

Levensoriëntatie: een inductief waardenonderzoek

Edwin van der Zande*

Summary

This article presents a newly developed alternative to mainstream practices in education and in value research. It is a layered model of qualitative research that creates value for education and for research practices. In this article, I claim the necessity for students at a university of applied sciences to develop and articulate their moral consciousness as part of their normative professionalisation. Mainstream educational practice often shows a preference for a deductive approach, for example, in letting students choose three values from a longer list of pre-selected values. Quantitative scientific value research is analogous to this deductive approach and neglects the complexity of a value system as a product of life-long experiences.

In this contribution an innovative notion of life orientation is presented, which conceptually emphasises the inductive and processual character of a developing personal and professional value system. Life orientation is an existential positioning process that needs further articulation for fostering moral awareness. In this particular alternative, in which articulation becomes part of an educational approach, students become first-line inquirers of their morality, and it invites them to broaden and deepen their moral vocabulary in relation to their increased awareness. This broadened vocabulary, furthermore, enables them to improve their dialogical competencies, which is beneficial for establishing an informed dialogue among professionals on the moral dimension of their practice. For scientific reasons, the first-line narrative inquiry of students could be subject to further narrative research. Though a narrative-inductive approach is time-consuming, it provides for a rich set of data. The exemplifying narrative of Izzy shows that within a life orientation different, sometimes opposing, views are the components of a developing but complex and contextualising narrative.

* Edwin van der Zande is post-doctoraal onderzoeker bij het kenniscentrum Leren en Innoveren en het lectoraat Normatieve Professionalisering van de Hogeschool Utrecht (HU).

Inleiding

Het is een gewoonte in het hoger beroepsonderwijs om studenten een lijstje met 45 waarden te geven en hen er drie te laten aankruisen. Het zou de studenten meer inzicht moeten geven in de morele motivaties van hun professionele handelen. Deze deductieve onderzoeksbenadering naar waarden resulteert vaak in een selectie van abstracte woorden met een korte verantwoording. Het probleem is dat de vaak onbewuste moraliteit minder eenduidig is en juist het resultaat van een complexe samenhang van biografische, culturele en sociaal-maatschappelijke dimensies. Tegelijkertijd neemt de roep in het Nederlandse onderwijs naar persoonsvorming, subjectificatie, waarin een morele bewustwording besloten ligt, verder toe (PlatformOnderwijs2032 2016). Specifiek vraagt ook professionalisering tijdens en na de hbo-studie naar een gearticuleerd moreel bewustzijn om zo het eigen professionele handelen te rechtvaardigen tegenover de klant, de patiënt, de leerling of de cliënt, maar ook in het team, de organisatie en in de maatschappij. In dit artikel geef ik aan op welke wijze een kwalitatief-narratieve onderzoeksmethodologie een bijdrage kan leveren aan het huidige waardenonderzoek onder jongeren en adolescenten. Deze onderzoeksbenadering geeft aan student en onderzoeker meer inzicht in de complexe samenhang van biografische, culturele en sociaal-maatschappelijke invloeden op de persoonlijke morele posities.

Voor de wenselijkheid van kwalitatief waardenonderzoek wil ik met name twee actuele sociale ontwikkelingen als context noemen: individualisering en secularisatie. Ten eerste heeft individualisering betrekking op de vrijheid van het individu. De huidige generatie adolescenten heeft veel te kiezen en dient in onze tijdgeest ook de volledige verantwoordelijkheid voor die keuzes te dragen. De adolescent wordt een *homo optionis*. Ten tweede heeft secularisatie eraan bijgedragen dat veel adolescenten ook op zoek zijn naar een eigen taal voor zingeving, die niet meer automatisch doorgegeven wordt door ouders en opvoeders.

In dit artikel stel ik het begrip 'levensoriëntatie' voor als een conceptueel antwoord op het geschetste probleem, namelijk dat de moraliteit van studenten bestaat uit een complexe samenhang van meerdere dimensies. De conceptualisering van het begrip levensoriëntatie is de vrucht van mijn promotieonderzoek. Het betreft een conceptueel en narratief onderzoek naar de articulatie van een persoonlijke levensbeschouwing ten dienste van normatieve professionalisering (Van der Zande 2018).

Het dynamische en dialogische concept 'levensoriëntatie' heb ik geëxploreerd in een narratief-empirisch waardenonderzoek. Kort beschrijf ik de

methode van dataverzameling uit dit onderzoek naar 68 narratieven. Deze narratieven zijn geschreven door hbo-studenten en deze hebben zij later, als pas-afgestudeerden, nog een keer aangevuld. In dit artikel laat het verhaal van Izzy op exemplarische wijze zien hoe de gelaagdheid en complexiteit van geleefde waarden onder woorden gebracht worden. Vanuit Izzy's voorbeeld beschrijf ik uiteindelijk vier motieven voor de betekenis van een vorming in levensoriëntatie die bijdraagt aan een morele bewustwording in het bredere kader van persoonsvorming.

Homo optionis

De afgelopen zestig jaar is de Nederlandse samenleving in snel tempo veranderd van een verzuilde samenleving tot een open samenleving, waarin individualisering, culturele diversiteit en secularisering enkele bepalende sociale ontwikkelingen zijn. Nederlanders delen niet langer een levensbeschouwelijk vocabulaire, gedeelde symbolen en waarden, die voorheen in de religieuze of seculiere zuil gepraktiseerd werden (Van den Brink 2012, 49). Secularisering, en meer specifiek ontkerkelijking, gaat gepaard met het verlaten van een 'taalgemeenschap', dat ertoe leidt dat een volgende generatie de (symbool)taal niet meer, of minder spreekt en verstaat. In overdrachtelijke zin geldt deze situatie voor adolescenten in onze tijd als het gaat om religieuze taal. Hun grootouders hadden veelal een kerkelijke opvoeding, de ouders ook, maar hebben de 'taal en symboliek' niet meer actief doorgegeven (Roebben 2015, 25). Wat wel blijft zijn de levensvragen, waartoe iedere generatie zich opnieuw verhoudt en waarvoor nieuwe taal ontwikkeld moet worden. Tegelijkertijd leven we in een globaliserende samenleving waarin religieuze taal nog altijd een rol van betekenis heeft. Juist door deze ontwikkeling neemt het belang van religieuze geletterdheid toe.

De genoemde sociale ontwikkelingen kennen een variëteit aan interpretaties en perspectieven in sociologisch onderzoek. Zo stellen bijvoorbeeld Beck en Beck-Gernsheim (2002, XXIV) dat individualisering nu iets anders betekent dan honderd jaar geleden. De verschillen hebben te maken met de context van individualisering, die zij voornamelijk als een emancipatieproces duiden. Zij zinspelen vooral op geïnstitutionaliseerde individualisering (macroniveau), waarbij zij de nadruk leggen op de verantwoordelijkheid van persoonlijke keuzes (2002, 4). In de huidige samenleving hebben individuen door stijgende welvaart en kleinere gezinnen een grotere keuze in opleiding, relatie, werk, woonplaats en vrijetijdsbesteding, hetgeen in toenemende mate

vraagt om de vaardigheid vooruit te plannen. Beck en zijn coauteur duiden deze vaardigheid van planning en coördinatie aan met het begrip ‘individualisatie’. De paradox van dit individualiseringsproces is echter dat mensen zich gevangen kunnen voelen door de eigen vrije keuzes die oneindig lijken. In dit verband spreken zij van de *homo optionis*, als de mens die leeft te midden van vele mogelijkheden (2002, 5). Alles in het leven wordt een keuze en over alles moet een besluit genomen worden, waarvoor het vrije individu dan ook de onmiddellijke verantwoordelijkheid draagt. Een verantwoordelijkheid die, in dit tijdperk van authenticiteit (Taylor 1989), het individu belast met de mogelijkheid van een foute keuze. Brannen en Nilsen (2005) stellen dat individualisering gevolgen heeft voor identiteitsvorming, waarin zij een verschuiving waarnemen van een standaardbiografie naar een keuzebiografie. Er ligt bijna niets meer vast. Identiteitsvorming is de weerslag van persoonlijke keuzes en niet, zoals vroeger van maatschappelijke processen. Niet langer staat dan de vrijheid van kiezen centraal zoals bij individualisering als een emancipatieproces, maar draait het om de vaardigheid het eigen leven te plannen en vorm te geven in een globaliserende en open samenleving. Het niet beheersen van deze vaardigheid kan leiden tot relatieve onvrijheid.

De vaardigheid om het leven zelf vorm te geven in een tijdperk van authenticiteit, legt een druk op jongeren en adolescenten, omdat juist in de adolescentiefase het bewustzijn van de persoonlijke uniciteit groeit (Feldman 2010, 511). De Beer (2007, 393) duidt individualisering eveneens als een emancipatoir proces, dat in deze tijd meer in het teken staat van loskomen van groepsdruk die uitgeoefend wordt door ‘peers’ in plaats van familie. Het loskomen van de groepsdruk vraagt van de adolescent om een eigenstandige (morele) positie in te nemen en te verantwoorden. Een vorming in en door levensoriëntatie kan een bijdrage leveren aan individuatie en zo de *homo optionis* handvatten bieden een uitweg te vinden uit de oneindigheid aan keuzes die jonge mensen paradoxaal meer en meer onvrij lijkt te maken. In de volgende paragraaf volgt een toelichting op de inhoud en betekenis van levensoriëntatie als een existentieel positioneringsproces.

Een existentieel positioneringsproces

In deze paragraaf stel ik het begrip ‘levensoriëntatie’ voor, dat in dit artikel een conceptueel antwoord is om de complexiteit van een ontwikkelend persoonlijk waardensysteem te beschrijven. Het concept heeft ook een scharnierfunctie, omdat het methodologisch ingezet wordt voor een meer inductieve

benadering in het waardenonderzoek onder jongeren en adolescenten in het onderwijs. Bovendien is het begrip levensoriëntatie inclusiever dan het alternatief levensbeschouwing.

Godsdienstpedagogiek is de academische discipline die zich van oudsher richt op levensbeschouwelijke vorming. Binnen deze discipline is nationaal en internationaal een levendige discussie gaande over de naam van het schoolvak 'godsdienst/levensbeschouwing'. Bertram-Troost en Visser (2017) deden onlangs onderzoek naar de visie van docenten in het voortgezet onderwijs en zij beschrijven een variatie in posities met betrekking tot doel en inhoud van dit schoolvak. Posities die zich vertalen in de voorkeur voor een specifieke benaming. De reden voor de verschuiving naar de benaming levensbeschouwing heeft als belangrijkste reden 'inclusiviteit' (Roebben 2015, 13). Niet langer ligt het primaat bij godsdienst en religie, maar is er ook aandacht voor seculiere beschouwingen.

Het begrip 'levensbeschouwing' veronderstelt dat er een zekere afstand, een beschouwing plaatsvindt ten opzichte van het leven en daarmee samenhangende vragen. Tegelijkertijd is die afstand altijd relatief omdat de mens als beschouwer deel uitmaakt van het leven, dus er niet helemaal los van staat. Die betekenisvolle spanning komt goed in dit woordpaar naar voren. Daarentegen is het woorddeel 'beschouwing' minder inclusief, omdat het de voorkeur lijkt te geven aan de cognitieve vermogens van de mens en minder aan de affectieve, imaginatieve, of intuïtieve vermogens. Hiermee stel ik niet dat het huidige levensbeschouwelijk onderwijs een eenzijdig cognitieve doelstelling heeft. Geenszins, zo blijkt uit bovengenoemd onderzoek van Bertram-Troost en Visser (2017). Toch wijst de benaming wel in die richting.

Op internationaal niveau pleiten onder andere Valk (2013) en Van der Kooij (2016) voor de term 'worldview', vanwege het inclusieve karakter tegenover 'religion', of 'religious'. De vertaling van levensbeschouwelijke vorming naar het Engels luidt doorgaans ook 'worldview education' (Van der Kooij 2016, 28). Maar een visie op of van de wereld is, zowel conceptueel als gevoelsmatig, smaller dan op of van het leven. Bovendien verdwijnt de betekenisvolle spanning. Immers de verhouding tot en het deelnemen aan de wereld is van een andere orde. Ook al maakt de mens deel uit van de wereld, zij stelt niet dezelfde, soms opdringende vragen, zoals het leven dat doet. Daarnaast heeft 'worldview' een meer statische connotatie. Een visie, soms vertaald met overtuiging, is meer een afgerond resultaat. Om juist het procesmatige, het afstemmen op levensvragen in relatie met de ander te benadrukken vanuit een holistisch mensbeeld is een ander concept noodzakelijk. Een concept

dat zich ook nog eens beter laat vertalen naar het Engels. ‘Levensoriëntatie’ voldoet aan deze criteria en is als volgt gedefinieerd:

Een existentieel positioneringsproces met betrekking tot het beeld van de mens, de wereld, het meta-empirische, gericht op de horizon van het goede leven (Van der Zande 2018, 81).

Oriëntatie is in zichzelf al een dynamisch begrip en verwijst naar een constante afstemming, positionering op de vragen die het leven ons stelt. Tegelijkertijd is het niet fluïde, omdat oriëntatie wel plaatsvindt vanaf een bepaald standpunt in het hier en nu. Oriëntatie is een tijdruimtelijk begrip en heeft in dit verband betrekking op de existentie, op het bestaan. Het is evenmin oppervlakkig, omdat in dit proces de levensvragen centraal staan. Levensoriëntatie vertrekt dus principieel vanuit de vragen die mensen zichzelf stellen en hoe zij zich (on)bewust met gevoelens, beelden en woorden verhouden tot die vragen. De Canadese filosoof Charles Taylor beschrijft in zijn boek *Sources of the Self* dat de mens zich bevindt in een morele ruimte van pre-existente vragen. De vragen zijn er al voor wij bestaan. In die morele ruimte oriënteren we ons en nemen we een positie in, waarbij we ons altijd verhouden tot anderen. ‘Waar je staat, is wie je bent’, stelt hij (Taylor 1989, 29). Taylor beoogt daarmee een conceptuele koppeling tussen moraliteit en narratieve identiteitsvorming.

Met het begrip oriëntatie includeer ik ook de imaginatieve, intuïtieve en affectieve vermogens van de mens naast de cognitieve. De mens is niet een wandelend hoofd maar, om het theologisch uit te drukken, een ‘bezielde lichaam’. Oriëntatie in de morele ruimte is niet enkel rationeel, maar ook fysiek. In het lichaam ligt veel kennis en wijsheid opgeslagen, juist als het om waarden gaat. Deze meer holistische visie op de mens, beschrijven de psychologen Hermans en Hermans-Konopka (2012, 4) in de psycho-educatieve theorie van het dialogische zelf. In deze theorie zetten zij uiteen hoe mensen ervaringen uit het verleden en het heden betekenis geven en waarderen. Aan die waarderings zijn negatieve en/of positieve gevoelens gekoppeld. In iedere nieuwe situatie spelen die eerdere waarderings, die zij als ik-posities beschrijven, een rol in wat zij de intrapersonlijke dialoog van het meerstemmige zelf noemen (2012, 134). Met dat laatste willen zij aangeven dat elke ik-positie een eigen verhaal heeft in de intra- en interpersoonlijke dialoog en bijdraagt tot het vormen van een gestructureerd narratief van het belichaamde en dialogische zelf (2012, 2-3). Met de theorie van het dialogische zelf, zo blijkt ook in dit artikel, is het mogelijk om het filosofische concept oriëntatie voor narratieve analyse te exploreren.

Levensoriëntatie is een positioneringsproces en daarmee ook inherent dialogisch. De oriëntatie van het zelf vindt plaats in dialoog met de ander. Belangrijke vragen zijn ‘Wat maakt mijn positie anders dan die van de ander?’, ‘Hoe verhoud ik mij tot de ander?’. Het gaat niet alleen om de fysieke ander in het hier en nu, maar ook om de ingebeelde ander uit het verleden, of zelfs de toekomst. Andere personen en groepen zijn ‘stemmen’ die meespreken in de levensoriëntatie. Dus hoewel levensoriëntatie conceptueel het primaat legt bij de levensvragen, zijn tradities, groepsnormen en geleefde religie of ideologie als dialogische partners onderdeel van het positioneringsproces. Taylor (1989, 47) onderschrijft de betekenis van deze dialogische partners en stelt dat de mens juist op narratieve wijze zichzelf verstaat.

Het begrip ‘ruimte’ is inherent begrensd en vraagt derhalve om een kader. Dat kader duid ik met enkele algemeen-theologische noties. Het zijn noties die in elk zingevingskader aan de orde zijn en niet voorbehouden aan bijvoorbeeld de christelijke religie (Van der Zande 2018, 84-85). De mens, de wereld, het meta-empirische en het goede leven verwijzen naar klassiek filosofische domeinen van onder andere de antropologie en de ethiek.

Concluderend, het begrip levensoriëntatie lijkt zeer bruikbaar in het onderzoek naar levensvragen en de wijze waarop adolescenten zich positioneren. Als concept heeft het een methodologische functie om inzicht te verwerven in de geleefde waarden die onderdeel zijn van een groter narratief, dat door enkel deductief onderzoek niet aan de oppervlakte komt. In de volgende paragraaf beschrijf ik hoe het positioneringsproces van studenten onderdeel is van een gelaagde narratieve methodologie.

Gelaagde narratieve methodologie in waardenonderzoek

Het onderzoeksmateriaal voor dit artikel is afkomstig uit het eerdergenoemde promotieonderzoek. De context van dit onderzoek betrof de hbo-minor *Filosofie. Wereldreligies. Spiritualiteit (FWS)*, die ik samen met collega’s aan de Hogeschool Utrecht (HU) heb ontwikkeld. Iedere student in het hoger beroepsonderwijs kiest een minor, een halfjaarlijkse module, aan het einde van de studie. In de minor FWS maken studenten in hoor- en werkcolleges kennis met Oosterse en Westerse filosofie, verschillende religies en levensbeschouwingen. In de leerlijn spiritualiteit maken studenten kennis met traditionele meditatievormen, yoga en mindfulness, maar ook met haptonomie, muziekbeleving, bibliodrama, theatersport, dans en beeldende vorming. Het gaat om ervarend leren, waarbij juist aandacht is voor de registratie

van fysieke prikkels. Daarnaast zijn er verschillende excursies, waaronder een driedaagse in een Haags klooster met een bezoek aan een mandir, een moskee en een gurdwara. Ook kunnen studenten deelnemen aan een facultatieve studiereis naar Rome.

De algemene doelstelling van de minor is de bevordering van normatieve professionalisering door verdieping en verwerking van verschillende bronnen van wijsheid. De filosoof Kunneman (1996) heeft het normatieve perspectief op professionalisering omschreven als de betekenisvolle verbinding tussen het goede leven, de inhoud van het werk en de sociale context. Welbeschouwd is normatieve professionalisering een pleonasme, want professionaliteit is in essentie normatief. Kunneman (2009) wilde echter kritiek uiten op de eenzijdige aandacht voor het instrumentele perspectief op professionalisering. De morele kennis leek ondergeschikt aan protocollen en economische wetten te worden.

Een belangrijk onderdeel in de minor FWS is het beschrijven van de persoonlijke levensoriëntatie. Tijdens de eerste vier weken van de minor FWS beschrijven de studenten hun antwoorden op een reeks faciliterende vragen over levensoriëntatie, beroepsvisie en hun beeld van de samenleving. Ook beschrijven ze belangrijke gebeurtenissen in hun leven en interviewen ze hun (groot)ouders over hun levensoriëntatie. Na vier weken nemen ze deel aan een inspiratiedriedaagse in een Haags klooster, waar ze over hun beschreven levensoriëntatie in dialoog gaan en deze ook door een schildering leren verbeelden. Na deze dagen krijgen ze de opdracht hun eerdere beschrijvingen te herlezen en waar mogelijk aan te vullen met nieuwe inzichten, andere woorden, of beelden. Het gaat niet om veranderen, maar om het verbinden met wat ze ervaren, gezien en gehoord hebben. Het kunnen dus ook aanvullingen zijn van posities die tegengesteld zijn. De vraag is om deze aanvullingen in een andere kleur te schrijven, waardoor de tijdsfactor inzichtelijk wordt. Daarna herhalen studenten tenminste één keer, wederom met een andere kleur, deze oefening.

De beschreven levensoriëntaties zijn na schriftelijke toestemming voorwaardelijk opgenomen in het promotieonderzoek. Van de deelnemende studenten was 82% (N=68) in de gelegenheid om drie à vier jaar na het afstuderen nog een keer hun beschreven levensoriëntatie aan te vullen. Op deze wijze ontstond er een kleurrijk overzicht van hun hermeneutische ontwikkeling. Deze narratief-biografische methodologie beschouwt de student als eerstelijns onderzoeker, waardoor er, naast de tijdsfactor, ook op het niveau van het onderzoekend subject een gelaagdheid ontstaat. Als praktijkgericht docent-onderzoeker was ik immers tweedelijns onderzoeker met als doel te

beschrijven welke betekenis en bijdrage het articuleren van een levensoriëntatie heeft voor de normatieve professionalisering van studenten en *young-professionals*.

Een narratieve verkenning

Om een antwoord te geven op de probleemstelling van dit artikel namelijk hoe krijgen we een beter inzicht in de complexe samenhang van persoonlijke waarden als onderdeel van morele bewustwording, zoom ik in op één narratief. De keuze voor dit narratief is ad random gemaakt, omdat ieder portret exemplarisch is voor de mogelijkheden die deze methodologie biedt. Vanwege de beperkte ruimte voor dit artikel focus ik op het mens- en wereldbeeld en het beroepsbeeld in het portret van Izzy. Izzy, een pseudoniem, is een studente toegepaste psychologie. Haar eerste beschrijving van het mensbeeld luidt als volgt:

“Ik zie de mens als deels zelfstandig en deels afhankelijk. Ik vind de mens zelfstandig omdat er steeds meer mogelijkheden zijn tot ontwikkeling en iedereen eigen keuzes kan en mag maken.

Ik vind de mens afhankelijk van technologie. Ik zie technologie als een kans om een grote wereld kleiner te maken door deze dichter bij ons te brengen en om ons meer mogelijkheden te bieden haar te ontdekken. Toch worden mensen hier steeds meer afhankelijk van. Het is voor iedereen moeilijk voor te stellen om een dag zonder elektriciteit en/ of internet te zitten.” (September 2013)

In dit stukje benadrukt ze het thema zelfstandigheid en afhankelijkheid, hetgeen gerelateerd kan worden aan de waarde ‘vrijheid’. Ze spitst de afhankelijkheid toe op het toenemende belang van technologie in ons leven. Ze laat het bij een beschrijving en lijkt (nog) geen waardeoordeel uit te spreken, maar merkt wel de spanning op tussen zelfstandigheid en afhankelijkheid door technologie. Na drie maanden vult Izzy in december 2013 het volgende aan:

“Ik zie de vrouw en de man gelijk aan elkaar. In de zin van er is niet een superieur geslacht. Toch vind ik dat ze niet volledig gelijkwaardig zijn. Ze verschillen namelijk heel erg van elkaar. Los van het verschil in fysiek uiterlijk, zijn ze ook heel verschillend op het psychologische vlak. Je kan ze niet met elkaar vergelijken. Ieder geslacht blinkt op een ander vlak uit en dat is in mijn opinie ook goed en

belangrijk. Dit zorgt voor een balans. Ik vind het ook belangrijk dat er wel mogelijkheden moeten zijn voor bijvoorbeeld een man om serieus genomen te worden in een ‘vrouwenberoep’ (zoals de maatschappij dit zou noemen) maar andersom idem dito.”

In deze passage focust ze juist op de verhouding tussen man en vrouw en de waarde ‘gelijkwaardigheid’. Ze neemt een positie in die gelijkheid beaamt, maar ook het verschil onderstreept. Een verschil dat juist nodig is voor de balans. Van een afstand lijkt hier het onderscheid tussen gelijkheid en gelijkwaardigheid niet gemaakt te worden door Izzy. Door de context lijkt ze toch meer op gelijkheid te duiden. Het is een onderscheid dat in kwantitatief onderzoek wellicht minder aan bod zou zijn gekomen. Daarnaast pleit ze voor een maatschappelijke acceptatie van mannen in zogenaamde ‘vrouwenberoepen’ en andersom.

In april 2017 is Izzy inmiddels werkzaam. Over de betekenis van haar beroep – ook een vraag in dit narratief-biografisch onderzoek – schrijft ze dan het volgende:

“Ik begeleid in mijn huidige functie verschillende mensen met een afstand tot de arbeidsmarkt. Sommigen hebben lichamelijke problematieken en anderen hebben psychische beperkingen. Mijn ondersteuning en begeleiding is daarom volledig op maat en gericht op het individu. Ik geloof dat ik goed ben in mijn werk omdat ik mijzelf kan zijn. Ik zie mijn beroep als een verlenging van mijzelf.”

Als toegepast psycholoog zit ze op haar plek, het beroep is een verlenging van haarzelf. We zien dat op andere wijze terugkomen in de woorden die ze gebruikt bij de aanvulling op het mensbeeld, eveneens in april 2017.

“Voor mij is de mens van nature goed. Hij erft van vader en moeder een aantal kernkwaliteiten, ook de psychopathologie wordt via deze weg doorgegeven. De psychopathologie, of andere ziekten en voor de maatschappij slechte of negatieve gedragingen, kunnen ontwikkeld worden door externe factoren.”

Naast de eerdere thema’s ‘afhankelijkheid’ en ‘gelijkwaardigheid man en vrouw’ beschrijft Izzy nu een ethisch perspectief op de mens door de essentie van de mens als goed te duiden. Dat is het uitgangspunt, waarbij ze vanuit haar beroepsmatige achtergrond slechte of negatieve gedragingen verklaart door de psychopathologie. Wanneer we dit vergelijken met de aanvullingen

die ze schrijft bij de vraag naar haar wereldbeeld, dan lijkt er een spanning te ontstaan met het wereldbeeld.

“Ik zie de wereld als iets sterks maar niet oneindig. Ik ben bang dat de mens hier veel aan kapot maakt.” (September 2013)

“Ik ben heel erg bang voor alles wat om ons heen in de wereld gebeurt. Zowel de oorlogen maar ook de natuurrampen. We worden nu al een paar maanden zo nu en dan geteisterd door storm, iets wat ik ook helemaal niet gewend ben. Tsunami's, vulkaanuitbarstingen en aardbevingen. Ik vind dit angstaanjagend. Ook ben ik mij ervan bewust dat we steeds meer kunnen weten van wat in de wereld gebeurt. We zijn heel snel op de hoogte van alles.” (December 2013)

“De wereld raakt langzaam uit balans. De mensheid leeft voor zichzelf en vernietigt daarmee veel van de natuur en de levens om ons heen. We proberen steeds meer bewust te leven en rekening te houden met de natuur en de levens om ons heen. Ik geloof dat de wereld altijd zal bestaan.” (April 2017)

In de beschrijving van haar wereldbeeld start ze met de duiding dat de wereld sterk en eindig is en de mens krijgt een negatieve duiding. De aanvulling in december richt zich in eerste instantie op natuurkracht en het tweede deel in Izzy's beschrijving is een verwijzing naar alles wat er gebeurt, zonder dit precies te duiden. Ze zegt bang te zijn. Vier jaar later krijgt de wereld echter een oneindig karakter en de mensheid beschrijft ze nog steeds negatief.

De aanvullingen bij het mensbeeld en het wereldbeeld in april 2017 brengen de goedheid – van nature – in spanning met de mensheid – in het wereldbeeld – die voor zichzelf leeft en daarmee veel vernietigt. Ze beschrijft een zorg over de wereld, die ze vooral toespitst op natuur en milieu en niet zozeer op het sociale. Als tegenhanger beschrijft ze wel dat ‘we’ bewust proberen te leven, waarmee ze het goede wil duiden. De spanning tussen mens- en wereldbeeld lijkt in april 2017 geen rol te spelen in haar beroep en het idee van goed werk, zoals we boven kunnen lezen in haar beschrijving. Een volgende stap zou kunnen zijn om studenten door middel van werkvormen zelf ‘narratieve’ spanningen tussen waarde en realiteit in hun beschreven levensoriëntatie te laten vinden. Op deze wijze komen verschillende posities in het dialogische zelf met elkaar in gesprek en dragen bij aan morele bewustwording in het kader van normatieve professionalisering. Overigens schrijft Izzy bij haar professionele dromen het volgende in april 2017:

“Een droom is al geruime tijd om in dienst te gaan bij Defensie. Ik weet niet of dit een droom is die ik kan realiseren maar ik ben nog niet bereid om deze volledig los te laten. Ik hoop hiermee voor veiligheid in ons eigen land te kunnen zorgen en mensen met andere nationaliteiten ook veilig in hun eigen land te kunnen laten leven.”

In deze passage komt wel het maatschappelijke en sociale aan bod, waarin de waarde ‘veiligheid’ belangrijk is. Het is een droom en ideaal waar ze nog niet volledig aan wil toegeven. De vraag die het oproept, is hoe de ‘onveiligheid’ zich verhoudt met het goede in de mens en met de zorg die ze voor de wereld uitsprekt. Het zijn vragen die alleen Izzy kan beantwoorden en die als functie hebben om bewust te worden van de verschillende ik-posities.

Hoewel we maar een fractie van Izzy’s narratief zien, tonen de enkele citaten welke betekenislagen zichtbaar worden door elke waarde in een narratieve context te lezen en in de context van het gehele portret. Ook Izzy’s gebruik van de waarde ‘gelijkwaardigheid’ laat zien dat een narratieve context zicht biedt op een andere betekenis, dan waarnaar de waarde in feite verwijst. Dit voorbeeld laat zien dat een inductieve benadering in waardenonderzoek een fijnmaziger inzicht geeft in de gelaagdheid en betekenis van geleefde waarden bij adolescenten.

Motieven voor vorming in levensoriëntatie

Het voorbeeld van Izzy laat het resultaat zien van een inductieve onderzoeksbenadering, die inzicht biedt in de betekenislagen en samenhang van persoonlijke en professionele waarden. Dit resultaat leidt tot een beschrijving van vier motieven voor een vorming in levensoriëntatie als een narratief-inductieve methodologie. Een methodologie die tenminste complementair is aan eenzijdig deductief waardenonderzoek in het kader van professionalisering.

Een eerste motief om leerlingen en studenten te vormen in levensoriëntatie is morele bewustwording. Taylor (1989), maar ook de Franse filosoof Ricoeur (1994) koppelen identiteitsvorming sterk aan morele bewustwording. Hoewel beiden een verschillende insteek hebben, komen ze overeen in hun narratieve benadering. Wanneer studenten op narratieve wijze betekenis geven aan de mens, of het goede leven, dan liggen daarin morele posities vervat. De visie op de mens bevat dan één of meerdere waarden die geworteld zijn in een biografie. Een waarde die niet abstract is, maar samengaat met een geleefde

ervaring, een gevoel. Een voorbeeld uit Izzy's portret is de waarde van natuurbehoud die gepaard gaat met angst.

Het tweede motief: het verbeelden en verwoorden van de persoonlijke levensoriëntatie levert op narratieve wijze eigen taal, beelden en vocabulaire op, waarmee de leerlingen en studenten in dialoog kunnen gaan met anderen. Het leren verwoorden van de eigen levensoriëntatie is ondersteunend in het bewust worden van de eigen positie. Ook biedt het inzicht in de andersheid, of overeenkomstigheid van een andere positie. Dit inzicht kan in dialoog onderzocht worden. Het portret van Izzy toont aan hoe zij gedurende langere tijd haar repertoire aan ik-posities uitbreidt en dat er ook tegengestelde posities zijn in mens- en wereldbeeld.

Het derde motief is het bevorderen van dialogische vaardigheden. Wanneer adolescenten onder woorden kunnen brengen waar ze voor staan, en bijgevolg wat ze willen, dan hebben ze ook taal en beeld om dat in dialoog te brengen. Hermans en Hermans-Konopka (2012, 174-190) wijzen bij het beschrijven van een goede dialoog op het fundamenteel openstellen voor andere posities. Die goede dialoog is nodig, zo stellen zij, omdat ze bijdraagt aan meer flexibiliteit en adaptiviteit in een globaliserende samenleving. De samenleving wordt groter en onoverzichtelijker en dat kan bijdragen aan een groeiende onzekerheid. Een groter repertoire aan ik-posities, verkregen door het voeren van een goede dialoog, kan bijdragen aan flexibiliteit van het zelf (2012, 6). Een dialogische oefening leidt tot een verbreding van het eigen vocabulaire en hopelijk ook tot begrip van en voor andere posities.

Het vierde motief is subjectificatie. De wijsgerig pedagoog Gert Biesta (2013) vraagt uitdrukkelijk aandacht voor subjectificatie als derde doeldomein in het onderwijs, naast kwalificatie en socialisatie. Kwalificatie richt zich op het verkrijgen van kennis en vaardigheden. Socialisatie heeft als doel leerlingen in te wijden in bestaande sociale ordes (2013, 4). In het onderwijs dient er echter ook tijd en mentale ruimte te zijn waarin leerlingen en studenten oefenen om met hun eigen unieke stem in vrijheid te spreken (Biesta 2012, 81). In het voorbeeld van Izzy, gelden de eerste antwoorden al als subjectificatie. Voor studenten is het vaak de eerste keer om onder woorden te brengen wat zij onder de mens, de wereld, of het goede leven verstaan. Deze vraag geldt als een onderbreking, die uitnodigt tot eigen woorden te komen. In haar tweede beschrijving neemt ze nog meer een eigen positie in. Subjectificatie heeft als doel de mens te laten verschijnen in een wereld die pluriform en divers is. Om dat mogelijk te maken is een pedagogiek van de onderbreking nodig, het vanzelfsprekende dient tussen haakjes gezet te worden. Zowel docent als leerling hebben elkaar iets te vertellen en dienen te oefenen in een ontvankelijke en

verantwoordelijke houding naar elkaar. Biesta stelt dat de uniciteit niet alleen draait om het verschil, maar juist om de 'onvervangbaarheid' (2012, 86). Een onvervangbaarheid die nauw samenhangt met morele bewustwording, met een inzicht in de complexe verbanden van de persoonlijke levensoriëntatie.

Conclusie

Levensoriëntatie is een existentieel positioneringsproces waarin mensen zich telkens opnieuw afstemmen op de vragen en dilemma's die het leven biedt. Dit afstemmen is primair inductief en kan onbewust plaatsvinden. In het kader van een hoge beroepsopleiding is de ontwikkeling, bewustwording en beschrijving van een persoonlijke levensoriëntatie essentieel voor het vormen van een professionele identiteit. Een volgende stap betreft het ontwikkelen, verbreden en verdiepen van een persoonlijk vocabulaire voor de eigen waarden en normen in relatie tot andere personen. Met dit ontwikkelend vocabulaire kunnen studenten vervolgens hun dialogische vaardigheden verbeteren. Uiteindelijk draagt de narratieve vorming in levensoriëntatie, zoals hier gepresenteerd, bij aan subjectificatie van adolescenten, met als doel dat zij als persoon en professional op hun eigen unieke wijze morele verantwoordelijkheid nemen en dragen.

De beschreven kwalitatief-narratieve methodologie van dataverzameling biedt student en docent de mogelijkheid inzicht te krijgen in het repertoire van vaak onbewuste, soms tegengestelde, morele posities. Ook nodigt het studenten uit hun vocabulaire te vergroten en oog te krijgen voor nuances en de contextualiteit van hun morele posities. Enkele voorbeelden uit Izzy's beschrijving van haar levensoriëntatie tonen de rijkdom van een inductieve, narratieve onderzoeksmethodologie in waardenonderzoek. De beschreven narratieve methode stelt Izzy zelf in staat om zicht te krijgen op haar eigen waardenoriëntatie die per definitie contextueel is. Een deductief aanreiken van een waardenlijstje is minder tijdrovend, maar doet geen of minder recht aan de complexiteit van haar narratief. Voor adolescenten die zich oefenen in de vaardigheid het eigen leven te plannen, te midden van een veelheid aan keuzes, biedt de voorgestelde narratieve methode een betekenisvol zelfinzicht. Een inzicht dat de *homo optionis* handvatten biedt eigen keuzes te maken die geworteld zijn in de eigen levensoriëntatie en zo bewust de persoonlijke en professionele identiteit kan vormen.

Literatuur

- Beck, U. & E. Beck-Gernsheim (2002),
Individualisation. Institutionalized Individualism and its Social and Political Consequences, London: Sage.
- Beer, P. de (2007),
 How individualized are the Dutch?, in: *Current Sociology*, 55 (3), 389-413.
- Bertram-Troost, G.D. & T.D.Visser (2017),
Godsdienst/Levensbeschouwing, wat is dat voor vak? Docenten godsdienst/levensbeschouwing over zichzelf en hun vak, nu en in de toekomst, Woerden: Verus.
- Biesta. (2012),
Goed onderwijs en de cultuur van het meten. Ethiek, politiek en democratie, Den Haag: Boom Lemma.
- Biesta, G. (2013),
The Beautiful Risk of Education, Boulder (CO): Paradigm Publishers.
- Brannen, J. & A.Nilsen (2005),
 Individualisation, Choice and Structure: a Discussion of Current Trends in Sociological Analysis, in: *The Sociological Review*, 53 (3), 412-428.
- Brink, G. van den (red.) (2012),
De Lage Landen en het hogere: De betekenis van geestelijke beginselen in het moderne bestaan, Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Feldman, R. (2010),
Ontwikkelingspsychologie, (4de editie), Pearson Education.
- Hermans, H.J.M. & A.Hermans-Konopka, (2012),
Dialogical Self Theory. Positioning and Counter-Positioning in a Globalizing Society, New York: Cambridge University Press.
- Knippenberg, T. van (2008),
Existentiële zielzorg. Tussen naam en identiteit, Zoetermeer: Meinema.
- Kooij, J. van der (2016),
Worldview and Moral Education. On Conceptual Clarity and Consistency in Use, Ede: GVO Drukkers & Vormgevers.
- Kunneman, H. (1996),
 Normatieve professionalisering: Een appel, in: *Tijdschrift Sociale Interventie*, 5 (3), 107-112.
- Kunneman, H. (2009),
Vorbij het dikke-ik: Bouwstenen voor een kritisch humanisme, (Deel 1), Amsterdam: SWP.
- PlatformOnderwijs2032 (2016),
Onderwijs2032. Eindadvies, Den Haag: Bureau Platform.

- Ricoeur, P. (1994),
Oneself as Another, (Translated by Kathleen Blamey from the original *Soi-même comme un autre*), Chicago: The University of Chicago Press.
- Roebben, B. (2015),
Inclusieve godsdienstpedagogiek. Grondlijnen voor levensbeschouwelijke vorming, Leuven/Den Haag: Acco.
- Taylor, C. (1989),
Sources of the Self, Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Valk, J. (2013),
Knowing Self and Others: Sustaining Ethical Leadership, in: Beauvais, C. S.-B., *Ethical Leadership and Contemporary Challenges. Philosophical Perspectives*, Leuven: Peeters.
- Zande, E. van der (2018),
Life Orientation for Professionals. A Narrative Inquiry into Morality and Dialogical Competency in Professionalisation, Almere: Parthenon.