

Betekenisvol ‘identiteitsgedoe’

Hoe het concept ‘worldview’ kan bijdragen aan het denken over de identiteit van scholen en levensbeschouwelijk onderwijs

JACOMIJN VAN DER KOOLJ

Vakspecifieke concepten uit het vak godsdienst/levensbeschouwing kunnen behulpzaam zijn in het denken over de identiteit van scholen, zoals het concept ‘levensbeschouwing’. Dit woord heeft in veel christelijke en katholieke scholen het woord ‘godsdienst’ in de vaknaam aangevuld of vervangen. Het Nederlandse ‘levensbeschouwing’ is verwant aan het Engelse ‘worldview’. Dit Engelse concept is mijns inziens behulpzaam voor de ontwikkeling van levensbeschouwelijk onderwijs en van de identiteit van scholen die staan in de christelijke traditie. In dit artikel definieer ik dat concept en laat ik zien hoe het schooldirecteuren kan helpen bij het vormgeven van identiteit en levensbeschouwelijk onderwijs.

Laatst sprak ik een directeur van een middelbare school. Hij verzuchtte dat het toch ingewikkeld was “dat hele identiteitsgedoe”. Toen ik vroeg wat hij bedoelde, legde hij zijn uitspraak verder uit. Als directeur van een school die staat in de christelijke traditie, met docenten en leerlingen die zich daar voor een groot deel niet mee verbonden voelen, vraagt hij zich soms af of en hoe die christelijke traditie een plek kan hebben op zijn school. Het overdragen van het christelijk geloof is al lang niet meer aan de orde, zo zei hij, maar wat dan wél? Wat blijft er over? Waarom zijn we nog een christelijke school? Het gesprek hierover voeren in de school is lastig, omdat mensen zich soms afzetten tegen de identiteit of ten minste aangeven er geen *feeling* mee te hebben.

De verlegenheid die deze directeur voelt rondom identiteit, is een bekend geluid voor Verus, waar ik werk als adviseur identiteit. Veel scholen stellen vragen als: hoe willen we in een tijd van diversiteit en secularisatie in de christelijke traditie staan? Hoe willen we vormgeven aan de christelijke identiteit als een groot deel van de directie, docenten en leerlingen zich niet verbonden voelt aan deze traditie?

Een ander concept

Het gebruiken van andere concepten kan in een context als deze al lucht geven. Woorden als ‘religie’ en ‘identiteit’ hebben soms de connotatie van ‘geloofs-

overdracht'. Wanneer deze woorden in gesprekken vallen, worden er bepaalde beelden aan verbonden, die soms vervreemding oproepen. Toen ik op een school kwam voor een studiedag, die was aangekondigd bij docenten als 'identiteitsdag', zei iemand na afloop bijvoorbeeld: "Identiteit, ik dacht dat je kwam kijken of we het christelijk geloof wel goed genoeg neerzetten." Het was voor hem een opluchting dat dit niet het geval was. Overigens had het ook een teleurstelling kunnen zijn. Maar dat terzijde.

'*Worldview*' is mijns inziens zo'n concept dat lucht kan geven in het nadenken over de schoolidentiteit. Het heeft een bredere connotatie en mogelijk andere gevoelswaarde dan begrippen als 'geloof' en 'religie', waardoor het soms beter past in een taalveld waar het, zoals de directeur aangaf, niet vanzelfsprekend is dat mensen zich makkelijk verhouden tot deze begrippen.

Kenmerken van *worldview*

Om het concept '*worldview*' deze rol te kunnen geven, is het belangrijk om het juist en precies te gebruiken. Doen we dat niet, dan lopen we het risico dat het een containerbegrip wordt of dat het concept een grote vaagheid met zich meedraagt. Daarom wil ik drie essentiële kenmerken benoemen die van waarde zijn bij het nadenken over levensbeschouwelijk onderwijs en de identiteit van scholen (zie ook: Van der Kooij, 2013, 2017).

Allereerst kan *worldview* worden gebruikt voor zowel religieuze als seculiere manieren van kijken naar het leven, de wereld en de mensheid. Religie is daarbij een subcategorie van het concept '*worldview*'. Een religieuze visie erkent het bestaan van een transcendentie, waar dit voor een seculiere visie niet het geval is. De afgelopen decennia zijn seculiere visies steeds meer op de voorgrond komen te staan en wordt het concept '*worldview*' in het (levensbeschouwelijk) onderwijs gebruikt om te benadrukken dat niet alle visies op het leven noodzakelijkerwijs religieus zijn en dat juist ook in het onderwijs aandacht moet zijn voor seculiere levensovertuigingen.

Een tweede kenmerk is dat *worldview* kan refereren aan zowel georganiseerde als aan persoonlijke levensovertuigingen. Met een georganiseerde *worldview* wordt een visie op het leven bedoeld, die zich door de tijd heen heeft ontwikkeld tot een min of meer coherent systeem met bepaalde (geschreven en ongeschreven) bronnen, tradities, normen, waarden, rituelen, idealen en dogma's en die een bepaalde betekenis aan en in het leven wil geven. Een georganiseerde *worldview* heeft een groep gelovigen die zich aanhanger van deze *worldview* noemt en richt zich erop het denken en handelen van deze mensen te inspireren en richting te geven. Het christendom, de islam en het humanisme zijn hier bekende voorbeelden van.

Het is echter steeds gebruikelijker geworden om *worldview* te gebruiken voor het spreken over een individuele en persoonlijke visie op het leven, die bepaalde normen, waarden en idealen bevat die het denken en handelen van een individu inspireren. Deze visie kan geïnspireerd zijn op een georganiseerde *worldview*, maar dit is niet noodzakelijkerwijs het geval. Wanneer iemand zich bijvoorbeeld christelijk noemt, zal haar persoonlijke *worldview* min of meer geïnspireerd zijn op de georganiseerde *worldview* van het christendom. Maar een persoonlijke *worldview* kan ook meer eclectisch en idiosyncratisch zijn dan een georganiseerde *worldview*. Tegenwoordig zijn veel mensen te scharen onder wat Grace Davie (2000) "*believing without belonging*" noemt. Mensen voelen aan de ene kant de behoefte aan zingeving, en geloven bijvoorbeeld dat er 'meer is tussen hemel en aarde', maar voelen zich niet meer aangetrokken tot geïnstitutionaliseerde en vaststaande vormen van zingeving zoals georganiseerde *worldviews* zijn. Het fenomeen van *bricolage* of *multiple religious belonging*, zoals hoogleraar theologie Manuela Kalsky het uitdrukt, is daar een mooi voorbeeld van: mensen construeren hun eigen vorm van *worldview* door uit verschillende tradities aspecten zoals woorden, symbolen en rituelen te gebruiken. Zo kan iemand af en toe een kerkdienst bezoeken, veel kracht halen uit transcendente meditatie, een mezoëzah aan de deurpost hebben hangen en zich aangetrokken voelen tot de reïncarnatieleer.

Het concept 'worldview' gaat over een visie op het leven die zowel religieus als seculier kan zijn, waar existentiële vragen of noties deel van uitmaken en die een georganiseerde of een persoonlijke conceptie heeft.

Het derde kenmerk is dat een *worldview* altijd gaat over existentiële vragen of levensvragen. Dit kenmerk onderscheidt een *worldview* van andere visies op het leven, zoals een politieke visie. Existentiële vragen gaan over zaken die de begrensdheid van het hier en nu voorbij gaan, over "*ultimate concern*" zoals Paul Tillich (1965) het verwoordde, over de eigenlijke zin van alles. Er zijn verschillende soorten existentiële vragen te benoemen, bijvoorbeeld ontologische (over het bestaan *an sich*), theologische (over het al dan niet bestaan van een god), eschatologische (over het einde van het leven) en ethische (over goed en kwaad). En ook teleologische vragen naar de zin van en in het leven vallen hier onder.

Kortom: het concept '*worldview*' gaat over een visie op het leven die zowel religieus als seculier kan zijn, waar existentiële vragen of noties deel van uitmaken en die een georganiseerde of een persoonlijke conceptie heeft.

De waarde voor het denken over identiteit en onderwijs

Hoe kan *worldview* behulpzaam zijn in het denken over identiteit en levensbeschouwelijk onderwijs? Op welke momenten en bij welke vragen heeft het gebruik van het concept met bijbehorende kenmerken nu toegevoegde waarde? Dit is bijvoorbeeld het geval wanneer we kijken naar de vraag van de schoolleider die zich afvroeg hoe de identiteit van de school van waarde kan zijn voor jonge mensen die zich daar niet direct mee verbonden voelen.

Wanneer er op basis van zijn vraag gesteld zou worden dat een fenomenologische benadering van religie en levensbeschouwing in het onderwijs een oplossing zou kunnen zijn, kan het concept ‘*worldview*’ helpen bij de reflectie op dit idee. Een fenomenologische benadering gaat met name over een bestudering van seculiere en religieuze *worldviews*. Omdat een georganiseerde *worldview* een min of meer coherent systeem is, lijkt het dat je leerlingen relatief eenvoudig kunt leren over bepaalde kenmerken, rituelen en feesten. Je kunt voorwerpen uit tradities tonen in de klas en gebedshuizen bezoeken. Op deze wijze hoeven leerlingen zich niet met de georganiseerde *worldview* verbonden te voelen. Het gaat grotendeels om kwalificatie: een godsdienstwetenschappelijke benadering van *worldviews* zonder daar een oordeel over te vellen. Zoals gezegd, de kenmerken van het concept ‘*worldview*’ helpen om hier kanttekeningen bij te plaatsen.

Het aandacht geven aan existentiële vragen en noties van leerlingen kan een verbinding vormen tussen het meer fenomenologisch leren over worldviews en het aandacht hebben voor de ontwikkeling van een persoonlijke worldview.

Allereerst, de persoonlijke *worldviews* van mensen die zich thuis voelen bij een specifieke georganiseerde *worldview* zijn vaak zeer divers. Dé christen of boedhist is moeilijk te vinden. Het risico van de fenomenologische benadering is dat er te snel over deze verschillen heengestapt wordt. Michael Grimmitt (1987) was zich hier bewust van toen hij stelde dat leren over religie onder andere inhoudt dat er aandacht is voor de invloed die religie heeft op culturen én op persoonlijke levens van mensen.

De tweede kanttekening, en deze is voor onze schoolleider vooral van belang, is dat veel mensen in meerdere of mindere mate een persoonlijke *worldview* hebben of ontwikkelen. De existentiële vragen die een persoonlijke *worldview* kenmerken, spelen ook een rol in het leven van leerlingen. Geboorte, overlijden, verliefdheid en scheiding zijn zaken die leerlingen in hun dagelijks leven meemaken en die kunnen raken aan de eigenlijke zin van en in het leven. Hun persoonlijke *worldview* kan geïnspireerd zijn op een georganiseerde *worldview*,

maar dat hoeft niet. En de leerlingen die zich niet verbonden voelen met een georganiseerde *worldview* willen we betrekken wanneer het over deze thema's gaat. Een louter fenomenologische benadering gaat voorbij aan de vragen, noties en waarden die verbonden zijn aan de persoonlijke *worldview* van leerlingen, waardoor datgene waar ze over leren los van henzelf en hun leven komt te staan. Wanneer we stellen dat onderwijs meer is dan kwalificatie en socialisatie en dat persoonsvorming een belangrijk onderdeel is, kunnen we de (ontwikkeling van) een persoonlijke levensovertuiging niet negeren.

Worldview en persoonsvorming

Dit laatste is misschien ook een antwoord op de vraag van de schoolleider. Voor scholen die in de christelijke traditie staan is de persoonsvorming van leerlingen een belangrijk onderwijsdoel. De ontwikkeling van een persoonlijke levensovertuiging vormt daarin een onderdeel. Dat gebeurt op veel scholen niet meer door geloofsoverdracht, maar kan gebeuren door aandacht te hebben voor de persoonlijke *worldview* van leerlingen, hun levensvragen en zingeving. Hierbij kunnen de verhalen uit het christelijk geloof een aanknopingspunt vormen om gesprekken te starten en reflectie te stimuleren. Bovendien ligt in christelijke scholen een infrastructuur van dagopeningen, vieringen en het vertellen van verhalen, die behulpzaam kan zijn bij het aandacht geven aan de persoonlijke *worldview* en de persoonsvorming van leerlingen.

Het aandacht geven aan existentiële vragen en noties van leerlingen kan een verbinding vormen tussen het meer fenomenologisch leren over *worldviews* en het aandacht hebben voor de ontwikkeling van een persoonlijke *worldview*. Omdat dit soort vragen en noties gelden voor mensen die zich wel en niet betrokken voelen bij de christelijke *worldview*, kunnen ze een startpunt vormen voor gesprekken met elkaar. Wanneer in deze gesprekken de existentiële vragen verbonden worden met de vragen, ideeën en waarden van leerlingen, en andersom, zal deze benadering bij kunnen dragen aan zowel het leren over *worldviews* als het aandacht geven aan de persoonlijke *worldview* van leerlingen.

Een leerling op de school van onze schoolleider kan bijvoorbeeld weinig waarde zien in het leren over de christelijke vastenperiode, laat staan dat hij vindt dat dat betekenis voor hem heeft. Maar wanneer je als docent existentiële vragen en noties rondom thema's als solidariteit en dankbaarheid aan het begrip 'vasten' verbindt, wordt vasten één van de manieren waarop mensen uiting geven aan solidariteit en dankbaarheid. Op deze manier wordt er een beroep op de leerling gedaan om zich te verhouden tot deze twee noties en wordt de vraag gesteld of hij daaraan uiting wil geven in zijn leven.

Tot slot

Ik heb onder meer willen laten zien dat het gebruik van het concept ‘worldview’ de kijk op religie in het christelijk onderwijs kan openbreken en behulpzaam kan zijn voor scholen die zich afvragen op welke manier de christelijke traditie betekenisvol kan zijn voor alle leerlingen, ook zij die zich hiermee niet verbonden voelen. Door het onderscheid te maken tussen georganiseerde en persoonlijke *worldviews* en door existentiële vragen en noties als startpunt te nemen, leren leerlingen niet alleen over diverse *worldviews* maar worden ze ook uitgedaagd de existentiële vragen en noties van deze *worldviews* te betrekken op hun eigen leven en levensovertuiging. Op deze manier kan het ‘identiteitsgedoe’ van de schoolleider van een school die in de christelijke traditie staat, betekenisvol worden.

Literatuur

- Davie, G. (2000). *Religion in modern Europe: a memory mutates*. Oxford: Oxford University Press.
- Grimmitt, M. (1987). *Religious Education and Human Development: The Relationship between studying religions and personal, social and moral education*. Great Wakering Essex: McCrimmon.
- Kooij, J.C. van der, D.J. de Ruyter & Miedema, S. (2013). “Worldview”: The meaning of the concept and the impact on religious education. In: *Religious Education*, 108(2), 210-228.
- Kooij, J.C. van der, D.J. de Ruyter & Miedema, S. (2017). The merits of using “worldview” in religious education. In: *Religious Education*, 112(2), 172-184.
- Tillich, P. (1965). *Ultimate concerns: Tillich in dialogue*. D. Mackenzie Brown (ed). London: SCM.