

Pedagogen moeten theologisch denken

Inleiding

Dat onze kleine krantendiscussie herkenning en reactie opriep mag best verwonderlijk heten. Antropologie is op zichzelf een redelijk theoretisch onderwerp. Toch appelleert het gesprek hierover aan de ervaring van iedere dag. Kennelijk is er een sterke verwevenheid tussen mensbeeld, wereldbeeld en het alledaagse leven. Nu we op het punt staan om wat meer op afstand naar het functioneren van het mensbeeld in de gereformeerde gezindte te kijken, is er een risico. Ook op een min of meer kunstmatige afstand blijft het lastig om in algemene termen over de mens te spreken en in het bijzonder over de groep mensen waar wij bij horen. 'De mens is voor zichzelf een duistere tekst' zo zegt Heschel¹, en dat geldt ook voor ons, en ook voor de subculturele groep kunnen we zeggen dat ze een moeilijk leesbare tekst is. Een poging doen om het collectief ervaren mensbeeld en de spanningen daarin te ontrafelen is hachelijk. 'De mens', zo zegt de theoloog Noordmans, 'kan men aantreffen in dierkundige en zedekundige handboeken. Maar de zondaar vertoont zich niet zo openlijk in het veld. Hij versteekt zich, zoals een beroemd Frans prediker het uitdrukte, "in de plooiën van het terrein"² Het kan zomaar zijn dat we in algemeenheden blijven steken en de concrete mens in de bedoelde groep anno 2013 toch niet ontmoeten. Met een sterke scheiding tussen het idealistische en het concrete stappen we zo maar in de zelfde valkuil als wat we in de beraadsgroep als een groot probleem in de spiritualiteit van de gereformeerde gezinde hebben benoemd. Er is in onze achterban een grote scheiding tussen object en subject, die leidt tot de suggestie dat je uitspraken kan doen over God en de mens, zonder er persoonlijk in betrokken te zijn.

Het voorkomen van deze subject object scheiding, zou al leiden tot een antropologische uitspraak. De mens is kennelijk in staat om een splitsing te maken tussen zijn ideaal en de praktijk waarin hij staat. Daar zal ik in het tweede deel van mijn verhaal op terugkomen, omdat in deze waarneming niet alleen het probleem maar ook de oplossing verscholen ligt.

Om de theorie-praktijk kloof te voorkomen, wordt u vanavond uitgenodigd de toets bij de praktijk te leggen. Dat zal wellicht niet moeilijk zijn omdat de problemen die we signaleren ook in onze eigen genen aanwezig zijn, althans wel in die van mij.

In deze bijdrage zal ik allereerst de spanningen samenvatten die de beraadsgroep heeft geconstateerd en bij elkaar heeft gebracht. Vervolgens wil ik kort schetsen hoe die spanningen bij opvoeders (in het bijzonder ook bij beroepsopvoeders) een rol spelen. Aan mij is immers de taak het

¹ A.J. Heschel, *Wie is de mens?* Schoten, 1992, p. 20

² O. Noordmans (1935) in *Herscheping*. Verzameld Werk, deel 2, p. 235. Ook elders is Noordmans kritisch op de antropologie. Er is naar zijn oordeel geen aparte leer nodig in de (wat Noordmans noemt) pastorale dogmatiek. 'Wij behoeven hem niet uit te nodigen zijn waarde te gevoelen' (VZ, 2, p. 241). Fragmenten van de leer van de mens dienen volgens Noordmans altijd verband te houden met de Godsleer. Daarom wordt er, bij voorkeur, zoals bij Calvijn in zowel de leer van de Vader, als in de leer van de Zoon en die van de Heilige Geest over de mens gesproken.

pedagogische perspectief toe te lichten. Ik beschrijf dit wat algemeen, in zekere zin psychologisch. Vervolgens formuleer ik twee uitgangspunten die vanuit het praktisch pedagogisch perspectief van belang zijn. Ik ontkom er dan niet aan ook iets over het belang van theologisch antropologie te zeggen. Dan zal ook blijken dat het belang van wat we bespreken breder is dan de spanningen die ik aanstonds beschrijf.

De geconstateerde spanningen

We begonnen de gespreksrondes met de constatering dat er in de reformatorische achterban een kloof lijkt te zijn tussen wat men belijdt ten aanzien van de mens enerzijds en hoe men het leven leeft en daadwerkelijk met kinderen en jongeren omgaat anderzijds. De vervolggesprekken maakten duidelijk dat er verschillende clusters van vragen zijn, die elk voor zich gevolgen hebben voor de pedagogische praktijk. De vragen zijn gebaseerd op onze waarnemingen tijdens de pastorale praktijk, de omgang met jongeren, het volgen van de reformatorische pers etc. maar hebben evenwel (nog) geen basis heeft in empirisch onderzoek onder ouders, leraren, kinderen en jongeren. We hebben onze eigen ideeën maar we weten niet precies welke beelden er daadwerkelijk breed leven. Het kan ook goed zijn dat veel mensen zich van de door ons geconstateerde tendensen niet bewust zijn.

Omwenteling in mensbeeld. De eerste vraag betreft de paradigmawisseling die heeft plaatsgevonden sinds de moderniteit: van een wereldvisie waarin God in het middelpunt stond naar een waarin de mens centraal staat. Het algemeen gevoelen in onze cultuur is dat kinderen en jongeren zich vanuit autonome keuzes zouden moeten ontwikkelen. Het zelfbeeld van de moderne mens behoort tot de sociale beeldvorming³ dus ook tot die van de huidige generatie leerlingen (hun opvoeders en hun jonge leraren). De beeldvorming over de mens als iemand die zichzelf moet realiseren staat op spanning met het beeld dat de mens bedoeld is om God te eren. Het laatstgenoemde beeld is belangrijk ‘achtergronddenken’ in de prediking, in de godsdienstles en in de christelijke opvoeding is. Zowel opvoeders als kinderen en jongeren leven in twee werelden met beiden een eigen mensbeeld: in de ene moet je op de mens gericht zijn en de andere op God.

Omgang met de bron. De tweede vraag is die naar het gezag van de Schrift. Waar laten huidige opvoeders zich door zeggen? Het lijkt dat ook reformatorische mensen zich dikwijls meer laten leiden door wat aantrekkelijk is in de cultuur en door hun (religieuze) intuïtie dan door het Woord van God. Hoe kunnen opvoeders/leraren zich in de praktijk laten voeden door Bijbels denken? Dit punt is feitelijk een precisering van het voorgaande punt. Door de moderniteit is er een overvloed aan kennis over de mens beschikbaar (psychologisch, pedagogisch, sociologisch, cultureel), en het kost ons moeite om daarin aan de Bijbel en de theologie een eigen stem te geven, een stem die ook in staat is om al die gegevens te plaatsen.

Cultuur en wereld. Een derde vraag betreft de kijk op de wereld. Er lijkt onzekerheid over de vraag hoe de ‘wereld’ gevuld is met het goede en/of het kwade. Spreken we over Gods goede schepping of over een wereld die in het boze ligt? Het Nieuw Testamentische gebruik van het woord ‘wereld’ is daarbij helaas een bron van misverstand geweest. Praktische vragen zijn hier: a. welk wereldbeeld houd je kinderen/jongeren voor en b. welke taak in de wereld schets je voor leerlingen? Is hun

³ Taylor (2007), *A secular Age*

toekomstige taak actief, bijdragend aan de samenleving, een betere wereld) of passief (doen wat je taak is en niet meer)? Of is een combinatie van beide ook mogelijk?

Geneigd tot alle kwaad? De vierde vraag betreft de spanning, waar de krantendiscussie mee begon: die tussen de dogmatiek en het geleefde leven. In de gereformeerde gezindte wordt beleden dat de mens geneigd is tot alle kwaad, en dat God hierin alleen genadig kan ingrijpen, terwijl tegelijkertijd ‘gewoon’ geleefd wordt met alle moderne mogelijkheden en in advies- en opleidingspraktijken gebruik gemaakt wordt van wetenschappelijke vondsten of praktijktheorieën waarbij geen kritische vragen gesteld worden. John Exalto’s ‘Wordt een heer’ leert ons dat hier op verschillende manieren mee omgegaan is: (a) een dualistische en tegelijk existentialistische benadering (Florijn), waarbij men van veel gebruik maakt, maar vermijdt om het geloof van betekenis te laten zijn voor de opvoedingspraktijk en (b) een vasthouden aan de verantwoordelijkheid van de mens en het maximaal gebruik maken van de middelen (Kuyt). Bij deze laatste benadering wordt evenwel de spanning eerder op scherp gesteld dan dat ze opgelost wordt.

De spanning komt vooral op scherp te staan wanneer je expliciet gebruik gaat maken van veronderstelde menselijke kwaliteiten, zoals in de positieve psychologie, waarin de kernkwaliteiten of gaven van de mens gecultiveerd worden ten behoeve van het welbevinden van de mens. Kun je – met in je achterhoofd een negatief mensbeeld - in begeleidingsrelaties en opvoedingsrelaties werken met kwaliteiten van mensen? Dezelfde vraag is ook algemener te stellen in de opvoeding: moeten opvoeders denken vanuit een ‘gaven’-kader (met accent op groei/ontwikkeling/wachsen lassen) of vanuit een gehoorzaamheidskader (met accent op gehoorzaamheid/disciplineren). Anders gezegd; moet er gedacht worden vanuit plichtethiek of deugdeethiek of een combinatie van beide?

Verhouding godsdienstige en niet-godsdienstige opvoedingsdoelen. De vijfde vraag betreft de waarneming dat er onduidelijkheid is in de verhouding tussen verschillende typen vormingsdoelen. Deze volgt direct uit de voorgaande vraag. In het reformatorisch onderwijs staat het godsdienstige doel voorop, maar worden ook allerlei andere doelen gerealiseerd, het spreken van vreemde talen, kennis en inzicht van economie, aardrijkskunde, geschiedenis noem maar op. De neiging bestaat om ook de andere domeinen ‘religieus’ in te vullen, waarbij er een groot verschil is hoe leraren hierin staan.⁴ Het komt evenwel voor dat er een dualisme tussen de verschillende typen doelen wordt aangehangen. Het ‘religieuze’ wordt als een apart terrein gearticuleerd, dat geheel los staat van de rest van opvoeding en vorming.

Soms wordt bij deze vraag ook het gehoorzamen tegenover het exploreren geplaatst. De discussie die in het Reformatorisch Dagblad gevoerd is, gaf twee posities weer. Aan de ene kant wordt genoemd dat men de kinderen ‘wil inscherpen’ en dat kinderen moeten leren ‘gehoorzamen wat God vraagt’. Aan de andere kant is er de positie dat het pedagogisch en psychologisch gezien nodig is dat kinderen en jongeren exploreren om een gezonde identiteit te ontwikkelen. Jongeren moeten vanuit die positie gedacht juist niet precies overnemen wat altijd gezegd wordt, maar zelf ontdekken, kritisch nadenken en tot keuzes komen. Personen die zo in het leven staan of zo’n periode meegemaakt hebben, staan juist sterker in hun schoenen. Dat is wat je in deze tijd nodig hebt.

⁴ De Kock, 2009; De Muync e.a. 2012.

Spannend is hoe de Bijbelse opdracht zich verhoudt tot dit gegeven. Moet je de Bijbelse waarden en normen opleggen, overdragen, voorleven of als optie meegeven?⁵

Coping

Tot zover de weergave van wat er in de beraadsgroep aan waarnemingen over tafel is gegaan. We realiseren ons daarbij dat er de verwevenheid met de kleine tradities in de subcultuur. Wat er gebeurt is inherent aan de *Sitz im Leben*⁶. Men leeft het leven, maar is zich vaak van spanningen binnen verschillende domeinen niet bewust. Tegelijk zijn het vragen waar professionals in pastoraat, onderwijs en zorg wel iets mee moeten. Daarom delen de deelnemers van de beraadsgroep een gevoel van urgentie dat er juist op het meer fundamentele niveau bezinning nodig is. Het idee is dat deze bezinning een aanjager kan zijn van een bredere bewustwording zodat christen-opvoeders, hulpverleners, pastores, leraren Bijbelse ankerpunten geboden wordt voor hun handelen.

Tegelijk hebben we met de opmerking over de *Sitz im Leben* iets belangrijks ontdekt. Kennelijk zijn mensen in staat om in één en de zelfde situatie te leven met verschillende en zelfs contrasterende perspectieven. In de psychologie spreken we dan van een coping-mechanisme, doorgaans opgevat als een bewust proces om stress of conflict de baas te worden, te minimaliseren of te verdragen⁷. Mensen zijn in staat om te dealen met uiterst spanningsvolle situaties. Dat geldt voor kinderen en jongeren. Denk bijvoorbeeld aan kinderen die opgroeien met gewelddadige ouders. Zij krijgen het voor elkaar om een negatief opvoedersbeeld te combineren met een sterke loyaliteit: 'ze deden het mij aan, maar het zijn wél mijn vader en mijn moeder'. Dit geldt ook opvoeders. Denk aan het seksueel misbruik in Rooms Katholieke internaten. Kennelijk waren geestelijken in staat om een positieve ambitie namelijk kinderen opvoeden, groot helpen worden, te koppelen aan misbruik. Het mensbeeld 'dit kind heeft mijn leiding nodig in het groot worden' gaat samen met het mensbeeld dat een kind als object gebruikt kan worden. Misschien zijn dit wel de manieren waarmee mensen zich in de plooiën van het terrein plegen te versteken. Het zijn immers mechanismen van geweld waarvoor wij als mensen ons schamen. Een copings-mechanisme krijgt het karakter van een 'verstekingsmechanisme'. Waarbij we dan ook ontdekken dat Bijbels antropologische noties als de mens als beelddrager Gods geperverteerd worden. Dat kan individueel, maar dat kan ook collectief⁸.

⁵ Zie hierover uitgebreider de notitie "Exploratie" geschreven door Elsbeth Visser-Vogel voor de DORVOscholen.

⁶ Of 'social setting', oorspronkelijk in de hermeneutiek (Gunkel) gebruikt om bijbelteksten in hun context te begrijpen. In de culturele antropologie wordt het gebruikt om een bepaald verschijnsel in de context uit te leggen.

⁷ Coping wordt meestal als een bewust proces opgevat, terwijl het de vraag is of collectieve beeldvormingsprocessen niet veel meer onbewust, zonder actieve aansturing ontstaan. Zo kunnen kinderen ook al vroeg geconditioneerd worden om potentiële spanning tussen posities op te lossen. Een voorbeeld: als kinderen van jongsafaan leren om als gewoonte te bidden 'wilt u mij een nieuw hartje geven', dan is daarmee de spanning tussen de gepredikte onmogelijkheid en de wens om daadwerkelijk een nieuw hartje te krijgen afgevlakt. De gewoonte kan dan gelden als een onbewuste rechtvaardiging (coping) om de spanning tussen de noodzaak tot bekering en de onmogelijkheid daarvan op te lossen.

⁸ Christenen laten niet alleen in hun eigen gemeenschap zien dat Bijbelse noties verdraaid worden, maar communiceren dat ook onbedoeld naar buiten. Taylor geeft in zijn grote geschiedenis van de secularisatie drie voorbeelden van vervormingen van een Bijbels mensbeeld in de seculiere beeldvorming (*A secular age*, p. 644). (1) De verwarring van Soul/body met de tegenstelling spirit'/flesh. De tegenstelling wordt zo opgevat dat het lichaam er niet toe zou doen, terwijl in de agape het lichamelijke juist volop betrokken is. Jezus gaf zijn lichaam tot behoud, 'opdat wij zouden leven voor hem' – Joh 10: 10.(2) Het idee dat een christen lijden stoïcijns zou moeten verdragen. De misvatting is dat wij mensen dat zouden kunnen, terwijl de Bijbelse gegevens juist

We zijn er in onze achterban niet te goed voor om met verwrongen beelden over de mens te leven. Laat ons dus niet te gemakkelijk denken over het zuiver toepassen van Bijbelse gegevens op onze concrete situatie.

De pedagogische omgang met spanningen

Nu is het misschien wel de core-bussenis van opvoeders c.q. leraren om om te gaan met spanningen⁹. Lesgeven hangt van tegenstrijdigheden aan elkaar. Binnen tien minuten kun je een compliment krijgen van een collega en ruzie hebben met een klas. Leraren hebben zo hun eigen copingmechanismen. Afhankelijk van hun persoonlijkheid kiezen ze er voor om dan te vluchten, te vechten of te verduren. Tegelijk staan ze voortdurend voor de taak om de situatie te hanteren. Dat moeten ze onmiddellijk doen, er is weinig reflectietijd. Leraren hebben met andere woorden geen tijd om zich te verstoppen in de plooiën van het terrein. In het hanteren van de situatie blijkt wat je mensbeeld is, of welke tegenstrijdige mensbeelden je hanteert. Daarin wordt je gevoed door wat je voelt en denkt op het moment zelf, de ideaalbeelden die je hebt, de stijl van oplossen die je hebt geleerd. Hier speelt veel meer in mee dan theorie. In de praktisch pedagogische situatie kunnen om met Cok Bakker te spreken leraren wel theologiseren in het klaslokaal (ze kunnen situaties interpreteren volgens een theologisch raster). Maar handelen is meer dan het lineair redeneren vanuit een theologische overtuiging. Hoe ligt dan wel het verband tussen het mensbeeld en het pedagogisch handelen? Ik denk dat we er verstandig aan doen om een paar lijnen te onderscheiden.

In de eerste plaats hebben we te maken met de (wat Taylor noemt) het ‘achtergronddenken’ in de cultuur. Dat heb ik hierboven al aangegeven bij het eerste cluster vragen. Ook orthodox gelovige leerkrachten kunnen niet handelen buiten de grote raamwerken die in onze cultuur aanwezig zijn. Het is opmerkelijk dat de gecommuniceerde mensbeelden op dit moment meer modern lijken te zijn dan postmodern. Meer dan pakweg dertig jaar geleden is techniek, wetenschap en economie in de opvoedingspraktijk aanwezig, waardoor het achtergronddenken meer bepaald wordt door determinisme, voorbestemd zijn, maakbaarheid en voorspelbaarheid dan door vrijheid. Ouders zouden moeten geloven dat niet alleen hun kinderen maar ook zichzelf gedetermineerd zijn door het brein. Leerkrachten worden meegesleurd in het volgen van protocollen voor leren en gedrag om de minste risico's op onstporingen te voorkomen. De dominantie van deze eerste laag moeten we niet onderschatten.

In de tweede laag zijn er de mensbeelden en de *worldview* waarbij voor christelijke opvoeders zowel pedagogische als theologische noties een rol spelen. Deze lopen door elkaar heen en worden door opvoeders niet strikt gescheiden. Christelijk geëngageerde leerkrachten vinden het christelijke

duidelijk maken dat het een enorme worsteling om tot daadwerkelijke liefde te komen. (3) Het idee dat er goede en kwade verlangens zouden zijn, die zuiver van elkaar te scheiden zouden zijn. Als je de goede motieven volgt, volgens de goede regels, zijn er geen problemen. De misvatting is dat het in het christelijk leven zou gaan om een systeem van regels, terwijl volgens Bijbelse lijn de mens met zijn dubbelhartigheid er altijd tussen zit.

⁹ De Onderwijsraad vat de spanningen, waar de Nederlandse leraar op dit moment mee te maken heeft, in vijf punten samen: 1. Spanning tussen doeldomeinen van onderwijs: kwalificatie, socialisatie en persoonsvorming; 2. Spanning tussen het streven naar gemeenschappelijkheid en het bieden van maatwerk; 3. Spanning tussen persoonlijke betrokkenheid en professionele distantie. 4. Spanning tussen sturing en begeleiding van het leerproces; 5. Spanning tussen eigen onderwijs-pedagogische opvattingen en die van anderen. Rapport van de Onderwijsraad (2011). *Leraar zijn*. Den Haag: Onderwijsraad. Voor een internationale overview zie MacBeath, 2012.

mensbeeld heel belangrijk omdat die in hun waarneming spoort met hun diepste overtuigingen ten aanzien van kinderen. Een leerkracht gaat soms door het vuur voor een leerling, omdat hij een diepe overtuiging heeft dat hij barmhartig voor dit individuele kind moet zijn. Een ander heeft een strakke discipline vanuit de overtuiging dat kinderen nu eenmaal niet het goede uit zichzelf doen. Theologische en pedagogische motieven spelen op elkaar in en ontwikkelen zich ook, gelijk op met de dynamiek vanuit de mainstream professionele cultuur. Ook is er de dynamiek van het collectieve mensbeeld in de organisaties die maakt dat de ene school een andere uitstraling heeft dan de anderen.

De derde laag is die van het individuele mensbeeld¹⁰ dat zich vormt in de levensloop, in het bijzonder tijdens de opleiding en tijdens stage-ervaringen. Door de opleiding en de praktijkervaring krijgt het individuele wereldbeeld een krachtige impuls. Men wordt zich bewust wat nog onbewust was. Men reflecteert op dingen die voorheen nog niet gezien waren. Op deze derde laag zijn de mensbeelden uit de eerste en de tweede laag actief. De leraar moet hier zijn eigen weg in vinden. En dat is niet eenvoudig, gezien de hoge druk van verandering die op het onderwijs staat. Er is maar heel weinig om jezelf te 'herpakken' en tot bezinning te komen, terwijl de opvoedings situatie steeds om nieuwe beslissingen vraagt. Grosso modo geldt hetzelfde voor de gemiddelde ouder, zij het dat die zich niet hoeft te verantwoorden in een professionele context.

Dit alles gezegd zijnde: hoe moeten de theologische en pedagogische antropologie zich nu tot elkaar verhouden? Ik geef daarover twee gedachten weer.

Eén. Eerst theologisch, dan pedagogisch

De eerste is dat christenleraren eerst theologisch moeten leren denken en dan pedagogisch. Ik bedoel daarmee niet dat de pedagogiek onderhorig moet zijn aan de theologie. De pedagogiek is een zelfstandige wetenschap. Maar van gelovige christelijke leraren zeggen we dat hun identiteit in de basis in Christus ligt en niet in henzelf. De gelovige overwegingen moeten daarom de eerste laag vormen in het interpretatieve raamwerk. De professionaliteit is daar ingesloten en niet buitengesloten.

Als je de Heilige Schrift als openbaring erkent, wil je je *framework* laten vullen met beelden van God uit. En dat doorbreekt vaak onze bestaande beelden, ontmaskert ze of zet ze op hun kop. De God van Israel zegt tegen Samuel, als Hij ingaat op de voorkeur van Samuel om een koning te zalven: 'want het is niet gelijk de mens ziet'. God kijkt, denkt, met eerbied gesproken, anders dan wij, en we moeten dan ook niet te gemakkelijk zeggen dat we als God kunnen denken. Tegelijk is dit openbarend spreken wel op de mens gericht en mogen we onze beelden laten vormen door zorgvuldig te luisteren naar de woorden die ons gegeven zijn. Psalm 8 geeft geen theorie over de mens, maar een boodschap over hoe God de mens ziet – het is openbaring. We moeten als pedagogen dus als eerste beelden oproepen die bijbels gevuld zijn. Het gaat om beeldvorming die ons handelen beïnvloedt, maar die tegelijk behoedt voor platheid. Ze zijn als het ware de eerste 'kijkfilters'¹¹. Christelijk spreken over de mens is gelovig spreken. Christelijke professionals kunnen ook ten aanzien van hun handelen gelovig spreken. Ik zie het als onze roeping om leraren te leren op een frisse manier vanuit de Bijbel te denken, en hen te laten proeven hoe krachtig het vaak

¹⁰ Blokhuis, 2010

¹¹ Olthuis, 2012, spreekt van *Expectancy filters*.

paradoxale spreken van de Bijbel is (Piet Raes). De beschreven spanningen waar we mee te maken hebben, zijn uiteindelijk niet in de eerste plaats theologisch, maar sociologisch/antropologisch. We hebben van doen met bevindelijk gereformeerde spiritualiteit met een eigen kleur. Ik heb goede hoop dat het nauwkeurig luisteren van theologen zuiverend en helend kan inwerken op de praktijk¹².

Twee. Een kleine praktijktheorie: niet gefragmenteerd, maar wel genuanceerd.

Dat we kunnen dealen met verschillende perspectieven is niet alleen een bedreiging maar ook een kans. Opvoedersbeelden moeten gevuld worden met Bijbelse elementen. Bijbelse beelden werken door via het voorstellingsvermogen in het handelen van de leraar. Dat zal voor een deel een onbewust proces zijn voor een ander deel bewust. In de professionaliteit zijn we nooit in staat om alle beelden tegelijk actief te laten zijn. In de ene situatie wordt een appel gedaan op de eer en heerlijkheid die in Psalm 8 aan de orde is, terwijl in een andere situatie de arglistigheid van het hart oplicht. Dit zou opgevat kunnen worden als gespletenheid, maar het is psychologisch gezien de enige manier waarop wij communicatief én normatief kunnen handelen. Hier zie ik ook een verband met de praktische wijsheid, de *chokma*: in iedere situatie is opnieuw een juist oordeel nodig. Een probleem in de gereformeerde gezindte is dat we vaak alle dingen tegelijk gezegd en begrepen willen hebben, zodat we het idee hebben compleet te zijn. Als alles altijd kloppend is kan dat leiden tot een plat mensbeeld waar alle spanning uit is en wat weinig onderdoet voor een plat modern wereldbeeld van maakbaarheid en voorspelbaarheid.

Onze cultuur is een cultuur vol tegenstrijdigheden. Misschien moeten we in dankbaarheid aanvaarden dat de mens in staat is om op verschillende momenten verschillende aspecten van de werkelijkheid Gods op te laten lichten¹³. Het zal echter van de vorming van de leraar afhangen of hij hiertoe in staat is. Daarom is het van groot belang dat we de hoofdlijnen van een bijbels mensbeeld scherp in beeld brengen. Ik noem een paar elementen die voor de pedagogische praktijk direct van belang zijn: de mens als beeld Gods, de macht en onvoorspelbaarheid van de zonde en het kwaad, de uniciteit van de mens, de mens als relationeel en sociaal wezen en de mens in relatie tot de schepping. Een goede Bijbelse belichting hiervan geeft nieuw perspectief in de beschreven spanningen. Het belang van deze aspecten lichten ook op zodra je actuele pedagogische of onderwijskundige problemen voor het voetlicht haalt¹⁴. Ik denk aan passend onderwijs, waarbij een grote noodzaak is om een Bijbels inclusief en holistisch mensbeeld naar voren te brengen. Zonder de geest en leven van het Bijbelse spreken verwordt passend onderwijs tot sociale techniek, waar kinderen als objecten worden geclassificeerd en pedagogen worden gedegradeerd tot toepassers van protocollen. De bezinning op de antropologie zal dus ook een bredere uitstraling moeten hebben dan het omgaan met de vijf spanningen, zoals genoemd. Pedagogen hebben een wendbare

¹² Zoals de reformerende werking in iedere cultuur moet gebeuren (Romeinen 12). Als ik het goed waarneem is in verband met ons onderwerp één aspect van de spiritualiteit (*de Sitz im Leben*) van belang om rekening mee te houden. Er lijkt een sterke behoefte om de spanning tussen het alledaagse en het hogere hoog te houden. Daarbij hoort wellicht dat een afstandelijk en daarom ook theoretisch Godsbeeld samen op gaat met een afstandelijk/theoretisch mensbeeld.

¹³ Dat geldt ook jongeren. Volgens het onderzoek van Fieret behoort het overgrote deel van de reformatorische jongeren tot de schakelaars. Het is de vraag of we dit verschijnsel moeten bestrijden, of dat we het moeten zien als een aangrijpingspunt. Ik denk zelf het laatste, wat dan samen opgaat met de verplichting tot 'bijbels wendbare vorming'. Binnenkort verschijnt een brochure van zijn hand waarin het onderscheid tussen de typen jongeren wordt toegelicht.

¹⁴ In dit verband is de bede om de inwachting van de Heilige Geest van groot belang. Johannes 14: 26.

antropologie nodig, om de snel veranderende psychologische en onderwijskundige inzichten weerbaar te kunnen benaderen. Er is stevige toerusting nodig en pedagogen en theologen en evt andere '-ogen' moeten in de toerusting met elkaar optrekken.

Tot slot wil ik nog wijzen op het belang voor het pedagogische leiderschap. Een mensbeeld is niet vrijblijvend, maar is richtinggevend in de pedagogische situatie. Daarnaast is ze ook normerend voor beleidskeuzes. Er wordt veel van leiders gevraagd. Denk aan maatregelen die te maken hebben met passend onderwijs en opbrengstgerichtheid. Leiders kunnen laten zien dat een Bijbels mensbeeld vitaal is en in het beleid het verschil maakt. Met dit alles voorkomen wij niet dat onderwijzsmensen en pedagogen zich versteken in de plooien van het terrein. Maar de bezinning zou duidelijk kunnen maken met welke motieven men zich verborgen houdt en welke alternatieven er zijn.