerk
 - Tijdens de kerkdienst
 - Als ik andere (ook oudere) gemeenteleden ontmoet
 - Op kampen / events
 - Anders, namelijk ...
- Op welke plekken leer jij geloven?
 - Wat gebeurt daar? Wat doe je?
 - Wat leer je er?
 - Wat is de rol van de leiding en van leeftijdsgenoten?
 - Wat helpt jou hier om te leren geloven en wat juist niet?
 - Welke van deze plekken is voor jou de allerbelangrijkste? Waarom?

4. Verlangens en vragen over leren geloven

- Op welke gelovige zou je willen lijken?
- Wat voor gelovige zou je willen zijn? Uitsplitsen naar:
 - geloofsinhoud
 - geloofsact
- Voor betweeners: Wat zou je willen leren over geloven?
- Wanneer heb je genoeg geleerd over geloven?
- Wat zijn voor jou hobbels om te leren geloven? Welke vragen heb je?

5. Welke tips heb je voor je opvoeders?

- Wat moeten ze vooral blijven doen en wat zouden ze kunnen doen om jou nog beter te helpen om te leren geloven? Uitsplitsen naar
 - ouders
 - leiding van jeugdgroepen
 - kerkenraad/predikant
 - gemeente(leden)

Voor ouders

1. Algemeen: kennismaken

- a. Naam
- b. Aantal kinderen en leeftijd kinderen
- c. Wat doet u in het dagelijks leven?
- d. Hoe zou u uw opvoedstijl typeren?

2. Wat is geloven?

- a. Wat is geloven voor uzelf en wat is hierbij het allerbelangrijkste voor u?
 - Inventariseren en ondertussen meeschrijven/beetje ordenen.
- b. Hoe klinkt, wat u zelf belangrijk vindt aan geloven, door in de opvoeding van uw kind?
- c. Welk antwoord zal uw kind(eren) vermoedelijk op deze vraag geven?
- d. Welke vragen hebben uw kinderen over geloven?
 - Waar stellen zij deze vragen?

3. Wat wilt u dat uw jongeren leren geloven?

- a. Als uw kind straks 25 jaar is, waar wilt u dan dat het staat? Uitsplitsen naar
 - geloofsinhoud
 - geloofsact

4. Wat doet u thuis om uw kind(eren) te leren geloven? (tijdens gesprek refereren naar uitspraken die ze bij vraag 3 deden)

- a. Is dat wat u doet hetzelfde als wat u zou willen doen?
- b. Welk moment herinnert u zich als een gouden moment?
 - Waarom was dit een gouden moment?
 - Hoe ontstond het?
 - Wat leerden uw kind(eren) en u ervan?
- c. Hoe omschrijft u uw rol als ouder bij het leren geloven van uw kind?
 - Is deze rol veranderd naarmate de kinderen ouder werden?
- d. Wat vindt u als ouder lastig bij het leren geloven van uw kinderen?

5. Wat biedt de kerk om uw kind(eren) te leren geloven?

- a. Aan welke praktijken/activiteiten neemt uw kind deel?
 - Zijn er ook praktijken waar ze bewust niet heengaan?
- b. Hoe waardeert uw kind deze activiteiten?
- c. Op welke manier helpen deze activiteiten hem/haar/hen te leren geloven?
- d. Welke tips kunt u uw gemeente geven om uw kinderen nog beter te ondersteunen bij het leren geloven?

6. Hoe is de samenwerking tussen ouders en jeugdwerk en hoe waardeert u dit met het oog op het leren geloven van uw kind?

- a. Biedt de kerk u als ouder ondersteuning/toerusting? Waar heeft u op dit punt behoefte aan?
- b. Heeft u als ouder weleens contact met jeugdwerkleiders over uw kind? Waar heeft u op dit punt behoefte aan?
- c. In hoeverre stimuleert u uw kind deel te nemen aan activiteiten die de kerk aanbiedt en gericht zijn op het leren geloven?

Voor jeugdwerkvoluntiers

1. Algemeen: kennismaken

- a. Naam
- b. Wat doet u in het dagelijks leven?
- c. Welke taak heeft u binnen het jeugdwerk? Leeftijd jeugdigen
- d. Waarom bent u jeugdwerkvoluntier geworden?

2. Wat is geloven?

- a. Wat is geloven voor uzelf en wat is hierin het belangrijkste voor u?
 - Inventariseren en ondertussen meeschrijven/ beetje ordenen.
- b. Hoe klinkt dit door in de manier waarop u als leidinggevende met uw jongeren optrekt?
- c. Welk antwoord zullen de jeugdigen aan wie u leiding geeft vermoedelijk op deze vraag geven?
- d. Welke vragen hebben de jeugdigen over geloven?
 - Waar stellen zij deze vragen?

3. Wat wilt u dat uw jongeren leren geloven?

- a. Als de jongeren straks 25 jaar zijn, waar hoopt u dan dat de jongeren staan? Uitsplitsen naar
 - geloofsinhoud
 - geloofsact
- b. Welke aspecten van geloven (zie vorige vraag) krijgen binnen de groep waar u leiding aan geeft veel aandacht? Waar besteedt u zelf als leidinggevende veel aandacht aan?
- c. In hoeverre lukt het u om dat wat u de jongeren wilt leren ook te leren? Kunt u daar voorbeelden bij geven?

4. Wat gebeurt er precies in de groep waar u leiding aan geeft?

- a. Kunt u beschrijven hoe een 'gewone' bijeenkomst eruitziet? Inzoomen op
 - Programma, hoe komt dat tot stand? Hoe bereidt u zich voor? Wat voor werkvormen gebruikt u graag en waarom die?
 - Afstemming op de jongeren. Hoe kiest u de thema's die aan bod komen? Wanneer besluit u uw programma aan de kant te leggen? Hoe besteedt u aandacht aan de persoonlijke vragen van jongeren?
 - Interactie tussen jongeren. Hoe verloopt die interactie? Wat is de waarde van de andere jongeren voor het leerproces?
 - Rol als leidinggevende. Wat vindt u uw taak als leidinggevende tijdens zo'n bijeenkomst? Kunt u daar voorbeelden bij noemen?
- b. Wat voor activiteiten worden er nog meer georganiseerd vanuit uw club?
 - Wat is het doel hiervan? Op welke wijze helpen zij volgens u uw jongeren te leren geloven?
- c. In hoeverre spreekt u de jongeren aan wie u leiding geeft ook weleens een-op-een?
 - Hebben jullie hier onderling afspraken over gemaakt?
 - Wat is het doel van deze contacten?
- d. Op welke manieren wordt u zelf toegerust om uw werk als vrijwilliger te doen?

5. Wat waren gouden en frustrerende momenten?

- a. Welk moment in het contact met de jongeren aan wie u leiding geeft, herinnert u zich als een gouden moment?
 - Waarom was dit een gouden moment?
 - Hoe ontstond het?
 - Wat leerden de jongeren en u ervan?
- b. Wat zijn momenten die ervoor zorgen dat u na een bijeenkomst juist gefrustreerd thuis komt?
 - Waarom frustreren juist deze momenten u?
 - Hoe verklaart u deze momenten?

6. Wat zijn uitdagingen en kansen om jonge generaties in uw gemeente te leren geloven?

- a. Welke uitdagingen ziet u vandaag de dag om jongeren te leren geloven?
- b. Welke kansen ziet u vandaag de dag om jongeren te leren geloven?
- c. Moeten er dingen veranderen om jonge generaties te leren geloven? Zo ja, wat?

Voor beleidsmakers

1. Algemeen: kennismaken

- a. Naam
- b. Wat doet u in het dagelijks leven?
- c. Welke taak heeft u binnen uw kerk?
- d. Wat vindt u het mooiste aan uw taak?

2. Wat is geloven?

- a. Wat is geloven voor uzelf?
 - Inventariseren en ondertussen meeschrijven/ beetje ordenen.
- b. Op welke manier kleurt uw visie op geloven het beleid t.a.v. leren geloven van jonge generaties?

3. Welk beleid heeft u geformuleerd ten aanzien van leren geloven en wat zijn uw motieven hierbij?

- a. Welke plaats neemt het leren van jonge generaties binnen het geheel van de gemeente als lerende gemeenschap in?
- b. Wie is binnen de gemeente verantwoordelijk voor het leren van de jonge generaties en hoe blijkt dat?
- c. Wat staat er op papier over het leren geloven van jonge generaties?
 - Hoe is dit beleidsplan tot stand gekomen? Wie zijn erbij betrokken?
 - Hoe zorgen jullie als beleidsmakers ervoor dat deze verlangens/doelen gerealiseerd worden?
 - Hoe wordt samenhang tussen verschillende clubs/activiteiten geborgd?

4. Op welke manieren stimuleren en bevorderen jullie in de gemeente het leren geloven van jonge generaties?

- a. Waar hoopt u dat uw jongeren staan als zij 25 jaar zijn?
Uitsplitsen naar:
 - geloofsinhoud
 - geloofsact
- b. Wat bieden jullie speciaal voor jonge generaties aan?
- c. Wat wordt er op intergeneratief vlak georganiseerd? Welke rol spelen jongeren hierin?
- d. Welke verantwoordelijkheid krijgen jongeren zelf in hun eigen leerproces en in de activiteiten die er in de gemeente zijn?
- e. Op welke manier worden ouders en jeugdwerkvrijwilligers voor hun taak toegerust?

5. Hoe verwacht u dat het leren geloven van jonge generaties er over 10 jaar uitziet?

- a. Is het geloven van jonge generaties in de afgelopen jaren veranderd en zo ja, welke consequenties had dit voor het geloofsonderwijs dat u vanuit de kerk aanbood?
- b. Welke veranderingen verwacht u voor de komende 10 jaar, en welke consequenties zal dit vermoedelijk hebben voor het geloofsonderwijs dat u vanuit de kerken aanbiedt?
- c. Welke kansen en welke uitdagingen ziet u voor de komende 10 jaar als het gaat om het leren geloven van jonge generaties?

Bijlage 5

Codeboek

Code	Beschrijving / definitie	toegevoegd ⁶¹
Algemeen		
Alg-dagelijks	Het dagelijks leven van de respondent (beroep, school, hobby e.d.).	
Alg-gezin	Gezinssituatie van de respondent.	
Alg-kerk	Taak/taken van de respondent in de kerk.	
Alg-wijkgemeente	De respondenten vertellen iets wat specifiek is voor een bepaalde wijkgemeente.	4
Alg-typerend	Wat typeert de respondent? Wie is hij/zij?	
Geloven		
Gel-Belangrijk	Respondenten geven aan hoe belangrijk geloven voor hen persoonlijk is.	
Gel-invloed	Respondenten (opvoeders) vertellen op welke manier hun eigen manier van geloven het leren geloven bij jonge generaties beïnvloedt.	
Gel-zoektocht	Respondenten geven aan te zoeken naar wat geloven voor hen is, drukken twijfel uit.	
Gel-beeld	Respondenten vertellen welk beeld zij hebben van God of van geloven.	2
Gel-inhoud	Respondenten benoemen geloofsinhouden (denk aan geloof als gave/opgave, (Bijbelse) kernbegrippen).	
Gel-affectie	Respondenten geven aan geloven affectief te ervaren (denk aan liefhebben, vertrouwen, relatie).	
Gel-praxis	Respondenten vertellen hoe geloven hun keuzes (moreel en ethisch) beïnvloedt.	
Gel-rituelen	Respondenten vertellen met welke rituelen, symbolen en beelden zij hun geloof uitdrukken.	
Gel-gemeenschap	Respondenten benoemen wat de gemeenschap en de geïnstitutionaliseerde kant van geloven (bijv. elke week naar de kerkdienst) voor hen betekent.	
Verlangen⁶²		
Verl-geen	Respondenten geven aan geen verlangens te hebben t.a.v. leren geloven. Ze zijn tevreden met de huidige situatie.	

Code	Beschrijving / definitie	toegevoegd ⁶¹
Verl-niveaus	Respondenten beschrijven min of meer stadia van geloven en hoe zij zich binnen die niveaus ontwikkeld hebben of nog zullen gaan ontwikkelen. Hierbij zijn ze niet zo specifiek dat het onder te brengen is onder een van de andere codes die horen bij 'verlangen'.	2
Verl-voorbeeld	Respondenten vertellen welke gelovige voor hen een voorbeeld is.	
Verl-vragen	Respondenten vertellen welke vragen en hobbels het voor hen moeilijk maken om te leren geloven.	
Verl-relevantie	Respondenten (opvoeders of jonge mensen) hopen dat geloven relevant(er) voor hen wordt.	4
Verl-inhoud	Respondenten noemen geloofsinhouden die zij zich eigen willen maken.	
Verl-affectie	Respondenten verlangen naar affectionele aspecten van geloven in een relatie met God.	
Verl-praxis	Respondenten verlangen naar wegen om hun geloof zichtbaar te maken.	
Verl-rituelen	Respondenten verlangen naar beelden, symbolen en rituelen om hun geloof uit te drukken.	
Verl-gemeenschap	Respondenten verlangen naar een gemeenschap waarbinnen zij kunnen geloven.	
Verl-bijbelstudie	De respondenten willen leren zelfstandig de Bijbel te bestuderen en hier betekenissen in ontdekken.	9
Verl-missionair	Verlangen dat ook niet-kerkelijk betrokken jongeren die aanhaken iets meenemen van de activiteit.	10
Praktijken		
Prakt-evenement	Praktijken die niet door de eigen gemeente georganiseerd worden (conferenties/kampen) en een evenementachtig karakter hebben.	2
Prakt-gebed	Praktijken die gaan over het gebed.	3
Prakt-jeugdwerk	Praktijken die vanuit het jeugdwerk van de lokale kerken aangeboden worden.	2
Prakt-catechese	Praktijken waarin catechese wordt onderscheiden van de rest van het jeugdwerk [misschien uiteindelijk gewoon onder jeugdwerk laten vallen].	3
Prakt-kerkdienst	Praktijken die betrekking hebben op de kerkdienst.	2
Prakt-preek	Praktijken die specifiek gaan over de preek [misschien uiteindelijk mengen met kerkdienst].	3
Prakt-thuis	Praktijken die thuis plaatsvinden.	2

Code	Beschrijving / definitie	toegevoegd ⁶¹
Prakt-muziek	De respondenten vertellen over de rol van muziek binnen geloofspraktijken.	2
Prakt-school	Praktijken die specifiek gaan over school.	6
Prakt-waardering	Respondenten vertellen in hoeverre zij deze plekken waarderen en hoe het hen wel of niet helpt te leren geloven.	
Prakt-groeibevorderend	Respondenten vertellen waardoor deze plek met deze werkwijze hen helpt te leren geloven.	
Prakt-groeibelemerend	Respondenten vertellen waarom deze plek met deze werkwijze hen minder helpt te leren geloven.	
Prakt-tips	Respondenten geven tips om (bestaande) praktijken te verbeteren, zodat het hun leren geloven bevordert.	3

Godsdienstpedagogische/theologische visie op leren geloven

Visieoverdracht	De opvoeder draagt inhouden (zowel performatief als verbaal) over aan lerenden. (Kenmerken: lerenden luisteren, opvoeder brengt boodschap, Bijbel hoogste autoriteit, gebruikmakend van m.n. behavioristische en cognitivistische leertheorieën.)	
Visietoe-eigening/ subjectificatie	De opvoeder brengt lerenden in contact met inhouden en biedt hen ruimte om deze op hun eigen manier zich eigen te maken en hiermee aan de slag te gaan. (Kenmerken: opvoeders begeleiden lerenden, lerenden zijn subject, mediërende beweging tussen traditie en lerenden, gebruikmakend van m.n. constructivistische leertheorieën.)	
Visie- bestaansverheldering	De opvoeder besteedt veel aandacht aan de persoonlijke vorming van lerenden. De Bijbel kan hierbij als bron gebruikt worden. (Kenmerken: opvoeders begeleiden lerenden, lerenden zijn subject, gebruikmakend van m.n. constructivistische leertheorieën.)	
Visie-socialisatie	Binnen het leerproces worden aspecten als socialisatie en inwijding benadrukt.	
Visie-gave	Leren geloven is een proces dat je niet zelf in de hand hebt. Je ontvangt het. God is als actor in het leerproces betrokken.	

Leerproces

Didactische driehoek

Drieh-Istof/ler	Relatie leerstof-lerenden	
Drieh-Istof/opv	Relatie leerstof-opvoeder	
Drieh-ler/opv	Relatie lerenden-opvoeder	

Code	Beschrijving / definitie	toegevoegd ⁶¹
Leerstof		
Istof-inhoud (opv/ler)	Respondenten benoemen geloofsinhouden (denk aan geloof als gave/opgave, (Bijbelse) kernbegrippen).	
Istof-affectie (opv/ler)	Respondenten benoemen attitudinale aspecten van geloven die gestimuleerd worden (denk aan liefhebben, vertrouwen, relatie).	
Istof-praxis (opv/ler)	Respondenten benoemen hoe zij uitgedaagd worden geloof handen en voeten te geven.	
Istof-rituelen (opv/ler)	Respondenten vertellen welke rituelen, symbolen en beelden onderdeel van de leerstof zijn.	
Istof-gemeenschap (opv/ler)	Respondenten benoemen wat de gemeenschap en de geïnstitutionaliseerde kant van geloven (bijv. elke week naar de kerkdienst) voor hen betekent. Het je leren verhouden tot de gemeenschap is een doel in het leerproces.	
Lerenden		
Ler-cognitief	Jongeren reflecteren op het cognitieve aspect van leren, soms ook in onderscheid met het affectieve en vise versa.	3
Ler-exploratie	Jongeren doen leerervaringen op in andere contexten of willen een rijk gevarieerd aanbod in de kerk.	3
Ler-individueel	Respondenten geven aan individueel te leren geloven (bijv. door kijken film of luisteren naar preek).	
Ler-coöperatief	Respondenten geven aan juist met en van elkaar te leren.	
Ler-life	De respondenten vertellen over life-events [EN ERVARINGSMOMENTEN?] die invloed hebben op hun manier van geloven.	
Ler-ontwpsych	De respondenten vertellen hoe zij (of de mensen die zij opvoeden) in hun manier van geloven veranderen doordat ze ouder worden.	
Ler-socialisatie	De mate waarin lerenden of hun opvoeders spreken over de mate van socialisatie.	
Ler-intergeneratief	Momenten waarop lerenden contacten aangaan met mensen van andere leeftijden, anders dan hun directe opvoeders (leiding, ouders).	
Ler-regie	Respondenten vertellen over de regie (of afwezigheid daarvan) die lerenden hebben over hun eigen leerproces.	
Ler-leiding	De lerende leert door zelf leiding te geven aan andere jonge mensen.	
	De jongeren spelen zelf een rol in het leerproces van anderen of vinden dat ze dat zouden moeten doen.	3

Code	Beschrijving / definitie	toegevoegd ⁶¹
Ler-rol Ler-veiligheid	Ler-veiligheid Respondenten vertellen dat veiligheid (c.q. duidelijkheid) nodig is om te kunnen leren.	10
Ler-vragen	De lerende heeft vragen over geloven en vertelt dat hij deze daadwerkelijk aan opvoeders of medelerenden stelt, of de opvoeder vertelt dat de lerende hem/haar vragen stelt.	4
Ler-relevantie	De lerende ervaart relevantie in de leerstof die aan bod is.	
Opvoeders (zowel in de kerk al thuis)		
Opv-rol	De rol die de opvoeder speelt in het leerproces (kijkkader bijv.: specialist, getuige, moderator, verbeelders).	
Opv-zoektocht	De zoektocht van een opvoeder naar de wijze waarop hij in het leerproces van jonge generaties staat.	
Opv-angst	De respondenten zijn bang dat jonge generaties hun geloof kwijtraken. (Komt ws. nogal eens in combinatie met Opv-zoektocht voor.)	8
Opv-aansluiting	De wijze waarop de opvoeder aansluit bij de leefwereld en de vragen van de lerenden.	
Opv-competenties	De competenties die een opvoeder (wel of niet) gebruikt in het leerproces (bijv. de SBL competenties voor leraren).	
Opv-netwerk	Nadruk op samenwerking/invloed/rollen verschillende opvoeders.	1
Opv-ondersteuning	De opvoeder ontvangt ondersteuning/toerusting in zijn/haar rol als opvoeder.	4
Opv-biografie	De opvoeder vertelt over de rol die leren geloven in zijn/haar eigen biografie gespeeld heeft.	1
Opv-leeractiviteiten	De leeractiviteiten die de opvoeder inzet en waarbinnen hij/zij het leerproces vormgeeft en de didactiek die gebruikt wordt.	
Opv-leermiddelen	Leermiddelen die de opvoeder gebruikt bij het leerproces.	
Opv-leeromgeving	De respondenten vertellen over een plek waarbinnen geleerd kan worden.	4
Beleid		
Bel-cultuur	Respondenten vertellen in hoeverre het leren van jonge generaties onderdeel is van een gemeentebrede lerende cultuur.	
Bel-visie en doel jeugdwerk	De plaats die jonge generaties in het beleid(splan) hebben.	
Bel-pl-professional	De rol die de professional (predikant of jeugdwerker) heeft bij het leren geloven van jongeren.	1

Code	Beschrijving / definitie	toegevoegd ⁶¹
Bel-doelgroep jeugdwerk	De doelgroep die met het jeugdwerk beoogd wordt.	1
Bel-ontwikkelpunten	Respondenten (of beleidsdocumenten) geven aan waar ontwikkelpunten liggen voor het jeugdwerk t.a.v. het leren geloven van jonge generaties.	Bel.
Bel-organisatie	De manier waarop het jeugdwerk georganiseerd is op wijk- en gemeenteniveau.	
Bel-praktijk	De relatie tussen beleidsstukken en de praktijk, en de wijze waarop het beleid een rol speelt in de praktijk.	
Bel-curriculum	Respondenten vertellen over het curriculum, het leerplan, keuzes die ze maken qua inhoud die ze aanbieden.	
Overig		
Ov-beeldtaal	Respondenten spreken in beeldtaal over geloven of over het proces van leren geloven.	
Ov-corona	De respondenten vertellen welke invloed corona heeft op hun geloof en op de leerprocessen om te leren geloven.	5
Ov-invloed context secularisatie	Respondenten vertellen hoe de secularisatie het (leren) geloven beïnvloedt.	1
Ov-kan geen antwoord geven	Het lukt de respondent niet of slecht om een antwoord op de vraag te formuleren.	6
Codering checken	Over dit citaat hebben we vragen en willen we met elkaar overleggen.	1

61. Voorafgaand aan het coderen stelden wij een codeboek op. Tijdens het coderen voegden we codes toe wanneer het codeboek niet voldeed. De cijfers corresponderen met de transcripten en de volgorde waarin zij getranscribeerd zijn. Het cijfer '4' vertelt dat een code tijdens het coderen van het vierde transcript toegevoegd is.

62. Het hangt van het type focusgesprek af (met jonge generaties zelf of met hun opvoeders) of het hier gaat om het verlangen voor zichzelf of het verlangen voor de jonge generaties.

Protestantse Kerk in Nederland

Postbus 8504, 3503 RM Utrecht

(030) 880 18 80

info@protestantsekerk.nl

protestantsekerk.nl