

Inhoud

Voorwoord	11
Inleiding	13
DEEL I. EEN THEORETISCHE VERKENNING	17
<i>Hoofdstuk 1. Een verlegenheid in de praktijk</i>	18
1. Inleiding: een les Grieks bij Ida Gerhardt	18
2. Verlegenheid	21
3. Oorzaken van de verlegenheid	26
3.1 De weerbarstige onderwijspraktijk	27
3.2 Dualisme	29
4. Conclusie	44
<i>Hoofdstuk 2. Een venster op de hemel</i>	47
1. Inleiding	47
2. Tegenover de weerbarstige onderwijspraktijk: courage!	47
3. Een alternatief voor het dualisme: het monisme	49
3.1 Een theologisch vertrekpunt	50
3.2 Een kleine christelijke werkelijkheidsleer	53
3.3 Een kleine christelijke kennisleer	54
4. Een venster op de hemel	58
5. Conclusie	62

DEEL II. EEN PRAKTISCHE UITWERKING	65
<i>Hoofdstuk 3. Een algemeen kader</i>	67
1. Inleiding	67
2. Basisonderwijs	69
3. Voortgezet onderwijs	74
4. Hoger onderwijs	81
5. Conclusie	84
<i>Hoofdstuk 4. Enkele lessen op de basisschool</i>	86
1. Inleiding	86
2. Een leesles over een prentenboek: <i>Wat nu, Olivier?</i> (Arja Breugem-Mackay)	87
3. Een les taalverwerving: eeuw, eeuwenlang, eeuwig ... als de zee niet meer zijn zal (Amanda van 't Hof)	93
4. Een vakoverstijgende les: de ijsvogel. In vogelvlucht door de geschiedenis (Anne-Margriet Holster)	98
5. Een les rekenen: de maten van de ark (Paul Knöps)	107
6. Een muzikales over Haydns <i>Schöpfung</i> (Paul Knöps)	112
7. Een les over taal, rekenen en filosofie: als er geen tijd meer is ... (Ewald Kloosterman)	117
8. Conclusie	125
<i>Hoofdstuk 5. Enkele lessen op de middelbare school</i>	126
1. Inleiding	
2. Een les wiskunde: hoe Kepler naar de wereld keek (Ab van der Roest)	127

3. Een les Engels: <i>Freedom writers</i> (Erwin Meerkerk)	134
4. Een les biologie: levende cellen onder de microscoop (Dick Janse)	146
5. Een les maatschappijleer: omhoogkijken (Henk Vermeulen)	154
6. Een les scheikunde: de stof water geeft een venster op de hemel (Han Vuik)	163
7. Een les Nederlands: het romantische verlangen als venster op de hemel (Gert van de Wege)	171
8. Een les geschiedenis: de gedenk balk (Ewald Mackay)	176
9. Conclusie	184
<i>Hoofdstuk 6. Enkele lessen op de hogeschool</i>	185
1. Inleiding	185
2. Een les pedagogiek: leren vol betekenis (Arry Kraai)	186
3. Een les rekenen/wiskunde: ontdekkingen aan de schaduw (Nico den Besten)	197
4. Een les Engels: een venster op de hemel (Piet Murre)	205
5. Een les kunstbeschuwing: kunst als hemelvenster (Winnie Verbeek)	217
6. Een les godsdienst: de Schrift die opengaat als een wereld (Bram Kunz)	226
7. Een les cuma: de Verlichting tussen licht en donker (Ewald Mackay)	232
8. Conclusie	239
Slotconclusie	240
Personalia	243

Voorwoord

Dit boek is deel van de oogst van het Lectoraat Christelijk Leraarschap van Driestar Educatief te Gouda. Dit lectoraat is gericht op de vraag hoe binnen het christelijk onderwijs de geloofsovertuiging en de lespraktijk zo goed mogelijk met elkaar kunnen worden verbonden. Het is onze gezamenlijke overtuiging dat het goed is om confessie en professie met elkaar te verbinden. Op die overtuiging en aanname rust ook dit boek.

In dit boek wil ik een poging doen om leraren binnen het basis-, voortgezet en hoger onderwijs te helpen om daadwerkelijk verbindingen te leggen tussen hun geloofsovertuiging en de lespraktijk van alledag. Over de houding die een christelijke leraar jegens zijn leerlingen aanneemt, is al veel geschreven en gezegd, maar ten aanzien van de wijze waarop hij zijn geloof verbindt met de *inhoud* van de schoolvakken ligt er nog veel terrein braak. Daarom wil ik me in dit boek uitdrukkelijk richten op het gebied van het christelijk geloof en de vakinhoud.

Van harte hoop ik dat dit boek dienstbaar kan zijn aan de nadere doordinking van deze problematiek én aan de lespraktijk van alledag. Het beschouwende deel van dit boek heb ik zelf geschreven, voor het praktische deel heb ik de hulp ingeroepen van leraren uit de praktijk. Zij hebben voorbeeldlessen beschreven waarin ze de verbinding tussen confessie en professie legden en zo vensters op de hemel probeerden te openen voor hun leerlingen.

Ik wil enkele mensen die een rol hebben gespeeld bij de totstandkoming van dit boekje bedanken. Allereerst dank ik de leden van ons lectoraat en onze kenniskring voor alle goede opmerkingen en suggesties tijdens het schrijven: Laura Boele-de Bruin, Erna den Dulken-den Besten, Marloes Hoencamp, Alieke Hofland, Dick Janse, Leunis van Klinken, Marieke de Kloet, Bram de Muynck, Aris de Pater, Willemieke Reynoudt, Henk Vermeulen en André Verwijs.

Voorts wil ik het bestuur en management bedanken dat ze dit boek mogelijk maakten: Rens Rottier, Robert Zoutendijk, Wim Lindhout, Piet Murre en Kees Ritmeester van onze Driestar Hogeschool (ik wil Kees Ritmeester tevens bedanken voor zijn kritisch meelezen van het manuscript).

Ook de externe meelezers wil ik bedanken voor hun commentaar op dit boek: Arnold Huijgen, Riek Lock en Henk Jochemsen. In het bijzonder dank ik de leraren die mee hebben gewerkt aan dit boek. Zij hebben dit boek verankerd in de weerbarstige maar mooie onderwijspraktijk van alledag. Zonder hen was dit boek er niet gekomen: de onderwijzers Arja Breugem-Mackay, Amanda van 't Hof, Anne-Margriet Holster, Paul Knöps en Ewald Kloosterman, de leraren Ab van der Roest, Erwin Meerkerk, Dick Janse, Henk Vermeulen, Han Vuik en Gert van de Wege, en de docenten Arry Kraai, Nico den Besten, Piet Murre, Winnie Verbeek en Bram Kunz.

Ik wil Anne Exalto en Femke van Werkhoven van Uitgeverij De Banier hartelijk danken voor hun goede en nauwkeurige redactionele werk voor dit boek.

Ten slotte dank ik mijn studenten en leerlingen, die, meer dan ze zelf vermoeden, me tot dit boek gebracht hebben.

Ik wens de lezer(es) veel leesplezier toe en hoop van harte dat hij of zij er in de alledaagse praktijk iets aan heeft. *Lectori salutem!*

Inleiding

Er is in verleden en heden veel nagedacht, gesproken en geschreven over het christelijk onderwijs. Christelijke en reformatorische scholen die hun identiteit serieus nemen, organiseren regelmatig studiedagen over de vraag wat christelijk onderwijs is en hoe confessie en professie zich tot elkaar verhouden. Soms speelt de vraag ook mee in hoeverre je deze verbinding eigenlijk moet willen zoeken. Volstaat het niet om, naast een dagopening en het voorleven van enkele basale christelijke waarden en normen, 'gewoon goed je vak te geven'? Hoe dan ook, na alle gesprekken tijdens studiedagen keren de leraren weer terug naar hun klaslokalen om er les te geven. Er moet geleerd worden, er moeten repetities, Cito-toetsen, tentamens en examens worden gemaakt; van buitenaf is er de druk van de inspectie, de accreditatie en het steeds veranderende onderwijsbeleid van de overheid.

Het is niet voor niets dat dit spanningsveld bij vele leraren, managers en bestuurders een gevoel van onbehagen en verlegenheid achterlaat. Zij willen zich niet bij deze, alles opeisende, praktijk van alledag neerleggen, maar het ontbreekt hun ook vaak aan de tijd en de mogelijkheden om echt een eigen lijn te trekken. Moeten we ons dan maar bij de situatie neerleggen? Ik meen van niet. We moeten, terwijl we met onze benen in de modder staan, vechten voor een daadwerkelijke verbinding van christelijk geloof en vakinhoudelijke lespraktijk. Deze overtuiging is verworteld in heel de christelijke geloofstra-

ditie zelf. Het is de overtuiging van het eenheidsdenken of monisme, dat staat tegenover het scheidingsdenken of dualisme. Bijna 2000 jaar lang hebben de bewoners van 'het Grote Huis' van de christelijke geloofstraditie geprobeerd om alle levensterreinen te verbinden met het geloof.¹ Opvoeding en onderwijs vormen misschien wel het belangrijkste gebied binnen deze geloofstraditie: ze zijn het *klaslokaal* van het Grote Huis.² Binnen dit klaslokaal kunnen en mogen er vensters op de hemel worden geopend.

In dit licht is het van belang om het onderwijs vanuit het brede kader van Kerk, gezin en samenleving nader te beschouwen en te doordenken. Ik doe dit in dit boek niet in algemene zin – daarover is ook al veel geschreven – maar in bijzondere zin. Ik richt me op de lespraktijk zelf als de plaats waar de verbinding tussen confessie en professie moet worden gelegd. Binnen de lespraktijk geeft de leraar vanuit een bepaalde grondhouding les aan de leerlingen, waarbij hij hen middels de lesstof inwijdt in de werkelijkheid. Leraar, leerling en lesstof vormen als het

1. Zie voor mijn gebruik van deze metafoor van 'het Grote Huis': Ewald Mackay, *Het Grote Huis. Christelijke geloofstraditie in een (post)moderne wereld*, Apeldoorn 2013.

2. Voorliggend boek is een logisch vervolg op mijn eerdere boeken, waarin ik deze overtuiging van 'eenheidsdenken' heb verwoord en verdedigd als een legitieme positie binnen wetenschap, onderwijs, cultuur en politiek. Zie hiervoor: Ewald Mackay, *Geschiedenis bij de Bron. Een onderzoek naar de verhouding van christelijk geloof en historische werkelijkheid in geschiedwetenschap, wijsbegeerte en theologie*, Sliedrecht 1997 (dissertatie Universiteit Utrecht); *Gedenkstenen in de Jordaan. Opstellen over geschiedenis, traditie en cultuur*, Heerenveen 2000; *Meesterschap in spiegelbeeld. Beschouwingen over persoonlijke vorming binnen het cultuuronderwijs*, Gouda 2007; *In de spiegel van de tijd. Reisgids voor de leerlijn persoonlijke vorming*, handboek pabo (red. EM), Gouda 2010; *Besloten tuin. C.S. Lewis als leermeester*, Gouda 2011; *Het Grote Huis. Christelijke geloofstraditie in een (post)moderne wereld*, Apeldoorn 2013.

ware een prisma. In dit boek richt ik me op één aspect van dit prisma, te weten de wijze waarop de leraar ten overstaan van zijn leerlingen de vakinhoud van zijn lessen verbindt met het christelijk geloof en het christelijke wereldbeeld. Hierin klinkt heel zijn gestalte als mens en als gelovige, zijn pedagogische houding, kortom: heel zijn 'liturgie' van het lesgeven door.³ De kernvraag van dit boek is aldus: op welke wijze kun je als christelijke leraar vanuit de inhoud van de schoolvakken verbanden leggen tussen confessie en professie? Metaforisch gezegd: hoe kun je als leraar vanuit je eigen klaslokaal in het Grote Huis van de christelijke geloofstraditie een venster openen op de hemel?

In het eerste deel van dit boek wil ik een meer beschouwelijk kader schetsen. Ik doe dat in een tweetal verkennende hoofdstukken. In het eerste hoofdstuk wil ik nader stilstaan bij de verlegenheid die er in de onderwijspraktijk is met betrekking tot deze verbinding van confessie en professie. Waarom is deze verlegenheid er eigenlijk? In het tweede hoofdstuk wil ik naar een oplossing van deze verlegenheid zoeken. Hoe zou je een goed vertrekpunt kunnen vinden en verwoorden om binnen de dagelijkse lespraktijk confessie en professie echt met elkaar te

3. Het woord 'liturgie' ontleen ik aan James Smith. Lesgeven kan worden opgevat als een vorm van 'liturgie', als een geheel van handelingen, woorden en beelden dat in feite een vorm van 'eredienst' is, een gestalte van Gods Koninkrijk. Zie over James Smith: Johan Hegeman, 'Formation through worship. An extended review of the potential of the pedagogical philosophy by James K.A. Smith for renewing Christian education in the Netherlands', ongepubliceerd essay dat hij schreef voor ons lectoraat en dat hij op sprankelende wijze ook toelichtte. Zie ook: James K.A. Smith, *Desiring the Kingdom*, Grand Rapids 2009. Ik ben zeer geboeid door de visie van James Smith, waarbij ik wel vind dat hij te weinig aandacht heeft voor het aspect van de 'worldview' en de vakinhoudelijke aspecten van het lesgeven. Naar mijn overtuiging kan zijn theorie echter heel goed overeind blijven staan wanneer daarbinnen de vakinhoud tegelijk een grotere plaats krijgt dan nu het geval is.

verbinden? Ik zie mijn beschouwing en visie niet als een absolute waarheid maar als een steen in de vijver om het denken over deze zaken op gang te brengen. Daarom heb ik aan deze twee verkennende hoofdstukken ook enkele gespreksvragen toegevoegd.

In het tweede deel wil ik de verbinding leggen met de praktijk van alledag. In het derde hoofdstuk wil ik dit in meer algemene zin doen. Ik voeg ook daar enkele gespreksvragen toe ter nadere doordenking van de materie. Daarna wil ik leraren uit het basis-, voortgezet en hoger onderwijs aan het woord laten. Zij laten middels voorbeeldlessen zien hoe zij vanuit hun klaslokaal vensters proberen te openen op de hemel: In het vierde hoofdstuk worden zes voorbeeldlessen voor de basisschool behandeld. In het vijfde hoofdstuk komen zeven lessen voor het voortgezet onderwijs aan de orde. In het zesde hoofdstuk worden zes lessen voor het hoger onderwijs beschreven. De voorbeeldlessen zijn enigszins verspreid over de verschillende vakgebieden en onderwijsniveaus. Ik pretendeer hierbij geen volledigheid: hopelijk bewegen ze ons tot het openen van veel meer vensters!

DEEL I. EEN THEORETISCHE VERKENNING

Een verlegenheid in de praktijk

1. Inleiding: een les Grieks bij Ida Gerhardt

Ik nodig de lezer uit om plaats te nemen in de banken van het klaslokaal van Ida G.M. Gerhardt, die niet alleen dichteres maar ook lerares was. Ze werkte aan het Openbaar Lyceum te Kampen en later aan de Werkplaats van Kees Boeke te Bilthoven. Zij heeft in een aantal van haar gedichten haar ervaringen als lerares vormgegeven, met name in de bundel *Sonnetten voor een leraar*.⁴ In deze bundel staat een gedicht dat 'Psyche' heet. Het beschrijft een bijzondere ervaring die zij eens had tijdens een les Grieks.⁵

Laten we in gedachten deze les Grieks gaan bijwonen. Ida Gerhardt geeft les over een dialoog van Plato, de Phaedo. Ze stuit daarin op het woord 'psyche':

PSYCHE

*Ik las de Phaedo met mijn vijfde klas;
en in de tekst kwam het woord psyche voor:
ik legde, aan 't nog kinderlijk gehoor,
uit waarom psyche ziel èn vlinder was.*

4. De bundel *Sonnetten voor een leraar* (1951) is opgenomen in: Ida G.M. Gerhardt, *Vroege verzen*, Amsterdam 1984.

5. Zie hierover tevens: Ewald Mackay, 'Geopende dagpauwoog? De leraar en de kunst van het kijken', in: H. Vermeulen (red.), *God laat je gidsen. Inspiratie voor christelijke leraren*, Gouda 2014, p. 49-53.

*Terwijl ik nòg eens de passage las
was er ineens een ritseling, en een spoor
van glanzen kwam, van 't raam de ruimte door.
Er zat een grote vlinder voor het glas.*

*Het was een dagpauwoog. En ieder zag
de purperen gloed, die op zijn vleugels lag;
de ogen, waar het aetherblauw in brandt.*

*Ten laatste – hij zat rustig op de hand –
bracht hem een jongen weg. Onaangerand,
zei hij, was hij ontweken naar het blauw.⁶*

Deze les gaat over het woord 'psyche'. De lerares legt de betekenis van het woord uit aan de klas. De eerste betekenis van het woord is 'vlinder'. Het woord heeft echter nog een tweede betekenis. Het woord 'psyche' betekent ook 'ziel'. Wij kennen het in het Nederlands in het woord 'psychologie' dat 'zielkunde' of 'geesteswetenschap' betekent.

De lerares Ida Gerhardt had het in haar les eenvoudigweg kunnen laten bij de vaststelling van deze twee betekenissen van dit woord 'psyche'. Dat doet zij echter niet. In een sfeer van stille aandachtigheid laat zij haar leerlingen voelen dat het niet voor niets is dat het woord 'psyche' deze twee betekenissen heeft. Het woord draagt een geheim in zich. Er is een geheimzinnig verband tussen 'vlinder' en 'ziel'. Ze vraagt, zo stel ik me voor, aan de klas wat dat verband is. Er ontstaat, geheel in de geest van Plato, een dialoog tussen de lerares en haar klas. Langzaam ontvouwt zich het geheimzinnige verband: de

6. Ida G.M Gerhardt, *Vroege verzen*, p. 126.

vlinder is een dier dat omhoog fladdert naar het licht en naar de lucht, maar de ziel is ook een soort vlinder, als onze diepste wezenskern, die bij onze dood op moet stijgen naar God. In de concrete, zichtbare gestalte van de vlinder opent zich als het ware de tweede, hogere, onzichtbare gestalte. Het woord 'vlinder' opent een venster op het woord 'ziel'. Er gaat hier een stukje hemel open. Het blauw is niet voor niets zo belangrijk in dit gedicht: 'aetherblauw'.

Wat doet Ida Gerhardt in deze les? Ze opent bewust en weloverwogen een venster op de hemel. Ze had kunnen volstaan met te zeggen dat het woord 'psyche' simpelweg twee dingen betekent en dat je dat in het woordenboek kunt opzoeken: 1. Vlinder; 2. Ziel. Maar ze kiest ervoor om vanuit de 'vlinder' een venster te openen op de 'ziel'.

Hierin wordt duidelijk dat het haar om de vakinhoud van het Grieks te doen is. Ze wil de kinderen inwijden in deze taal. Ze is een gestrenge, liefdevolle lerares en je leert bij haar goed Grieks. De wijze waarop ze haar vak geeft en de vakinhoud overdraagt, laat zien dat heel haar gestalte als mens en als pedagoog oplicht in de wijze waarop ze de les inhoudelijk vormgeeft.⁷ In het huis van Ida Gerhardt zelf zijn er open vensters op de hemel.

De lerares heeft van tevoren nagedacht over deze les. Zij is zich bewust van hoe ze lesgeeft en van het waarom en waartoe van

7. Zie over haar visie op leraarschap: Ewald Mackay, 'Herrijst de phoenix uit de as? Lezing voor de alumni-studenten van Driestar Hogeschool', april 2011, zie ewaldmackay.nl, 'Publicaties', nr. 83. Zie over haar opvatting van de moed als een deugd van de leraar: Ewald Mackay, 'Courage. Moed als een pedagogische deugd', lezing voor de vakgroep pedagogiek van Driestar Hogeschool, 26 mei 2011, zie ewaldmackay.nl, 'Publicaties', nr. 88.

haar lesgeven. Op subtiele wijze verbindt zij hier haar geloof met haar les Grieks.

Wat ze echter niet zelf kon voorbereiden of in de hand had, was wat er vervolgens ineens gebeurt. Er komt – het is een stralende dag en het raam stond open – een vlinder binnengevlogen. Het is een dagpauwoog. Dit gebeurt haar eenvoudigweg. Dit is genade.

Voor mij is deze les een stil makend voorbeeld van hoe er tijdens een les in het klaslokaal soms een venster op de hemel kan opengaan. Het begint bij een bewuste en goede doordening van de les en een zoeken naar vensteropeningen. Daarna kan er soms werkelijk iets van genade binnenkomen in de les.

Maar waarom vinden we dit alles zo moeilijk? Waarom is er zo'n verlegenheid onder ons? Waarom zijn we het ons vaak niet eens bewust of durven we het niet?

Laten we die vragen nader gaan bezien. Eerst wil ik nader stilstaan bij deze geconstateerde verlegenheid (paragraaf 2). Voorts wil ik stilstaan bij mogelijke oorzaken van deze verlegenheid (paragraaf 3) en ten slotte wil ik enkele conclusies trekken (paragraaf 4).

2. Verlegenheid

Ik heb op een reformatorische lagere en middelbare school gezeten. Ik heb daar tot mijn vreugde enkele leraren gehad die op mij een onuitwisbare indruk hebben gemaakt. Soms werden er in hun lessen vensters op de hemel geopend. Meester Jongeneel vertelde ons over zijn ontdekkingen als hij met

een bootje in de Biesbosch voer. Met tranen in de ogen zong hij de lof Gods toen hij een keer had mogen aanschouwen hoe een futenjong uit het ei kroop. Mijn leraar geschiedenis op de middelbare school, Hans Visser, opende vergezichten op Bonhoeffer en de Duitse kerkstrijd en hij stelde ons de gewetensvraag of we zelf de geloofsmoed zouden hebben om tegen de stroom in te gaan als dat van ons gevraagd zou worden. Er waren meer van deze momenten, maar ze waren helaas wel vrij zeldzaam. Er werd ook heel veel 'gewoon lesgegeven'.

Later, toen ik zelf ging lesgeven, zijn genoemde leraren mij altijd tot voorbeeld geweest. Tegelijk heb ik zelf een grote verlegenheid gevoeld om in mijn lessen geloof en vak goed met elkaar te verbinden. Het maakt je immers ook kwetsbaar – je laat toch iets van jezelf zien – en je moet het durven om kwetsbaar te zijn. Het heeft jaren geduurd voor ik deze problematiek bewust ging zien en ook ging zoeken naar mogelijkheden om daadwerkelijk verbindingen te leggen. Gezien het qua identiteit vrij kleurloze karakter van mijn school was dit ook niet eenvoudig. Ik denk dat ik op een vrij intuïtieve manier probeerde om dergelijke verbindingen te leggen. Pas aan de pabo en lerarenopleiding van Driestar Hogeschool ben ik me deze dingen echt bewust geworden. Ook bij mij was er een verlegenheid om met deze dingen om te gaan.⁸

Onder collega's en studenten zie ik vaak eenzelfde onbewustheid, verlegenheid en ook wel vrees om de eigen kwetsbaarheid te tonen. Ik kom vaak op scholen om daar lezingen of studiemiddagen te verzorgen en voortdurend stuit ik op deze

8. Zie voor mijn eigen onderwijsgeschiedenis: Ewald Mackay, *Meesterschap in spiegelbeeld*, Gouda 2007.

verlegenheid. Het probleem van confessie en professie wordt zeker gevoeld en gethematiseerd en er wordt ook wel gestuurd op de bestaande literatuur over deze problematiek.⁹ Binnen deze scholen bestaan er uiteenlopende standpunten ten aanzien van deze zaak. De één bepleit een verregaande verbinding van confessie en professie, de ander ervaart een verlegenheid en een niet onaanzienlijk deel van de leraren vindt het voldoende om, naast de gebruikelijke dagopeningen, vieringen en jaaropeningen, 'gewoon goed les te geven' en de kinderen een vak te leren of voor te bereiden op een vervolgopleiding.¹⁰

Binnen het lectoraat Christelijk leraarschap hebben we in *De gids in beeld*¹¹ twintig leraren uit het protestants-christelijk en reformatorisch onderwijs vragen gesteld over de confessie en professie van de leraar. Uit de antwoorden op dit kwalitatieve onderzoek blijkt dat het christelijk leraarschap voor vrijwel allen een zaak lijkt te zijn van de *houding* van de christelijke

9. Zie voor de internationale gedachtevorming: P.J. Palmer, *To know as we are known. A spirituality of education*, San Francisco 1993.

10. Een interessant boekje vanuit de rooms-katholieke onderwijswereld is Bert Roebben, *Scholen voor het leven. Kleine didactiek van de hoop in zeven stappen*, Leuven/Den Haag 2011. Het boekje is een gids voor leraren in opleiding en richt zich op de roeping van de leraar.

11. Bram de Muynck, Laura de Bruin, Leunis van Klinken, Marike de Kloe, Ewald Mackay, Willemieke Reinhoudt, Henk Vermeulen en André Verwijs, *De gids in beeld. Een verkennend onderzoek naar percepties, vragen en praktijken van christelijk leraarschap*, Gouda 2012.

onderwijzer of leraar voor de klas.¹² Opvallend is echter dat de relatie tussen confessie en professie moeizamer is wanneer het gaat om de *inhoud* van de schoolvakken. In de selectie van de stof is nog wel een bepaalde eigen kleur aan te brengen. Bij vakken waarin het christelijke wereldbeeld aan de orde komt (zoals maatschappijleer) lijkt het gemakkelijker te zijn dan bij meer exacte vakken (zoals wiskunde), maar de verlegenheid lijkt hier toch wel de boventoon te voeren. Meerdere leraren hebben hierbij wel behoefte aan meer doordenking van deze problematiek. Ze willen ook wel ondersteuning met behulp van concrete voorbeelden.¹³ Er lijkt een sterk besef te zijn dat

12. 'Wat betreft de leraar valt op dat de categorieën het persoonlijk geloof, de houding en het pedagogisch handelen het meest dominant aanwezig zijn. Kennelijk wordt er bij de groep ondervraagde leraren een nauw verband ervaren tussen de persoonlijke spiritualiteit en het beroep. De verbinding ligt niet alleen (...) in de christelijke motivatie (het geloof), de worldview en het handelen, maar ook in de houding en in zijn rol. Met name een houding van Bijbelse waarden wordt door de respondenten erg belangrijk gevonden. De leraar moet integer zijn en in zijn optreden iets laten zien van liefde, blijdschap en betrouwbaarheid. Dit wordt pedagogisch van belang gevonden omdat leraren deze dingen moeten voorleven. Het handelen vanuit waarden is niet alleen een doel in zichzelf, maar strekt verder naar het latere gedrag dat je van leerlingen verwacht. In het pedagogisch handelen springt het woord 'relatie' eruit als heel belangrijk (althans in de Nederlandse interviews) en de morele invloed die een leraar kan hebben', Ibidem, p. 24.

13. 'De mogelijkheden die genoemd worden, zijn in drie categorieën te verdelen, namelijk (a) het stimuleren van de bewustwording van de leraar over zijn rol en positie, (b) het ondersteunen van de leraar door het beschikbaar maken van kennis en materialen en (c) de opleiding en nascholing van christelijke leraren. Daarnaast zijn er een aantal dingen voorwaardelijk voor het realiseren van maatregelen (d). (...) Wat de voorwaarden betreft wordt er groot belang gehecht aan duidelijke communicatie over de identiteit naar binnen en naar buiten toe. Men ervaart verdeeldheid en daardoor belemmeringen om over het christelijk leraarschap te praten. Men vraagt aandacht voor het toelatingsbeleid, een open cultuur en ook voldoende tijd zowel voor het onderlinge gesprek als voor de identiteit tijdens de les. Er lijkt aan de leiding van de school een belangrijke rol toegekend te worden om hier sturing aan te geven.' Ibidem, p. 25.

de innerlijke geloofsovertuiging van de leraar in sterke mate bepaalt of en hoe hij verbindingen legt met zijn lespraktijk.¹⁴ Uiteindelijk concludeert *De gids in beeld* dat er nog altijd 'een sterke scheiding van werelden' is.¹⁵

Dit kwalitatieve onderzoek wordt wat zijn conclusies betreft ondersteund door een kwantitatief onderzoek dat binnen het lectoraat is uitgevoerd.¹⁶ Voorts is er ook een behoeftenonderzoek gedaan naar scholing van christelijke leraren. Dit onderzoek bevestigt dat er een aanzienlijke behoefte is aan scholing juist op het vlak van 'verweving' van identiteit en lespraktijk.¹⁷

Zowel mijn eigen ervaringen als de bevindingen van de kwalitatieve en kwantitatieve onderzoeken lijken de genoemde

14. 'In de voorbeelden van de individuele leraren die men als voorbeeldig ziet, komt het uiteindelijk vooral aan op de innerlijke geloofsovertuiging van de docent zelf en de mate waarin hij al dan niet bewust probeert deze door te laten vloeien naar de concrete lespraktijk zelf. Zowel leraren in het primair onderwijs als leraren in het voortgezet onderwijs noemen voorbeelden van dit "handelen vanuit waarden". Een leraar in de lerarenopleiding beschrijft hoe hij zelf voorbeeldig kan zijn in de les.' Ibidem, p. 25.

15. 'Leraren ervaren soms een sterke scheiding van werelden. De vraag kan gesteld worden of integratie nagestreefd kan worden indien men ervan uitgaat dat de geestelijke werkelijkheid geen gevolgen heeft voor de beroepspraktijk. We hebben in de interviews wel een verlangen naar integratie aangetroffen, maar tegelijkertijd ook verlegenheid op dit punt, vooral als het de concrete invulling betreft ten aanzien van de verschillende vakken (...) Algemeen blijkt er geen urgentie-besef te bestaan om het vak te doordenken vanuit christelijke principes. Ook is er geen duidelijke vraag naar christelijke lesmethodes voor verschillende vakken.' Ibidem, p. 28.

16. Zie hiervoor H.L. Boele-de Bruin en J.W. de Kloet, *Christelijke leraren en hun professionele ontwikkeling. Onderzoek naar professionaliseringsactiviteiten ter versterking van christelijk leraarschap*, Gouda 2013.

17. Zie hiervoor Janneke de Kloet, 'Onderwijsprofessionaliseringsonderzoek over het belang van professionaliseringsactiviteiten, participatie erin door leren, en de invloed van een tweetal persoonlijke kenmerken', Utrecht 2013 (masterthesis Universiteit Utrecht in opdracht van het Lectoraat Christelijk Leraarschap).

verlegenheid inzake de verbinding van christelijk geloof en vakinhoud te bevestigen. Dit alles noopt ons tot een nadere doordinking van de vraag naar de *oorzaken* van dit alles. Waarom is er een dergelijke verlegenheid? In de volgende paragraaf wil ik nader ingaan op deze vragen. Ik wil zoeken naar antwoorden en contouren van antwoorden schetsen waarbij ik de lezer uitnodig om mee te denken en zich een eigen oordeel te vormen. Ik geef hier antwoorden die voortkomen uit alles wat ik zelf heb gezien en doordacht. Ze hebben daardoor het karakter van een persoonlijke beschouwing, met alle kwetsbaarheid van dien. Ik zie deze beschouwing zelf vooral als een spiegel waarin we gezamenlijk kunnen kijken om verder met elkaar het gesprek aan te gaan vanuit ons gezamenlijke ideaal van christelijk onderwijs.

3. Oorzaken van de verlegenheid

Waar schuilt nu de oorzaak van onze verlegenheid inzake de verbinding van confessie en professie binnen het vakinhoudelijke onderwijs? Die vraag heb ik me vele keren gesteld. Op basis van alles wat ik daarover heb waargenomen of gelezen wil ik proberen om antwoord op deze vraag te geven. Naar mijn overtuiging is er een aan de oppervlakte en een dieper liggende oorzaak aan te wijzen.

De aan de oppervlakte liggende oorzaak betreft de drukke en weerbarstige onderwijspraktijk met alle eisen die daar worden gesteld aan het onderwijs.

De dieper liggende oorzaak betreft het dualisme. De christelijke traditie is naar haar wezen en aard monistisch, dat wil zeggen dat zij probeert een eenheid tussen geloof en leven na te streven in alle facetten van het bestaan: opvoeding en

onderwijs, wetenschap en cultuur, en politiek en samenleving. Naar mijn overtuiging wordt dit monisme van de Kerk bedreigd door dualisme.

Laten we nader naar deze twee oorzaken kijken.

3.1. De weerbarstige onderwijspraktijk

De praktijk van alledag eist alle aandacht op van hen die bij het onderwijs betrokken zijn. De overheid bemoeit zich intensief met het onderwijs. Zij stelt allerlei kwaliteitsnormen vast en via de inspectie- en accreditatie instanties beoordeelt zij de scholen. Zij heeft daarnaast ook een expliciete opvatting over onderwijs. Zij erkent de vrijheid van eigen onderwijs maar tegelijkertijd oefent zij invloed uit op de inhoud ervan. De regeerakkoorden van de laatste kabinetten benadrukken dat onderwijs een zeer belangrijk middel is om toekomstige generaties werkenden voor te bereiden op de kenniseconomie. Nederland moet ernaar streven om in de top 5 van de internationale economierankings te komen. Het onderwijs moet expliciet en daadwerkelijk gericht zijn op vergroting van de leeropbrengsten en deze leeropbrengsten moeten objectief en meetbaar in kaart worden gebracht. Cito-scores en kwaliteitsvergelijkingen worden openbaar gemaakt zodat iedereen kan zien welke scholen goed of minder goed onderwijs geven.

Dit alles leidt tot een grote druk op de scholen. Zij moeten zorgen dat ze het hoofd boven water houden en dat ze niet onder curatele van de inspectie komen te staan. Dit alles kan er gemakkelijk toe leiden dat we al onze tijd en kracht nodig hebben om het hoofd boven water te houden. We moeten aan de externe eisen voldoen en daar worden we 'op afgerekend'. Heel veel tijd en geld gaat zitten in het op orde brengen van

al de gevraagde gegevens. Deze tijd gaat af van de feitelijke tijd dat we ons met de leerlingen zelf en het onderwijs aan hen kunnen bezighouden: ziehier de paradox van deze papieren werkelijkheid!

Het is niet gemakkelijk om binnen een dergelijk krachtenveld in alle rust en concentratie na te denken over de meer wezenlijke zaken die ons ook bezighouden. Er is vaak eenvoudigweg geen tijd voor deze dingen: de Cito-toetsen en het eindexamen komen eraan en iedereen wacht gespannen zijn resultaten af.

Deze onderwijsvisie van de overheid heeft inhoudelijke implicaties. Onderwijs is sterk zakelijk en op functionaliteit gericht, het wordt gezien als een voorbereiding van de leerlingen op een economische participatie aan de samenleving. Hierdoor is er veel minder aandacht voor vorming of *Bildung* van de leerling in immateriële zin.

In een dergelijk klimaat gedijt een diepere doordinking van confessie en professie niet goed. Het is daarom van het grootste belang dat we ons dit goed bewust zijn en dat we tegelijk blijven zoeken naar een eigen bepaling van onze onderwijsinhoud.

Wellicht zouden scholen hier ook meer samen moeten optrekken en zouden ze elkaars steun en hulp moeten zoeken. Misschien zouden ze ook naar de overheid toe hun stem duidelijker moeten laten horen en een tegencultuur vormen. Ondertussen zouden ze moeten proberen om, binnen de structuur of externe omstandigheden waarin ze verkeren, toch de eigen ruimte te zoeken. Dat vraagt wel om een heldere en duidelijke overtuiging inzake de eenheid van confessie en professie.

Naast deze weerbarstigheid van de praktijk zijn er op een dieper niveau mijns inziens twee andere oorzaken aan te wijzen

die onze verlegenheid inzake de verbinding van confessie en professie verklaren. Naar mijn overtuiging liggen deze oorzaken op het vlak van de spanning tussen monisme en dualisme. Laten we daar nader naar kijken.

3.2. Dualisme

Binnen de premoderne, christelijke wereld heeft de klassieke theologie vanaf haar ontstaan gedacht vanuit de overtuiging dat er een verbinding of betrekking is tussen God en werkelijkheid of, anders gezegd, tussen hemel en aarde.

In de meest fundamentele zin is er in het paradijs een volkomen zondeloze betrekking tussen God en werkelijkheid geweest. De hof van Eden weerspiegelde in alles haar beeld: God. De mens was drager van dat beeld en leefde, handelde en dacht volkomen heteronoom. De lof Gods was de adem der schepping en de mens kende Gods stem die door de bomen ruiste.

Door de zondeval is deze eenheid verbroken. De mens zocht zichzelf en hij streefde naar autonomie. God heeft de wereld evenwel niet aan zichzelf overgelaten. Hij had haar kunnen veroordelen omdat zij dat willens en wetens had verdiend. God is echter een weg gegaan van verlossing. Hij sloot het verbond met Israël en uit Israël werd de Messias, Jezus van Nazareth, geboren. Christus is gegaan tot aan het hout van het kruis om Gods oordeel te dragen en om gevallen mensen door Zijn offer aan het kruis te verzoenen met God. Hij is niet alleen gekruisigd en gestorven maar ook opgestaan uit de dood. Hij is door en in dit alles de eerste van de nieuwe schepping, de nieuwe Adam.

Hierdoor is er een nieuwe betrekking tussen God en wereld gekomen. Zij die in Christus geborgen zijn, verwachten een

nieuwe schepping. Deze nieuwe schepping breekt reeds baan in de tijd, overal waar iets van Gods heil zichtbaar wordt. De Kerk zoekt ernaar om in heel het leven gestalte te geven aan deze herschepping en verzoening. Tegelijk zucht deze schepping alsof zij in barensood verkeert: het is immers nog altijd een wereld vol kwaad en zonde. De Kerk leeft vanuit dit spanningsveld van het 'alreeds' en het 'nog niet' van de herschepping en van de volkomenheid. In dat licht heeft de Kerk geprobeerd om een nieuwe eenheid te zoeken van geloof en werkelijkheid.

De Kerk weet dat op de bodem van de mensenziel een sterke autonome roep leeft en dat velen deze stem volgen. De mens die zichzelf lossneed van God, zoekt in het aardse bestaan zijn biotoop. Maar door de aanraking Gods kan dit tot smart worden en kan men gedrongen worden om Gods stem weer te horen en om te keren tot Hem. Dan wordt het leven tot strijd en gevecht. Deze strijd kan uitmonden in een gestadige groei in heteronomie, zodat wij meer en meer gaan leven in de gestalte van de heiliging en zodat wij de gehele werkelijkheid weer gaan verstaan als Zijn schepping, waarin sporen van herschepping zichtbaar worden.

Vroege Kerk en middeleeuwen

Naar mijn overtuiging is in een de eeuwen omspannend proces gepoogd om een dergelijk 'monisme' vorm te geven.¹⁸ In de immense verwarring van de tijden – een Romeins rijk waarbinnen het christendom als een nieuwe dimensie was gekomen – zocht men naar nieuwe wegen en nieuwe antwoorden. Hoe moest je je als christen verhouden tot lichamelijkeid en hoe verhiel je je tot een staat die sinds Constantijn de Grote

18. Zie J.H. Walgrave, *Geloof en theologie in de crisis*, Kasterlee 1966.

christelijk was? Soms zocht men vanuit de algemene hang naar soberheid en ascese naar een al te rigide scheiding van aarde en hemel. Soms werden christelijk geloof en staat juist weer al te nauw op elkaar betrokken zodat het Koninkrijk Gods zijn vreemdelingschap dreigde te verliezen en leek te gaan samenvallen met de aardse werkelijkheid.

Met name binnen het wijsgerig-theologische denken van de vroege Kerk en de vroege en hoge middeleeuwen gelukte het om geloof en wereld met elkaar te verbinden. In de lijn van Augustinus (4^e/5^e eeuw) tot Anselmus (10^e/11^e eeuw) en Johannes Duns Scotus (13^e/14^e eeuw) floreerde dit monisme. De kern van dit denken werd gevormd door het adagium van Augustinus 'Ik geloof opdat ik wete', dat door Anselmus werd hernomen in zijn adagium 'geloof op zoek naar weten'. Het geloof is het vertrekpunt voor alle denken. De wetenschap – in het bijzonder de filosofie – is geen zelfstandige grootheid, maar 'dienes' van de theologie, en theologie vertrekt vanuit het geloof.

Nu kan men opwerpen dat er ten aanzien van de meer praktische waardering van het aardse en lichamelijke leven juist geen eenheid des levens was. De negatieve waardering van het lichaam en van de aarde en een sterke aandacht voor de innerlijkheid zouden dan juist de verzelfstandiging van de natuur hebben versneld. Ten dele mag dit misschien zo zijn als we puur kijken naar het fysieke aspect, maar voor een ander deel zeker niet. Geloof en wereld werden niet alleen in het mediteren, studeren en denken, maar ook in de werken der barmhartigheid (de ziekenzorg en armenzorg) met elkaar verbonden. In meer algemene zin zou er zonder de monniken eenvoudigweg geen christendom zijn in Europa: zij hebben Europe gekerstend en ook het Europese denken en handelen hebben zij wezenlijk aangeraakt en veranderd. De kloosters stonden voorts ook in

nauw contact met de leken in de wereld of de lekenbroeders tussen wereld en klooster in.¹⁹

In de late middeleeuwen begint naar mijn idee het eenheidsdenken voor het eerst enigszins te verbrikkelen. Thomas van Aquino (13^e eeuw) zag 'natuur' en 'genade' nog als twee bronnen van dezelfde God, de nominalist William van Ockham (13^e/14^e eeuw) ging de genade meer en meer scheiden van de natuur. Hoewel zijn intenties goed waren – hij wilde juist het geloof zuiver houden door dit te scheiden van de natuur – ontstond bij hem feitelijk het echte, bewust gewilde dualisme. Dit middeleeuwse nominalisme van Ockham en anderen vormt mijns inziens de basis van het latere seculiere denken, waarin de genade eenvoudigweg werd weggekap, zodat alleen natuur overbleef. Naar mijn overtuiging is er in de late middeleeuwen sprake van de geboorte van een nieuwe tijdgeest. Die manifesteerde zich tevens in de seculariserende geschiedschrijving (waarin Gods hand en de geschiedenis 'vanaf Adam' verdwenen), in de kunst (waarin eerste vormen van naturalisme zich aandienen), in de muziek (met haar meer wereldse gerichtheid), in de meer zakelijke politieke filosofie en op vele andere levensterreinen. Daarnaast nam binnen de Kerk van Rome de verwording meer en meer de overhand. De Kerk was al te zeer een aardse plaats van macht geworden. Het celibaat werd geschonden. De pausen hielden er maîtresses op na en verwekten bastaardkinderen. Het geloof verwerd tot een zaak van aflaathandel en zelfverdiens. Dit alles schreeuwde om een hervorming (zie hieronder bij paragraaf 3.3 in hoofdstuk 2).

19. Zie voor een deels verwante, deels verschillende interpretatie Charles Taylor en zijn boeken *De bronnen van het zelf: de ontstaansgeschiedenis van de moderne tijd*, Rotterdam 2007 (1989) en *Een seculiere tijd: geloof en ongelooft in de wereld van nu*, Rotterdam 2009 (2007).

Reformatie en Nadere Reformatie

De Reformatie vormde in al haar diversiteit een grootse poging om de Kerk van Rome te hervormen en weer terug te leiden naar het Woord. Luther werd echter geëxcommuniceerd en hiermee was de Kerk van de Reformatie gedwongen om een eigen weg te gaan.

Zij heeft in dit spoor geprobeerd om de werkelijkheid vanuit Gods Woord te verstaan in een nieuwe eenheid des levens. Bij Luther zien we hoe hij de gehele werkelijkheid *coram Deo* ('voor het aangezicht Gods') wilde verstaan. Niet alleen het ambt van de Kerk, maar ook het lekenambt diende opnieuw gekerstend te worden. Of je nu slager of geestelijke bent, het is in beide gevallen een 'Beruf', ofwel een 'roeping Gods'. Dit denkbeeld is heteronoom te noemen. Tegelijk had Luther ook iets moderns. Hij onderging tijdens zijn opleiding nominalistische invloeden (middels het werk van Gabriel Biel) en zijn leer van de 'twee regimenten' van staat en Kerk zou ook riskant kunnen zijn en tot een scheiding van de verschillende gebieden kunnen leiden. Toch overheerste bij hem het streven naar een verbinding van alle werkelijkheidsgebieden met God. Bij Calvijn was er een nog sterkere verbinding van Kerk en staat, geloof en wereld. Zijn ideaal was ten diepste theocratisch: God omvat alle facetten van het leven.

Binnen de beweging van de Nadere Reformatie werd de eenheid des levens evenzeer in het middelpunt geplaatst. Voetius, Koelman en vele anderen kunnen hier als voorbeelden gelden. Met name vanuit de scholastieke theologie van Voetius bloeide er een protestants gelovend scholastiek denken van middeleeuwse allure op. Dit denken greep terug op de vroege Kerk en goede middeleeuwen als Thomas à Kempis en Bernard van Clairvaux en werd verbonden met een persoonlijke vroomheidspraktijk, de *praxis pietatis*.

Er ligt in Reformatie en Nadere Reformatie – in verbinding met de Vroege Kerk en de middeleeuwse lijn van Anselmus en vele anderen – een zeer veelbelovend fundament van eenheidsdenken. Helaas is dit eenheidsdenken onder vuur van de moderniteit komen te liggen.

Moderniteit en postmoderniteit

De kritiek op het eenheidsdenken werd sterker in de zestiende en zeventiende eeuw: het begin van de moderniteit. Het was met name René Descartes die hier de nieuwe tijdgeest belichaamde. Met één been in de oude, middeleeuwse wereld en met één been in de beginnende moderniteit, zocht Descartes vanuit een nieuw nulpunt naar een fundament van kennis. Hij vond dit fundament in de menselijke ratio of rede. Zijn beroemde adagium 'Ik denk, dus ik besta' vat heel zijn nieuwe programma samen. Na hem stelde David Hume de ervaring of empirie tot fundament van de kennis.²⁰ Aldus ontstond het autonome rationeel-empirische denken dat in de menselijke rede en ervaring rustte en niet meer afhankelijk of heteronoom was ten opzichte van God. De verbinding met de hemel werd hier doorgesneden. Het geloof mocht er zeker nog zijn, maar als een apart domein.

De achttiende- en negentiende-eeuwse ontwikkeling van de moderne cultuur mondde uit in een algehele scheiding van geloof en wetenschap en daarnaast ook een scheiding van kerk en staat. In de huidige tijd zien velen de scheiding van kerk en staat als synoniem met de scheiding van geloof en staat. Scheiding van kerk en staat – de staat heeft geen inmenging in kerkelijke zaken – is echter iets heel anders dan dat christenen

20. Zie mijn boek *Het Grote Huis. Christelijke geloofstraditie in een (post)moderne wereld*, Apeldoorn 2013, h1.

in politiek of wetenschap moeten zwijgen over hun geloof: iedere wetenschapper of politicus denkt immers vanuit een in zichzelf rustend geloofsbeginsel en mag zich daar ook door laten inspireren.²¹

Binnen de wetenschap ging meer en meer het beginsel van methodologisch atheïsme heersen. Volgens dit beginsel kan en mag men de werkelijkheid binnen de wetenschap alleen in termen van zuiver natuurlijke of menselijke factoren verklaren. Vaak gaat deze overtuiging samen met algeheel atheïsme, maar er zijn ook nogal wat christenen die het aanvaarden; in hun persoonlijke leven zijn ze overtuigd gelovig, maar in hun wetenschappelijk werk volgen ze een puur 'natuurlijke' of 'atheïstische' methodologie. Ik vind dit verbijsterend. Hoe kun je nu als gelovige God buitensluiten uit je werk als wetenschapper? God speelt binnen dat wetenschappelijke veld geen enkele rol. Zijn naam wordt daar niet genoemd. Bovendien zijn de uitgangspunten van de moderne wetenschap vaak in strijd met die van de Kerk. Veel wetenschappen veronderstellen noties van toevalsdenken, evolutie, een puur chemisch-deterministische opvatting van de menselijke geest et cetera. Volgens mij kom je hoe dan ook met jezelf in de knoop als je in dezen dualistisch denkt. Het gevaar is heel groot dat je, wanneer je binnen de wetenschap een dualist bent, ook binnen het onderwijs in je vak weinig of niets meer zegt over God.

In een nette vorm manifesteerde het methodologisch atheïsme zich in een zakelijke scheiding van het private domein en het publieke domein. In zijn meest brute vorm manifesteerde dit

21. Zie hiervoor mijn boeken: *Geschiedenis bij de Bron. Een onderzoek naar de verhouding van christelijk geloof en historische werkelijkheid*, Sliedrecht 1997; *Gedenksteden in de Jordaan*, Heerenveen 2000.

denken zich in de Franse Revolutie, waarin duizenden kerken en kloosters werden vernield en waarin een zeer rigide 'laïcité' of seculariteit de norm werd: in geen enkele school of publieke instelling in Frankrijk mag zelfs maar een kruis aan de muur hangen.

Recentelijk heeft zich in ons land de discussie afgespeeld over Onno van Schayck, hoogleraar preventieve geneeskunde aan de Universiteit van Maastricht. Hij had gezegd dat hij getuige was geweest van een wonder en dat hij als medicus wonderen als verklaringsgrond accepteert binnen zijn wetenschappelijke denken. Vele wetenschappers zijn over hem heen gevallen en hebben hem verweten zich niet aan de regels van de wetenschap te houden. Herman Philipse antwoordde op de vraag van een Trouw-interviewer, of Van Schayck recht heeft op het doen van dergelijke uitspraken als volgt:

Als hij dit verhaal nou alleen tegen zijn vrouw had gezegd ... Maar dit was een interview waarin hij als wetenschapper werd voorgesteld. Er zijn genoeg wetenschappers die gelovig zijn, maar die gaan daar behoedzaam mee om. Ze scheiden die zaken.²²

Van Schayck heeft onder deze druk zelfs afstand gedaan van zijn directeurschap van het geneeskundig instituut Caphri. Helaas heeft hij hierin zijn rug niet rechtgehouden en heeft hij zelfs nederig bekend dat hij deze uitspraak niet had mogen doen; zij hoorde immers in het strikt private domein thuis! Naar mijn idee was deze houding wetenschappelijk gezien totaal onnodig geweest. Waarom zouden we onze visie niet met elan verdedigen en de verlichte geesten voorhouden wat ze aan

22. Interview door Alwin Kuiken en Caroline van Keeken, in: *Trouw*, 14 maart 2013, p. 10.

het doen zijn? Waarom zouden we ons niet verdedigen tegen deze nieuwe inquisitie en tegen mensen als Richard Dawkins, die het geloof als een gevaar voor de mensheid beschouwen?²³ Naar mijn overtuiging vormt het dualisme van de moderniteit nog altijd het belangrijkste aspect van de heersende tijdgeest, waardoor een denken in termen van verbinding, integratie en eenheid niet of moeilijk mogelijk is.

Binnen dit klimaat bloeide ook de discussie rond artikel 23 van de Grondwet recent in volle hevigheid op. Met name vanuit D66 kwam de vrijheid van het christelijk onderwijs onder vuur te liggen. Het onderwijs hoort volgens deze opvatting strikt seculier te zijn.

Er is na het modernisme een postmoderne denkcultuur ontstaan. Daarin mag wel weer gezocht worden naar zingeving en betekenis, maar dan louter als individuele zoekpogingen of ontwerpen. Dat lijkt me op zichzelf genomen een winstpunt. Dit postmodernisme is echter voornamelijk te vinden binnen de geesteswetenschappen en het algemene culturele klimaat. Vele postmoderne wetenschappers hebben tegelijkertijd een heilig ontzag voor de moderne (natuur)wetenschap en erkennen stilzwijgend haar claims, pretenties en uitgangspunten, inclusief het dualisme. Hier wringt mijns inziens de schoen. Daarnaast biedt het postmoderne denken weinig perspectief voor de christelijke denkwijze, omdat het een religieuze waarheid of 'grote narratio' uiteindelijk ontkent. Je mag van de postmodernist wel zoeken naar betekenissen, maar je mag niet belijden dat er een voorgegeven orde der waarheid is waarbinnen deze betekenissen hun kader vinden.

23. Zie hiervoor Richard Dawkins, *The God delusion*, London 2006.

Zowel modernisme als postmodernisme lijken mij niet erg geschikt als kader voor een monistische denkwijze. Hier hebben we geen hoop te verwachten. Laten we daarom op zoek gaan naar de oude weg van Europa: de Kerk. Alleen bij haar is een consistente, monistische werkelijkheidsvisie te vinden.

De Kerk te midden van moderniteit en postmoderniteit

De Reformatie en Nadere Reformatie boden een stevig fundament voor het eenheidsdenken. In diezelfde tijd brak echter ook de moderniteit aan, en deze begon ook in de Kerk invloed te krijgen. Er woedde een felle strijd tussen cartesianen en voetianen. Die strijd intensiveerde in de achttiende en negentiende eeuw. De moderne, rationalistische theologie groeide en bloeide binnen de Nederlandse Hervormde Kerk.

Hoe moest je je als gelovige verhouden tot die moderniteit? Er vormden zich verschillende reacties tegen het moderne rationalisme.

Er waren er die bleven binnen de oude Kerk. De mannen en vrouwen van het Reveil wisten een vruchtbare verbinding te leggen tussen geloof en werkelijkheid. Zij hadden tal van banden met behoudende ethische theologen als Is. van Dijk en J.H. Gunning jr. Hier werden het geloof en de persoonlijke vroomheid verbonden met het brede maatschappelijke perspectief van politiek, wetenschap, sociale zorg en onderwijs. Deze beweging is door tal van redenen echter min of meer op een zijspoor gekomen.

Er waren er die weggingen uit de oude Kerk: de Afscheiding van 1834. Hoewel er binnen de kringen van de Afscheiding in lijn met de Nadere Reformatie sterk werd gestreefd naar

een eenheid van geloven en leven, leek er hier toch een kloof te ontstaan met de buitenwereld. De wereld werd als steeds 'wereldser' beschouwd. Het ging meer en meer om de eigen, individuele geloofsbeleving of bevinding. Dit is alleszins begrijpelijk en wezenlijk, maar ook gevaarlijk wanneer deze komt los te staan van het grotere geheel van de samenleving. Er kon hierdoor, zo is mijn voorzichtige hypothese, vanuit een zeer begrijpelijke reactie een diepvrome vorm van dualisme ontstaan. In de wereld doe je je plicht omdat dat moet en elk werelds beroep dat geen slecht beroep is, mag worden beoefend op de wijze van de vreemdelingschap: doe je plicht in het aardse leven, ook al ligt daar je wezensbestemming – 'het ene nodige' – niet. Het ging uiteindelijk slechts om één ding en dat is het persoonlijke zielenheil. Hoe belangrijk dit ook is, het hoeft niet ten koste te gaan van de eenheid van leven en denken in de verschillende gebieden van de samenleving.

Er waren er meer die weggingen uit de oude Kerk: de Doleantie van 1886. Abraham Kuypers probeerde met grandeur en kracht alle levensterreinen te verbinden met het geloof. De Vrije Universiteit die hij oprichtte, kreeg een bijna middeleeuwse allure. Tegelijk had Kuypers aanpak rigide, activistische en sterk uiterlijke trekken. De gereformeerde zuil ontstond: een betonnen vesting die soeverein was in zichzelf en zich veilig waande in de eigen wereld. Toen na de Tweede Wereldoorlog de ontzuiling aanving, was er weinig innerlijke tegenkracht en werd deze zuil zeer snel verpletterd door de moderniteit.

Met ere zij genoemd dat in dit kuypertiaanse spoor de schoolstrijd is opgebloeid. Hier ligt mijns inziens de sterkste en vruchtbaarste verbinding van geloof en werkelijkheid. Met enorm elan en met grote geloofskracht is hier door onderwijzers en onderwijzeressen vorm gegeven aan het ideaal van de 'school

met de Bijbel'. Zij is een ongekeerde bloeikracht in ons land geweest en nog steeds bloeit zij her en der voort. De schoolstrijd heeft geresulteerd in de vastlegging van de vrijheid van onderwijs in de grondwet. In dit spoor zijn de christelijke scholen of scholen met de Bijbel ontstaan. In de eerste decennia van hun bestaan wisten zij duidelijk vorm te geven aan hun identiteit. Indrukwekkende voorbeelden van een werkelijke verbinding van confessie en professie zijn hier H.J. van Lummel (1815-1879) met zijn *Korte schets der opvoedingsleer voor kweekelingen en aankomende onderwijzers* (Utrecht 1868) en H.H.J. van Rooijen (1843-1929) met zijn *Schets van de opvoeding in de lagere school vervaardigd ten dienste van kweekelingen en onderwijzers* (Kampen 1884). Binnen alle schoolvakken – van geschiedenis tot zingen – probeerden zij vensters op de hemel te openen.²⁴ Tal van scholen met de Bijbel en scholen voor voortgezet onderwijs met namen als 'Groen van Prinsterer' en 'Da Costa' zijn toen tot grote bloei gekomen.

In de tijd na de Tweede Wereldoorlog en vooral sinds de jaren zestig van de vorige eeuw begon de moderniteit sterk door te werken binnen het christelijk onderwijs. De oude gereformeerde zuil werd in enkele decennia grotendeels verpulverd. Het wetenschappelijke en culturele scheidingsdenken heeft al snel geleid tot een verzakelijking en afvlakking van het onderwijs. Er is op de Vrije Universiteit en op vele protestants-christelijke middelbare scholen nog maar weinig over van het oorspronkelijke eenheidsdenken.

24. Met dank aan Leunis van Klinken die mij hierop attendeerde. Zie ook zijn dissertatie die een mooie spiegel vormt van het christelijk onderwijs in de negentiende eeuw: *Dienstbaar aan het onderwijs. Een studie naar de protestants-christelijke pedagogische tijdschriften uit de negentiende eeuw*, Heerenveen 2009.

Als reactie hiertegen ontstond voor en na de Tweede Wereldoorlog – en vooral sinds de jaren zestig en zeventig van de vorige eeuw – het reformatorisch onderwijs. De ‘klokkenier der kleinste luiden’ was ds. G.H. Kersten. In zijn spoor is het gekomen tot de oprichting van eigen instituties en scholen. Het begon met de lagere scholen, daarna werd de reformatorische kweekschool De Driestar opgericht en vervolgens verschillende reformatorische middelbare scholen.

Er vormde zich een eigen reformatorische zuil. Naar mijn idee behelsde dit ideaal een helder streven naar eenheidsdenken. Er was een min of meer theocratisch ideaal om het geloof werkelijk te laten spreken in politiek en media, in Kerk, school en gezin. Tegelijk ging het binnen de scholen om de eigen geloofsopvoeding, morele regels en kledingcodes tegenover de moderne wereld, die het geloof afwees of waar het geloof sterk verwaterd was. Vanuit een enorm elan is er gewerkt aan de opbouw van deze scholen. Binnen het curriculum werd ook plaats ingeruimd voor het christelijke wereldbeeld. Tal van leraren hebben vanuit hun eigen innerlijke overtuiging ook vakinhoudelijk vorm aan dit onderwijs gegeven. Soms werden er eigen methodes gemaakt waarin daadwerkelijk aspecten van het christelijke wereldbeeld gestalte kregen, vaak werd ook in op een kritische manier gebruikgemaakt van bestaande seculiere methodes. Dit zijn stuk voor stuk positieve zaken.

Tegelijk moesten de scholen ook voldoen aan de landelijke examen- en curriculum-eisen. Dit maakte het moeilijk om vanuit het eigen wereldbeeld de lesinhoud vorm te geven. Naar mijn overtuiging is dit een groot risico op dualisme. Het curriculum kan al onze tijd en aandacht opeisen, waardoor het christelijke wereldbeeld voor je het weet een voetnoot wordt van de lessen omdat daar niet voldoende tijd voor overblijft. De erkende eigen ruimte die de zuil kreeg, had ook een prijs: we waren en

zijn altijd zeer gewillig en onderdanig naar de overheid toe. Onderwijsvernieuwingen werden vaak kritiekloos omarmd om maar mee te kunnen blijven lopen in de pas van onderwijs-subsidieland: denk aan de wijze waarop het studiehuis is ingevoerd of momenteel het opbrengstgerichte leren wordt omarmd. Het gevaar is groot dat we helemaal of grotendeels mee gaan in de waan van de dag.

De reformatorische traditie is een traditie waarbinnen het eenheidsdenken goed kan gedijen. Het gevaar van zelfgenoegzaamheid is echter, net als bij de kuypersianen van voor de oorlog, aanwezig. Daarnaast hebben we altijd een sterke hang naar materiële welvaart gehad en zien we op het vlak van de materie helemaal niet zo veel 'wereldmijding': we lopen voorop met snelle auto's, dure iPads en de haastcultuur. Naar mijn overtuiging ligt hier – met alle nuancering die hier mogelijk is – een zeer groot risico van dualisme in het reformatorisch onderwijs. Het is onthutsend hoe leerlingen soms zeggen in de praktijk van alledag vrijwel niets te hebben gemerkt van de christelijke identiteit van de school. Dan is het risico ook heel groot dat ze worden verpletterd door het dualisme van het moderne en postmoderne denken buiten de poort.

De reformatorische traditie heeft nog een dieperliggend probleem waardoor dualisme op de loer ligt. Ik noem deze subtiele en bijzondere vorm van dualisme binnen de reformatorische wereld voor het gemak 'geloofsdualisme'. Hiermee bedoel ik de voor deze kerken unieke problematiek van de vragen rond de toe-eigening van het heil. Nergens ter wereld wordt het heil zo hoog en heilig gezien als hier. Dat is een groot goed. Het heil is niet iets wat je als mens ter beschikking hebt of kiest. Het is Gods genade die het ons schenkt. *Sola gratia*. De

klemmende vraag is hierbij of het heil ook voor mij is. Ieder mens staat voor met deze vraag voor Gods aangezicht. In al zijn diepte en waarheid kan deze vraag echter ook uitmonden in een benauwende geloofsvertwijfeling. Het heil kan dan als zeer ver weg worden ervaren. Soms gaan slechts enkelen aan het avondmaal.²⁵

Wanneer dat het geval is voor ouders of leraren, betekent dat niet alleen dat er bij hen sprake is van een grote geloofsstrijd en geloofsvertwijfeling, maar ook dat ze voor de taak staan om de kinderen of leerlingen op te voeden vanuit en in het geloof waar ze zelf niet werkelijk in staan. Hoe kun je geloof en vakinhoud met elkaar verbinden als je het geloof zelf mist? Dit is een immens groot dilemma dat door sommigen als zeer pijnlijk wordt ervaren en hen in een werkelijke nood brengt. (Overigens heb ik daarbij soms de mooiste lessen zien ontstaan!) Voor anderen leidt het er soms toe dat ze hun onbekeerdheid min of meer voor lief nemen en vanuit een 'historisch geloof' vooral over de uiterlijke kanten van het geloof spreken.

De kinderen, leerlingen of studenten zitten vaak met hetzelfde probleem. Velen erkennen ruiterlijk dat ze inderdaad toch niet bekeerd zijn en leven er dan maar vrolijk op los. Anderen worstelen werkelijk met deze vragen.

Ik vind dit alles een aangrijpende werkelijkheid. De diepte, die een groot goed is tegenover oppervlakkigheid en activisme, kan soms ook verpletterend werken. Naar mijn overtuiging is dit een scheefgroei in de traditie van Reformatie en Nadere Reformatie. Binnen deze traditie gaat het om de ernst en diepte van de vragen rond het geloof, maar tegelijk is er ook de brede ruimte van de gunning van het heil. Binnen

25. Zie A.A. van Ruler, 'Ultragereformeerd of vrijzinnig?', in: *Wapenveld* 21/2 (1971), p. 1-99.

de Reformatie en Nadere Reformatie zelf was de doop zeer ruim en rijk van heil. Calvijn noemt haar de op één na hoogste trap van de uitverkiezing. De Dordtse Leerregels spreken zeer ruim over de gestorven kinderen van de gelovigen – de ouders mogen erop vertrouwen dat deze kinderen behouden zijn. Er waren niet maar een paar gelovigen: wanneer je belijdenis des geloofs had gedaan, maar niet aan het avondmaal ging, kwam de kerkenraad langs om daar vragen over te stellen! Er is een ruime gunning van het heil in Petrus Immens' *De godvruchtige avondmaalganger* (1752) en vele andere werken van de Nadere Reformatie. In dit spoor kan er, met een beroep op de eigen traditie zelf, een goede en gezonde bodem worden gevonden waarop men de kinderen kan onderwijzen in de 'planthoven' van God. Het is mijn diepe wens dat deze diepte van het heil én de breedte van de gunning ervan weer in een goed evenwicht komen. Juist in de reformatorische traditie zijn er wat dit betreft zeer rijke en goede bronnen.

4. Conclusie

Ik heb naar oorzaken gezocht voor de verlegenheid die er is om tot een eenheid van confessie en professie te komen. Deze oorzaken liggen deels op het vlak van de externe druk van het Nederlandse overheidsbeleid inzake het onderwijs, deels op het vlak van het dualisme binnen de Europese moderniteit en postmoderniteit en het risico van dualisme binnen de reformatorische wereld. Naar mijn overtuiging vormen deze zaken de mogelijke oorzaken van de verlegenheid die vele leraren, scholen en ouders voelen om in een 'eenheid des levens' het vakinhoudelijke onderwijs in te richten en om vensters op de hemel te openen in ons klaslokaaltje in het Grote Huis.

Laten we proberen aan dit dualisme te ontsnappen. Christus is nedergedaald op aarde en heeft in de duisternis Zijn eeuwig licht van verzoening, verlossing en herschepping gebracht. Hij is de Eersteling van de nieuwe schepping. Hoewel hier op aarde nog onvolkomenheid is, kan er, daar waar de mens weer wordt herschapen naar Gods beeld, in beginsel een herstel van de heteronomie zijn.

In dat licht mag en kan de Kerk, levende tussen het 'alreeds' en het 'nog niet' van de herschepping, de wereld verstaan vanuit God en mag zij ook proberen om de wereld te kerstenen. Het onderwijs is bij deze vorming van het Grote Huis van de traditie een zeer wezenlijk bestanddeel. Laat het dan ook werkelijk christelijk onderwijs zijn. Laat het tegen de tijdgeest van het (post)moderne dualisme ingaan. Laten we het dualisme, zoals dat ook binnen het behoudend en reformatorisch christelijk onderwijs voorkomt, niet aanvaarden maar bestrijden!

Wanneer het geschetste beeld juist is, dan is het zaak om vanuit de diagnose ook naar een herstel te zoeken. Dat wil ik in het volgende hoofdstuk doen.

Gespreksvragen

1. In hoeverre speelt voor jou als leraar de problematiek van christelijk geloof en vakinhoud?
2. Ervaar je zelf de externe ontwikkelingen in onderwijsland als een belemmering voor het invullen van je vakonderwijs vanuit christelijk perspectief?
3. Herken je je in de opvatting dat het (post)moderne dualisme invloed uitoefent op het christelijke onderwijs?

4. Herken je je in de opvatting dat het reformatorische denken over geloof en heil soms ook tot dualisme in het onderwijs kan leiden?