



NAVOLGING ALS VORMEND PRINCIPE IN DE PEDAGOGIEK VAN BAVINCK

MASTERTHESIS THEOLOGISCHE UNIVERSITEIT KAMPEN

Fieke Bij nagte MSc

Master Identiteit, ethiek en samenleving

September 2021

Navolging als vormend principe in de pedagogiek van Bavinck

Fieke Bijnagte-Zijderveld MSc
fbijnagte@samenlerengeloven.nl
Studentnummer 18020

Theologische Universiteit Kampen
Master Identiteit, ethiek en samenleving
Begeleiders: prof. dr. Roel Kuiper en dr. Wolter Huttinga
Tricht, 23 september 2021



Theologische Universiteit Kampen



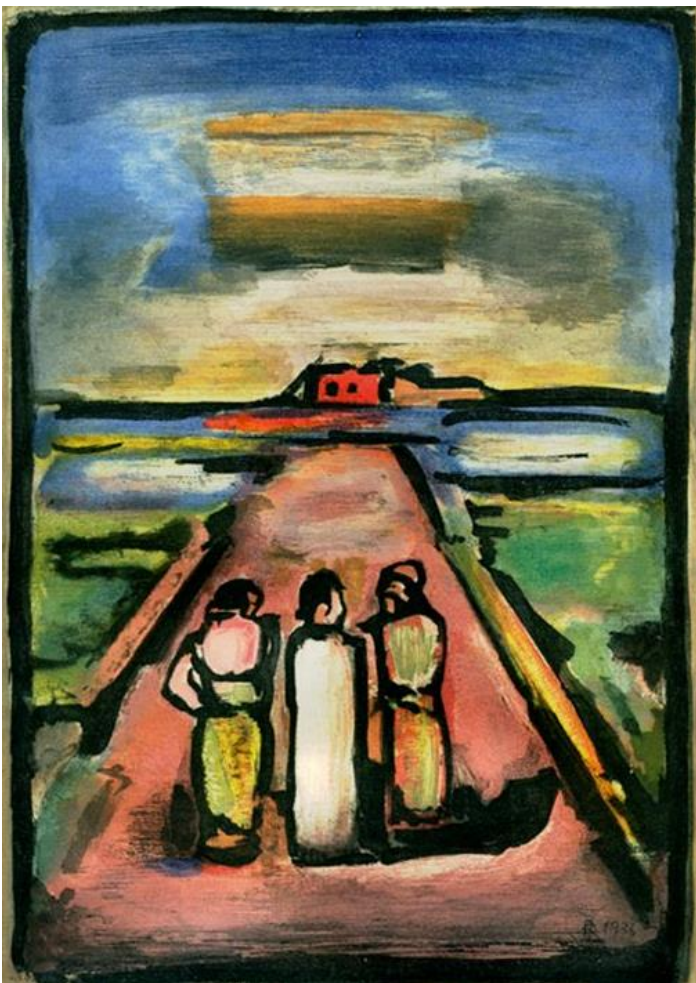
“Er gaat van Hem, onzen Heiland en ons voorbeeld te zamen, hervormende, herscheppende, vernieuwende kracht uit, die ons aan Hemzelfen gelijk maakt en het beeld Gods in ons volkomen herstelt. Wanneer dit hier reeds op aarde aanvankelijk geschiedt, nu wij Hem nog maar in een spiegel aanschouwen, wat zal het dan zijn, als wij Hem zien zullen van aangezicht tot aangezicht? Wij zullen Hem gelijk wezen, want wij zullen Hem zien gelijk Hij is, 1 Joh 3 : 2.”

~ Herman Bavinck¹

“If we lose a generation in the church it won't be because we didn't entertain them but because we didn't dare them and challenge them to really take Jesus seriously in light of the world we live in.”

~ Shane Claiborne²

Op de cover: Les disciples d'Emmaüs van Georges Rouault



¹ Herman Bavinck, 'De Navolging van Christus', *De Vrije Kerk*, weekblad ten dienste van het gereformeerde leven 12, nr. 7 (juli 1886): 333.

² Lillian Kwon, 'Interview: Shane Claiborne on Looking Like Jesus', *The Christian Post*, geraadpleegd 16 september 2021, <https://www.christianpost.com/news/interview-shane-claiborne-on-looking-like-jesus.html>.

Voorwoord

Sinds ik Paedagogische Beginselen van Bavinck op een tweedehands boekenmarkt vond, is Bavinck voor mij een welkome gesprekspartner. Ik deed al eerder onderzoek naar de relatie tussen zijn onderwijsvisie en die van Vygotskij, de grondlegger van Ontwikkelingsgericht Onderwijs.³ Beiden spreken over de bemiddelende rol van de leerkracht en de ruimte voor betekenisvolle bronnen. Maar alleen Vygotskij schrijft in dit kader over imitatie. Is dat voor Bavinck geen thema of reserveert hij dit begrip voor de imitatio Christi oftewel de navolging van Christus? Dat wilde ik nader onderzoeken. Door het werk van Van Keulen en Joustra kreeg ik meer zicht op Bavincks begrip van navolging en de centrale plaats daarvan in zijn theologische werken. Vervolgens ontdekte ik bijzondere citaten in zijn eigen werk waaruit bleek dat het begrip navolging ook in zijn pedagogiek centraal staat. Dat resulteerde in een speciaal moment van Entdeckerfreude en gaf een welkome basis aan de verdere analyse van zijn pedagogische werken. Aan het eind van het onderzoek kwamen heel veel draadjes uit mijn werk voor *sAmen Leren Geloven* bij elkaar: gemeenschap, gesprek en groei.

Persoonlijk voel ik me trouwens ook met Bavinck verwant. Ik herken zijn zoektocht naar een balans tussen piëtistisch geloof en maatschappelijke betrokkenheid. Daarnaast kan men mij, net zoals Bavinck, verwijten dat ik schrijf over onderwijs, terwijl ik weinig praktijkervaring heb. Samen met Bavinck ben ik echter van mening dat de empirische benadering in de pedagogiek weliswaar grote waarde heeft, maar dat reflectie daarop vanuit een wereld- en levensbeschouwing minstens zo belangrijk is.⁴ Tot slot vertoont mijn biografie enkele opvallende overeenkomsten met die van Bavinck: we groeiden allebei op in een omgeving waar wetenschappelijk denken niet gebruikelijk was en houden allebei van na-denken. Beiden vonden we op de Vrije Universiteit in Amsterdam en de Theologische Universiteit in Kampen gesprekspartners om ons aan te scherpen. Ik groeide alleen niet op in een domineesgezin, maar ben dochter van een postbode.

Ik vond het bijzonder om te ervaren hoe het door God ingeschapen vermogen om ideeën en gedachten met elkaar te delen, leidde tot nieuwe inzichten. Ik ben blij met de vele gesprekspartners die voor en tijdens het onderzoek met mij meeliepen, -dachten en -praatten. Allereerst dank ik Roel en Wolter hartelijk voor hun inspirerende begeleiding en kritische vragen. Verder dank ik hen die mij op het spoor hebben gezet van inspirerend onderwijs: Marleen 't Hart en Bert Kalkman brachten mij in aanraking met Exemplarisch Onderwijs, Bert van Oers, Janneke Hagenaar en Hans Bakker maakten mij enthousiast voor Ontwikkelingsgericht Onderwijs. En natuurlijk waren er auteurs van diverse boeken en artikelen die mij hielpen mijn kritische vragen onafhankelijk van hen nader te onderzoeken. Zo werd mijn ontdekkingstocht een ware polyloog:⁵

Woorden in eigen taal, waarmee ik lezende vecht,
worden terwijl ik ze zeg, helderder elke maal.⁶

³ Fieke Bij nagte, 'Een polyloog tussen theologie en pedagogiek', in *Mens worden. Over de relatie tussen theologie en pedagogiek*, onder redactie van Wolter Huttinga en Roel Kuiper (Amsterdam: Buijten & Schipperheijn Motief, 2021), 187–208.

⁴ Bavinck zegt hierover: "Maar als het gaat over de beginselen bij onderwijs en opvoeding, houde men mij ten goede, dat ik mij door het brevet van onvermogen, dat men mij zou willen uitreiken, geen oogenblik afschrikken laat." H. Bavinck L. Zweep, van der, *De paedagogiek van Bavinck: met een inleiding tot zijn werken* (Kampen: J.H. Kok, 1933), 16.

⁵ Bert van Oers, 'Leren als creatief proces.', Conferentiebijdrage Kunst en Leren, 2011, 10. Volgens van Oers is een polyloog een gesprek met teksten uit verschillende tijden en plaatsen, waarin diverse inzichten m.b.t. een thema ter tafel komen.

⁶ Gedicht van Anton van Wilderode in: Rien Berg, van der, 'Column', *Nederlands Dagblad*, 31 januari 2020, sec. Gulliver, <https://www.nd.nl/cultuur/cultuur/951608/article#/reader/2020-01-31?page=26>.

Samenvatting

Dit onderzoek richt zich op de vraag wat Bavincks theologische visie op de navolging van Christus betekent voor het navolgingsbegrip in het huidige christelijke onderwijs dat wil vormen tot shalom: jongeren toerusten om op aarde burgers van Gods Koninkrijk te zijn, gericht op vrede, heelheid, recht en herstel.

Navolging is een belangrijk motief in het leven en werk van Bavinck. Al jong leert hij dat het in het geloof gaat om vroomheid en naastenliefde. Christus is er niet alleen voor het persoonlijk heil, maar ook voor dat van de hele samenleving. Gedreven door zijn liefde voor God wil hij kerk en wereld dienen. In zijn dogmatiek onderzoekt hij hoe God zich in zijn liefde aan de mens openbaart en in zijn ethiek onderzoekt hij wat dit zegt over het handelen van mensen die Hem liefhebben. In de navolgingsartikelen verbindt hij dogmatiek en ethiek met elkaar en schrijft hij over drie aspecten van navolging: de erkenning van Christus als voorbeeld en middelaar, de innerlijke vernieuwing van het denken door de Geest en vandaaruit het weerspiegelen van de deugden van Christus. Bavinck spreekt hierbij van een mystieke eenheid. Alleen door met Christus te leven en hem geestelijk te volgen en gehoorzamen kun je hem persoonlijk leren kennen en liefhebben en kan er een innige relatie ontstaan. Zo leer je zijn woorden begrijpen, erkennen en ernaar te handelen. Vanuit deze visie op de mens richt Bavinck zich ook in zijn pedagogiek op het liefhebben van God en de naaste.

Door Bavincks pedagogische werken te analyseren aan de hand van de drie aspecten van navolging werd duidelijk dat zijn gehele pedagogiek theologisch is geïnspireerd door dit motief. De erkenning van Christus is de basis van navolging. Ook in zijn pedagogiek gaat het hem allereerst om de vorming van mensen Gods. Dat is mogelijk door de religieuze aanleg van kinderen, de doop en het samen optrekken (vergezellen) met mensen Gods die hen in woord en daad vormen tot mensen Gods. Godsdienstonderwijs vormt daarom het hart van het curriculum. Ook het tweede aspect van navolging, de innerlijke vorming, zien we terug in zijn pedagogiek. Christelijk onderwijs heeft tot doel de innerlijke vermogens van de ziel te ontwikkelen en de wereld van het kind te verhelderen, uit te breiden en te verrijken met behulp van kennis uit de natuur, de geschiedenis en Gods Woord. Zo worden jongeren toegerust voor het derde aspect van navolging, het weerspiegelen van de deugden van Christus, zoals liefde, barmhartigheid en rechtvaardigheid. Onderwijs moet hen met betrekking tot kennis, houding en vaardigheden voorbereiden op het dienen van God in het midden van de wereld. Het gaat daarbij niet alleen om een vakopleiding, maar ook om sociale en politieke vorming, zodat ze vrij en onafhankelijk en in oprechtheid en waarheid leren wandelen voor Gods aangezicht. Christelijk onderwijs draagt zo bij aan de transformerende kracht van het evangelie in de samenleving. Het is gericht op de vorming van mensen die leven in gemeenschap met Christus, door de Geest worden gevormd en met heel hun hart, ziel en verstand God liefhebben en de naaste als zichzelf. Op basis hiervan kunnen we spreken van navolging als vormend principe in de pedagogiek van Bavinck.

Bavincks samenhangende visie op navolging als vormend principe kan scholen input bieden bij hun reflectie op de vraag hoe zij een plek van het Koninkrijk van God kunnen zijn waar gehoor gegeven wordt aan Christus' oproep tot navolging, zonder daarbij activistisch of moralistisch te worden. Ook bevat zijn werk, zeker in combinatie met dat van huidige denkers over *communities of practice* zoals David Smith en Bert van Oers, aanwijzingen om navolging concreet te maken in het dagelijkse gemeenschappelijke leven in de school.

Inhoudsopgave

| | |
|--|----|
| Voorwoord..... | 3 |
| Samenvatting..... | 4 |
| Inhoudsopgave | 5 |
| 1. Inleiding | 7 |
| 1.1. Aanleiding en context..... | 7 |
| 1.2. Focus van dit onderzoek..... | 8 |
| 1.3. Onderzoeksvraag..... | 8 |
| 1.4. Methode en verloop van het onderzoek..... | 9 |
| 2. Navolging in de christelijke traditie en in het onderwijs..... | 11 |
| 2.1. Navolging in de christelijke traditie..... | 11 |
| 2.2. Navolging in het onderwijs..... | 12 |
| 2.3. Theologisch onderzoek naar navolging en christelijk onderwijs..... | 15 |
| 3. Navolging en pedagogiek in relatie tot Bavincks biografie | 16 |
| 3.1. Studententijd in het wereldse Leiden | 16 |
| 3.2. Begintijd als predikant en hoogleraarschap in Kampen..... | 17 |
| 3.3. Hoogleraar in Amsterdam en maatschappelijke betrokkenheid | 18 |
| 4. Het navolgingsmotief in de theologische werken van Bavinck | 22 |
| 4.1. Navolgingsmotief als rode draad bij Bavinck | 22 |
| 4.1.1. Gods openbaring en ons denken en handelen..... | 23 |
| 4.1.2. Aspecten van navolging..... | 25 |
| 4.1.3. Rol van de wet en de deugden van Christus | 26 |
| 4.2. Aanwijzingen voor het pedagogische in het navolgingsmotief..... | 28 |
| 4.2.1. Christus is verlosser en voorbeeld..... | 28 |
| 4.2.2. Christus vormt ons: na-denken | 30 |
| 4.2.3. Wij laten Christus zien in ons leven: na-volgen..... | 31 |
| 4.2.4. Pedagogische kader voor navolging | 32 |
| 5. Het navolgingsmotief in de pedagogische werken van Bavinck..... | 34 |
| 5.1. Introductie op de geselecteerde pedagogische teksten | 34 |
| 5.1.1. Overzicht van de geselecteerde teksten | 34 |
| 5.1.2. Bavincks visie op de mens | 35 |
| 5.1.3. Bavincks visie op het doel van opvoeding..... | 36 |
| 5.2. Aspecten van navolging in Bavincks pedagogiek..... | 39 |
| 5.2.1. Het eerste aspect: mens Gods – Christus is verlosser en voorbeeld..... | 39 |
| 5.2.2. Het tweede aspect: vorming – Christus vormt ons innerlijk naar Zijn beeld | 43 |

| | | |
|--------|--|----|
| 5.2.3. | Het derde aspect: naastenliefde – wij laten Christus zien in ons leven | 48 |
| 5.3. | Conclusie..... | 53 |
| 6. | Navolging als vormend principe voor de huidige onderwijspraktijk..... | 56 |
| 6.1. | De levensgemeenschap en het voorbeeld van de meester | 56 |
| 6.2. | Organische vorming van het denken..... | 57 |
| 6.3. | Onderwijs als burgerschapsvorming | 59 |
| 7. | Literatuur | 61 |
| 8. | Bijlage: resultaten woordanalyse | 66 |
| 8.1. | Aspect 1: verlossing en voorbeeld..... | 66 |
| 8.1.1. | Mystieke eenheid en geloof | 66 |
| 8.1.2. | Doop en verlossing | 66 |
| 8.1.3. | Gemeenschap en voorbeeld..... | 66 |
| 8.2. | Aspect 2: innerlijke vorming..... | 67 |
| 8.2.1. | Geest en denken..... | 67 |
| 8.2.2. | Openbaring en taal, waarneming en ervaring..... | 67 |
| 8.2.3. | Karakter, persoonlijkheid, werkelijkheid als organisch geheel | 67 |
| 8.2.4. | Eigenheid, zelfverloochening, kruisdragen..... | 68 |
| 8.3. | Aspect 3: uitwendige leven | 68 |
| 8.3.1. | Genade, transformatie en vernieuwing | 68 |
| 8.3.2. | Betrokkenheid op maatschappij en staat..... | 68 |
| 8.3.3. | Wet, deugden en hermeneutiek | 69 |

1. Inleiding

1.1. Aanleiding en context

In het huidige onderwijs in Nederland ligt de focus van veel scholen op resultaatgericht werken. *Met en weten* is daarbij het adagium. Er is echter ook een tegenbeweging die aandacht vraagt voor pedagogiek en brede vorming. Zij verzet zich tegen onderwijs dat vooral lijkt te gaan om citoscores, slagingspercentages en de kwalificatie van toekomstige werknemers van de BV Nederland. Zo pleit prof. Gert Biesta al geruime tijd voor een pedagogische paragraaf in het onderwijs met aandacht voor subjectificatie (persoonsvorming) naast kwalificatie en socialisatie.⁷ Prof. Luc Stevens richtte het NIVOZ op om in een smalle positivistische cultuur van meten en afrekenen de pedagogiek als handelingswetenschap en de relatie tussen opvoeder en kind weer onder de aandacht te brengen.⁸ En in navolging van Biesta zoekt dr. Hester IJsseling naar bezielend en bezielend onderwijs dat meer is dan het verwerven van een lijst bekwaamheden en attitudes.⁹ Onderwijs gebeurt volgens haar in een ruimte waarin leraren en leerlingen met elkaar en met de dingen omgaan en daarbij weerstand of weerklank ervaren.¹⁰ Ook buiten Nederland zijn deze geluiden te horen. Denk bijvoorbeeld aan *Niet voor de winst* van Martha Nussbaum waarin zij pleit voor opvoeding tot kritisch, goed geïnformeerd, onafhankelijk en empathisch, democratisch burgerschap.¹¹

Bij Biesta, Stevens en IJsseling gaat het om *brede* vorming en leren in relaties en in praktijken. Kuiper e.a. achten dit aspect van groot belang voor christelijk onderwijs.¹² Zij citeren dan ook met instemming de drieslag van Biesta en zijn van mening dat het in christelijk onderwijs om brede vorming van de hele persoon moet gaan in plaats van om cognitieve opbrengsten, rendement en nut.¹³ Vanuit hun visie op burgerschap en een goede samenleving willen zij mensen vormen voor het leven en spreken ze van vorming tot shalom: “christelijk onderwijs wil jongeren toerusten om op aarde burgers van Gods Koninkrijk te zijn, gericht op vrede, heelheid, recht en herstel.”¹⁴ Verder verbinden zij brede vorming nadrukkelijk met een levende christelijk gemeenschap en de navolging van Christus. Voor christelijke scholen is het een uitdaging om het navolgen van Christus te vertalen in een visie op onderwijs. Dit vraagt een eigen doordenking in een ontzuilde wereld, aldus Kuiper.¹⁵ De projectgroep heeft hiertoe het gesprek tussen theologie en pedagogiek op gang gebracht en in de brochures van IASM worden vragen opgeroepen met betrekking tot die vertaling en doordenking. Dit onderzoek sluit hierbij aan en start met de vraag: wat houdt navolging in? Ik onderzoek hoe het begrip navolging zich verhoudt tot de pedagogiek? Wat betekent het voor het pedagogische klimaat en de relatie tussen leraar en leerling? Wat zegt het over geloofs- en karaktervorming en opvoeding tot maatschappelijke verantwoordelijkheid en burgerschap?

⁷ Gert Biesta, *Tijd voor pedagogiek: over de pedagogische paragraaf in onderwijs, opleiding en vorming*, Oratie, 11-04-2018 (Utrecht: Universiteit voor Humanistiek, 2018), 19.

⁸ Stichting NIVOZ, ‘Jaarverslag 2018’, 2018, 10–12, https://issuu.com/hetkind5/docs/nivoz_jaarverslag_2018_. NIVOZ staat voor Nederlands Instituut voor Onderwijs- en Opvoedingszaken.

⁹ Hester IJsseling, *Bezielend en bezielend onderwijs. Pedagogiek van onderbreking en verbinding.*, Lectorale rede, 27-01-2020 (Rotterdam: Thomas More Academie, 2020), 11.

¹⁰ Hester IJsseling, ‘Persoonsvorming in het curriculum?’, Didactief Online, 14 juli 2019, <https://didactiefonline.nl/blog/blonz/persoonsvorming-in-het-curriculum>.

¹¹ Martha C. Nussbaum, *Niet voor de winst. Waarom de democratie de geesteswetenschappen nodig heeft* (Amsterdam: Anbo, 2013).

¹² Het projectteam *Identiteit als sterk merk* schreef tussen 2017 en 2019 een drietal publicaties over de christelijke identiteit van onderwijs: *Mensen kunnen bloeien*, *Scholen in de ruimte van Gods Koninkrijk* en *Bijzonder gevormd*.

¹³ Thirza van Laar, ‘Bijzonder gevormd. Over vorming in het christelijke onderwijs’, voorjaar 2019, 5, <https://identiteitsplein.nl/a/bijzonder-gevormd-cjwyecgb3pef0730v5rnrwduh>.

¹⁴ Roel Kuiper, Thirza van Laar, en Berber Vreugdenhil, ‘Mensen kunnen bloeien. Een basistheorie voor christelijk onderwijs’, september 2017, 31, <https://www.lvgs.nl/identiteit-als-sterk-merk/mensen-kunnen-bloeien-def-online-versie/>.

¹⁵ Roel Kuiper, ‘Identiteit als sterk merk. Visiedocument’, februari 2016, 8, <https://www.vvgo.nl/wp-content/uploads/1-Visiedocument-Identiteit-als-sterk-merk-LVGS-5-febr-2016.pdf>.

1.2. Focus van dit onderzoek

In dit onderzoek benader ik deze vragen vanuit een theologische invalshoek en wil ik bijdragen aan een vertaling van het navolgingsmotief als vormend principe ten behoeve van het huidige christelijke onderwijs. Dat is echter niet eenvoudig, want een beroep op de navolging van Christus heeft in de christelijke geschiedenis veel verschillende, vaak concurrerende, beelden van het christelijke leven opgeroepen.¹⁶ In dit onderzoek heb ik gekozen voor het werk van de theoloog Herman Bavinck. Bavinck staat, zeker in Nederland vooral bekend als dogmaticus. Maar mede door de ontdekking van het manuscript van zijn *Gereformeerde Ethiek* is duidelijk geworden dat ook ethiek in zijn denken een belangrijke plaats innam en dat navolging daarbij een centraal motief was. De houding van de gelovige in de samenleving werd volgens hem gekenmerkt door de navolging van Christus. Hij achtte het van groot belang dat er studie werd gedaan naar de werkelijkheid van huisgezin en maatschappij, van kerk en staat om er vervolgens richting en leiding aan te geven. Omdat hij de school zag als het machtigste middel om de Christelijke beschaving voor het nageslacht te bewaren, ging hij zich met name bezighouden met pedagogiek.¹⁷ Tevens was hij betrokken bij de ontwikkeling van christelijk onderwijs. Om deze redenen is het de moeite waard om nader te onderzoeken of navolging in zijn psychologische en pedagogische teksten een rol speelt.¹⁸ Daarom focust dit onderzoek op het motief van de navolging in zijn theologische en pedagogische werken. Ik hoop dat dit onderzoek scholen inspiratie biedt bij het nadenken over en opstellen van hun visie op christelijk onderwijs.

1.3. Onderzoeksvraag

De hoofdvraag van het onderzoek luidt als volgt:

Hoe werkt Bavincks theologische visie op de navolging van Christus door in zijn pedagogische visie en wat betekent dit voor het navolgingsbegrip in het huidige christelijke onderwijs?

Daarbij zijn de volgende deelvragen geformuleerd:

1. Wat is de relatie tussen Bavincks aandacht voor navolging en pedagogiek?
2. Wat is Bavincks theologische visie op het motief van de navolging van Christus?
3. Zijn er aanwijzingen voor het pedagogische in dit motief?
4. Krijgt het motief van de navolging een vertaling en toepassing in zijn pedagogische werken?
5. Wat betekent dit voor het navolgingsbegrip in het huidige christelijke onderwijs?

Dit onderzoek is als volgt opgebouwd. Hoofdstuk twee vormt het theoretisch kader van dit onderzoek. Daarin breng ik in kaart welke plaats en betekenis het motief van de navolging heeft in de christelijke traditie en het onderwijs en licht ik toe waarom in dit onderzoek het werk van Bavinck centraal staat. Vervolgens laat ik in hoofdstuk drie zien dat Bavinck zich vanuit de vraag hoe het geloof in Christus het leven van een christen zou moeten beïnvloeden, bezighield met navolging en pedagogiek. In hoofdstuk vier ga ik aan de hand van zijn theologische werken dieper in op de vraag wat Bavinck verstond onder *navolging*. Hierbij maak ik gebruik van het werk van enkele Bavinckkenners die hebben geschreven over navolging bij Bavinck. In aanvulling daarop onderzoek ik enkele pedagogische werken van Bavinck om te

¹⁶ Jessica R. Joustra, 'Reformed and Anabaptist Dialogue on the Imitation of Christ: Exploring the Thought of Herman Bavinck and John Howard Yoder on Following the Example of Jesus.' (Amsterdam, PhD diss., Vrije Universiteit, 2019), 399, <https://research.vu.nl/ws/portalfiles/portal/89586130/complete+dissertation.pdf>.

¹⁷ Herman Bavinck, 'Antwoord aan den heer J. C. Fabius', *De School met den Bijbel*, 15 november 1906, 37.

¹⁸ Als ik in dit onderzoek verwijs naar deze pedagogische en psychologische werken zal ik vanwege de leesbaarheid steeds spreken van 'pedagogische werken'. Pedagogiek omvat zowel opvoeding als onderwijs en houdt terdege rekening met ontwikkelingspsychologie. Daarmee dekt dat de lading beter dan psychologische werken. Het vakgebied psychologie is namelijk breder dan ontwikkelingspsychologie terwijl Bavinck zich daar specifiek op richt in de context van opvoeding en onderwijs.

bezien of en hoe hij het motief hierin toepast. Aan het eind van hoofdstuk vier formuleer ik vragen met betrekking tot het pedagogische aspect van navolging. Die vormen in hoofdstuk vijf de basis voor de beantwoording van de vraag hoe dit navolgingsmotief terugkeert in een aantal pedagogische werken van Bavinck. Na deze analyses keer ik in hoofdstuk zes terug naar de vragen rond persoonsvorming die opkomen in de onderwijsdiscussies van vandaag en verken ik welke zeggingskracht Bavincks pedagogische visie daarvoor heeft.

1.4. Methode en verloop van het onderzoek

Dit onderzoek betreft kwalitatief literatuuronderzoek dat primair bestaat uit een theoretische vergelijking van de theologische en pedagogische visie van Bavinck met betrekking tot navolging. Bestudering van relevante literatuur vond plaats aan de hand van het sneeuwbalprincipe. Dat betekent dat ik ben begonnen met de meest recente literatuur en aan de hand van de inhoudsopgave en literatuurverwijzingen nieuwe ideeën en verwante wetenschappelijke teksten op het spoor kwam (inductie).¹⁹ Dit leidde tot een discours waarin ik de gevonden concepten heb verwerkt en zo werd het onderzoek gaandeweg de onderzoeksoepet steeds concreter.²⁰

Bestudering van de literatuur over het motief van de navolging in het werk van Bavinck bracht aan het licht dat navolging daarin een centraal en veelomvattend motief is. In overleg met mijn begeleider Roel Kuiper heb ik ervoor gekozen meer tijd te besteden aan het uiteenrafelen en ordenen van dit motief dan van te voren gepland was, omdat het informatie op zou leveren die de beantwoording van de onderzoeksvraag ten goede kwam. Vanzelfsprekend heb ik ook de theologische literatuur over navolging van Bavinck zelf regelmatig geraadpleegd en enkele andere van zijn theologische werken zoals de Gereformeerde Dogmatiek, Christelijke beginselen en maatschappelijke verhoudingen, Christelijke Wereldbeschouwing en Godsdienst en Godgeleerdheid. Bij de bestudering van deze werken benutte ik mijn achtergrond als onderwijspedagoog en was ik steeds alert op pedagogische processen in de te onderzoeken teksten. Om zicht te krijgen op het psychologische en pedagogische werk van Bavinck heb ik naast recente literatuur over de pedagogiek van Bavinck ook enkele biografieën over zijn leven en werk geraadpleegd. Diverse auteurs benadrukken dat er in de loop van de tijd een duidelijke ontwikkeling zichtbaar is in zijn werk. Voor de selectie van de pedagogische werken heb ik daarom niet alleen gekeken naar de relevantie, maar heb ik ook gezocht naar een evenwichtige verdeling over de tijd. In hoofdstuk vijf volgt een verantwoording van de uiteindelijk gekozen werken. Een uitgebreide literatuurlijst is opgenomen in de bijlage.

Vanwege de centrale plaats van navolging in het werk van Bavinck bevatte het pedagogische kader veel vragen en aspecten. Ik heb ervoor gekozen deze allemaal te beantwoorden. Om dit behapbaar te houden, heb ik de geselecteerde pedagogische teksten digitaal onderzocht door middel van een woordanalyse. Met behulp van het online programma *Woordwolk* heb ik per artikel een woordenlijst gegenereerd en geanalyseerd welke van deze werkwoorden, bijvoeglijke en zelfstandige naamwoorden Bavinck daarin heeft gebruikt.²¹ Vervolgens heb ik die woorden geselecteerd die voorkomen in zijn navolgingsartikelen of daar nauw aan zijn gerelateerd en ze geordend aan de hand van het pedagogisch kader uit §4.2.4. Sommige woorden heb ik later geschrapt, omdat ze een andere, niet relevante betekenis hadden. Denk bijvoorbeeld aan het woord *nakomelingen* dat Bavinck alleen gebruikt in relatie tot erfelijkheid. Bijlage 1 bevat een overzicht van deze woorden en de frequentie waarmee ze voorkomen in de afzonderlijke teksten. Door de pedagogische artikelen digitaal te doorzoeken, vond ik zinnen en fragmenten die ik anders niet of zeer

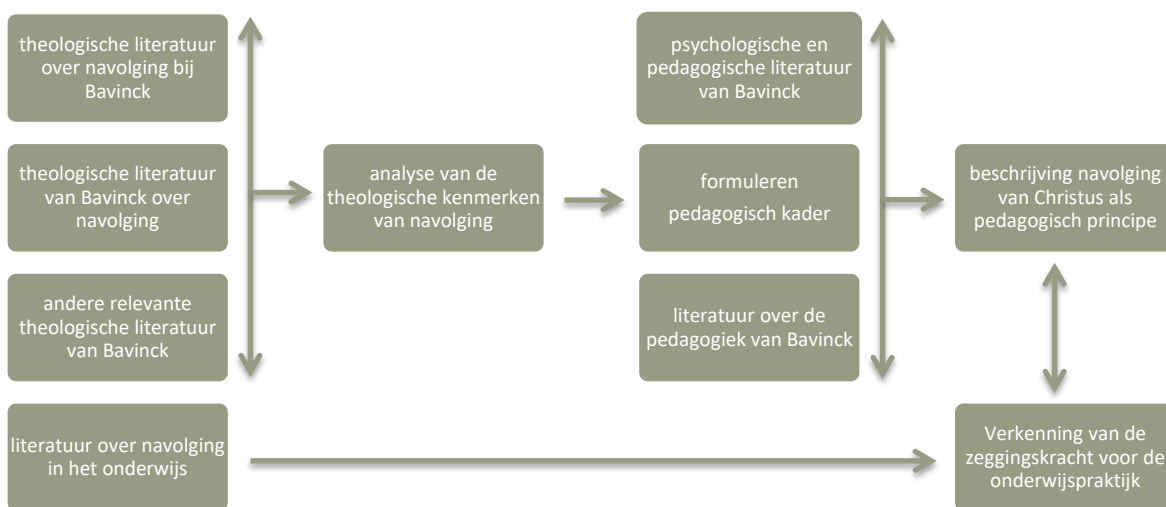
¹⁹ Petrus Johannes Maria Verschuren en Hans Doorewaard, *Het ontwerpen van een onderzoek*, 4e druk (Den Haag: Boom Lemma, 2007), 241.

²⁰ Verschuren en Doorewaard, 258.

²¹ Zygomat, 'Word cloud generator', woordwolk.nl, geraadpleegd 9 april 2021, <https://www.woordwolk.nl/>.

moeizaam zou hebben gevonden. De uitkomsten van deze analyse vormen de basis voor de beantwoording van de vragen van het pedagogisch kader.

Het onderzoek was al een eind gevorderd en ik had diverse bevestigingen gevonden voor mijn hypothese dat de aspecten van navolging te herkennen zijn in zijn pedagogiek, toen ik plotseling op een quote stuitte waarin dit wel heel duidelijk naar voren kwam. Hierin beschrijft Bavinck zijn doel van opvoeding op een andere manier dan ik eerder had gelezen. Vervolgens heb ik de tekstgedeelten waarin hij dit doel uitwerkt, op een rij gezet en ontdekte ik dat hij verschillende accenten legt en steeds iets onthult van zijn bedoeling. Deze analyse maakte duidelijk dat de aspecten van navolging een-op-een terugkomen in zijn pedagogiek. Dit heb ik beschreven in de eerste paragraaf van hoofdstuk 5 en aan de hand van de gevonden citaten verder onderbouwd in de rest van het hoofdstuk. De aanvankelijke bedoeling om mijn bevindingen aan experts uit het onderwijsveld voor te leggen heb ik vanwege tijdgebrek bij moeten stellen en is vervangen door een eigen verkenning van de zeggingskracht van de uitkomsten van dit onderzoek voor de onderwijspraktijk. Het uiteindelijke proces van beantwoording van bovenstaande deelvragen is samengevat in onderstaand schematisch overzicht van het onderzoeksmodel:



Figuur 1. Schema van het onderzoeksmodel

In woorden laat zich dat als volgt omschrijven. Dit onderzoek bestaat uit de bestudering van (a) theologische literatuur van Bavinck over navolging van Christus en aanvullende relevante theologische literatuur. Parallel daaraan wordt de plaats van navolging in het onderwijs beschreven. Uit deze literatuurstudie volgt (b) een analyse van de theologische kenmerken van navolging. Aan de hand hiervan wordt (c) een kader geformuleerd voor de bestudering van zijn pedagogische werken. Deze bestudering resulteert (d) in een beschrijving van de navolging van Christus als vormend principe en een verkenning van de zeggingskracht hiervan voor de huidige onderwijspraktijk.

2. Navolging in de christelijke traditie en in het onderwijs

Het Latijnse woord *imitatio* vertalen we in het Nederlands meestal met *navolging*. Volgens Van Dale is dat “het handelen naar het voorbeeld van iemand.”²² Synoniemen voor navolging zijn *nabootsing* en *imitatie*. In een tijd van individualisme, originaliteit en autonomie zijn dit geen populaire begrippen. Imitatie roept al snel de associatie op van *precies nadoen*. Navolging lijkt vaak een iets bredere betekenis te hebben, maar heeft nog steeds vaak de connotatie van afhankelijkheid. Overigens werd er ook in vroeger tijden verschillend gedacht over de invulling van het begrip navolging en de ruimte voor het individu. Volgens het letterkundig lexicon wordt *imitatio* of navolging in de geschiedenis beurtelings geduid als letterlijke of juist creatieve nabootsing.²³ In de letterkunde heeft navolging echter vooral een herscheppende pretentie: “het vrij en geestdriftig navolgen - stilistisch óf inhoudelijk (vaak alleen door het overnemen van motieven) - in de geest van een bewonderd auteur.”²⁴ Voor imitatie van de zichtbare werkelijkheid gebruikt men de term *mimesis*, een begrip dat in het algemeen minder goed bekend staat. Zo vond onder andere Plato dat een kunstwerk niet de empirisch waarneembare werkelijkheid moet uitbeelden, maar “de ‘idee’ daarachter, de geïmpliceerde deugden of ondeugden.”²⁵

Vanwege dit verschil in invulling is het in het kader van dit onderzoek van belang een preciezere omschrijving te geven van navolging, zoals dat in de christelijke traditie en in het onderwijs wordt begrepen. Tevens zal ik mijn keuze voor Bavincks werk nader onderbouwen.

2.1. Navolging in de christelijke traditie

Navolging is bij uitstek een theologische term. De christelijke kerk kent een rijke traditie wanneer het gaat om het spreken over navolging. Die begint al in het Oude Testament waar onder andere Elia het volk voor de keuze stelt: “Als de HEER God is, volg hem dan; is Baäl het, volg dan hem.”²⁶ In het Nieuwe Testament worden de discipelen volgers van Jezus genoemd en ook zij roepen op hun beurt mensen op hen te volgen. We zien deze oproep in de gehele kerkgeschiedenis terug. Concrete navolging neemt vervolgens verschillende gestalten aan, zoals ascese, het letterlijk nadoen van Jezus en de mystieke vereniging met Christus. Denk aan de martelaren in de vroege kerk, maar ook aan monniken en mystici in de Middeleeuwen. Het klassiek geworden *Imitatio Christi* van Thomas á Kempis (1340-1384) geniet al eeuwenlang grote bekendheid en Dietrich Bonhoeffer (1906-1945) schreef een boek over navolging dat nog steeds gelezen wordt. Ook in de huidige kerkelijke setting is er veel aandacht voor navolging, al spreekt men nu vaak van karaktervorming en discipelschap. Deze begrippen zijn nauw verwant met navolging: de discipelen volgden Jezus na en wij worden ieder persoonlijk opgeroepen dat ook te doen.²⁷ Tegelijkertijd is men, zeker ook in de protestantse traditie, huiverig om het begrip navolging toe te passen op het dagelijks leven. Vaak wordt gewaarschuwd voor heilsactivisme en voorwaardelijk geloven.²⁸ Dit is volgens Joustra terug te voeren tot Luther die bekering en redding door Christus voorop stelt en terughoudend is ten aanzien van navolging en het doen van goede werken.²⁹ Ook heeft het te maken met de omstandigheden waarin gelovigen zich op dat moment bevinden. Zo schrijft Kuiper dat Bonhoeffer in de periode na WO I moeite had met de vraag hoe navolging gestalte kan krijgen in het dagelijks leven van de gelovigen als de

²² ‘Van Dale online woordenboek’, www.vandale.nl, z.d.

²³ G.J. van Bork e.a., ‘Letterkundig lexicon voor de neerlandistiek’ (DBNL, 2002), 599, nummering volgens pdf van tekst, https://www.dbnl.org/tekst/bork001lett01_01/bork001lett01_01_0010.php#i020.

²⁴ Bork e.a., 446.

²⁵ Bork e.a., 599.

²⁶ 1 Koningen 18:21

²⁷ Zie o.a. Matteüs 28:19-20

²⁸ Klaas van der Zwaag, ‘Navolgers gevraagd, geen naambelijders’, RD.nl, 16 juli 2016, <https://www.rd.nl/kerk-religie/navolgers-gevraagd-geen-naambelijders-1.1109038>.

²⁹ Joustra, ‘Reformed and Anabaptist Dialogue on the Imitation of Christ’, 68.

kerk zich afzondert van de wereld.³⁰ Volgens Joustra hadden ook veel neocalvinisten moeite om de rol van Christus in de christelijke ethiek te verwoorden.³¹ Zij beschouwden navolging als onderwerping aan Gods verborgen wil en richtten zich vooral op de wet en de geschapen orde: de tien geboden leren christenen hoe ze moeten handelen. Bavinck echter verbindt in de artikelen die hij in 1885-1886 en 1918 schreef over navolging, dus ook na WOI, de wet met het voorbeeld van Christus. Navolging is volgens hem gericht op transformatie en herstel van de wereld, in eerste instantie vooral via navolging van de zogenaamde passieve deugden zoals liefde, lijdzaamheid en heiligheid invloed, zo mogelijk ook door actief de cultuurtaak op zich te nemen. Er zijn dus twee manieren van omgaan met navolging: of navolging is alleen iets voor de kerk of het heeft betrekking op kerk en wereld. Voorstanders van het laatste hebben over het algemeen positievere verwachtingen van navolging voor vernieuwing, levensherstel en transformatie.³²

De summiere aandacht voor navolging vanuit protestantse hoek zien we terug in de geringe belangstelling voor Bavincks teksten over navolging. Hier werd pas in de jaren '90 onderzoek naar gedaan door John Bolt, emeritus professor aan het Calvin Theological Seminary in Grand Rapids Michigan, die promoveerde op een theologische analyse van de twee essays over navolging van Bavinck. Hij concludeert dat Bavincks expliciete en aanhoudende beroep op de navolging van Christus een geldig en noodzakelijk, maar gedeeltelijk aspect van zijn totale cultureel-ethische ideaal is.³³ Pas na de ontdekking van Bavincks Gereformeerde Ethiek door Van Keulen toonde onder andere Joustra in 2019 aan dat het een centraal motief is in zijn werk. Bavinck bevestigt volgens haar de transformerende kracht van het evangelie in de samenleving. De navolging van Christus is een persoonlijke en sociale ethiek die aanspraak maakt op alle aspecten van het leven van de gelovige.³⁴ In de volgende hoofdstukken komt Bavincks visie nader aan de orde. Nu beschrijf ik eerst het gebruik en de uitwerking van het begrip navolging in het onderwijs.

2.2. Navolging in het onderwijs

Dit onderzoek heeft niet de bedoeling uitgebreid te onderzoeken welke plaats navolging in het onderwijs heeft of heeft gehad. Ik volsta hier met enkele hoofdlijnen op basis van een quick scan. De bekendste vorm van navolging is het gildeleren. Hierbij leert de gezet in de praktijk basisvaardigheden door kijken, oefenen, meelopen en overnemen van (delen) van handelingen van de meester. Kennis wordt binnen een bepaalde context verbonden aan eigen ervaringen. Met de toegenomen kennis en vaardigheden nemen ook de vrijheid en de mogelijkheden toe. Iets soortgelijks zien we binnen het onderwijs van de kunst en de retorica. Volgens het letterkundig lexicon is er sprake van drie stadia van imitatie, namelijk *translatio*, *imitatio* en *aemulatio*. Vertalen helpt leerlingen goed formuleren en brengt hen in contact met de ideeën van anderen, vrije imitatie geeft ruimte voor eigen inbreng en emulatie tenslotte is een bijzondere vorm van imitatie waarbij de leerling wordt uitgedaagd zelf iets te maken in de stijl van de leraar.³⁵ Ook in het artistieke proces van een kunstenaar zien we nadoen en zelf doen bij elkaar komen. Hij of zij maakt bewust keuzes uit bestaande tradities, is eerlijk over zijn bronnen en creëert dan pas iets nieuws. Deze drieslag werd vanaf de 16^e eeuw ook gebruikt in het onderwijs aan de Latijnse School. Zo schrijft Nauwelaerts in zijn onderzoek naar de oude Latijnse school van Breda: "de imitatie, de navolging der goede

³⁰ Roel Kuiper, *Identiteit en navolging. Over het contextualiseren van geloof. Rede, in verkorte vorm uitgesproken bij de aanvaarding van het ambt van buitengewoon hoogleraar 'Christelijke identiteit in maatschappelijke praktijken' aan de Theologische Universiteit van de Gereformeerde Kerken te Kampen op 14 mei 2014* (Amsterdam: Buijten & Schipperheijn Motief, 2014), 34.

³¹ Joustra, 'Reformed and Anabaptist Dialogue on the Imitation of Christ', 413.

³² Joustra, 73-74.

³³ Joustra, 87.

³⁴ Joustra, 340.

³⁵ J.D.P. Warners, 'Translatio-imitatio-aemulatio, 1-3' (dbnl / Erven J.D.P. Warners), 15, nummering volgens pdf van tekst, geraadpleegd 16 september 2021, https://www.dbnl.org/tekst/warn003tran01_01/colofon.php.

modellen, gold als een der hoofdprincipes bij de humanistische paedagogen.”³⁶ Eén van de lesboeken die op deze scholen werd gebruikt, is een relatief onbekend werk van Erasmus, de *Duplici copia verborum ac rerum commentarii duo* (Dubbele rijkdom, aan woorden en uitdrukkingen, in twee boeken), kortweg *De Copia*. Het bevatte voornamelijk Latijnse voorbeeldzinnen met allerlei varianten en was met name in de 16^e en 17^e eeuw een invloedrijk en populair lesboek en naslagwerk voor leerlingen en leraren.³⁷ Het roept wellicht verbazing op dat Erasmus, die ijverde voor de vrijheid van denken, dit boek schreef. Maar wanneer we het bezien in het licht van de trits *translatio, imitatio en aemulatio* is het niets meer of minder dan een illustratie van de door Kant gesignaleerde pedagogische paradox: het kind dient enerzijds als mens geaccepteerd te worden, terwijl anderzijds de opvoeding een inwerken is op het kind om juist dat menszijn te ontwikkelen.³⁸

Wolter Huttinga signaleert dat er in identiteitsdocumenten van christelijke scholen veel aandacht is voor de navolging van Christus. Men streeft naar de doorwerking “van de gereformeerde identiteit in het hele school-zijn” en een “hernieuwde focus op de eenheid met Christus.”³⁹ In sommige documenten verwijst men naar de verlossing of redding door Christus, maar veelal wordt het gekoppeld aan de navolging van Christus, discipelschap en het Koninkrijk van God.⁴⁰ Soms wordt alleen vermeld dat Christus voorbeeld voor ons gedrag is zodat het volgens Huttinga meer op een “moralistisch gedragsprogramma lijkt.”⁴¹ Daarom omschrijft hij het navolgingsmotief als een “alomvattend kader van het christelijke school-zijn.”⁴² Wat dit precies betekent voor de visie op onderwijs wordt in de documenten overigens niet nader uitgewerkt. Daarom vraagt Huttinga zich af of de claim om Christus centraal te stellen niet te veel gevraagd is. Hij wil deze vraag niet meteen negatief beantwoorden, maar roept op tot blijvende reflectie op de vraag hoe een school een plek van het Koninkrijk van God kan zijn waar “gehoor gegeven wordt aan Christus’ oproep tot navolging.”⁴³ Ook Vos schrijft in *Goed voorbeeld doet goed volgen* dat er veel wordt gesproken over het belang van voorbeelden, maar dat nauwelijks wordt uitgewerkt hoe dat dan plaatsvindt. In zijn artikel over navolging als zelfwording gaat hij vanuit de protestantse theologie dieper in op het wat, hoe en waartoe van het navolgen van voorbeelden en hij spitst dit toe op role modeling als strategie binnen morele vorming en character education.⁴⁴ De navolging van Christus en het navolgen van andere voorbeelden hebben volgens hem veel overeenkomsten. Beide voorbeelden kunnen niet worden gekopieerd en navolging is niet maakbaar. Het voorbeeld is geen maatstaf, zo moet het precies, maar de belichaming van een ideaal dat je jezelf eigen moet maken. Hij verbindt navolging vervolgens aan het woord *emulatio* en suggereert dat imitatie ook een eerste stap zou kunnen zijn. Daarmee komt hij dicht bij de trits *translatio-imitatio-aemulatio*. Vos verkent vervolgens een aantal theologische visies op de navolging van Christus. Hij concludeert dat navolging van Christus betekent dat we de mensen om ons heen liefhebben en op hen

³⁶ Marcel A.M. Nauwelaerts, ‘De oude Latijnse school van Breda’ (Nijmegen, Radboud Universiteit, 1945), 37.

³⁷ N. van der Blom, ‘Bladerend in Erasmus’ *De Copia*, *Hermeneus. Tijdschrift voor antieke cultuur* 10, nr. 26 (juni 1965): 229. Er zijn in totaal 66 uitgaven bekend van *De Copia*: 54 uit de 16e, 10 uit de 17e, 1 uit de 18e, 1 uit de 19e eeuw.

³⁸ Siebren Miedema, ‘De autonomie van het subject. Een moderne illusie’, in *De leerling als deelnemer aan de cultuur. het onderwijspedagogisch perspectief van Jacques Carpay*, onder redactie van Bert van Oers en Wim Wardekker (Delft: Eburon, 1993), 88.

³⁹ Wolter Huttinga, ‘Scholen in de ruimte van Gods Koninkrijk. Een theologie voor christelijk onderwijs’, september 2017, 9, <https://www.vvgo.nl/wp-content/uploads/3-Scholen-in-de-ruimte-van-Gods-Koninkrijk.pdf>.

⁴⁰ Huttinga, 9,12.

⁴¹ Huttinga, 16.

⁴² Huttinga, 11.

⁴³ Huttinga, 15–16. Het koninkrijk van God is voor Huttinga een centrale en bruikbare metafoor die Gods werkelijkheid en onze dagelijkse realiteit met elkaar verbindt. Deze metafoor biedt naast Christus ook ruimte voor God zelf, de wereld als schepping, een gebroken wereld, en de Heilige Geest.

⁴⁴ Pieter H. Vos, ‘Goed voorbeeld doet goed volgen. Over navolging als zelfwording’, in *Mens worden. Over de relatie tussen theologie en pedagogiek*, onder redactie van Wolter Huttinga en Roel Kuiper (Amsterdam: Buijten & Schipperheijn Motief, 2021), 137.

betrokken zijn, zoals Christus dat voor ons doet. Hij voegt eraan toe dat Christus vooral in zijn nederigheid voor ons een voorbeeld is.⁴⁵ Navolging is meer dan het bewonderen van een voorbeeld. Het vindt plaats in het gemeenschappelijke gewone leven van alle dag en raakt je eigen leven. Alleen daar kan het 'wat' van navolging concreet worden belichaamd en waargenomen en worden we ons ervan bewust dat we zelf vorm moeten geven aan ons leven. Daarop concludeert hij dat "navolging van voorbeelden begrepen kan worden als een vorm van zelfwording."⁴⁶

De stelling van Huttinga en Vos dat navolging nauwelijks wordt uitgewerkt zien we terug in de summiere aandacht voor navolging in de literatuur. Na enig speurwerk vond ik enkele citaten. Zo reflecteert een breed scala aan auteurs in *Voorbeeldig onderwijs* op onderwijs "dat herkend wordt als voorbeeldig en dat gegeven wordt door mensen die bereid zijn hun eigen voorbeeldrol onder ogen te zien."⁴⁷ Het boekje is weliswaar geschikt om het gesprek over goed onderwijs, maar blijft vrij algemeen. En in *Navolging van Driestar Educatief* komen drie inspirerende wegwijzers voor het christelijk leven aan bod, maar dit boekje is alleen geschreven voor de leerkracht die zelf aangespoord wordt een navolger van Christus te zijn.⁴⁸ Ook *Pedagogiek in Meervoud* spreekt maar kort over imitatie en alleen in het kader van de cultuurhistorische school in de pedagogiek.⁴⁹ Volgens de grondlegger hiervan, Lev S. Vygotskij, is ontwikkeling mogelijk door kinderen te betrekken bij culturele activiteiten waarbij ze mogen doen wat ze al wel kunnen en hulp krijgen bij wat ze nog niet kunnen. Het gaat daarbij niet om het na-apen van specifieke handelingen, maar om het proces van betekenisverlening.⁵⁰ Daarmee komen we bij twee onderwijsconcepten waar navolging en het belang van voorbeelden wel een grote rol spelen. De eerste is Ontwikkelingsgericht Onderwijs (OGO). Dit concept is in Nederland ontwikkeld door Van Pareren, destijds hoogleraar in Utrecht, en Van Oers, emeritus hoogleraar aan de VU en gebaseerd op het gedachtegoed van Vygotskij.⁵¹ In dit concept is leren in interactie met voorbeelden het uitgangspunt: "Kinderen ontwikkelen zichzelf niet, maar worden ontwikkeld door de interacties die ze aangaan met andere cultuurdragers."⁵² OGO is een seculier concept en spreekt dus niet over de navolging van Christus. David Smith, directeur van het Kuypers Institute for Christian Teaching and Learning, doet dat in de door hem ontwikkelde methode *What If Learning* wel. In *Geloven in lesgeven* werkt hij uit hoe het belang van voorbeelden en het leven in een gemeenschap er in de praktijk uit kan zien. Hij verbindt dit met Bonhoeffers visie op onderwijs en diens boeken *Navolging* en *Leven in gemeenschap* die zijn ontstaan in de periode dat Bonhoeffer leiding gaf aan het seminarie Finkenwalde.⁵³ Bovendien maakt hij gebruik van auteurs die behoren tot de cultuurhistorische school: Bakhtin en Bruner.

⁴⁵ Hij baseert zich hierbij op Kierkegaard: "Christus is voor Kierkegaard een heel concreet voorbeeld, aangezien we Christus niet in zijn hoogheid of verhoging maar in zijn nederigheid of vernedering moeten navolgen." Vos, 147.

⁴⁶ Vos, 139.

⁴⁷ Paul van Tongeren en Karin Pasma-de Roo, red., *Voorbeeldig onderwijs*, vol. 2, Analen van het Thijmgenootschap 95 (Nijmegen: Valkhof pers, 2007), 8.

⁴⁸ Tom Hage, Arnold Huijgen, en Huib Klink, *Navolging. Drie inspirerende wegwijzers voor het christelijk leven* (Apeldoorn: De Banier, 2014).

⁴⁹ Men spreekt ook wel van de cultuurhistorische theorie of Cultural Historical Activity Theory (CHAT). Deze theorie wordt nog steeds doorontwikkeld.

⁵⁰ Bert van Oers en Wim Wardekker, 'De cultuurhistorische school in de pedagogiek', in *Pedagogiek in meervoud*, onder redactie van Siebren Miedema (Houten: Bohn Stafleu Van Loghum, 1997), 184.

⁵¹ De term ontwikkelingsgericht onderwijs wordt door diverse onderzoekers op verschillende manieren gebruikt. Als ik over OGO spreek, doel ik op het door Van Pareren en Van Oers ontwikkelde onderwijsconcept dat gebaseerd is op de cultuurhistorische theorie. Zie: Chiel van der Veen en Bert van Oers, 'De Cultuurhistorische Onderwijspedagogiek Als Narratief: Een Reflectie Op 50 Jaar Theorie-Gestuurde Praktijkvernieuwing in Het Onderwijs', *Pedagogiek* 39, nr. 3 (1 december 2019): 291–309, <https://doi.org/10.5117/PED2019.3.003.VAND>. En: Bert van Oers en Bea Pompert, 'Misverstanden helpen het onderwijs niet vooruit!', *Zone* 20, nr. 2 (2021): 4–5.

⁵² Bert van Oers, 'Signatuur van Ontwikkelingsgericht Onderwijs', *Zone* 2, nr. 3 (2003): 11. Volgens van Oers moet OGO dus niet worden verward met de idee dat ontwikkeling een natuurlijk proces is met een eigen tempo en opbouw.

⁵³ Smith, *Geloven in lesgeven. Didactiek als christelijke praktijk* (Amsterdam: Buijten & Schipperheijn Motief, 2020), 128.

Smiths visie heeft bijgedragen aan de vormingsvisie op het Greijdanus college en heeft geleid tot het onderzoeksproject *What If Learning* bij Driestar Educatief.⁵⁴ Overigens verwijzen Van Oers en Smith beiden naar de leertheorie van Lave en Wenger over *cognitive apprenticeship*. Deze theorie heeft betrekking op leren door participatie in een *community of practice*. Deze participatie is aanvankelijk perifeer, maar neemt geleidelijk toe in betrokkenheid en complexiteit.⁵⁵

In bovenstaand spreken over navolging wordt opvoeding opgevat als vorming, of zoals Vos het omschrijft: “het vormgeven en cultiveren van iets in de mens dat er niet van nature is.”⁵⁶ Ook Biesta verbindt persoonsvorming (subjectwording) met invloed van buiten door relaties met anderen. Volgens hem ligt ons subject-zijn niet in onze eigen handen, maar heeft het “in letterlijke zin te maken met ons zijn, onze existentie, en dat zijn is altijd een zijn met andere mensen en met een wereld buiten ons.”⁵⁷ Die vorming is een uitdaging voor het huidige onderwijs dat authenticiteit en eigen verantwoordelijkheid hoog in het vaandel heeft en zal centraal staan in dit onderzoek.

2.3. Theologisch onderzoek naar navolging en christelijk onderwijs

De navolging van Christus en het navolgen van voorbeelden in het algemeen hebben veel overeenkomsten. Bovendien verbindt christelijk onderwijs brede vorming nadrukkelijk met een levende christelijk gemeenschap en de navolging van Christus. Daarom wil dit onderzoek vanuit een theologische invalshoek bijdragen aan een vertaling van het navolgen van Christus in een visie op onderwijs. Waar Vos zich in zijn artikel over navolging in de pedagogiek baseert op Luther, Calvijn, Bonhoeffer en Kierkegaard zal in dit onderzoek de theoloog Herman Bavinck centraal staan. Hij schreef namelijk zowel over navolging als over pedagogiek en was nauw betrokken bij (de opbouw van) christelijk onderwijs. De navolging van Christus is voor hem de houding van de gelovige in de samenleving en hieruit volgt ook zijn betrokkenheid bij onderwijs en pedagogiek. In zijn pedagogische werken benadrukt hij dat de Bijbel in het bijzonder het kind hoog acht. Hij wijst op diverse plaatsen naar Jezus die de kinderen tot zich roept en zegent.⁵⁸ Vervolgens onderzoekt hij hoe we vanuit de christelijke wereldbeschouwing naar opvoeding moeten kijken en stelt hij de normatieve vraag wat goede vorming is. Hij verbindt dit met de maatschappelijke taak van het onderwijs, die raakt aan het burgerschapsbegrip in het huidige onderwijs. Daarmee is hij een potentiële verbinder van de theologische en pedagogische werkelijkheid. Naar zijn visie op navolging en pedagogiek zijn afzonderlijk diverse onderzoeken gedaan. Al vrij snel na zijn overlijden verschenen diverse boeken over zijn pedagogische visie en de laatste jaren is er meer belangstelling gekomen voor zijn visie op navolging. De relatie tussen beide is echter niet eerder onderzocht. Omdat deze wel aannemelijk is, zal ze centraal staan in dit onderzoek. In het eerstvolgende hoofdstuk werk ik Bavincks aandacht voor navolging en pedagogiek uit aan de hand van zijn biografie. In hoofdstuk vier beschrijf ik Bavincks visie op navolging en formuleer ik een pedagogisch kader dat ik in hoofdstuk vijf uitwerk aan de hand van een aantal van zijn pedagogische werken.

⁵⁴ Zie Hanna de Jong-Markus, ‘What if learning in het basis onderwijs’, geraadpleegd 1 september 2021, <https://www.driestar-educatief.nl/onderzoek/projecten/lopende-onderzoeken/what-if-learning-in-het-basis-onderwijs>. En: ‘Identiteitsdocument Greijdanus’, geraadpleegd 21 september 2020, https://greijdanus.nl/wp-content/uploads/2019/07/ID_document_NEDERLANDS_def.pdf.

⁵⁵ Jean Lave en Etienne Wenger, *Situated learning: Legitimate peripheral participation*, Situated learning: Legitimate peripheral participation. (New York, NY, US: Cambridge University Press, 1991), 29.

⁵⁶ Vos, ‘Goed voorbeeld doet goed volgen’, 140.

⁵⁷ Gert Biesta, ‘Persoonsvorming of subjectificatie? Een poging tot verdere verheldering - gastblog’, *Hester IJsseling* (blog), 7 september 2015, <http://hesterij.blogspot.com/2015/09/persoonsvorming-of-subjectificatie-een.html>.

⁵⁸ Zie o.a. Herman Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 3de dr. (Kampen: Kok, 1928), 126. En Herman Bavinck, *De opvoeding der rijpere jeugd*, 2de dr. (Kampen: J.H. Kok, 1932), 16, 151.

3. Navolging en pedagogiek in relatie tot Bavincks biografie

Dat Bavinck het motief van de navolging centraal stelt, heeft volgens Eglinton, een van zijn biografen, alles te maken met zijn biografie. Herman Bavinck groeide op in een orthodox gereformeerd predikantsgezin, behorend tot de Christelijke Gereformeerde Kerk, die ontstaan was uit de Afscheiding van 1834.⁵⁹ In die kring stond praktische vroomheid centraal en was kennis daaraan ondergeschikt. Het geloof kon, zo zei men, een voet te hoog zitten. Niet in het hart maar in het hoofd, niet in het gevoel maar in het verstand. Hierdoor werd mogelijk Bavincks aandacht gewekt voor heiliging en de manier waarop het christelijk leven vorm krijgt. En alhoewel hij later kritisch was ten opzichte van het piëtisme heeft de vraag hoe het geloof in Christus het leven van een christen zou moeten beïnvloeden hem nooit losgelaten. Van daaruit was en bleef de navolging van Christus voor hem de houding van de gelovige in de samenleving. In dit hoofdstuk laat ik aan de hand van zijn biografie zien hoe zijn visie op navolging zich ontwikkelde en welke plaats de pedagogiek hierin innam.

3.1. Studententijd in het wereldse Leiden

Na het gymnasium ging Herman theologie studeren in Kampen. Na enige tijd stapte hij echter over naar de meer wetenschappelijke theologische opleiding in Leiden.⁶⁰ Daarnaast ging hij Semitische letteren studeren.⁶¹ In de studentenwereld en de theologische faculteit van Leiden liep Bavinck tegen een heel andere cultuur aan dan hij van huis uit gewend was. Zo was het motto van de ontgroeningsweek: “vloeken als een echt matroos, dat is eerst studentikoos.”⁶² Dit was in strijd met zijn geloof en getuige dit dagboekcitaat worstelde hij met de vraag of hij als christen lid mocht worden van het Leidsche Studenten Corps: “Ik twijfelde: Ds. Donner kwam ’s avonds te half elf bij me, ried ’t me af èn—ik word geen lid, zoo besloot ik.”⁶³ Ook het klimaat aan de universiteit bracht hem in conflict met zijn eigen achtergrond. In Leiden ontkende men het bovennatuurlijke en ging men uit van de goedheid van de menselijke natuur.⁶⁴ Eglinton schrijft hierover: “Humanity’s ever-increasing humanity to humankind would be the hallmark of the future. Jesus, a morally superior human being, could serve as a useful example of the inevitable goal of human moral evolution, but whether humans were connected to the church was of no crucial significance in that regard.”⁶⁵ Heiliging was voor hen dan ook geen thema. Die botsing van culturen in Leiden dwong de jonge Bavinck om uitvoerig stil te staan bij het karakter van het christelijk leven en zijn eigen houding daarin. Hij zocht een weg om geloof èn geleerdheid een plek te geven en zag het als zijn taak te bemiddelen tussen wereldvlucht en wereldconformiteit. Daarom richtte hij samen met twee medestudenten een alternatieve studentenvereniging op, de Societas Studiosorum Reformatorum.⁶⁶ In de statuten stond vermeld dat deze bedoeld was om “den omgang te bevorderen tusschen deze geestverwante jongemenschen, teneinde ze op die wijze met Gods hulp te behoeden voor de gevaren en de verleiding van het studentenleven (...) en ze te wapenen tegen de ongelooftheorieën, die in deze dagen als de hoogste

⁵⁹ Zijn vader was predikant in de Christelijke Gereformeerde Kerk, die ontstaan was uit de Afscheiding van 1834. Zie Exalto, ‘Herman Bavinck. De ziel overwint’, 44.

⁶⁰ Zweep, van der, *De paedagogiek van Bavinck*, 9–10.

⁶¹ Neocalvinisme.nl, ‘Register Project Neocalvinisme, biografie Valentijn Hepp (1879-1950)’, geraadpleegd 8 januari 2021, <http://www.neocalvinisme.nl/rg/h/hepp.html>.

⁶² Valentijn Hepp, *Dr. Herman Bavinck* (Amsterdam: Ten Have, 1921), 33.

⁶³ Willem J. Wit, de, ‘On the Way to the Living God. Cathartic Reading of Herman Bavinck and An Invitation to Overcome the Plausibility Crisis of Christianity’ (Amsterdam, Vrije Universiteit, 2011), 23, 181.

⁶⁴ James P. Eglinton, ‘On Bavinck’s Theology of Sanctification-as-Ethics’, in *Sanctification: Explorations in Theology and Practice*, onder redactie van Kelly M. Kopic (Downers Grove: InterVarsity Press, 2014), 89, 90.

⁶⁵ Eglinton, 91.

⁶⁶ Eglinton, 93.

wijsheid ex cathedra verkondigd worden.”⁶⁷ Bavinck beschrijft deze periode in zijn leven later als een geloofscrisis:

“Het naïve van het kinderlijk geloof, van het onbegrensd vertrouwen op de mij ingeprente waarheid, zie, dat ben ik kwijt en dat is veel, heel veel; zoo is die invloed groot en sterk geweest. (...) En als ik dan soms (...) in de gemeente nog enkele menschen ontmoet, die dat hebben en er zoo wel bij zijn en zoo gelukkig, nu, ik kan het niet helpen, maar dan wenschte ik weer te gelooven als zij, zoo blij en zoo vrolijk; en dan voel ik, als ik dat had, en ik kon dan zoo preeken, beziel, warm, altijd ten volle overtuigd van wat ik zei, dan kon ik nuttig zijn; zelf levend, zou ik leven voor anderen.”⁶⁸

Na zijn doctoraalexamen in Leiden keerde Bavinck terug naar Kampen om daar kandidaatsexamen te doen en zich voor te bereiden op zijn promotie in Leiden. Zijn dissertatie wijdde hij aan de ethiek van Ulrich Zwingli. Een hoofdstuk daarin handelt over de wet en het voorbeeld van Christus als richtsnoer voor het christelijke leven. Alhoewel hij dit onderwerp had gekozen bij gebrek aan beter, werd de navolging van Christus mede door deze studie een belangrijk motief in zijn werk.⁶⁹ Ook het onderwijs hield hem in deze tijd bezig. Door zijn contact met de studenten in Kampen merkte hij dat zij zeer ontevreden waren over de kwaliteit van het onderwijs en zelfstandig andere theologen gingen bestuderen. Bavinck vreesde dat ze hierdoor zouden kiezen voor de ethische theologie en ging samen met hen gereformeerde theologen bestuderen en er over debatteren. Zo vormde hij samen met hen een leergemeenschap. Volgens zijn biograaf Hepp gaf het hem voldoening “dat deze studenten voor de Gereformeerde waarheid behouden bleven.”⁷⁰

3.2. Begintijd als predikant en hoogleraarschap in Kampen

In 1881 werd Bavinck predikant in Franeker. Ook daar bleven de ethiek en het christelijke onderwijs hem bezighouden. Zo schreef hij aan een vriend dat hij, als zijn werk hem dat toeliet, de voornaamste ethische kwesties bestudeerde.⁷¹ En zijn biograaf Hepp schrijft dat discussies over de kwaliteit van het christelijke onderwijs in Franeker zijn sympathie voor het Gereformeerd Schoolverband waarschijnlijk hebben aangewakkerd. Hij pleitte zowel voor christelijk (gereformeerd) onderwijs als voor kwalitatief goed onderwijs dat niet onder zou doen voor het openbare onderwijs. Anders zouden ouders daar terecht voor kiezen.⁷² In 1883 werd hij hoogleraar dogmatiek en ethiek in Kampen.⁷³ Hij wilde de wetenschap op deze Theologische School op een hoger plan brengen. In zijn inaugurele rede *De wetenschap der Heilige Godgeleerdheid* zette hij uiteen dat kennis en wetenschap uiteindelijk beide op geloof berusten. Hij

⁶⁷ Wikipedia, ‘Societas Studiosorum Reformatorum’, geraadpleegd 5 december 2020, https://nl.wikipedia.org/wiki/Societas_Studiosorum_Reformatorum.

⁶⁸ George Harinck en A.L.Th. de Bruijne, *Een Leidse vriendschap: de briefwisseling tussen Herman Bavinck en Christiaan Snouck Hurgronje, 1875-1921* (Baarn: Vbk Media, 1999), 81. De brief dateert van 13 januari 1881.

⁶⁹ Bavinck zegt over zijn keuze voor zijn dissertatie: „Ik heb dit gekozen, niet zoozeer wijl het me zoo bijzonder aantrok, als wel omdat het nog het beste leek van alle, waarover ik nagedacht had en ik toch ten slotte eens beslissen moest. Gelukkig valt het me onder de bewerking veel mee.” Hepp, *Dr. Herman Bavinck*, 71.

⁷⁰ Hepp, 68.

⁷¹ Dirk van Keulen, ‘Herman Bavinck on the Imitation of Christ’, *Scottish Bulletin of Evangelical Theology* 29, nr. 1 (2011): 78.

⁷² Hepp, *Dr. Herman Bavinck*, 100. Bavinck spreekt afwisselend over opvoeding en onderwijs. Opvoeding is gericht op de harmonische ontwikkeling van alle gaven en krachten en vindt thuis meer intuïtief en op school meer planmatig plaats. Onderwijs is bij Bavinck meestal specifiek gericht op de ontwikkeling van het kenvermogen maar hij spreekt ook over onderwijs als hij de schoolse setting van opvoeding én onderwijs bedoelt.

⁷³ Keulen, ‘Herman Bavinck on the Imitation of Christ’, 78.

besteedde veel tijd aan zijn colleges dogmatiek. Deze lagen ten grondslag aan zijn vierdelige Gereformeerde Dogmatiek (GD, 1895-1901).⁷⁴

Pas onlangs is door de vondst van een manuscript ontdekt dat hij aan de hand van zijn colleges ethiek tussen 1883 en 1895 ook werkte aan een Gereformeerde Ethiek (GE).⁷⁵ Bavinck heeft hierin het gereformeerde denken over de ethiek geactualiseerd. Zo wordt des te meer duidelijk dat hij zich steeds bezighield met God, mens en wereld. De GE bevat onder andere een paragraaf over navolging die veel overeenkomsten vertoont met een serie artikelen over navolging (verder Navolging I) die hij van maart 1885 tot juli 1886 publiceerde in *De Vrije Kerk, weekblad voor het gereformeerde leven*.⁷⁶ In zowel de GE als Navolging I kwam hij na een grondige en evenwichtige studie van de christelijke traditie en enkele Bijbelse noties tot een articulatie van navolging van Christus voor zijn eigen tijd. Hij verwierp het ascetisch ideaal en zag navolging als ethische norm, als levensideaal.⁷⁷ Hij kwam tot de conclusie dat het voorbeeld van Christus en het navolgen van zijn deugden richting geven aan het staan in de wereld.⁷⁸

Volgens Exalto zocht Bavinck aansluiting bij actuele vragen om zo heel het gereformeerde leven en denken in rapport met de tijd brengen.⁷⁹ Eén van die vragen was die naar de plaats van de ziel. Deze vraag kwam voort uit de opkomende aandacht voor het psychische, na een tijd waarin vooral aandacht was voor de natuurwetenschappen en het fysische.⁸⁰ Volgens Strebel hoorde hij deze geluiden vooral op bijeenkomsten van de Vereniging voor Gereformeerd Schoolonderwijs (later Gereformeerd Schoolverband) waar hij van 1890-1906 bestuurslid van was.⁸¹ Hij proefde daar een grote behoefte aan een christelijke onderwijspsychologie. Omdat er in zijn dogmatiek geen volledige beschrijving van de menselijke natuur paste, verscheen in 1897 zijn studie naar de ziel van de mens onder de titel *Beginselen der psychologie*.⁸² Naast de navolging van Christus werd de aandacht voor de ziel en de zielkunde zo een constante factor in zijn werk.

3.3. Hoogleraar in Amsterdam en maatschappelijke betrokkenheid

Al sinds zijn promotie had Bavinck contact met Abraham Kuiper van de Vrije Universiteit (VU) en tijdens zijn predikantschap in Franeker en zijn twintigjarige hoogleraarschap in Kampen was er vanuit de VU

⁷⁴ Valentijn Hepp, 'Levensbericht van Dr. Herman Bavinck.', *Jaarboek van de Maatschappij der Nederlandse Letterkunde* 1923 (1923): 110.

⁷⁵ H. Bavinck en D. van Keulen, *Gereformeerde Ethiek* (Utrecht: Uitgeverij Kok Boekencentrum, 2019), 26. In diezelfde periode werkte Bavinck ook aan zijn Gereformeerde Dogmatiek.

⁷⁶ Dirk van Keulen, 'Herman Bavinck's Reformed Ethics: Some Remarks about Unpublished Manuscripts in the Libraries of Amsterdam and Kampen', *The Bavinck Review* 1 (2010): 38. Met de benaming *Navolging I* en later ook *Navolging II*, sluit ik mij aan bij Bolt, die deze benaming in zijn dissertatie introduceerde.

⁷⁷ Herman Bavinck, 'De Navolging van Christus', *De Vrije Kerk, weekblad ten dienste van het gereformeerde leven* 11, nr. 3 (maart 1885): 101.

⁷⁸ J Exalto, 'Herman Bavinck. De ziel overwint.', in *Verder kijken: honderdvijfendertig jaar Vrije Universiteit Amsterdam in de samenleving: zesentwintig portretten.*, onder redactie van A.C. Flipse (Amsterdam: VU University Press, 2016), 45.

⁷⁹ Exalto, 45.

⁸⁰ Exalto, 45.

⁸¹ Strebel Hanniel, 'Buchbesprechung: Der Aufbau der Seele', *Hanniel bloggt* (blog), 15 mei 2015, <https://hanniel.ch/2015/05/15/buchbesprechung-der-aufbau-der-seele/>. Zie ook Arent Th. Bloemendal, 'Inventaris van het archief van het Vereniging Gereformeerd Schoolonderwijs 1868-1908 en het Gereformeerd Schoolverband 1906-1971' (Historisch Documentatiecentrum voor het Nederlands Protestantisme (1800-heden) VU Amsterdam, 1993), 35, https://www.hdc.vu.nl/nl/Images/808_VGS_en_GSV_tcm215-162386.pdf.

⁸² R.H. Bremmer, 'Herman Bavinck als dogmaticus' (Amsterdam, Vrije Universiteit, 1961), 28. Bremmer citeert een brief die Bavinck op 20 september 1897 aan Kuiper schreef naar aanleiding van zijn net verschenen dogmatiek. Daarin staat o.a.: "De leer van den mensch is onvolledig. Ik geef daarom met een paar maanden een afzonderlijk werkje uit: *Beginselen der Psychologie*."

meerdere malen een beroep op hem gedaan om naar de Amsterdam te komen.⁸³ Pas toen in 1902 een laatste poging om de Vrije Universiteit en de Theologische School samen te voegen mislukte, werd hij in 1902 hoogleraar dogmatiek aan de VU in Amsterdam.⁸⁴ In zijn inaugurele rede, *Godsdienst en Godgeleerdheid*, sprak hij opnieuw over de relatie tussen praktische vroomheid en wetenschappelijke kennis. Hij stelde dat mensen in zijn tijd lijden aan een dualisme tussen geloven en weten.⁸⁵ Hij vreesde onder andere voor de invloed daarvan op studenten: "Als eerstgenoemden uit een geloovig gezin komen, gaan zij niet alleen aan de academie eene zware crisis tegemoet, waarbij hun godsdienstige overtuiging en hun liefde tot het ambt op het spel komen te staan. Maar nog grooter moeilijkheid wacht hen, als zij van de school in de kerk, van de wetenschap in het leven, van de theorie in de praktijk terugkeeren. (...) Met hun positie ontevreden, zoeken velen dan een uitweg in politiek, diaconaat of philanthropie en houden in diezelfde mate op, bedienenaren des Woords en uitdeelaars van Gods verborgenheden te zijn."⁸⁶ Dit gevaar had hij zelf aan den lijve ondervonden en was voor hem blijkbaar zo'n grote zorg dat hij er hier expliciet aandacht voor vroeg.

In zijn werk aan de VU kon Bavinck dogmatiek en ethiek echter niet langer combineren. Maar ook vanuit de dogmatiek en de grondslagen van een calvinistische wereldbeschouwing streefde hij ernaar heel het gereformeerde leven en denken in rapport met de tijd te brengen. Volgens Exalto kreeg hij meer oog voor de betekenis van de menselijke factor in de door God geïnspireerde Schrift en verwerkte hij de nieuwste inzichten uit met name de Duitse theologie en psychologie in de nieuwe editie van zijn GD die verscheen tussen 1906 en 1911.⁸⁷ In 1904 verscheen zijn belangrijkste pedagogische werk, PB. Daarin verwees hij naar *Christelijke Wetenschap* (1901) en *Christelijke Wereldbeschouwing* (1904) waarin hij het belang van een wereldbeschouwing voor de wetenschap uiteenzette en schreef hij dat hij vreesde dat het zieleleven werd gekaapt door de empirische wetenschap en verworpen zou tot een "Psychologie ohne Seele."⁸⁸ Hij schreef PB ter versterking van de christelijke school: "Zoo loopt de strijd dan in de eerste plaats niet meer om, maar voor de Christelijke school, voor hare innerlijke bevestiging en versterking. Uit de politieke periode van den schoolstrijd zijn wij in de paedagogische en methodologische overgegaan."⁸⁹ Hij stelde dat niet het experiment, maar alleen een wereldbeschouwing, antwoord kon geven op belangrijke vragen met betrekking tot de oorsprong, het wezen en de bestemming van de mens. Onderwijs wordt volgens hem in essentie bepaald door religie en ethiek. Daarom ook zijn er evenzoveel verschillende wereldbeschouwingen als stelsels van opvoeding.⁹⁰ Vanzelfsprekend was voor Bavinck het Woord van God de hoogste norm voor de christelijke pedagogiek: "De opvoeding krijgt in het Evangelie, in het Woord Gods een vasten grondslag, eene onveranderlijke norma, een albeheerschend beginsel, een hoog en heilig ideaal."⁹¹

Het boek kreeg zowel waardering als kritiek. Het werd enerzijds gezien als een gedegen wetenschappelijke handboek met een brede blik. Volgens Exalto markeerde PB zelfs de opkomst van de academische pedagogiek en gaf het een nieuw elan aan het gereformeerde onderwijs in een tijd waarin het bijzonder onderwijs gelijkgesteld werd met het openbaar onderwijs. De koepelorganisatie voor gereformeerde

⁸³ Bremmer, 13–36.

⁸⁴ Hepp, 'Levensbericht van Dr. Herman Bavinck', 110–11.

⁸⁵ Herman Bavinck, *Godsdienst en Godgeleerdheid. Rede gehouden bij de aanvaarding van het Hoogleeraarsambt in de Theologie aan de Vrije Universiteit te Amsterdam op Woensdag 17 december 1902* (Wageningen: Vada, 1902), 9.

⁸⁶ Bavinck, 23.

⁸⁷ Exalto, 'Herman Bavinck. De ziel overwint', 46.

⁸⁸ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 53, 61. Zie ook Herman Bavinck, 'Paedagogische beginselen II', *De School met den Bijbel*, 24 november 1904, 1. En: L. Klinken, *Wijsgerige achtergronden van de paedagogische verscheidenheid bij het lager onderwijs in Nederland in de 20ste eeuw* (Kampen: J.H. Kok, 1946), 5.

⁸⁹ Herman Bavinck, *De taak van het Gereformeerd Schoolverband. Rede voor het Gereformeerd Schoolverband op 10 oktober 1906*, Voor Onderwijs en Opvoeding (Hilversum: G.M. Klemkerk, 1906), 15.

⁹⁰ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 19.

⁹¹ Bavinck, 2.

scholen maakte in 1906 onder leiding van Bavinck een doorstart als Gereformeerd Schoolverband en voor de cursus gereformeerde pedagogiek maakte men intensief gebruik van zijn teksten. Na zijn dood werd in 1926 de cursus gereformeerde pedagogiek op een hoger plan getild als MO-opleiding Pedagogiek aan de VU.⁹² Anderzijds werd Bavinck verweten dat PB te weinig oog had voor de praktijk.⁹³ Hij reageerde op die kritiek door te verklaren dat die praktische insteek ook niet zijn bedoeling was. Hij wilde alleen een schets geven van de godsdienstige en wijsgeerige beginselen om zo het christelijk onderwijs te versterken. Want, zo stelt hij: “Na en naast de kerk is de school voor mij het machtigste middel, om de Christelijke beschaving voor het nageslacht te bewaren. Deze overtuiging ligt aan mijne Paedagogische Beginselen ten grondslag.”⁹⁴

Vanuit deze overtuiging raakte Bavinck betrokken bij de oprichting van christelijke scholen en droeg hij door diverse lezingen, artikelen, en boeken bij aan hun inhoudelijke profiel.⁹⁵ Zo schreef hij de artikelenseries *Bijbelsche Psychologie* (1912-1914) en *Religieuze Psychologie* (1914-1920) voor het orgaan van het Gereformeerd Schoolverband, het boek *De opvoeding der rijpere jeugd* (1916) over de geschiedenis van het onderwijs en ging hij in *De nieuwe opvoeding* (1917) in op de vraag hoe het educatieve landschap na de oorlog zou moeten worden vormgegeven en opgebouwd. Daarnaast werd hij in 1911 onderwijsspecialist voor de ARP in de Eerste Kamer en in 1919 voorzitter van de Onderwijsraad. In 1918 verscheen een nieuwe druk van PB. Bavinck zag geen aanleiding tot wijzigen ten opzichte van 1904. De beginselen waren tenslotte onveranderd. Voor de nieuwste ontwikkelingen op pedagogisch gebied volstond hij met een verwijzing naar *De opvoeding der rijpere jeugd* en *De nieuwe opvoeding*.⁹⁶ Ook in bredere kring liet hij van zich horen. Dan legde hij overigens nauwelijks christelijke of gereformeerde accenten. Zo schrijft Exalto dat zijn rede *De overwinning der ziel*, die hij in 1916 hield op het Nederlandse Philologencongres, hooguit een indirect christelijk accent bevatte in de constatering dat het onzienlijke heerst over het zienlijke.⁹⁷

Zowel in zijn navolgingsartikelen als in zijn pedagogische werken schrijft hij regelmatig over de implicaties die veranderingen in de samenleving hebben op de houding van de gelovigen daarin. Zo gaat hij in *De nieuwe opvoeding* (1917) in op de vormgeving en opbouw van het educatieve landschap na de oorlog. En in 1918 komt hij in een tweede serie navolgingsartikelen met de titel *De navolging van Christus en het Moderne Leven* (verder Navolging II) tot een herformulering van zijn visie op de relatie tussen christendom en samenleving. Hij vraagt zich daarin af of er nog plaats is voor navolging nu alle ethische grondslagen door de oorlog omvergeworpen worden.⁹⁸ In deze laatste verkenning verbreedt hij zowel het perspectief als het publiek door de houding van christenen ten opzicht van het cultuurideaal te verkennen in plaats van

⁹² Exalto, ‘Herman Bavinck. De ziel overwint’, 46–48. Waterink werd in dat jaar buitengewoon hoogleraar in de pedagogiek aan de faculteit der letteren. Zie: E Mulder, ‘Waterink, Jan (1890-1966)’, in *Biografisch Woordenboek van Nederland*, vol. 4 (Den Haag: Instituut voor Nederlandse Geschiedenis, 1994), <http://resources.huygens.knaw.nl/bwn1880-2000/lemmata/bwn3/lemmata/bwn4/waterin>. Later werd dit een zelfstandige faculteit en tegenwoordig is het onderdeel van de faculteit Gedrag- en Bewegingswetenschappen. In de master onderwijspedagogiek aan de VU staat nog steeds de vraag naar goed onderwijs centraal. Zie: ‘Master Pedagogische Wetenschappen - onderwijs en innovatie’, Vrije Universiteit Amsterdam, geraadpleegd 1 september 2021, <https://vu.nl/nl/onderwijs/master/pedagogische-wetenschappen/inhoud>.

⁹³ Exalto, ‘Herman Bavinck. De ziel overwint’, 47–48.

⁹⁴ Bavinck, ‘Antwoord aan den heer J. C. Fabius’, 37.

⁹⁵ Hepp, *Dr. Herman Bavinck*, 315–18.

⁹⁶ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 6.

⁹⁷ Exalto, ‘Herman Bavinck. De ziel overwint’, 49. Pedagogiek was in die tijd nauw verbonden aan de letterkunde. In 1926 zou de opleiding pedagogiek aan de VU ook starten aan de faculteit Letterkunde.

⁹⁸ Herman Bavinck, *De navolging van Christus en het moderne leven*, onder redactie van C.B. Bavinck, vol. 3, Schild en Pijl, Jaargang 1 (Kampen: J.H. Kok, 1918), 6, 7.

zich te richten op de kerk.⁹⁹ Hij refereert regelmatig aan het ascetisch ideaal dat gedurende de hele kerkgeschiedenis regelmatig terugkeert, maar blijft van mening dat de christelijke gemeenschap zich niet terug moet trekken. Zij heeft nog steeds, of juist nu, tot taak de wereld te transformeren en vernieuwen. De heiliging moet ook invloed hebben op het maatschappelijk leven. Daarbij moeten christenen wel steeds beseffen dat ze de cultuur niet kunnen vormen, alleen het bederf kunnen bestrijden dat in zowel natuur als cultuur is ingedrongen.¹⁰⁰

Vanaf zijn jeugd tot het eind van zijn leven hield Bavinck zich dus zowel persoonlijk als wetenschappelijk bezig met de vraag hoe het geloof in Christus het leven van een christen zou moeten beïnvloeden. Het geloof is niet alleen iets persoonlijks, maar houdt ook een opdracht in voor het maatschappelijke leven. We zien dit terug in zijn nadruk op het voorbeeld van Jezus dat volgens hem normatief is voor de houding van christenen in de samenleving. Joustra laat zien dat hij de christelijke wereldbeschouwing toepast op allerlei ethische aspecten van het leven, zoals geweten, moraliteit, politiek, staat, familie, de rol van de vrouw, het koninkrijk van God en algemene genade.¹⁰¹ Bovendien toont ze in haar analyse van *Christelijke beginselen en maatschappelijke verhoudingen* (1908), *Het christelijk huisgezin* (1908) en *Het Christendom* (1912) aan dat navolging hierin een belangrijke rol speelt. Bavinck spreekt daarin veelvuldig over de plaats van de Bergrede, het belang van het navolgen van de deugden van Christus en de metafoor van de parel en het zuurdesem.¹⁰² In dit hoofdstuk zagen we zijn aandacht voor de invloed van het geloof in Christus op het leven van een christen ook terug in zijn aandacht voor de oorsprong, het wezen en de bestemming van de mens in de pedagogiek en zijn visie op de school als het machtigste middel om de christelijke beschaving te bewaren voor het nageslacht. Dat Joustra zijn pedagogische werken niet noemt, komt waarschijnlijk doordat zijn pedagogische werken niet in het Engels zijn vertaald en niet expliciet over navolging gaan.¹⁰³

Dit alles overziend concludeer ik dat de sleutel tot de relatie tussen navolging en pedagogiek in het werk van Bavinck ligt in zijn visie op de houding van de gelovige in de samenleving. Voor ik deze relatie nader onderzoek, werk ik in het volgende hoofdstuk Bavincks visie op navolging inhoudelijk verder uit.

⁹⁹ Keulen, 'Herman Bavinck on the Imitation of Christ', 91.

¹⁰⁰ Bavinck, *Navolging II*, 3:24.

¹⁰¹ Joustra, 'Reformed and Anabaptist Dialogue on the Imitation of Christ', 84.

¹⁰² Joustra, 144.

¹⁰³ In het Engels zijn alleen twee samenvattingen beschikbaar van de pedagogische werken van Bavinck: *Christian education* van J. Brederveld en *The Educational Philosophy* van C.R. Jaarsma.

4. Het navolgingsmotief in de theologische werken van Bavinck

In dit hoofdstuk richt ik me op de visie van Bavinck met betrekking tot navolging in zijn theologische werken. In §4.1 beschrijf ik hoe de theologische literatuur van Bavinck over navolging zich verhoudt tot de rest van zijn werk. In §4.2 zoek ik vervolgens naar aanwijzingen voor het pedagogische met betrekking tot navolging in die theologische werken. Om daarmee in hoofdstuk 5 vijf op zoek te gaan naar het motief van de navolging in zijn pedagogische werken.

4.1. Navolgingsmotief als rode draad bij Bavinck

Zoals we in het vorige hoofdstuk zagen, draait Bavincks werk steeds om de relatie tussen God, mens en wereld en bewoog hij zich zoekend en vragend in de wereld van de moderniteit en de orthodoxie. Daarbij was navolging een blijvend thema. In 1885 en 1886 schreef hij een serie artikelen over navolging in *De Vrije Kerk* (Navolging I). In 1918 schreef hij nogmaals een boekje over navolging in de brochurereeks *Schild en Pijl* (Navolging II).¹⁰⁴ De GE, geschreven tussen 1883 en 1888, bevat ook een paragraaf over navolging, maar deze is pas onlangs voor het eerst verschenen. Dat Navolging I en II lange tijd nauwelijks aandacht kregen is niet verwonderlijk, omdat Bavinck vooral actief was op het gebied van onderwijs en pedagogiek en hij in zijn dogmatiek nauwelijks over navolging schreef. Pas in 1982 deed Bolt onderzoek naar het motief van de navolging in het werk van Bavinck. In zijn onderzoek wijst Bolt op de balans die Bavinck zocht tussen de wereldvlucht van de piëtisten en de wereldgelijkvormigheid van moderne theologen en dat hij dit vooral relateert aan de navolging van Christus. Na de ontdekking van de GE laten Eglinton, Van Keulen en Joustra zien dat navolging voor Bavinck nauw verwant is aan andere centrale theologische thema's in zijn werk: genade die de natuur herstelt en de drie-eenheid.¹⁰⁵ In de drie genoemde navolgingsartikelen lezen we dat Bavinck er van overtuigd is dat christenen zich niet uit de wereld mogen terugtrekken, maar een taak hebben te vervullen in de wereld.¹⁰⁶ In Navolging I omschrijft hij dit als volgt: "Er gaat van Hem, onze Heiland en ons voorbeeld te zamen, hervormende, herscheppende, vernieuwende kracht uit, die ons aan Hemzelfen gelijk maakt en het beeld Gods in ons volkomen herstelt."¹⁰⁷ Hij gebruikt hierbij regelmatig de metaforen van het evangelie als parel en zuurdesem. Het evangelie is allereerst een bovennatuurlijke schat in de hemel en heeft vervolgens een hervormende invloed op en doordringende kracht in alle levenssferen.¹⁰⁸ Volgens Joustra herkennen we in al deze motieven de kern van Bavincks denken, namelijk de drie-enige God: "It is the Triune God who displays his normative will in creation, through Christ restores what was established in creation and gives us an example by which to live, preserves his creation through the Spirit, and works in the world, anticipating the coming eschatological consummation."¹⁰⁹ Hierbij baseert zij zich op Eglinton die in *Trinity and Organism* die laat zien dat Bavinck vanuit Gods drie-enige openbaring nadacht over de aard van de geschapen werkelijkheid, de rol van de mens en het leven als christen in de moderne wereld.¹¹⁰ Volgens Eglinton dit trinitaire motief van eenheid en diversiteit in de Drie-enige God ook verbonden met het organische motief en is Christus in het werk van Bavinck het *organische centrum* van alle openbaring: "In a broken cosmos, Christ has become fully, ontologically human and, via his unique

¹⁰⁴ De brochurereeks *Schild en Pijl* bedoelt, zoals vermeld op de omslag van elke uitgave: "het verdedigen der in de H. Schrift geopenbaarde waarheid, en de bestrijding van de vijanden der Christelijke werelden levensbeschouwing, voornamelijk door eene behandeling van actueele vraagstukken in bevattelijken vorm."

¹⁰⁵ Joustra, 'Reformed and Anabaptist Dialogue on the Imitation of Christ', 38. En: Keulen, 'Herman Bavinck on the Imitation of Christ', 86.

¹⁰⁶ In het vervolg spreek ik over *navolgingsartikelen* als ik verwijs naar deze drie uitgaven gezamenlijk: Navolging I, Navolging II en de paragraaf in de GE.

¹⁰⁷ Bavinck, 'Navolging I.III - I.IIIII', 333.

¹⁰⁸ Joustra, 'Reformed and Anabaptist Dialogue on the Imitation of Christ', 115, 116.

¹⁰⁹ Joustra, 118.

¹¹⁰ James P. Eglinton, *Trinity and Organism: Towards a New Reading of Herman Bavinck's Organic Motif*, T & T Clark Studies in Systematic Theology. (London: Bloomsbury, 2013), 79.

mediatorship, has become the perfect meeting place of that which was otherwise divided by unfathomable ontic and ethical divides.”¹¹¹ Huttinga noemt nog een ander belangrijk motief in het werk van Bavinck, namelijk de *unio mystica* oftewel de mystieke vereniging met Christus.¹¹² We zullen zien dat ook dit motief een belangrijke plaats heeft in Bavincks uitwerking van het motief van de navolging. In deze paragraaf werk ik uit wat Bavincks organische visie op Gods trinitaire openbaring betekent voor zijn visie op navolging en hoe dat samenhangt met de motieven van de *unio mystica* en de genade die de natuur herstelt.

4.1.1. Gods openbaring en ons denken en handelen

In de prolegomena van zijn dogmatiek stelt Bavinck dat God aan de basis staat van alle zijn, door Zijn zelfbewustzijn komen wij tot bewustzijn. Er is geen kennis van God mogelijk, dan alleen uit en door God, Hij is het principium essendi, de eerste oorzaak, waar al het andere uit af te leiden is.¹¹³ Vervolgens openbaart Hij zich, zo schrijft Bavinck “aan de mensch in woord en daad — principium cognoscendi externum, en maakt de mens subjectief bekwaam om door die openbaring God te kennen en lief te hebben — principium cognoscendi internum.”¹¹⁴ De kennis van God die we hiermee verkrijgen is geen wetenschappelijk verkregen, bewijsbare kennis, maar moet persoonlijk worden en zich uiten in het ethische. Hij gebruikt daarom ook wel het woord *erkennen*.¹¹⁵ Bavinck maakt hiermee een onderscheid tussen de fysisch waarneembare werkelijkheid en de metafysische werkelijkheid die daarachter zit: wij kennen God niet door waarneming, maar doordat Hij van buiten tot ons komt. Hij beschrijft dit trinitarisch: “Het is de Vader, die door den Zoon, als Logos, in den Geest aan zijne schepselen zich meedeelt.”¹¹⁶ Zo wordt de mens tot zijn bestemming gebracht. In *Participation and Communicability* werkt Huttinga de betekenis van de logos verder uit. Hij verwijst daarbij onder andere naar een tekst die Bavinck citeert in GD1: “Wie kent de gedachten van de Heer, zodat hij hem zou kunnen onderwijzen? Welnu, onze gedachten zijn die van Christus.”¹¹⁷ Huttinga stelt dat onze kennis zo bezien afhangt van Gods communicatie van zijn gedachten: zonder God is er geen kennis. God openbaart zijn gedachten aan de mens (principium externum), die ze zich vervolgens eigen kan maken door de Geest (principium internum).¹¹⁸ In dit kader gebruikt Huttinga het woord na-denken: “Literally, Bavinck states that we can only ‘think after’ what has been ‘thought before’ us, so we in fact ‘imitate’ God’s thinking humanly.”¹¹⁹ Met ‘nadenken’ voegt Huttinga een wezenlijke betekenis toe aan het woord ‘navolging’. Navolgen is eerst en vooral *na-denken*.

Beide woorden wijzen er op dat Bavinck steeds begint bij God als eerste oorzaak (principium essendi) en vanuit Gods openbaring nadenkt over de aard van de geschapen werkelijkheid en het denken en handelen van de mens in de wereld. Dit zien we terug in de relatie tussen zijn dogmatiek en ethiek die hij in de GD en GE in ongeveer gelijke bewoordingen schetst:

GD: “De dogmatiek beschrijft de daden Gods voor en aan en in den mensch, de ethiek beschrijft de daden, die de vernieuwde mensch nu doet op grond en in de kracht van die daden Gods. In de dogmatiek is de mensch passief, ontvangt hij en gelooft; in de ethiek treedt hij zelf handelend op. In de dogmatiek komen de

¹¹¹ James P. Eglinton, ‘To Be or to Become - That Is the Question: Locating the Actualistic in Bavinck’s Ontology.’, in *The Kuyper Center Review*, onder redactie van J.R. Bowlin (Grand Rapids, Mich.: William B. Eerdmans Pub. Co., 2010), 118.

¹¹² Wolter Huttinga, *Participation and Communicability. Herman Bavinck and John Milbank on the Relation between God and the World* (Amsterdam: Buijten & Schipperheijn Motief, 2014), 223.

¹¹³ Herman Bavinck, *Gereformeerde Dogmatiek I*, 3de dr., vol. 1 (Kampen: J.H. Kok, 1918), 210.

¹¹⁴ Bavinck, 1:290.

¹¹⁵ Bavinck, 1:17.

¹¹⁶ Bavinck, 1:213.

¹¹⁷ Huttinga, *Participation and Communicability*, 87. De geciteerde tekst is afkomstig uit 1 Korintiërs 2:16. Zie ook GD II, 45.

¹¹⁸ Zie o.a. Herman Bavinck, *Christelijke Wereldbeschouwing* (Kampen: J.H. Bos, 1904), 49. Hier spreekt Bavinck over de gedachten van God die hij uitgesproken heeft “in Zijn Woord, in Zijn Zoon”

¹¹⁹ Huttinga, *Participation and Communicability*, 83, 88.

articuli fidei, in de ethiek de praecepta decalogi in behandeling. Daar wordt gehandeld de fide, hier de caritate, obedientia, bonis operibus. De dogmatiek ontwikkelt wat God is en doet voor den mensch en doet hem God kennen als zijn Schepper, Verlosser, Heiligmaker; de ethiek zet uiteen wat de mensch nu is en doet voor God, hoe de mensch geheel en al, met verstand en wil en alle krachten, zich Gode wijdt uit dankbaarheid en liefde. De dogmatiek is het systeem der kennisse Gods, de ethiek dat van den dienst Gods. Beide wetenschappen staan niet zelfstandig tegenover elkaar, maar vormen saam één systeem, zijn bij elkander behorende leden van één organisme.”¹²⁰

GE: “In de dogmatiek: wat doet God voor, in ons? Hij is daar alles. De dogmatiek is een woord Gods aan ons, van buiten, boven tot ons komende: wij passief luisterend, ons latende bewerken. In de Ethiek: wat wordt er van ons, als God ons zoo bewerkt, wat doen wij voor hem? Wij actief juist door, op grond der daden Gods aan en in ons, wij psalmzingend en lovend en dankende God. Dogmatiek: God tot ons afdalend. Ethiek: wij tot God opstijgend. Dogmatiek: Hij de onze. Ethiek: wij de zijne. Dogmatiek: zij zullen zijn aangezicht zien. Ethiek: Zijn naam zal op hun voorhoofden wezen. Dogmatiek: uit God. Ethiek: tot God. Dogmatiek: Hij heeft ons liefgehad. Ethiek: daarom hebben wij hem lief.”¹²¹

Hieronder geef ik de samenhang tussen zijn dogmatiek en ethiek met betrekking tot de werkelijkheid van God, mens en wereld in een figuur weer:



Figuur 2 De relatie tussen dogmatiek en ethiek bij Bavinck

Op basis van dit onderscheid onderzoekt Bavinck in zijn dogmatiek hoe God zich in Zijn liefde openbaart aan de mens, om vervolgens in zijn ethiek uit te werken wat dit zegt over ons handelen. Dit zien we onder andere in wat Bavinck schrijft over de leer van de zonde. In de GD spreekt hij over de aard, schuld en straf van zonde. In de GE behandelt hij vervolgens de aard en gevolgen daarvan. Volgens Van Keulen maakt dit duidelijk dat Bavincks ethische zondeleer een aanvulling is op zijn dogmatische zondeleer, en dat zijn ethiek bedoeld was als aanvulling op zijn dogmatiek.¹²² We zien dit in GD 4 terug met betrekking tot Bavincks schrijven over rechtvaardiging en heiliging. Door de rechtvaardiging wordt de relatie met God hersteld en door de heiliging wordt de menselijke natuur vernieuwd en gereinigd van de zonde. Hierin is de mens passief: het is het werk van God. De kwestie van de navolging is hier bijna geheel afwezig, omdat het bij de ethiek hoort.¹²³ De actieve zijde van de heiliging is de oproep aan gelovigen tot voortdurende bekering en goede werken. Eglinton noemt heiliging, met navolging als centraal thema, wel het verbindende concept tussen Bavincks dogmatiek en ethiek en spreekt van heiliging-als-ethiek.¹²⁴ Heiliging is een moreel principe dat het gedrag van een persoon of het uitvoeren van een activiteit stuurt en navolging is een voortdurend

¹²⁰ Bavinck, *Gereformeerde Dogmatiek I, 3e druk*, 1:41. Vertaling van de Latijnse woorden: Bij de dogmatiek komen de geloofsartikelen, in de ethiek de 10 geboden in behandeling. Daar wordt gehandeld over het geloof, hier met betrekking tot naastenliefde, gehoorzaamheid en goede werken.

¹²¹ Bavinck en Keulen, *Gereformeerde Ethiek*, 47.

¹²² Keulen, 'Herman Bavinck on the Imitation of Christ', 80–81.

¹²³ Keulen, 81–82.

¹²⁴ Eglinton, 'On Bavinck's Theology of Sanctification-as-Ethics', 92.

ethisch proces.¹²⁵ Ook Bavincks aandacht voor onderwijs is volgens Eglinton een direct gevolg van de nauwe relatie die hij ziet tussen dogmatiek en ethiek: “One must acknowledge that his many forays into these other spheres [in his role as a politician, FB] were carried out in the spirit of this dogmatiek-into-ethiek movement. His numerous publications on education were in opposition to the increasing secularization of the Dutch school system.”¹²⁶

In de navolgingsartikelen verbindt Bavinck dogmatiek (Hij heeft ons liefgehad) en ethiek (daarom hebben wij hem lief) met elkaar en schrijft hij over het liefhebben van God, door Hem worden gevormd en vandaaruit de wereld liefhebben en dienen. Het motief van de navolging bevindt zich daarmee in het hart van zijn theologie: de mens handelt op grond van Gods daden. In de volgende paragraaf werk ik uit wat deze organische visie op Gods openbaring en ons handelen betekent voor zijn visie op navolging.

4.1.2. Aspecten van navolging

Volgens Bavinck gaat ethiek over het beschouwen van “de voorbereiding, geboorte, ontwikkeling en openbaring naar buiten van de geestelijke mens.”¹²⁷ Steeds zijn God, mens en wereld nauw aan elkaar verbonden. De mens kan niet handelen zonder Gods daden. Daarom komt Gods openbaring ook in zijn ethiek aan de orde, net zoals de menselijke factor in zijn dogmatiek niet geheel wegvalt. In Navolging I vat Bavinck navolging samen als de mystieke en ethische verhouding tot Christus.¹²⁸ En in de GE beschrijft hij het geloof en de navolging als de twee zijden van de *blijvende werkzaamheid* van het geestelijk leven. De eerste, het geloof, betreft “het zich toe-eigenen van Christus.”¹²⁹ Deze unio mystica passiva is een werk van God dat mogelijk is door het verzoenend werk van Christus.¹³⁰ In zijn navolgingsteksten geeft Bavinck daarbij zijn moeite weer met betrekking tot het *ascetisch ideaal* dat in de traditie veelal centraal stond, het zich terugtrekken uit de wereld en volledig op God richten.¹³¹ Positief aan het martelaarschap van de woestijnvaders vindt hij de aandacht voor het lijden, maar het risico is groot dat het lijden an sich belangrijker wordt dan de zaak waarvoor men lijdt.¹³² Bij de asceten is zelfontleding en het zich afzonderen het hoogste goed. Deels is dat volgens Bavinck waar Jezus toe ocriep, namelijk alles verlaten en kruisdragen, maar hij waarschuwt ervoor dat dat kan uitmonden in gerichtheid op jezelf wat juist niet door Jezus werd gepredikt.¹³³ Alhoewel de latere bedelmonniken zich niet afzonderden, benadrukten ook zij het afstand nemen van wereldse goederen en streefden ze ernaar te handelen en te lijden als Jezus. Bavinck is positief over hun verzet tegen de kerk, maar negatief over het slaafse kopiëren van het leven en lijden van Jezus.¹³⁴ Christus als verlosser verdwijnt hiermee op de achtergrond.¹³⁵ De tweede zijde van het geestelijk leven is volgens hem de navolging van Christus. Dat is de *vorm* van het geestelijk leven die plaats vindt in de sfeer van het ethische: “Nu is Christus niet slechts onze profeet, priester en koning, maar ook voorbeeld en tevens ideaal. Zijn leven is de vorm, het model, waarin ons geestelijk leven ingroeien, die het aannemen moet.”¹³⁶ We moeten het geestelijke niet uit het oog verliezen, maar wel ons aards beroep met blijmoedigheid en vrijmoedigheid vervullen als een taak die ons door God is opgelegd.¹³⁷ Christus moet

¹²⁵ Eglinton, 93.

¹²⁶ Eglinton, *Trinity and Organism*, 46.

¹²⁷ Bavinck en Keulen, *Gereformeerde Ethiek*, 47.

¹²⁸ Bavinck, ‘Navolging I.III - I.IIIII’, 328–29.

¹²⁹ Bavinck en Keulen, *Gereformeerde Ethiek*, 216.

¹³⁰ Bavinck en Keulen, 187.

¹³¹ Bavinck, ‘Navolging I.I’, 101.

¹³² Bavinck, ‘Navolging I.III - I.IIIII’, 321.

¹³³ Bavinck, 322.

¹³⁴ Herman Bavinck, ‘De Navolging van Christus’, *De Vrije Kerk, weekblad ten dienste van het gereformeerde leven* 11, nr. 5 (mei 1885): 209.

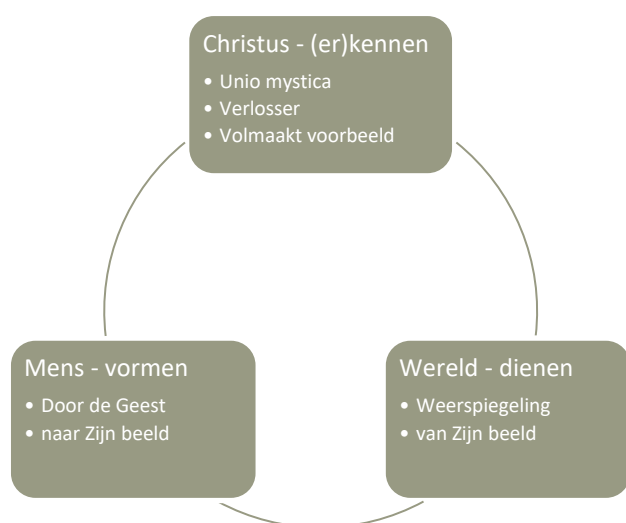
¹³⁵ Bavinck, ‘Navolging I.III - I.IIIII’, 324.

¹³⁶ Bavinck en Keulen, *Gereformeerde Ethiek*, 184, 216.

¹³⁷ Bavinck, ‘Navolging I.I’, 113.

gestalte in ons krijgen, zodat men Christus uit en aan ons kennen kan.¹³⁸ Hij is dan ook positief over de *Navolging van Christus* van de mysticus Thomas a Kempis vanwege “eene ethische kracht, eene praktische richting. Jezus te volgen in zijn ootmoed en nederigheid, in zijn zachtmoedigheid en liefde.”¹³⁹

Na een breed overzicht van de navolging van Christus door de geschriften en kerkgeschiedenis heen werkt Bavinck navolging in de GE uit tot drie aspecten: (1) de erkenning van Christus als middelaar is de grondslag,¹⁴⁰ (2) vervolgens maakt de Heilige Geest ons innerlijk aan Christus gelijkvormig en (3) de uitwerking daarvan wordt zichtbaar in ons leven.¹⁴¹ Dit laatste aspect, het vertonen van het beeld van God naar buiten, is zoals Bavinck het noemt het *allereigenlijkste* aspect van navolging.¹⁴² Bolt spreekt hierbij van de uiterlijke weerspiegeling van Christus.¹⁴³ In deze drie aspecten zien we zijn trinitarische begrip van navolging en zijn aandacht voor piëtisme en praktische vroomheid terug: de Vader deelt zich door de Zoon in de Geest mee aan zijn schepselen. Op grond van Gods daden en door het leven in Zijn gemeenschap kan de mens Christus volgen, dat is Christus erkennen als verlosser en voorbeeld, door de Geest worden gevormd en Christus weerspiegelen in het dagelijks leven. In Bavincks visie op navolging gaat het dus zowel om de passieve als de actieve zijde en om de relatie tussen God, mens en wereld:



Figuur 3 De relatie tussen God, mens en wereld in Bavincks visie op navolging

4.1.3. Rol van de wet en de deugden van Christus

In Bavincks werken over navolging komen de rol van de wet en de deugden van Christus steeds terug. Joustra wijst op de waarde van dit onderscheid dat Bavinck daarmee maakt ten opzichte van andere gereformeerden en evangelischen.¹⁴⁴ Zij stelt dat de gereformeerden in hun ethiek over het algemeen moeite hebben met de rol van Christus en alleen schrijven over navolging in relatie tot de wet. Hierdoor blijven het onvermogen van de mens om hieraan te voldoen en het verlossend werk van Christus onderbelicht.¹⁴⁵ Evangelischen baseren zich juist op het nieuwe en de vrijheid van het evangelie in plaats van op de wet. Ook dat is eenzijdig en heeft risico's, zoals zichtbaar wordt in de ethische misstappen van de

¹³⁸ Bavinck en Keulen, *Gereformeerde Ethiek*, 232–33.

¹³⁹ Bavinck, 'Navolging I.II', 210.

¹⁴⁰ Zoals beschreven in § 4.1.1 verstaat Bavinck onder *erkennen* de persoonlijke verhouding tot God die zich uit in het ethische.

¹⁴¹ Bavinck en Keulen, *Gereformeerde Ethiek*, 231–33.

¹⁴² Bavinck en Keulen, 232.

¹⁴³ John Bolt, *A Theological Analysis of Herman Bavinck's Two Essays on the Imitatio Christi: Between Pietism and Modernism* (Lewiston: Edwin Mellen Press, 2013), 95.

¹⁴⁴ Joustra, 'Reformed and Anabaptist Dialogue on the Imitation of Christ', 412–13. Joustra deed onderzoek naar navolging in het werk van de gereformeerde Bavinck en de evangelische Yoder.

¹⁴⁵ Joustra, 161–62.

evangelische theoloog Yoder. Zij concludeert dat Bavinck een evenwichtige navolgingsethiek biedt: hij bevestigt zowel de scheppende, normatieve wil van God als de pedagogische, exemplarische functie van het leven en de leer van Jezus Christus.¹⁴⁶

Wat verstaat Bavinck onder deze door de wet gevormde navolging van de deugden van Christus? Allereerst benadrukt hij steeds het belang van de geschapen orde en de wet: de navolging van Christus is geworteld in Gods scheppingsnormen en gelovigen worden gevormd door Gods wet. In de wet heeft God bekend gemaakt wat goed is en wat God van de mens vraagt. Hij verwijst hiervoor onder andere naar Micha 6:8: “Er is jou, mens, gezegd wat goed is, je weet wat de HEER van je wil: niets anders dan recht te doen, trouw te betrachten en nederig de weg te gaan van je God.” God wil de wet in het hart van de mensen schrijven, zodat ze die uit liefde willen doen.¹⁴⁷ Wel zal het altijd een strijd zijn om te schiften “tusschen het goede en het kwade.”¹⁴⁸ Want “De wet Gods, dat is het volmaakte zedelijkheidsideaal van het Christendom, komt in geen enkel mensch op aarde tot hare volkomene vervulling; zelfs de allerheiligsten hebben nog maar een klein beginsel der volmaakte gehoorzaamheid.”¹⁴⁹ Alleen God kan de mens tot zijn bestemming brengen: “Terwijl de mensch door de zonde den lust en de kracht mist, om in de wegen des Heeren te wandelen, ontvangt Hij in de herschepping weder de gezindheid en de bekwaamheid, althans in beginsel, om niet naar sommige, maar naar alle geboden Gods in oprechtheid te leven.”¹⁵⁰

Vervolgens benadrukt hij dat Christus geen nieuwe wet verkondigt, maar de wet en de profeten vervult. In Navolging I wijst Bavinck er al wel op dat leringen wekken, maar voorbeelden trekken: “De wet, ofschoon de Christen reeds een vermaak in haar heeft naar den inwendigen mensch, veroordeelt hem toch dikwijls en slaat hem ter neer. Maar in Christus spreekt diezelfde wet tot hem uit den mond van zijn Zaligmaker, die den vloek der wet heeft gedragen en al haar eischen vervuld.”¹⁵¹ Met name in Navolging II werkt hij dit verder uit. Vooral in de Bergrede maakt Jezus in woord en daad duidelijk hoe de wet in de verschillende omstandigheden van het leven geïnterpreteerd moet worden. Bavinck weerspreekt daarbij de uitleg van de Schriftgeleerden en de Farizeeën die de letterlijke woorden van de wet verzachten en krachteloos maken. Jezus keert terug naar het woord van God en leert als machthebbende.¹⁵² We moeten Jezus’ woorden niet puur vergeestelijken of juist letterlijk opvatten. Het gaat om een mentaliteitsverandering, een verandering van denken, niet om de letter, maar om de geest van de wet die vervolgens in ons handelen tot uiting komt. Dit komt in Navolging I, de GE en Navolging II in allerlei toonaarden naar voren. In *Christelijke beginselen en maatschappelijke verhoudingen* vat hij dit kernachtig samen: “De waarachtige navolging van Christus bestaat daarom niet in het nadoen, in het nabootsen, in het na-apen van zijn leven en leer, maar zij is gelegen in die innerlijke bekeering des harten, die ons een oprechte lust en keuze schenkt, om niet alleen naar sommige, maar naar alle Gods geboden in geest en waarheid te wandelen.”¹⁵³

Bavinck benadrukt dat het van groot belang is steeds weer te reflecteren op de interpretatie van de wet aan de hand van het voorbeeld van Christus en rekening houdend met de culturele context waarin men is geplaatst. Alleen zo kunnen christenen leren bepalen wat de wil van God is.¹⁵⁴ Met name in Navolging I en II

¹⁴⁶ Joustra, 412–13.

¹⁴⁷ Bavinck, *Navolging II*, 3:10.

¹⁴⁸ Bavinck, 3:26.

¹⁴⁹ Bavinck, 3:27.

¹⁵⁰ H. Bavinck en C.B. Bavinck, *Magnalia Dei : onderwijzing in de christelijke religie naar gereformeerde belijdenis*, 2e [verm.] dr. / (Kampen: Kok, 1931), 458–59.

¹⁵¹ Bavinck, ‘Navolging I.III - I.III’, 332–33. Bavinck verwijst hierbij naar Rom. 7:22 en 2 Cor. 3:18.

¹⁵² Bavinck, *Navolging II*, 3:10–12.

¹⁵³ Herman Bavinck, ‘Christelijke beginselen en maatschappelijke verhoudingen’, *Christendom en maatschappij*, 1, nr. 1 (1908): 28. Volgens Joustra volgt hij hier Calvijn die waarschuwt tegen een letterlijke nabootsing van het leven van Jezus. Joustra, ‘Reformed and Anabaptist Dialogue on the Imitation of Christ’, 69.

¹⁵⁴ Bavinck, *Navolging II*, 3:20.

benadrukt Bavinck de ethische en praktische navolging van het voorbeeld van Jezus: “Jezus te volgen in zijn ootmoed en nederigheid, in zijn zachtmoedigheid en liefde; dat is zijn volgeling te wezen.”¹⁵⁵ Net zoals Zwingli spreekt hij daarom over Christus als de levende wet en legt hij de nadruk op het volgen van Christus die in zijn deugden de wet voorleeft aan zijn leerlingen.¹⁵⁶ In *Navolging II* richt Bavinck zich in het bijzonder op hermeneutische vragen rond de Bergrede en de moderne toepassing ervan.¹⁵⁷ Hij constateert dat de omstandigheden net zoals bij de eerste christenen dusdanig kunnen zijn dat christenen hun cultuurtaak (actieve deugd) niet uit kunnen voeren. In dat geval blijven alleen de (passieve) deugden van Christus over, namelijk waarheid, rechtvaardigheid, heiligheid, reinheid, ingetogenheid, matigheid, bidden, waken en vasten, geloof, liefde, lijdzaamheid, broederliefde, mededeelzaamheid, herbergzaamheid, ootmoedigheid, zachtmoedigheid en lankmoedigheid.¹⁵⁸ Wel benadrukt hij dat de christelijke gemeente onder gunstigere omstandigheden ook de actieve taak heeft “om de wereld naar de beginselen van de Christendoms te hervormen en te vernieuwen.”¹⁵⁹

Bavinck zag navolging dus als ethische norm en kwam tot de conclusie dat het voorbeeld van Christus en het navolgen van zijn deugden in alle omstandigheden richting geven aan het staan in de wereld.¹⁶⁰ Hij achtte het van groot belang dat er studie werd gedaan naar de werkelijkheid van huisgezin en maatschappij, van kerk en staat om er vervolgens richting en leiding aan te geven.¹⁶¹ Zoals gezegd nam de pedagogiek hierin voor Bavinck een belangrijke plaats in. Voor ik het motief van de navolging in zijn pedagogische werken onderzoek, ga ik in de laatste paragraaf van dit hoofdstuk na of er in zijn theologische werken al aanwijzingen te vinden zijn voor de relatie tussen navolging en pedagogiek.

4.2. Aanwijzingen voor het pedagogische in het navolgingsmotief

Pedagogiek richt zich op opvoeding, vorming en onderwijs en de relatie tussen leraar en leerling en stelt vragen naar doelen, inhouden en voorwaarden van (goed) onderwijs. Voor de beantwoording van de vraag of er een verband is tussen Bavincks visie op navolging en pedagogiek, concentreer ik me op deze thema's in relatie tot de drie aspecten waarmee Bavinck navolging karakteriseert, namelijk de mystieke vereniging met Christus, de innerlijke werking van de Geest en de uiterlijke door de wet gevormde navolging van de deugden van Christus.¹⁶² In §4.2.1 - §4.2.3 werk ik deze aspecten uit om in §4.2.2.4 te komen tot een kader voor de bestudering van de pedagogische werken in het volgende hoofdstuk.

4.2.1. Christus is verlosser en voorbeeld

Navolging bestaat volgens Bavinck allereerst uit de erkenning van Christus als middelaar die de wet heeft vervuld. Want, zo zegt hij, een zedelijk voorbeeld zonder verlosser zou alleen maar afschrikken. Daarmee is de mystieke vereniging, de persoonlijke relatie, met Christus het fundament voor de navolging van Christus: “Ons leven kan dus alleen *naar* Christus zijn, als het *uit* en *in* Hem is.”¹⁶³ Dat betekent dat je in Christus als verlosser moet geloven, om Hem na te kunnen volgen. Bavinck schrijft in zijn theologische werken echter alleen over volwassenen die Christus navolgen. Bovendien komt het begrip navolging niet letterlijk

¹⁵⁵ Bavinck, ‘Navolging I.II’, 210.

¹⁵⁶ Bavinck en Keulen, *Gereformeerde Ethiek*, 232. In zijn dissertatie over de ethiek van Zwingli schreef hij: “En voorts worden alle deugden van Christus, zijne zachtmoedigheid en nederigheid, zijn gehoorzaamheid en geduld, zijne armoede en minachting van den rijkdom, zijne ouder- en naastenliefde door Zwingli ons telkens ter navolging voorgehouden. Bavinck, ‘De ethiek van Ulrich Zwingli’, 86.

¹⁵⁷ Joustra, ‘Reformed and Anabaptist Dialogue on the Imitation of Christ’, 108.

¹⁵⁸ Bavinck, *Navolging II*, 3:15–16, 18. Op diverse plaatsen noemt hij verschillende deugden. Hier baseert hij zich onder andere op de vrucht van de geest zoals Paulus die in Galaten 5 beschrijft.

¹⁵⁹ Bavinck, 3:19.

¹⁶⁰ Exalto, ‘Herman Bavinck. De ziel overwint’, 45.

¹⁶¹ Herman Bavinck, ‘Beginselen’, *De Bazuin* 24, nr. 49 (14 juni 1901): 2.

¹⁶² Joustra, ‘Reformed and Anabaptist Dialogue on the Imitation of Christ’, 138–39.

¹⁶³ Bavinck en Keulen, *Gereformeerde Ethiek*, 229–31. Bavinck, ‘Navolging I.III - I.IIIII’, 325.

voorkomt in zijn pedagogische teksten. In de context van opvoeding en onderwijs aan kinderen moeten we daarom een aanvullende vraag stellen. Kunnen we in het onderwijs aan kinderen wel spreken over navolging van Christus? Een aanwijzing voor een bevestigend antwoord vinden we in Navolging I en de GE. Daar verwijst Bavinck in het kader van de mystieke vereniging naar diverse Bijbelteksten over de doop: “Door den doop is de mensch in levensgemeenschap met Christus gesteld, zoodat hij nu in Christus is en Christus in hem.”¹⁶⁴ Onder de doop verstaat Bavinck eerst en vooral de kinderdoop. Ook historisch pedagoog Groenendijk schrijft dat Neo-calvinisten zoals Kuyper en Bavinck met hun christelijke pedagogiek de ‘heiligmaking’ van het kind en (her)kerstening van de cultuur tot doel hadden. Zij waren anders dan piëtisten en een deel van de afgescheidenen “wars van een bekeringspedagogiek die kinderen beschouwde als ‘doemwaardige schepsels’. Ouders mochten van het wedergeboren-zijn van hun gedoopte ‘verbondskinderen’ uitgaan.”¹⁶⁵ Bij de bestudering van de pedagogische teksten zullen we daarom onderzoeken wat de noodzaak en/of ervaring van verlost te zijn betekent in de context van opvoeding en onderwijs en welke rol de doop daarbij speelt.

De mystieke eenheid betekent verder dat het bij het volgen van Jezus niet gaat om het letterlijk nadoen van wat Jezus deed. Aan de hand van de Griekse woorden *akolouthēin* (volgen) en *mimēomai* (nabootsen, nadoen) beschrijft Bavinck dat navolgen allereerst betrekking heeft op het Hem vergezellen op zijn pad, zoals de discipelen dat deden. Ten tweede heeft het ook een ethisch-geestelijke betekenis: Hem volgen en gehoorzamen. Volgens Bavinck horen vergezellen en volgen bij elkaar en gaat het uiteindelijk om de levensgemeenschap met Christus, de unio mystica.¹⁶⁶ Hij vergelijkt de relatie tussen Christus en zijn discipelen daarbij met de relatie tussen meester en leerling, voorbeeld en navolger.¹⁶⁷ Christus navolgen betekent niet zozeer hem uitwendig volgen op al Zijn wegen, of alleen luisteren naar zijn woorden, maar ook het doen van de wil van God zoals Jezus dat heeft voorgedaan en in de Bergrede met concrete voorbeelden heeft toegelicht. Bavinck spreekt van Christus als “het Urbild, het archetype van Zijn discipelen.”¹⁶⁸

Alhoewel Christus het belangrijkste voorbeeld is, spreekt Bavinck in de GE ook over navolging van God, engelen en andere menselijke wezens, zoals de profeten en de apostelen.¹⁶⁹ Dit duidt hij pedagogisch als hij navolging vergelijkt met een kind dat het voorbeeld van zijn vader volgt, maar toch kind blijft: “Evenals een kind zijn vader moet navolgen maar toch kind blijven (dus niet in het gezag, heerschappij, majesteit, in alle handelingen en gedragingen zijns vaders), zo behoren wij te zijn navolgers van God.”¹⁷⁰ Mensen weten niet uit zichzelf hoe ze goed kunnen leven, maar ze hebben anderen nodig die het hen vertellen en voordoen. Ook in zijn dogmatiek schrijft hij over deze afhankelijkheid met betrekking tot opvoeding en onderwijs als hij spreekt over de natuur (aanleg) van het kind en de genade waar het van afhankelijk is: “Welke rijke aanleg er voor wetenschap of kunst ook in een kind verschole mag zijn, het wordt toch in een toestand van hulpeloosheid geboren. Het hangt af van de genade van zijn omgeving. Spijs en drank, deksel en kleding, voorstellingen en begrippen, gewaarwordingen en begeerten ontvangen wij van de kring, waarin wij geboren en opgevoed worden. Ook de religie wordt ons ingeprent door onze ouders en verzorgers. Het is met de godsdienst als met de taal. Het spraakvermogen brengen wij bij de geboorte mee; maar de taal,

¹⁶⁴ Bavinck, ‘Navolging I.III - I.III’, 329. Bavinck en Keulen, *Gereformeerde Ethiek*, 221.

¹⁶⁵ Leendert Groenendijk, ‘Piëtistische opvoedingsleer in Nederland. Balans van een kwarteeuw historisch-pedagogisch onderzoek’, *Pedagogiek* 22, nr. 4 (2002): 335.

¹⁶⁶ Bavinck en Keulen, *Gereformeerde Ethiek*, 220.

¹⁶⁷ Bavinck en Keulen, 218–19.

¹⁶⁸ Bavinck, *Navolging II*, 3:10. Bavinck, 3:9–10.

¹⁶⁹ Bavinck en Keulen, *Gereformeerde Ethiek*, 217. Bavinck citeert hierbij onder andere 1 Tessalonicenzen 1: 5-6 waarin staat: “U weet hoeveel we voor u hebben betekend toen we in uw midden waren. U hebt ons nagevolgd, en daarmee de Heer.” Maar, zo benadrukt Bavinck, “het meest spreekt de Heilige Schrift van navolging Christi.”

¹⁷⁰ Bavinck en Keulen, 217.

waarin wij later onze gedachten zullen uitdrukken, wordt ons geschonken door de omgeving.”¹⁷¹ In het volgende hoofdstuk zullen we ons afvragen wat Bavinck schrijft over afhankelijkheid en het leven in een gemeenschap in het algemeen en met Christus in het bijzonder? Welke rol spelen het voorbeeld van Christus en andere voorbeelden daarbij? Gedachten en taal komen bij het volgende aspect verder aan bod.

4.2.2. Christus vormt ons: na-denken

Bavinck stelt dat we door de Geest gevormd worden als we in nauwe verbondenheid met Christus leven. Die vorming heeft bij Bavinck wederom een pedagogische connotatie: “en wij, eerst jonge kinderen in Hem moeten in Hem opwassen en volmaakt worden.”¹⁷² Herstel van het beeld van God in ons moet allereerst innerlijk plaatsvinden en is het werk van de Heilige Geest. Bavinck schrijft hierover: “Zijn leven is de vorm, het model, waarin ons geestelijk leven ingroeien, die het aannemen moet.”¹⁷³ Hij verwijst daarbij onder andere naar Efeze 4:21b-24: “Door Jezus wordt duidelijk dat u uw vroegere levenswandel moet opgeven en de oude mens, die te gronde gaat aan bedrieglijke begeerten, moet afleggen, dat uw geest en uw denken voortdurend vernieuwd moeten worden en dat u de nieuwe mens moet aantrekken, die naar Gods wil geschapen is in waarachtige rechtvaardigheid en heiligheid.”¹⁷⁴ In deze tekst zien we de vernieuwing van het denken terug, die we eerder al bespraken bij de betekenis van de logos. Het begrip *na-denken* dat Huttinga hierbij introduceerde, sluit aan bij Bavincks nadruk op de interpretatie van de wet aan de hand van het voorbeeld van Christus. Hierin noemt hij ook expliciet de kinderen: “Natuurlijk kan en moet hare toepassing verschillen; want, schoon allen aan dezelfde zedewet onderworpen zijn, vloeien daaruit toch andere plichten voor de overheid en voor de onderdanen, voor de ouders en voor de kinderen, voor de rijken en voor de armen, in voor- en tegenspoed, in gezonde en in kranke dagen voort. En zoo zijn de deugden dezelfde, waartoe de navolging van Christus ons roept, al is het ook, dat de omstandigheden in hare toepassing wijziging kunnen brengen.”¹⁷⁵ In het kader van dit onderzoek vragen we ons af wat Bavinck in zijn pedagogische werken schrijft over innerlijke vorming door de Geest. Spreekt Bavinck hierbij over verandering van denken?

Navolging begint met het voorbeeld van de A/ander en het leven in een gemeenschap. De mens staat niet op zichzelf, maar is afhankelijk van relaties met anderen. Zoals we eerder in dit hoofdstuk al opmerkten, spelen openbaring en communicatie (taal) hierbij een belangrijke rol. Bavinck zet openbaring op diverse plaatsen in zijn werk naast waarneming. Waarneming is volgens hem wel noodzakelijk om tot kennis van de waarheid te komen, maar het is geen puur individuele en immanente actie.¹⁷⁶ Hij verwerpt dan ook de mening van de materialisten en de idealisten die er vanuit gaan dat de werkelijkheid alleen door middel van waarneming of denken van de mens te benaderen is. Volgens Bavinck komt de waarheid tot ons via een externe kennisbron. Hij spreekt onder andere in Christelijke Wetenschap van de waarheid die “onafhankelijk van ons bewustzijn bestaat en die door God in zijne werken van natuur en genade voor ons is uitgestald.”¹⁷⁷ Dit sluit aan bij Bavincks christelijke metafysica die hij verwoordt in zijn dogmatiek. Daarin stelt hij dat de mens een *principium cognoscendi externum* nodig heeft, een externe kennisbron. God komt van buiten tot ons, door zijn woord en door zijn Zoon. Hieruit vloeit de vraag voort hoe Bavinck in zijn pedagogische werken spreekt over zaken als openbaring, taal en waarneming. En of de openbaring van God, de Zoon en de Geest daarbij een rol spelen.

¹⁷¹ Bavinck, *Gereformeerde Dogmatiek I, 3e druk*, 1:529.

¹⁷² Bavinck, ‘Navolging I.III - I.III’, 329.

¹⁷³ Bavinck en Keulen, *Gereformeerde Ethiek*, 216.

¹⁷⁴ © NBV.

¹⁷⁵ Bavinck, *Navolging II*, 3:31.

¹⁷⁶ Herman Bavinck, *Wijsbegeerte der openbaring: Stone-Lezingen voor het jaar 1908, gehouden te Princeton N.J.*, Princeton Theological Seminary. 1908. Stone lectures (Kampen: Kok, 1908), 47.

¹⁷⁷ Bavinck, *Christelijke Wereldbeschouwing*, 13.

De innerlijke vorming spitst Bavinck vervolgens toe op de passieve deugden zelfverloochening en kruisdragen: “De Heilige Geest maakt ons aan Christus gelijkvormig in Zijn lijden, sterven, opstanding en verheerlijking.”¹⁷⁸ Dat dit niet eenvoudig is, illustreert Bavinck met diverse Bijbelteksten, waaronder het gesprek met de rijke jongeling: “Als je volmaakt wilt zijn, ga dan naar huis, verkoop alles wat je bezit en geef de opbrengst aan de armen; dan zul je een schat in de hemel bezitten. Kom daarna terug en volg mij.”¹⁷⁹ Bavinck benadrukt hier nogmaals dat het in de Bijbel meestal gaat om geestelijk vergezellen, vertrouwen op, gehoorzamen aan Hem als concrete manieren waarop de gelovige zich conformeert aan het voorbeeld van Christus. Mede omdat de identiteitsdocumenten van de scholen niet of nauwelijks spreken over zelfverloochening en kruisdragen is het goed te kijken of en hoe Bavinck deze relateert aan opvoeding en onderwijs.¹⁸⁰

Bij deze innerlijke vorming benadrukt Bavinck tot slot de eigenheid van ieder mens: “Hij is dus in alles na te volgen, echter na te volgen door ons op onze wijze met onze eigen individualiteit, rang, stand, beroep, enz.”¹⁸¹ Dit hangt samen met de regel van het organische leven waarin Bavinck oog heeft voor de menselijke factor. Hij schrijft hierover: “Afhankelijkheid valt hier met vrijheid saam; de geboren en uit God worden hoe langer zoo meer kinderen Gods, die zijn beeld en gelijkenis dragen, omdat zij het in beginsel reeds zijn: voor hen geldt de regel van het organische leven: *werde was du bist!*”¹⁸² Door het samen leven ontstaan relaties en worden gedachten gecommuniceerd. Leerlingen maken zich gedachten en daden van de leraar eigen door er over na te denken en ze na te volgen. Leren in een levensgemeenschap is een organische vorm van leren die ruimte laat voor zelfstandigheid (niet nabootsen) en persoonlijke verandering. Bavinck wil ook organisch spreken over de hele werkelijkheid: “Het is dezelfde Goddelijke wijsheid, die de wereld organisch tot één geheel verbindt en in ons den drang naar eene “*einheitliche*” wereldbeschouwing plant. (...) Dan alleen heeft filosofie en wereldbeschouwing recht en grond van bestaan, als ook op dit hoogtepunt der kennis subject en object samenstemmen, als de rede in ons beantwoordt aan de principia van alle zijn en kennen.”¹⁸³ De eerste vraag die hieruit voortvloeit, is of en hoe Bavinck oog heeft voor de eigenheid van ieder kind. De tweede vraag heeft betrekking op zijn organische visie op de werkelijkheid: of en hoe speelt deze een rol in zijn visie op onderwijs?

4.2.3. Wij laten Christus zien in ons leven: na-volgen

In de GE noemt Bavinck het derde aspect de eigenlijke navolging van Christus. Alleen in en uit de gemeenschap met Christus krijgt hij gestalte in ons en kan men uit en aan ons Christus kennen. Die gestalte openbaart zich in verschillende deugden, maar met name in gerechtigheid (volkomen overeenstemming met de wet) en liefde (vervulling van de wet).¹⁸⁴ Onder andere in *De Katholiciteit van Christendom en Kerk* (1888) stelt Bavinck dat het heil van Christus niet alleen bedoeld is voor de inwendige mens, maar voor de hele wereld: “Niets is er dat niet geëvangeliiseerd kan en behoort te worden. Niet de kerk alleen, ook het huis en de school, de maatschappij en de staat worden onder de heerschappij van het christelijk beginsel

¹⁷⁸ Bavinck en Keulen, *Gereformeerde Ethiek*, 231.

¹⁷⁹ Bavinck en Keulen, 219.

¹⁸⁰ Voor de TU Kampen en de LVGS was dit aanleiding voor de start van een onderzoeksproject over de rol van zonde, kwaad en gebrokenheid in de onderwijscontext. Zie Rachel Beker, ‘De rol van zonde, kwaad en gebrokenheid in de onderwijscontext’, LVGS, geraadpleegd 1 september 2020, <https://www.lvgs.nl/de-rol-van-zonde-kwaad-en-gebrokenheid-in-de-onderwijscontext/+&cd=1&hl=nl&ct=clnk&gl=nl>.

¹⁸¹ Bavinck en Keulen, *Gereformeerde Ethiek*, 232.

¹⁸² Herman Bavinck, *Gereformeerde Dogmatiek IV*, 3de dr., vol. 4 (Kampen: J.H. Kok, 1918), 275. De uitspraak *werde was du bist* moet niet worden verward met de interpretatie die in onze tijd gangbaar is, namelijk dat je dat ten diepste uit jezelf moet halen. Het houdt volgens Brandon Look eerder verband met bijvoorbeeld Nietzsche die in *Ecce homo* schreef: “Wie man wird, was man ist.” Brandon Look, “*Becoming who one is*” in *Spinoza and Nietzsche*, *Iyyun: The Jerusalem Philosophical Quarterly* 50 (2001): 9.

¹⁸³ Bavinck, *Christelijke Wereldbeschouwing*, 27.

¹⁸⁴ Bavinck en Keulen, *Gereformeerde Ethiek*, 232–33.

gesteld.”¹⁸⁵ Zoals eerder vermeld had de school daarbij voornamelijk zijn belangstelling. Juist ook na WO I is Bavinck van mening dat de christelijke gemeenschap zich niet terug moet trekken, maar tot taak heeft de wereld naar de beginselen van het Christendom te transformeren en te vernieuwen.¹⁸⁶ Het geestelijke en het aardse, genade en natuur mogen niet gescheiden worden. De drie-enige God die de wereld heeft geschapen, bracht ook het noodzakelijke herstel na de val.¹⁸⁷ Daarom benadrukt hij in *Navolging II* de actieve deugden en spreekt hij daar uitgebreider over de cultuurtaak van de christenen.¹⁸⁸ Gezien Bavincks nadruk op onze houding in de samenleving en het belang van de school daarbij, ligt het voor de hand te onderzoeken hoe dit alles in zijn pedagogische werken terug komt.¹⁸⁹ Schrijft Bavinck over genade, transformatie en vernieuwing en wat zegt dat over de betrokkenheid van het onderwijs op maatschappij en staat? En spreekt hij over de actieve deugden en de cultuurtaak van christenen?

Daarbij is het goed de opmerking van Joustra ter harte te nemen dat de navolging van Christus voor de wereld dwaas kan overkomen en we Bavincks aandacht voor de passieve deugden niet over het hoofd moeten zien.¹⁹⁰ Ik zal daarom in het bijzonder aandacht hebben voor de deugden die Bavinck in zijn vroege en late navolgingsartikelen noemt: ootmoed, nederigheid, zachtmoedigheid, liefde, zelfverloochening, zelfvernietiging, heiligheid, lijdzaamheid, reinheid en vergevensgezindheid. En de passieve deugden waardoor, zo schrijft hij in *Navolging II*, geringe en eenvoudige gelovigen in de tijd van de apostelen invloed konden uitoefenen op de wereld: waarheid, rechtvaardigheid, heiligheid, reinheid, ingetogenheid, matigheid, bidden, waken en vasten, geloof, liefde, lijdzaamheid, broederliefde, mededeelzaamheid, herbergzaamheid, ootmoedigheid, zachtmoedigheid en lankmoedigheid.¹⁹¹ Omdat Bavinck benadrukt dat het van groot belang is steeds weer te reflecteren op de interpretatie van de wet aan de hand van de Bergrede en in de culturele context waarin men is geplaatst, zal ik onderzoeken of hij hier ook in zijn pedagogische teksten over spreekt.

4.2.4. Pedagogische kader voor navolging

De hierboven geformuleerde vragen naar het pedagogische zet ik aan het eind van dit hoofdstuk per aspect nogmaals op een rij om ze in het volgende hoofdstuk nader te kunnen onderzoeken:

¹⁸⁵ Herman Bavinck, ‘De Katholiciteit van Christendom en Kerk’ (Overdracht van het rectoraat aan de Theologische School, Kampen, 18 december 1888), 11, 31–32.

¹⁸⁶ Bavinck, *Navolging II*, 3:19.

¹⁸⁷ Bavinck, 3:22.

¹⁸⁸ Bavinck, 3:13.

¹⁸⁹ Bavinck, ‘Antwoord aan den heer J. C. Fabius’, 37. In dit artikel in *School met den Bijbel* verweert hij zich tegen kritiek op PB.

¹⁹⁰ Joustra, ‘Reformed and Anabaptist Dialogue on the Imitation of Christ’, 425.

¹⁹¹ Bavinck, *Navolging II*, 3:16. Bavinck verwijst hierbij naar de vrucht van de Geest uit Galaten 5: 22-23, dat is liefde, vreugde en vrede, geduld, vriendelijkheid en goedheid, geloof, zachtmoedigheid en zelfbeheersing.

| Theologisch aspect | Vraag naar het pedagogische |
|---|--|
| Vragen naar de voorwaarden voor navolging: | |
| Hem (er)kennen als verlosser en voorbeeld (mystieke vereniging met Christus) | <ol style="list-style-type: none"> 1. Wat betekent de noodzaak en/of ervaring van verlossing in de context van onderwijs en opvoeding? 2. Welke rol speelt de doop daarbij? 3. Wat schrijft Bavinck over afhankelijkheid en het leven in een gemeenschap in het algemeen en met Christus in het bijzonder? 4. Welke rol spelen het voorbeeld van Christus en andere voorbeelden daarbij? |
| Vragen naar de vorm en inhoud van navolging: | |
| Volgelingen van Christus weerspiegelen zijn beeld in hun innerlijk | <ol style="list-style-type: none"> 1. Wat schrijft Bavinck over innerlijke vorming door de Geest? Spreekt hij daarbij over verandering van denken? 2. Hoe spreekt Bavinck over begrippen als openbaring, taal en waarneming? Spelen de openbaring van God, Zoon en Geest daarbij een rol? 3. (Hoe) spreekt Bavinck over zelfverloochening en kruisdragen in relatie tot opvoeding en onderwijs? 4. Heeft Bavinck oog voor de eigenheid van ieder kind en speelt zijn organische visie op de werkelijkheid hierbij een rol? |
| Vragen naar de doelen van navolging: | |
| Het uiterlijke leven van zijn volgelingen is in overeenstemming met dat van Christus. | <ol style="list-style-type: none"> 1. Schrijft Bavinck over genade, transformatie en vernieuwing en wat zegt dat de betrokkenheid van het onderwijs op maatschappij en staat (burgerschap)? 2. Komen de actieve deugden met betrekking tot het transformeren en vernieuwen van de wereld en de passieve deugden die Bavinck noemt hierbij aan bod?¹⁹² 3. Spreekt Bavinck over de interpretatie van de wet aan de hand van de Bergrede en de specifieke context waarin de leerlingen opgroeien? |

Tabel 1 Vragen aan Bavincks pedagogische werken op basis van zijn drie aspecten van navolging

¹⁹² Bavinck noemt in zijn navolgingsartikelen de volgende passieve deugden: ootmoed, nederigheid, zachtmoedigheid, liefde, zelfverloochening, zelfvernietiging, heiligheid, lijdzaamheid, reinheid, vergevensgezindheid, waarheid, rechtvaardigheid, ingetogenheid, matigheid, bidden, waken en vasten, geloof, broederliefde, mededeelzaamheid, herbergzaamheid en lankmoedigheid

5. Het navolingsmotief in de pedagogische werken van Bavinck

In de hoofdstukken hiervoor zagen we dat Bavinck vanuit Gods openbaring steeds nadacht over de aard van de geschapen werkelijkheid, de rol van de mens en het leven als christen in de moderne wereld.¹⁹³ Al in zijn dogmatiek, maar zeker ook in zijn ethiek en pedagogiek, stonden vragen naar de oorsprong, het wezen en de bestemming van de mens centraal. Hij beschouwde navolging als ethische norm voor het staan in de wereld en raakte meer en meer betrokken bij het christelijk onderwijs. In dit hoofdstuk onderzoek ik of Bavinck in zijn pedagogische werken expliciet of impliciet verwijst naar het motief van de navolging. Allereerst introduceer ik de geselecteerde artikelen en schets ik de ontwikkeling die Bavinck daarin doormaakte. Daarna volgt de beantwoording van de pedagogische vragen die ik in het vorige hoofdstuk heb geformuleerd. Steeds stel ik daarbij de vraag wat dit volgens Bavinck betekent voor het onderwijs.

5.1. Introductie op de geselecteerde pedagogische teksten

Hieronder geef ik eerst een overzicht van de geselecteerde teksten. Daarna volgt een beschrijving van zijn visie op de mens en het doel van opvoeding, zoals die in deze teksten naar voren komt en die van belang zijn voor een goed begrip van het vervolg van dit hoofdstuk.¹⁹⁴

5.1.1. Overzicht van de geselecteerde teksten

Vanwege de ontwikkeling in Bavincks denken heb ik bij de keuze van de teksten niet alleen gekeken naar hun relevantie, maar ook gezocht naar een evenwichtige verdeling over de tijd. Ik geef hier een korte beschrijving van de uiteindelijke selectie:

1. 1887: *Beginselen der psychologie*. BdP is zijn vroegste psychologische werk. In dit werk reflecteert hij vanuit Bijbels perspectief op de beginselen van de psychologie. Hij beschrijft het *inwendige zieleleven van de mens* en de ontwikkeling van het begeer- en kenvermogen. Het werk is bedoeld voor onderwijzers van het Gereformeerd Schoolverband. Op zijn sterfbed benadrukt hij het blijvende belang van dit boek.¹⁹⁵
2. 1904: *Paedagogische Beginselen* (herziene versie 1917).¹⁹⁶ PB is zijn pedagogische basiswerk. Hierin werkt hij het doel van onderwijs uit (teleologie), identificeert hij de aard van de mens (antropologie) en evalueert hij bepaalde concepten (methodologie). Het boek is gebaseerd op lezingen voor de Gereformeerde Schoolbond. In de nauwelijks gewijzigde tweede druk van PB (1917) verwijst hij voor de nieuwste ontwikkelingen op pedagogisch gebied naar twee andere werken. Deze heb ik opgenomen in mijn selectie en hieronder nader beschreven.¹⁹⁷
3. 1916: *De opvoeding der rijpere jeugd* (verder ORJ). In het eerste deel van ORJ beschrijft hij de geschiedenis van de opvoeding van jongens in de knapen- en jongelingsleeftijd.¹⁹⁸ In het tweede deel bespreekt hij diverse taken met betrekking tot hun godsdienstig-zedelijke, maatschappelijke

¹⁹³ Eglinton, 'On Bavinck's Theology of Sanctification-as-Ethics', 92.

¹⁹⁴ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 14. Bavinck spreekt afwisselend over opvoeding en onderwijs. Opvoeding is gericht op de harmonische ontwikkeling van alle gaven en krachten en vindt thuis meer intuïtief en op school meer planmatig plaats. Onderwijs is bij Bavinck specifiek gericht op de ontwikkeling van het kenvermogen.

¹⁹⁵ Herman Bavinck en Valentijn Hepp, *Beginselen der psychologie*, 2de dr. (Kampen: J.H. Kok, 1923), 5. Aan het eind van dit onderzoek ontdekte ik dat er op verzoek van Bavincks vrouw door Hepp postuum een tweede druk van dit boek is geschreven aan de hand van aantekeningen die Bavinck gedurende zijn leven bij de eerste druk had geplaatst. Deze versie heb ik in dit onderzoek helaas niet meer mee kunnen nemen.

¹⁹⁶ Voor dit artikel heb ik gebruik gemaakt van de derde druk uit 1928. Deze is gelijk aan de tweede druk uit 1917 en nauwelijks gewijzigd ten opzichte de eerste druk.

¹⁹⁷ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 5–6.

¹⁹⁸ De opvoeding van de vrouwelijke jeugd vraagt volgens Bavinck afzonderlijke behandeling. Bavinck, *De opvoeding der rijpere jeugd*, 7.

en staatsburgerlijke opvoeding. Aan het eind herhaalt hij zijn visie op onderwijsmethodes zoals hij die in PB aan de orde stelde.

4. 1917: *De nieuwe opvoeding* (verder NO). Met het oog op de te verwachten vrede beschrijft Bavinck in NO zijn visie op de toenemende invloed van de staat en de vormgeving van het educatieve landschap na de oorlog. Voor Bavinck blijven doel, uitgangspunt en methode zoals hij die in PB beschreef ook na de oorlog van kracht.
5. 1912-1920: *Bijbelse en religieuze psychologie* (verder B&RP). Dit is zijn laatste psychologische werk. Het bevat een verzameling artikelen voor het Gereformeerd Schoolverband. In het eerste deel, *Bijbelsche Psychologie* (1912-1914), beschrijft hij een Bijbelse antropologie. Hij bouwt voort op diverse aspecten die hij ook in BdP en PB behandelt. In deel twee, *Religieuze Psychologie* (1914-1920), schrijft hij over de impact van de zondeval en de relatie tussen God en mens.

5.1.2. Bavincks visie op de mens

Bavincks pedagogische visie staat in het kader van zijn theologische wereldbeschouwing. Die is volgens hem samenhangend en geeft zicht op alle aspecten van het leven: “De Schrift spreekt over den mensch nooit anders dan in zijne relatie tot God; ze verhaalt zijne schepping en val, om hem door de genade weer aan zijne oorspronkelijke bestemming te doen beantwoorden, en moet dus ook wel van zijne ziel en zijn lichaam, van zijne vermogens en gaven en krachten spreken, maar niet anders dan in verband met en ondergeschikt aan de groote heilsgedachte, dat de mensch naar Gods beeld geschapen en door zijn eigen wil gevallen, weer door Christus in de gemeenschap Gods teruggeleid moet worden.”¹⁹⁹ In dit citaat komen een aantal heilshistorische begrippen voor, die van belang zijn voor een goed verstaan van Bavincks pedagogiek.

Allereerst is daar de schepping. God is de oorsprong van alle dingen. Hij is geest en kan een *oneindige veelheid aan gedachten* voortbrengen. Bovendien heeft Hij de macht deze tot leven te roepen. Zo gaf hij, door het vormen van het lichaam van de eerste mens uit het stof van de aarde en het inblazen van de levensadem, leven aan een zichtbare, tastbare wereld.²⁰⁰ Hij schiep de mens naar Zijn beeld en gaf hem Zijn geestelijke eigenschappen van verstand en zedelijkheid.²⁰¹ Zo kreeg de mens het vermogen om te denken, te spreken, namen te geven, te kennen, aan Gods wet te gehoorzamen en in Zijn gemeenschap te leven.²⁰² Daarom noemt Bavinck de mens ook wel burger in het rijk van de ideeën.²⁰³ Vanwege de zonde vluchtte de mens echter weg van God. Dit had gevolgen voor de ziel. Zij werd beroofd van ware kennis, gerechtigheid en heiligheid en verbannen uit de gemeenschap met God.²⁰⁴ Wat betreft de opvoeding wil Bavinck echter niet te lang stil staan bij de zonde: “Voor ons doel is het meer van belang, kennis te nemen van wat in godsdienstig en zedelijk opzicht aan den mensch in zijn zondigen toestand nog door Gods algemeene genade overbleef.”²⁰⁵ Daarmee bedoelt hij dat de geestelijke vermogens van de mens wel zijn geschonden en bedorven, maar niet geheel vernietigd.²⁰⁶ God onderhoudt “verstand en rede, bewustzijn en geweten, natuurlijke liefde en waarheidsliefde, godsdienstige en zedelijke beseffen, gevoel van schaamte en eer, vrees voor schande en straf.”²⁰⁷ In Gods algemene genade handhaaft en versterkt Hij *kleine overblijfselen* van Zijn beeld in de mens tegen de verwoestende macht van de ongerechtigheid. Daarom blijven

¹⁹⁹ Herman Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie* (Kampen: Kok, 1920), 83–84.

²⁰⁰ Bavinck, 19–22.

²⁰¹ Zie Herman Bavinck, *Gereformeerde Dogmatiek II*, 3de dr., vol. 2 (Kampen: J.H. Kok, 1918), 30. waar hij schrijft over Gods mededeelbare eigenschappen.

²⁰² Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 17, 86.

²⁰³ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 9.

²⁰⁴ Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 95, 102, 128.

²⁰⁵ Bavinck, 189.

²⁰⁶ Bavinck, 185.

²⁰⁷ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 88.

voortgang en ontwikkeling van de cultuur mogelijk.²⁰⁸ Bovendien heeft God de wet in het hart van de mensen geschreven, waardoor ze, ook als ze de wet van Mozes niet kennen, toch goede dingen kunnen doen.²⁰⁹ De mens blijft dus een redelijk, godsdienstig en zedelijk wezen.²¹⁰

Deze algemene genade is het principe waarop alle opvoeding rust. Zoals voeding dient voor de instandhouding van het lichamelijke leven, zo dient opvoeding voor de bevordering van het zedelijke en geestelijke leven. Het algemene doel van opvoeding beschrijft Bavinck daarom als volgt: “eene werkzaamheid, die de vorming van den mensch als mensch ten doel heeft en die hem uit den staat van onmondigheid en ruwheid tot dien van mondigheid, zedelijke vrijheid, geestelijke zelfstandigheid wil overleiden (erudire = e rudibus ducere).”²¹¹ Op basis hiervan heeft elke pedagogiek als ideaal om alle gaven en krachten die nog overgebleven zijn in kinderen tot harmonische ontwikkeling te brengen. Wel legt men hierbij, afhankelijk van de wereldbeschouwing, de nadruk op het individu of de maatschappij, op het schone of het nuttige of laat men het over aan het kind.²¹² Vervolgens onderzoekt hij hoe we vanuit de christelijke wereldbeschouwing naar opvoeding moeten kijken en stelt hij de normatieve vraag wat goede vorming is.

5.1.3. Bavincks visie op het doel van opvoeding

Het christendom leert dat individu en gemeenschap elkaar niet kunnen missen en dat de een niet ondergeschikt gemaakt kan worden aan de ander: “Elk mensch ondergaat den invloed der maatschappij en werkt zelf er ook weer op in.”²¹³ Het christendom geeft ons niet alleen het juiste zicht op de menselijke natuur, maar herstelt die ook en ontsluit de weg tot de verwezenlijking van een hoger ideaal van opvoeding. De algemene genade beteugelt wel het kwaad, maar roeit het niet uit, toomt het wel in, maar vernieuwt het niet. Daarom geeft God in zijn bijzondere genade verlossing van het kwaad door Christus aan iedereen die in gemeenschap met Hem leeft.²¹⁴ Alleen door die gemeenschap schenkt Hij ons de geestelijke eigenschappen van ware kennis, gerechtigheid en heiligheid en bereidt Hij de herschepping voor.²¹⁵ Dit motief van de genade die de natuur herstelt, is de basis voor Bavincks visie op onderwijs.

De bijzondere genade is op drie manieren van betekenis. Allereerst verwijst hij naar 2 Tim. 3,16 en stelt hij dat het Woord van God de juiste inhoud voor vorming geeft: “al de Schrift is van God ingegeven en is nuttig tot leering, tot wederlegging, tot verbetering, tot onderwijzing die in de rechtvaardigheid is.” Ten tweede geeft Gods openbaring zicht op de organische eenheid van de werkelijkheid en daarmee een gemeenschappelijk centrum aan opvoeding en onderwijs. Tot slot laat Gods Woord zien dat iedereen gelijk

²⁰⁸ Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 183–94.

²⁰⁹ Bavinck, 198.

²¹⁰ Bavinck, 195, 202, etc. Zie ook GD II over het wezen van de mens.

²¹¹ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 12. Betekenis *erudire*: onderwijzen, vormen, beschaven; letterlijk: uit de ruwe toestand brengen. Zie: ‘Erudiet - betekenis volgens Onze Taal’, *Woordpost - Onze Taal*, geraadpleegd 1 september 2021, <https://onzetaal.nl/uploads/nieuwsbrieven/erudiet.html>. Betekenis van *e rudibus ducere*: uit de jeugdige onervarenheid leiden (google translate). Betekenis overleiden: leidde over, heeft overgeleid; ergens overheen leiden; herwaarts leiden. Zie: ‘Overleiden - betekenis volgens Van Dale 1898’, *Eerste Nederlandse Systematisch Ingerichte Encyclopaedie (E.N.S.I.E.)*, geraadpleegd 1 september 2021, <https://www.ensie.nl/vandale1898/overleiden>.

²¹² Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 30–31, 48, 172.

²¹³ Bavinck, 44.

²¹⁴ Bavinck, 89. Elders schrijft hij: “De Christelijke religie (...) past niet alleen op de werkelijkheid, maar zij heft ons ook op tot de waarheid. Zij beantwoordt niet alleen aan de natuur, maar zij herstelt haar ook door de genade.” Bavinck, 47–48.

²¹⁵ Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 94, 186.

is en dat iedereen die door de Heer geroepen is, een dienstknecht van Christus wordt.²¹⁶ Vervolgens formuleert hij het christelijk doel van opvoeding aan de hand van 2 Tim. 3,17:

“Want het doel van alle opvoeding bestaat naar het schoone woord van den apostel Paulus daarin, dat de mensch Gods volmaakt zij, tot alle goed werk volmaaktelijk toegerust.”²¹⁷

Dit doel is vaak kritisch beoordeeld. Zo stelt Waterink in 1958 dat 2 Timotheüs 3,17 alleen zijdelings te maken heeft met opvoeding en oorspronkelijk niet de bedoeling had om het doel van opvoeding te omschrijven.²¹⁸ In 2012 is ook Murre van mening dat Bavinck de context van dit Bijbelgedeelte niet zichtbaar meeneemt en dat het door hem geformuleerde opvoedingsdoel niet voldoende richtinggevend is.²¹⁹ Alhoewel Bavinck 2 Tim. 3,16 meeneemt in zijn betoog, wordt inderdaad niet meteen duidelijk wat 2 Tim. 3,17 betekent voor het pedagogisch handelen. Maar nadat ik alle plaatsen waar Bavinck dit vers als opvoedingsdoel in PB, B&RP en ORJ aanhaalt op een rij had gezet, viel me een patroon op dat ik herkende van zijn navolgingsartikelen: het leven van een christen wordt niet gekenmerkt door wereldvlucht of wereldgelijkvormigheid maar door liefde tot God en de naaste. Ik begon te vermoeden dat de tekst uit Timotheüs juist alles met opvoeding en navolging te maken heeft. Ik geef hieronder mijn analyse weer van de tekstgedeeltes waarin hij zijn opvoedingsdoel aanhaalt en hoe die zich verhouden tot de drie aspecten van navolging.

Met name in PB wordt duidelijk dat Bavinck in zijn opvoedingsdoel twee elementen onderscheidt waar hij steeds op terugkomt, *namelijk vorming tot mens Gods en toerusting tot alle goed werk*. De tweede keer dat hij dit doel in PB aanhaalt, werkt hij het verder uit en stelt hij dat vrome mensen, die hun blik in de opvoeding met name op de eeuwigheid richten, wel mensen Gods willen vormen maar hen niet volmaakt toerusten tot alle goed werk. Anderen trachten mensen juist toe te rusten tot alle goed werk, maar vergeten hen te vormen tot mensen Gods.²²⁰ Ook elders gaat hij meer of minder uitgebreid in op de relatie tot God en de wereld en benadrukt hij op dezelfde manier als in zijn navolgingsartikelen het gevaar van het ascetisch ideaal.²²¹ Hierin klinken de twee zijden van het geestelijk leven door die hij noemt in zijn navolgingsartikelen, namelijk de mystieke en ethische verhouding tot Christus. De eerste, de persoonlijke relatie met God en de erkenning van Christus als middelaar, is ook in Bavincks pedagogiek de belangrijkste. In zijn pedagogische werken spreekt hij veelvuldig over mensen Gods. Daarmee doelt hij op mensen die aan God toebehoren, kinderen van God die vrij en onafhankelijk van de wereld in oprechtheid en waarheid wandelen voor Zijn aangezicht.²²² Hij beschouwt oprechte vroomheid, waarachtige godsvrucht, kinderlijke vreze en dienst aan God als hoofdzaak en hoofddoel van de opvoeding: “Menschen moesten in de eerste plaats mensen Gods zijn en Zijne gerechtigheid zoeken.”²²³ O.a. in B&RP benadrukt hij dat een persoonlijke relatie met God behoort tot het wezen van de mens: “Kennis Gods, niet in den zin van

²¹⁶ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 26–28. Bavinck citeert hierbij 1 Kor. 7,22: “Want een slaaf die door de Heer geroepen is, is een vrijgelatene van de Heer, zoals degene die als vrij man geroepen is een slaaf van Christus is.” © NBV.

²¹⁷ Bavinck, 28, zie ook 48-51. 2 Tim. 3, 17: Opdat de mens Gods volmaakt zij, tot alle goed werk volmaakt toegerust. © SV. Of in de vertaling van de NBV: Zodat een dienaar van God voor zijn taak berekend is en voor elk goed doel volledig is toegerust. © NBV.

²¹⁸ In: Leunis van Klinken, ‘Een pedagogische canon voor christelijke leraren: Herman Bavinck (1854 -1921)’, onder redactie van Leunis van Klinken en Ewald Mackay (Driestar hogeschool, 2015), 11.

²¹⁹ Piet Murre, ‘Het bereiden van brood. Bavincks betrokkenheid op basisvragen’, in *Vitale idealen, voorbeeldige praktijken. Grote pedagogen over opvoeding en onderwijs*, onder redactie van Piet Murre en Bram de Muynck (Amsterdam: Buijten & Schipperheijn, 2012), 116.

²²⁰ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 49.

²²¹ Herman Bavinck, *Beginnselen der psychologie* (Kampen: J.H. Bos, 1897), 33. Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 29–30. Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 147. Bavinck, *De opvoeding der rijpere jeugd*, 105–8.

²²² Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 48.

²²³ Bavinck, 50.

theologie of dogmatiek, maar, om zoo te zeggen, persoonlijke kennis Gods, zooals wij die ook van menschen verkrijgen kunnen, met wie wij vertrouwelijk omgaan, behoort dus volgens de H. Schrift tot het wezen van den mensch.²²⁴ En op diverse plaatsen stelt hij de vraag, wat het de mens zou baten als hij de gehele wereld won, maar schade leed aan zijn ziel.²²⁵ In het christelijk geloof gaat het allereerst om een schat in de hemel: “Zoekt eerst het koninkrijk en de gerechtigheid Gods, al het andere wordt u dan toegeworpen. Niet lichamelijke, maar geestelijke vorming kreeg in de opvoeding de eereplaats.”²²⁶ De andere zijde, namelijk de ethische verhouding tot Christus oftewel het om Gods wil de naaste liefhebben en Hem dienen in het midden van de wereld hoort er niet alleen in zijn visie op navolging maar ook in zijn pedagogiek steeds bij. Daarover schrijft hij in PB: “En schoon is het ook, om menschen te vormen tot nuttige leden van de maatschappij, want de mensch is geen losse korrel zands, maar hangt organisch met zijn gezin en geslacht, met zijn volk en heel de menschheid saam.”²²⁷

Wanneer Bavinck spreekt over het *vormen van mensen Gods tot alle goed werk* benadrukt hij steeds dat het gaat om de relatie tot God en de medemens en dat vorming zich moet richten op de hele persoon. De vreze des Heren is voor hem het begin van alle wijsheid en de basis voor de inzet voor mens en maatschappij.²²⁸ Deze twee zijden van het geestelijk leven werkt Bavinck in de GE nader uit tot drie aspecten: de mystieke eenheid met Christus, de innerlijke vorming door de Geest en de uitwerking daarvan in het leven. Ook het middelste aspect, de innerlijke vorming, zien we terug in zijn pedagogische werken. Zo schrijft hij in PB: “[de door de godsvrucht geheiligde wetenschap] moet niet een schat zijn, die ergens in ons hoofd wordt neergelegd en geen invloed oefent op ons leven. Maar zij moet eene vormende kracht in ons worden, zij moet geestelijk worden geassimileerd, in ons innerlijk ingaan en dan ons vernieuwen en vormen.”²²⁹ Nu zouden we kunnen stellen dat vorming zo’n centraal begrip is in de pedagogiek dat we dat niet kunnen versmallen tot een aspect. Christelijke pedagogiek heeft tot doel mensen Gods te vormen en hen toe te rusten tot alle goed werk. Wanneer we echter naar Bavincks visie op de ordening van de vakken kijken, valt op dat die samenvalt met de drie aspecten van navolging. Hij stelt dat godsdienstonderwijs het centrum vormt, daaromheen groeperen zich eerst de taalkundige en vervolgens de natuurkundige vakken. Vaak denkt men dat hij hiermee een volgorde van belangrijkheid aangeeft en kan men deze ordening niet plaatsen. Bavinck hechtte toch veel waarde aan de natuurkundige vakken?²³⁰ Maar net zoals de mystieke eenheid de grondslag vormt van navolging, zo is de vorming tot mens Gods de basis van alle opvoeding. Daarom vormt godsdienstonderwijs het hart van het curriculum: “het Bijbelsch onderwijs, mits het gegeven worde zooals het behoort, niet in rationalistischen of piëtistischen, maar naar zijn eigen zin en meening, is de ziel van alle onderwijs, de organiseerende kracht van alle opvoeding.”²³¹ Dit alles moet echter niet geïsoleerd plaatsvinden of het enige zijn. Want Godsdienstonderwijs maakt de leerlingen wel bewust van Gods majesteit en heiligt heel het onderwijs, maar het gaat in het onderwijs breder om de inwendige vorming van de ziel en de wereld van de ideeën: “de ideale goederen zijn rijker schatten, dan die, welke gemeten en gewogen, geteld en berekend kunnen worden.”²³² Daarom zijn de taalkundige vakken, waaronder geschiedenis, onmisbaar. Tot slot is onderwijs gericht op de toerusting tot alle goed werk. Hiervoor is kennis nodig van de geschapen werkelijkheid en deze wordt verkregen via de natuurkundige

²²⁴ Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 92.

²²⁵ Bavinck, *Beginnelsen der psychologie*, 18. Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 26. Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 76.

²²⁶ Bavinck, *De opvoeding der rijpere jeugd*, 15.

²²⁷ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 48–49.

²²⁸ Bavinck, 48. En: Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 92–93.

²²⁹ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 51.

²³⁰ Murre, ‘Bavincks betrokkenheid op basisvragen’, 116.

²³¹ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 169.

²³² Bavinck, 109.

vakken.²³³ Juist door deze samenhang bereidt het onderwijs leerlingen goed voor op hun taak in de wereld. Bavincks doel van opvoeding en zijn visie op de ordening van de vakken zijn dus nauw gerelateerd aan de drie aspecten van navolging. Alleen zo worden (1) mensen Gods gevormd die (2) innerlijk worden veranderd en (3) om Gods wil de naaste liefhebben en Hem dienen in de wereld. Om deze reden zullen we de inwendige vorming ook met betrekking tot zijn pedagogiek apart behandelen.

Tot slot nog een opmerking over het woord *doel*. Dat kan voor verwarring zorgen als het wordt geassocieerd met een korte termijndoel dat helder omschreven is. Het gaat Bavinck echter om een hoog opvoedingsideaal dat direct voortvloeit uit het christelijke levensideaal en alleen mogelijk is door Gods genadeverbond: “Daarom alleen kan de Christelijke paedagogiek aan haar hoge doel beantwoorden, n.l. het vormen van mensen Gods, tot alle goed werk volmaaktelijk toegerust, omdat God zelf in Christus mensen weer naar Zijn beeld en gelijkenis herschept.”²³⁴ Alleen Zijn genade maakt werkelijk herstel mogelijk. In het vervolg zal ik daarom spreken over Bavincks opvoedingsideaal en hoe hij dat uitwerkt.

5.2. Aspecten van navolging in Bavincks pedagogiek

In deze paragraaf onderzoek ik aan de hand van de vragen uit §4.2.4 of en hoe de drie aspecten van navolging, mystieke eenheid (mens Gods), innerlijke vorming door de Geest en de zichtbare uitwerking (naasteliefde) voorkomen in de pedagogische werken van Bavinck.

5.2.1. Het eerste aspect: mens Gods – Christus is verlosser en voorbeeld

Navolging begint voor Bavinck bij de mystieke vereniging met Christus en het Hem (er)kennen als verlosser en voorbeeld. Alleen het volgen van een moreel ideaal is niet mogelijk, geloof in de verlossing is fundamenteel voor de navolging van Christus. Zoals we hierboven zagen, behoort een persoonlijke relatie met God tot het wezen van de mens en staat de vorming tot mensen Gods aan de basis van Bavincks pedagogiek. De vraag is of hij daarbij, net als in zijn navolgingsartikelen, spreekt over de noodzaak en/of ervaring van verlossing, de doop, de gemeenschap met en het voorbeeld van Christus.

5.2.1.1. Mens Gods en de noodzaak van verlossing

Ook in Bavincks pedagogische werken staat het herstel van de relatie met Christus centraal. Met name in B&RP schrijft hij over het verlies van het beeld van God, de realiteit van de zonde, de invloed daarvan op de ziel en de noodzaak van verlossing en wedergeboorte. Vanuit de christelijke religie verzet hij zich daarom tegen denkers zoals Pelagius, Locke, Rousseau en Key die stellen dat kinderen goed geschapen zijn, maar ontaarden in de hand van de mens. Zij ontkennen de erfzonde, menen dat kinderen geen verlossing en wedergeboorte nodig hebben en pleiten voor een natuurlijke ontwikkeling met veel vrijheid voor het kind.²³⁵ Bavinck waardeert de aandacht van Rousseau voor de vermogens van het kind en wil met Ellen Key wel spreken van de majesteit van het kind. Het is tenslotte een schepsel van God en door het verbond erfgenaam van het eeuwige leven. Maar hij benadrukt dat ouders en kinderen afhankelijke schepsels zijn en blijven.²³⁶ Elders schrijft hij daarover: “hij is mensch in kiem, in potentie, en heeft opvoeding van noode, om te komen waar hij wezen moet.”²³⁷ Aan de andere kant waarschuwt hij ervoor de erfzonde niet te verwarren met gewone kindergebreken en kinderlijke ondeugden, zoals de piëtisten doen.²³⁸ Zij benadrukken de slechte kant van het kind, hebben de neiging kinderen vooral voor te bereiden op het

²³³ Bavinck, 108–9.

²³⁴ Bavinck, 90.

²³⁵ Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 129–31, 150. Zie ook Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 80.

²³⁶ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 126. Ellen Key schrijft in *De eeuw van het kind* over opvoeders die eerbied moeten hebben voor de majesteit van het kind. Zie ook Bavinck, *De opvoeding der rijpere jeugd*, 153.

²³⁷ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 9. Zie ook Bavinck, *Beginselen der psychologie*, 62. Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 24.

²³⁸ Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 159.

hiernamaals en miskennen het natuurlijke leven.²³⁹ In de context van opvoeding en onderwijs betekent dit naar de mening van Bavinck dat we de zonde niet moeten ontkennen.²⁴⁰ In ieder menselijk hart, ook in het hart van het kind, zijn zonden tenslotte in de kiem aanwezig. Kindergebreken zijn óók gebreken waardoor opvoeding nodig is.²⁴¹ Alleen door de bijzondere genade, in de gemeenschap met Christus, kunnen ook zij weer deel krijgen aan de vertrouwelijke omgang met God.²⁴² Maar we moeten er ook niet teveel nadruk op leggen. Het persoonlijke element in het Christendom is weliswaar het hoofddoel van opvoeding, maar het mag niet leiden tot ascetisme en individualisme. Daarom waarschuwt hij, net zoals in zijn navolgingsteksten, voor het mysticisme van de geestelijke oefeningen en verzet hij zich tegen de Roomse opvoeding waar devotie het belangrijkste is. Hij spreekt liever van godsvrucht en vroomheid, omdat die woorden zich breder richten op het hele leven en het staan in de wereld.²⁴³

5.2.1.2. Mens Gods en de rol van de doop

Vorming tot mensen Gods is voor Bavinck het belangrijkste doel van opvoeding. Dit is mogelijk door de bijzondere genade van wedergeboorte en bekering.²⁴⁴ Het begrip wedergeboorte vergt enige toelichting. Bremmer schrijft dat wedergeboorte in de theologie van Bavinck een passief gebeuren is dat aan het geloof vooraf gaat.²⁴⁵ Dit zien we bijvoorbeeld terug in ORJ waar Bavinck de doop verbindt aan de wedergeboorte en schrijft over de betekenis daarvan in opvoeding en onderwijs. Kinderen die in een christelijk gezin opgroeien, ontvangen de genade onbewust al door de doop en mogen deze vrij aanvaarden als zij zich daarvan in de puberteit bewust worden.²⁴⁶ Wedergeboorte gaat dus vooraf aan geloof en ontsluit de *mogelijkheid* tot bekering en belijdenis. In zijn dogmatiek schrijft Bavinck “dat de kinderen der geloovigen, schoon nog niet actu kunnende gelooven, toch het beginsel en de hebbelijkheid des geloofs deelachtig waren en alzo behoorden gedoopt te wezen.” Daarbij spreekt hij over de doop als “de instorting van het allereerste beginsel des nieuwen levens.”²⁴⁷ Bij de doop neemt God het initiatief om de relatie met Hem te herstellen.²⁴⁸ Bavinck spreekt daarom in B&RP en ook in PB en ORJ steeds van kinderen van het verbond: “Bij de godsdienstige opvoeding mogen we als Christenen nog van iets anders en hoogers uitgaan, dan alleen van den religieuzen aanleg, die aan den mensch door Gods algemeene genade in zijn zondigen toestand eigen bleef. Geloovige ouders mogen in hunne kinderen kinderen des verbonds zien, die door God in genade werden aangenomen, met zijne heilsbeloften werden beweldadigd, en als teeken en zegel daarvan den doop aan hun voorhoofd ontvingen.”²⁴⁹ Doordat kinderen deel worden van de gemeenschap met Christus en God zelf hen in Christus weer naar Zijn beeld en gelijkenis herschept kan de christelijke pedagogiek aan haar hoge ideaal beantwoorden, namelijk vorming tot mensen Gods, tot alle goed werk volmaakt toegerust.²⁵⁰

Bavinck trekt hieruit drie consequenties voor de opvoeding. Ten eerste geeft het de opvoeders de vrijmoedigheid en de verplichting de kinderen te beschouwen als christenen en hen christelijk op te voeden. En het roept de kinderen op God lief te hebben en hun ouders te gehoorzamen.²⁵¹ Ten tweede geeft dit verbond de opvoeders “steun in de opvoeding bij de bestrijding van het kwaad, dat aan gedachten

²³⁹ Bavinck, 147.

²⁴⁰ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 88. In ORJ (155) spreekt hij van kinderlijke naïviteit.

²⁴¹ Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 157.

²⁴² Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 89.

²⁴³ Bavinck, *De opvoeding der rijpere jeugd*, 106.

²⁴⁴ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 89.

²⁴⁵ Bremmer, ‘Herman Bavinck als dogmaticus’, 258.

²⁴⁶ Bavinck, *De opvoeding der rijpere jeugd*, 166.

²⁴⁷ Herman Bavinck, *Gereformeerde Dogmatiek III*, 3de dr., vol. 3 (Kampen: J.H. Kok, 1918), 671.

²⁴⁸ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 26.

²⁴⁹ Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 214.

²⁵⁰ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 89.

²⁵¹ Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 216.

en lusten in het hart der kinderen woont.”²⁵² Dit dient te gebeuren in wijsheid en een geest van liefde. Ten slotte mogen de ouders er vanuit gaan dat hun kinderen de belofte van het verbond zullen ontvangen, totdat later in hun leven het tegendeel blijkt.²⁵³ Hij voegt daar troostvol aan toe: “Hoevelen van de kinderen des verbonds ook later afvallen en aan de Christelijke belijdenis den rug toekeeren, God krenkt zijne waarheid niet, maar gedenkt eeuwiglijk zijn verbond.”²⁵⁴

De relatie met God, het eerste aspect van navolging, heeft in Bavincks pedagogiek dus de hoogste prioriteit en begint al bij de doop. Voor de vorming tot mensen Gods is de gemeenschap van gelovigen, waarvan Christus het hoofd is, van het allergrootste belang. In het volgende gedeelte werk ik verder uit hoe dit samenhangt met Bavincks visie op de afhankelijkheid van de mens en welke gemeenschappen Bavinck op het oog heeft in verband met de vorming tot mensen Gods.

5.2.1.3. Mens Gods en het leven in gemeenschap met Christus

Zowel in zijn navolgingsartikelen als in zijn pedagogische teksten benadrukt Bavinck dat de gemeenschap met Christus geen individuele zaak is. Hij gebruikt daarbij veel overeenkomstige woorden en beelden. Zo noemt hij in B&RP het huwelijk een beeld van de geestelijke gemeenschap, die Christus en zijn gemeente verbindt.²⁵⁵ In PB vergelijkt hij de vorming in het gezin met Gods omgang met Zijn volk in het Oude Testament: “Gelijk God heel het volk onderwijst door zijne geschiedenis en wet, zoo heeft ieder zijn eigen gezin te leiden en in Gods geboden te doen wandelen.”²⁵⁶ Vanuit zijn mensvisie wijst hij er op dat volwassenen de cultuurdragers zijn die naast de taal allerlei gewoontes en gebruiken, vaardigheden en geestelijke goederen van geslacht op geslacht door moeten geven.²⁵⁷ Het belangrijkste goed dat christenen door kunnen geven is de hemelse schat van Gods Woord.²⁵⁸ In zijn pedagogische geschriften vergelijkt hij, net zoals in zijn dogmatiek, de ontwikkeling van het spraakvermogen met de ontwikkeling van de religieuze en ethische aanleg: zoals ons spraakvermogen afhankelijk is van de taal van onze omgeving, zo zijn we voor onze religieuze en ethische aanleg afhankelijk van de openbaring, die van buiten uit de natuur en de Schrift door het woord van onze ouders tot ons komt.²⁵⁹

In ORJ spreekt hij van de mens als *gezellig* wezen, tegelijk individueel en sociaal.²⁶⁰ Dit doet denken aan Bavincks visie op navolging waarin hij spreekt over het belang van samen optrekken, elkaar vergezellen, in een levensgemeenschap. In de eerste levensjaren is het gezin de belangrijkste gemeenschap waarin het kind als vanzelfsprekend veel overneemt van de ouders en opvoeders. Langzamerhand ervaart het kind dat ook de ouders beperkt zijn en komt het in de verdere omgeving van geslacht, volk, staat, kerk en mensheid in aanraking met allerlei invloeden die het bewust en onbewust vormen en beïnvloeden.²⁶¹ In de puberteit komt het aan op het maken van eigen keuzes, ook met betrekking tot het geloof: “De puberteitsleeftijd, die niet ten onrechte eene tweede geboorte is genoemd, is ook de periode van de persoonlijke keuze en van de zelfstandige intrede in de gemeenschap der kerk.”²⁶² Andere gemeenschappen helpen de jongere

²⁵² Bavinck, 217.

²⁵³ Bavinck, 217. Bavinck spreekt afwisselend van *ouders* en *ouders en onderwijzers*, maar hier spreekt hij alleen de ouders aan.

²⁵⁴ Bavinck, 214, 217.

²⁵⁵ Bavinck, 171.

²⁵⁶ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 25.

²⁵⁷ Bavinck, 118, 164.

²⁵⁸ Bavinck, 27, 118. Bavinck, *De opvoeding der rijpere jeugd*, 15.

²⁵⁹ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 136. En: Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 200. En: Bavinck, *De opvoeding der rijpere jeugd*, 154.

²⁶⁰ Bavinck, *De opvoeding der rijpere jeugd*, 189.

²⁶¹ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 11. Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 77. Zie ook Bavinck, *De opvoeding der rijpere jeugd*, 8.

²⁶² Bavinck, *De opvoeding der rijpere jeugd*, 157. Zie ook Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 219–20.

daarbij. Zo spreekt Bavinck in ORJ met name over de gemeenschap van de school en de jongelingsvereniging voor hen die geen onderwijs meer volgen.²⁶³ Ontwikkeling van gaven en krachten is dus geen rechtlijnig en opgaand proces, zoals de evolutietheorie veronderstelt, maar afhankelijk van de gemeenschap waarin het kind zich bevindt en het doel dat opvoeders voor ogen hebben.²⁶⁴ Voor christelijke opvoeders is dat de vorming tot mensen Gods in de gemeenschap met Christus. Alleen in die gemeenschap kunnen zij deel krijgen aan de geestelijke eigenschappen van kennis, gerechtigheid en heiligheid: "Menschen Gods scheppen, kunnen wij niet, kan ook de beste Christelijke opvoeding niet. Maar mensen Gods vormen, volmaken, tot alle goed werk toerusten, door middel van de onderwijzing des Woords, dat is mogelijk, indien er en omdat er mensen Gods zijn."²⁶⁵ De onderwijzing door het Woord komt bij het aspect van de innerlijke vorming nader aan de orde. De voorwaarde daarvoor, de aanwezigheid van mensen Gods, werk ik nu eerst verder uit.

5.2.1.4. Mens Gods en het voorbeeld van Christus en opvoeders

In PB spreekt Bavinck van Gods openbaring in de persoon van Christus die voor de opvoeding de grootste betekenis heeft. Hij verwijst daarbij naar de pedagogische artikelen *Christentum als höchste Bildungsmacht* en *Jesus Christus als höchstes Vorbild des Erziehers und Lehrers*.²⁶⁶ Ook in zijn pedagogische werken noemt hij God "het voorbeeld, het origineel van den mensch" en benadrukt hij dat de mens alleen begrepen kan worden door naar God te kijken.²⁶⁷ In dit kader staat in B&RP een boeiend citaat: "God is de onderstelling, de archetype, het voorbeeld, het origineel van den mensch, en de mensch is Zijne gelijkenis, Zijn welgelijkend beeld, zij het ook zeer in het klein."²⁶⁸ Dit sluit nauw aan bij wat hij in zijn navolgingsartikelen schrijft over het voorbeeld van Christus als het Urbild, het archetype van Zijn discipelen.²⁶⁹ Het beeld van God is onmisbaar om meer en meer mens Gods te worden. Met name ouders en opvoeders hebben hierin een bemiddelende rol en een grote verantwoordelijkheid. Bavinck wijst hen op twee aandachtspunten, die ik kort samenvat.

Het eerste aandachtspunt voor ouders en opvoeders is het voorleven van het goede voorbeeld. Bavinck acht het van het hoogste belang dat de opvoeder zelf leeft vanuit Gods waarheid. In ORJ schrijft hij dat het voorbeeld van de ouders in woord en daad de grootste invloed heeft op de religieuze aanleg van het kind: "Van hen hangt het middellijkerwijze af, of die aanleg verstrikt, abnormaal of normaal, in verkeerde of in goede richting ontwikkeld zal worden."²⁷⁰ Zo krijgt het kind in het alledaagse leven in woord en daad veel mee, bijvoorbeeld door de manier waarop ouders over goede gaven en tegenspoeden spreken en door religieuze gewoontes als bidden en het vieren van het avondmaal.²⁷¹ Ook voor de leerkracht geldt dat zijn voorbeeld minstens zo belangrijk is als de kennis die hij overdraagt: "Van het hoogste belang is het daarom, dat de onderwijzer zelf in deze waarheid leve. Dan alleen kan hij de Christelijke belijdenis aanprijzen als eene zaak, die rust geeft aan het denken, bevrediging aan het gemoed, en kracht aan den wil; als eene harmonische wereld- en levensbeschouwing, die een vaste overtuiging schenkt, een rein gemoed kweekt, en tot edele daden aanspoort en bekwaamt."²⁷² Daarnaast spreekt hij in PB, B&RP en ORJ, net zoals in zijn navolgingsartikelen, over de voorbeelden van profeten en apostelen, kerkvaders en martelaren en in het

²⁶³ Bavinck, *De opvoeding der rijpere jeugd*, 8.

²⁶⁴ Bavinck, 15.

²⁶⁵ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 89. Zie ook Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 186.

²⁶⁶ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 26–27.

²⁶⁷ Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 86.

²⁶⁸ Bavinck, 86.

²⁶⁹ Bavinck, *Navolging II*, 3:9–10.

²⁷⁰ Bavinck, *De opvoeding der rijpere jeugd*, 154. Zie ook Bavinck, 170.

²⁷¹ Bavinck, *De opvoeding der rijpere jeugd*, 155.

²⁷² Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 222.

bijzonder Christus zelf.²⁷³ Voor kinderen en jongeren zijn dat waardevolle en levendige illustraties van de dogma's van de christelijke leer.²⁷⁴ Bavinck adviseert ouders en onderwijzers gebruik te maken van deze voorbeelden. Al haast hij zich erbij te zeggen dat er in deze levens ook sprake is van slechte voorbeelden: "Er staan in den Bijbel ook uitspraken en daden van vrome mensen vermeld, die volstrekt niet tot navolging, doch veeleer tot waarschuwing strekken."²⁷⁵

Een duidelijke illustratie van Bavincks visie op leren in een gemeenschap en in woord en daad is zijn beschrijving van het onderwijs aan de universiteit. Is het op de lagere school nog zo dat de leerkracht voornamelijk kennis overdraagt aan de leerlingen, op de universiteit zoekt de docent vanuit zijn expertise steeds meer samen met de studenten naar kennis: "Een college kan zoo ingericht worden, dat de hoogleeraar zelf een wetenschappelijk onderzoek instelt en tevens de studenten laat zien, hoe hij dat doet; hoogleeraar en studenten arbeiden dan als commilitones saam."²⁷⁶ In een lezing van Kuyper, waar Bavinck in de GE naar verwijst, lezen we dat ook Kuyper spreekt van commilitones, kameraden of strijdmakers. Hij noemt daarbij een tekst uit Spreuken, die ik in zijn geheel citeer vanwege de raakvlakken met Bavincks benadering van (hoger) onderwijs: "Mijn zoon, als je in acht neemt wat ik zeg, mijn richtlijnen altijd onthoudt, een open oor hebt voor mijn wijsheid, een geest die neigt naar inzicht, als je erom vraagt de dingen te begrijpen, roept om scherpzinnigheid, ernaar zoekt als was het zilver, ernaar speurt als naar een verborgen schat – dan zul je ontdekken wat ontzag voor de HEER is, dan zul je kennis van God verwerven."²⁷⁷ Bij Hepp lezen we dat Bavinck deze werkwijze zelf in praktijk bracht nadat hij uit Leiden teruggekeerd was naar Kampen: "De dogmatiek werd locus na locus behandeld. Ieder leverde op zijn beurt een referaat. Bavinck gaf daarbij de literatuur op, zoowel oude als nieuwe. Elken avond van tien tot twaalf uur ongeveer zaten zij zoo bij elkander."²⁷⁸ Mede door het disputeren hierover bood hij hen het voedsel voor hun geest dat ze aan de Theologische School misten, aldus Hepp, en bereidde hij hen voor op hun toekomstige taak.

Bovenstaande antwoorden overziend, concludeer ik dat het eerste aspect van navolging, Christus erkennen als verlosser en voorbeeld, in de pedagogiek van Bavinck in al zijn facetten aan bod komt. Alleen wanneer de relatie met God wordt hersteld door verlossing en wedergeboorte (doop!), kunnen volwassenen en kinderen leven in de nabijheid van Christus als het hoogste voorbeeld en kan het beeld van God in hen worden hersteld. Wanneer kinderen deel uitmaken van een gemeenschap van mensen Gods die hen onderwijzen in zijn Woord, worden ze gevormd tot mensen Gods. Zoals Jezus optrok met zijn discipelen en hen opriep Hem na te volgen, zo trekken kinderen op met mensen Gods die hen oproepen tot en voorbereiden op hun taak in de wereld. Deze visie op het samenleven in een gemeenschap van Christus en het belang van voorbeelden opent de weg voor de innerlijke vorming naar het beeld van God en de zichtbare uitwerking ervan die in de volgende twee paragrafen aan bod komen.

5.2.2. Het tweede aspect: vorming – Christus vormt ons innerlijk naar Zijn beeld

Volgens Bavinck betekent de erkenning van Christus als verlosser en voorbeeld en het leven in Zijn gemeenschap allereerst dat de Geest ons innerlijk vormt en ons herstelt naar het beeld van God. Ook in zijn

²⁷³ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 28. Bavinck, *De opvoeding der rijpere jeugd*, 168–69. Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 14.

²⁷⁴ Bavinck, *De opvoeding der rijpere jeugd*, 168.

²⁷⁵ Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 7.

²⁷⁶ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 147. Een commilito is een kameraad / wapenbroeder / lid van een studentenvereniging.

²⁷⁷ Dr. A. Kuyper, *Scolastica, of 't geheim van echte studie* (Amsterdam: Wormser, 1889), 8–9. Het volledige citaat luidt: "Een professor sprak zijn studenten als ornatissimi commilitones aan, dat is: als meê-ingelijfden in het legercorps, waartoe hijzelf behoorde, en als medestrijders tegen eenzelfde vijand en voor hetzelfde vaderland." De Bijbeltekst is afkomstig uit Spreuken 2,1-7 © NBV

²⁷⁸ Hepp, *Dr. Herman Bavinck*, 68.

pedagogiek is innerlijke vorming essentieel. Maar wat verstaat hij daaronder en komt de Geest daarbij ter spake? En wat zegt hij over verandering van denken, zelfverloochening en kruisdragen, de eigenheid van het kind en zijn organische visie op de werkelijkheid?

5.2.2.1. Innerlijke vorming door de Geest en verandering van ons denken

In de navolgingsartikelen zagen we al dat innerlijke vorming een duidelijke pedagogische connotatie heeft. Ook in zijn pedagogische werken schrijft hij er uitgebreid over. Zoals uit het vorige gedeelte bleek, is vorming volgens Bavinck allereerst gericht op het wekken en versterken van het religieuze leven, zodat jonge mensen met verstand, genegenheden en wil God liefhebben en dienen.²⁷⁹ Bavinck constateert dat kinderen al zeer vroeg ontvankelijk zijn voor godsdienstige indrukken. Bovendien is het geloof een gave en moeten we het koninkrijk van de hemel ontvangen als een kind: “en wie ze zoo aanneemt, in Christus, die de ééne groote gave Gods is, die krijgt daardoor het recht, om den naam van kind Gods te dragen.”²⁸⁰ Wanneer God de middelen van de christelijke opvoeding zegent, worden de gaven en krachten van verstand en hart, gemoed en wil, ziel en lichaam harmonisch ontwikkeld en wordt de mens weer een mens Gods, drager van Zijn beeld en gelijkenis.²⁸¹ In zijn pedagogische werken schrijft Bavinck dat de Geest van principiële betekenis is voor deze brede christelijke opvoeding: “Voor velen is deze zijde [de menselijke, psychologische kant van het leerproces, FB] de eenige, die zij opmerken. Maar Christenen rekenen nog met eene andere zijde en achten heel dit proces onvoldoende, indien het niet gedragen en geleid wordt door den Geest van Hem, die, inwendig in de harten werkt, en, of Paulus plant en Apollos natmaakt, zelf alleen den wasdom geeft.”²⁸² In B&RP schrijft hij dan ook dat herstel van het beeld van God betrekking heeft op de vernieuwing van ons denken en onze geest en alleen mogelijk is door Zijn Woord en Geest.²⁸³ In PB schrijft hij daarover het volgende: “God geeft ons zijn woord, opdat het ons vormen zou, maar ook, opdat wij langzamerhand daarin zouden ingroeien en in de genade en kennis van Christus wassen en toenemen zouden.”²⁸⁴ Met name in B&RP schrijft hij over de natuurlijke mens en de vernieuwing door de Geest die het bovennatuurlijke leven in de harten van de mensen plant.²⁸⁵ Net zoals in Navolging II verwijst hij hierbij naar Efeze 4: “Door Jezus wordt duidelijk dat u uw vroegere levenswandel moet opgeven en de oude mens, die te gronde gaat aan bedrieglijke begeerten, moet afleggen, dat uw geest en uw denken voortdurend vernieuwd moeten worden en dat u de nieuwe mens moet aantrekken, die naar Gods wil geschapen is in waarachtige rechtvaardigheid en heiligheid.”²⁸⁶ Op basis van deze tekst stelt Bavinck dat de waarheid van Christus het middel is waardoor de deugden van gerechtigheid en heiligheid in de mensch worden uitgewerkt.²⁸⁷ Deze deugden komen bij het derde aspect nader aan de orde, maar eerst ga ik nader in op de menselijke, psychologische kant van het leerproces.

5.2.2.2. Innerlijke vorming door openbaring, taal en waarneming

Volgens Bavinck is de mens afhankelijk van de openbaring, die van buiten uit de natuur en de Schrift door het woord van anderen tot ons komt.²⁸⁸ Met name in PB gaat hij hier verder op in en stelt hij dat eigen experimenten en waarneming nooit voldoende kunnen zijn om tot kennis te komen. Hij wijst de visie van de Reformpedagogen dan ook af, dat leerlingen alles zelf zouden moeten onderzoeken. Dat zou veel te

²⁷⁹ Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 214.

²⁸⁰ Bavinck, 212.

²⁸¹ Bavinck, 214. Zie ook Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 89.

²⁸² Bavinck, *De opvoeding der rijpere jeugd*, 234. Zie ook Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 85.

²⁸³ Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 43.

²⁸⁴ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 106.

²⁸⁵ Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 126.

²⁸⁶ Bavinck, 91, 95. Bavinck citeert hier Efeze 4,21-24. © NBV.

²⁸⁷ Bavinck, 93.

²⁸⁸ Bavinck, *Gereformeerde Dogmatiek I, 3e druk*, 1:529. Zie ook Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 25, 136. En Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 200.

intensief en grenzeloos zijn en heel wat uitstapjes vergen. Natuurlijk is het goed als leerlingen dingen zelf waarnemen en onderzoeken, dat doen ze buiten school ook al vaak.²⁸⁹ Maar zowel de zintuigen als de ziel zijn voor veel zaken afhankelijk van de buitenwereld.²⁹⁰ In BdP besteedt hij daarom uitgebreid aandacht aan de hogere vermogens van de ziel, namelijk het verstand, de rede, esthetisch en ethisch oordeel, zelfbewustzijn, taal en de wil.²⁹¹ Bavinck stelt dat deze de mens in staat stellen goed en kwaad te onderscheiden, tot het wezen van de dingen door te dringen, gedachten (het logische, de idee) op te sporen en deze weer te geven in begrippen.²⁹² Taal is de sleutel tot gedachten en door het taalvermogen kan de mens gedachten ontvangen en verwoorden. Door het verstand kan de mens dieper in de werkelijkheid doordringen en de gedachte daarachter verstaan.²⁹³ Bij dit alles is van belang welke gedachten doorgegeven worden. Vanuit de christelijke wereldbeschouwing is Gods openbaring van de waarheid noodzakelijk. De waarheid heeft overigens vooral betrekking op persoonlijke kennis van God en de vertrouwelijke omgang met Hem.²⁹⁴ Die waarheid staat dan ook centraal in het christelijk opvoedingsideaal dat Bavinck baseert op 2 Tim. 3,16-17. Het Woord van God, dat gevormd wordt door wet en evangelie, heeft in de eerste plaats betrekking op de verhouding van de mens tot God en regelt van daaruit elke andere verhouding tot de medemens en de wereld. Het leidt ons naar de harmonische vorming van mensen Gods die om Gods wil de naaste liefhebben.²⁹⁵ Zowel in BdP als in PB verbindt hij de communiceerbaarheid van gedachten aan het begrip logos en de betekenis van de Logos: “Dat het verstand op deze wijze de werkelijkheid verstaan en kennis verwerven kan, heeft zijn grond alleen in het feit, dat subject en object, mensch en wereld door één en denzelfden Logos geschapen, Joh. 1 : 3, en dus elkander verwant zijn.”²⁹⁶ In het bijzonder vindt onze logos rust door de Logos van God.²⁹⁷

Dit heeft diverse consequenties voor Bavincks visie op onderwijs. Allereerst is hij het niet eens met de stelling dat je een kind niets mag leren dat het niet verstaat: “Naar dezen regel zou de moeder het kind niet mogen leren spreken, zingen, bidden; want alle leeren onderstelt, dat wij iets niet weten en dat wij het nu door het leeren te weten komen.”²⁹⁸ Vervolgens moet het leren wel geleidelijk gaan en moet je kinderen niet volstoppen met begrippen waarvan zij niets verstaan en waar ze niets aan hebben.²⁹⁹ De leerkracht moet zich niet hoog boven het kind plaatsen en de voorstellingswereld van het kind serieus nemen.³⁰⁰ Maar onderwijs is altijd wel gericht op het uitbreiden en vermeerderen van de aanwezige voorstellingen: “Anders was er geen voortgang maar stilstand, en konden wij de school wel sluiten.”³⁰¹ Door de oefening van de vermogens van waarneming, verstand, rede etc en het bijbrengen van kennis wordt het kenvermogen

²⁸⁹ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 145.

²⁹⁰ Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 62.

²⁹¹ Bavinck, 197. Zie ook Bavinck, *Beginnelsen der psychologie*, 65–174.

²⁹² Bavinck, *Beginnelsen der psychologie*, 19, 98–99. In BdP schrijft hij uitgebreid over deze vermogens. De lagere kenvermogens zijn aangeboren kennis, waarneming, voorstellingsvermogen, geheugen en verbeelding. De hogere kenvermogens komen voort uit de lagere en zijn het verstand en de rede, esthetisch en ethisch oordeel, zelfbewustzijn en taal. De lagere begeervermogens zijn instinct, begeerte, emoties en passies. Zie ook: Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 197.

²⁹³ Je zou hier ook kunnen spreken van reflectie, maar in de term *na-denken* komt de inbreng van anderen in dit proces meer tot zijn recht.

²⁹⁴ Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 93.

²⁹⁵ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 137.

²⁹⁶ Bavinck, 135. Zie ook Bavinck, *Beginnelsen der psychologie*, 53, 67. Bavinck spreekt niet alleen over Christus als middelaar van de verzoening, maar ook als scheppingsmiddelaar: “Christus heeft in al deze plaatsen niet alleen een soteriologische (=onze redding betreffende), maar ook een kosmologische betekenis. Hij is middelaar der herschepping niet alleen, maar ook der schepping.” GDII, 387

²⁹⁷ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 149.

²⁹⁸ Bavinck, 149.

²⁹⁹ Bavinck, 150.

³⁰⁰ Bavinck, 145–46.

³⁰¹ Bavinck, 149.

ontwikkeld.³⁰² Net zoals bij navolging kunnen we hier spreken over na-denken in de letterlijke betekenis van het woord. Wanneer de taalvaardigheid zich ontwikkelt, worden dingen, ervaringen en gedachten steeds meer gedeeld door middel van woorden: “Want onderwijs is altijd mededeeling van gedachten, overbrenging van voorstellingen uit het bewustzijn van den onderwijzer in dat van het kind.”³⁰³ Al kan niet alles ten volle in woorden uitgedrukt worden, het woord is volgens Bavinck toch het uitnemendste middel om verwantschap en gemeenschap tussen zielen tot bewustzijn te brengen. Wel betekent dit ten derde dat aanschouwelijk onderwijs onmisbaar is. God laat dit zien door de manier waarop Hij zich aan ons openbaart. Hij daalt in zijn Woord tot ons af, spreekt tot ons in onze taal en gebruikt aanschouwelijke beelden uit onze leefwereld om ons daardoor op te heffen en aan te nemen: “Als wij niet wisten door aanschouwing, wat licht, leven, water, brood enz. was, hoe zouden wij dan het woord van Christus kunnen verstaan, als Hij zich het licht en het leven, het water en het brood onzer zielen noemt?”³⁰⁴ Op dezelfde manier kunnen opvoeders door beelden en gelijkenissen de verborgenheden van het koninkrijk van de hemel aanschouwelijk maken.³⁰⁵ Dit verhelderen, uitbreiden en verrijken van de wereld van het kind door middel van beelden, voorstellingen en het woord is niet alleen van belang voor het godsdienstonderwijs. In al het onderwijs, zeker aan jonge kinderen, zijn aanschouwelijke materialen en het vertellen van verhalen de belangrijkste middelen. Voor oudere kinderen blijven ze belangrijk, maar komen er vakken als lezen, schrijven, rekenen, taal, geschiedenis, aardrijkskunde en natuur bij.³⁰⁶ Zo leren zij beelden steeds meer in woorden te vangen en door middel van woorden te delen: “In den kinderlijken leeftijd vervangt zij [de fantasie, FB] het denken en vormt er de Vorstufe van; onderwijs en opvoeding hebben, behalve met het geheugen, vooral ook met de verbeelding te rekenen. En later is zij voor denken en handelen, voor wetenschap en kunst, voor religie en zedelijkheid, voor gezondheid en welvaart van de grootste betekenis.”³⁰⁷

Naast openbaring neemt Bavinck eigen waarnemingen dus serieus. Sterker nog, hij onderschrijft de stelling dat alle kennis begint met zintuiglijke waarneming en regelmatig gebruikt hij zijn eigen waarneming als onderbouwing van zijn betoog. Waarneming is echter wel beperkt en nooit neutraal, het is slechts een onderdeel van het door God geschapen kenvermogen.³⁰⁸ Zowel in PB als NO benadrukt Bavinck dan ook dat leren niet (alleen) door eigen waarneming en ervaring kan plaatsvinden, maar altijd wordt gekleurd door een wereldbeschouwing.³⁰⁹ In het christelijk onderwijs zijn de natuur, de geschiedenis en Gods Woord daarom belangrijke bronnen van kennis.³¹⁰

5.2.2.3. Innerlijke vorming van zelfverloochening en kruisdragen

In de navolgingsartikelen zagen we dat innerlijke vorming met name betrekking heeft op zelfverloochening en kruisdragen. In diverse pedagogische werken komt dit terug. In PB schrijft Bavinck naar aanleiding van Efeze 4 over de nieuwe mens die tegen de oude mens als geest tegen vlees heeft te strijden en zichzelf moet oefenen in zelfverloochening.³¹¹ In BdP relateert hij zelfverloochening aan de hogere vermogens van verstand en wil. In ORJ stelt hij dat de ernst van het leven inspanning, zelfverloochening en strenge plichtsbetrachting vraagt en dat dat in de opvoeding van de oudere jeugd aan bod moet komen: “Het leven

³⁰² Bavinck, 14.

³⁰³ Bavinck, 146.

³⁰⁴ Bavinck, 143.

³⁰⁵ Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 213, 214.

³⁰⁶ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 142–46.

³⁰⁷ Bavinck, *Beginselen der psychologie*, 96.

³⁰⁸ Bavinck, 65 ev.

³⁰⁹ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 18.

³¹⁰ Bavinck, 27.

³¹¹ Bavinck, 26.

is nu eenmaal geen spel, en de aarde geen paradijs.”³¹² Aan de andere kant benadrukt hij dat we niet te veel zelfverloochening van hen moeten eisen, zoals bijvoorbeeld de piëtisten doen met betrekking tot godsvrucht of de nationalisten met betrekking tot het vaderland.³¹³ In dit kader is er een opmerkelijk verschil in de manier waarop hij in *Navolging I* en *II* en in *B&RP* spreekt over de gelijkenis van de rijke jongeling. In *Navolging I* en *II* neemt hij deze letterlijk over: “In den eisch, dien Jezus aan den rijken jongeling (...) stelde, komt zoo duidelijk mogelijk uit, dat de mensch, die in waarheid Jezus volgen wil, alles, ook het liefste en dierbaarste, prijsgeven moet.”³¹⁴ In *B&RP* is hij juist van mening dat het niet om letterlijke navolging gaat: “zoo beval Jezus aan den rijken jongeling, om alles te verkoopen, wat hij had, en het den armen te geven. De menschelijke samenleving zou er vreemd gaan uitzien, als Christenen deze voorbeelden letterlijk moesten navolgen en in hunne omgeving moesten toepassen.”³¹⁵ Dit verschil in interpretatie heeft mogelijk te maken met de leeftijd van de leerlingen waar zijn gehoor verantwoordelijk voor is. In *ORJ* spreekt hij namelijk wel nadrukkelijk over de taak van school en jongelingsvereniging om jongeren geestelijk voor te bereiden op hun staan in de wereld zodat ze als belijders van Christus partij en positie kiezen.³¹⁶ Bavinck is zich er van bewust dat dit niet eenvoudig is, maar hij vindt het wel noodzakelijk: “Het wordt in de tegenwoordige wereld voor een Christen hoe langer hoe moeilijker, om overeenkomstig zijne belijdenis te leven; de stroom des tijds is van Christus af en van zijn kruis. Maar daarom is het te meer noodig, om datgene, wat wij doen kunnen - en het is menigmaal niet veel - te doen met alle kracht.”³¹⁷ Overigens leren kinderen in de gemeenschappen van school en gezin vanzelf al wennen aan orde, tucht, gehoorzaamheid en zelfverloochening en gaat het veel meer om het goede voorbeeld van de opvoeders dan dat er expliciete aandacht aan gegeven moet worden. Hij verwijst daarvoor naar de uitspraak van Augustinus dat opvoeden zichzelf verloochenen is: “Zulk eene liefde, die zichzelf geeft, blijmoedig geeft, wekt wederliefde.”³¹⁸

5.2.2.4. Innerlijke vorming en de eigenheid van ieder kind

Bavinck heeft in zijn werk niet alleen oog voor de levensfase waarin het kind of de jongere zich bevindt. Met name in *PB* en *ORJ* heeft hij daarnaast aandacht voor de eenheid en eigenheid van het kind. In dit alles keert steeds het organische motief terug. Allereerst is de mens een organische eenheid van lichaam en ziel.³¹⁹ Opvoeding moet zich organisch richten op heel het kind.³²⁰ Verstand, verbeelding, rede, hart en geweten moeten aangesproken worden. Bovendien moet het kind zelf actief meedoen: “Laat de spijszorg volkomen bereid op tafel komen, wie er door gevoed wil worden, moet in elk geval de moeite zich getroosten, om ze te eten. Zoo kan en mag het kind bij het onderwijs nooit volstrekt passief zijn of als zoodanig worden behandeld.”³²¹ Ieder mens is ook een subject, een ik, met een ziel die tot ontwikkeling kan komen.³²² Ieder mens heeft dus een eigen waarde en we eerbied moeten hebben voor ieders persoonlijkheid.³²³ Of, zoals hij in *PB* schrijft: “Ieder mensch is beeld Gods, bijzondere expressie van het beeld Gods, dat in het menschelijk geslacht tot ontvouwing komt; elk mensch is eene eigene gedachte

³¹² Bavinck, *De opvoeding der rijpere jeugd*, 233.

³¹³ Bavinck, 103, 205. De opmerking over het vaderland past bij de context van die tijd, zie de beschrijving van dit werk in § 5.1.

³¹⁴ Bavinck, *Navolging II*, 3:8. Zie ook Bavinck, ‘Navolging I.III - I.IIIII’, 329.

³¹⁵ Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 7–8.

³¹⁶ Bavinck, *De opvoeding der rijpere jeugd*, 166. In *ORJ* schrijft hij uitgebreid over de jongelingsvereniging omdat deze jongeren bereikt die al jong van school zijn gegaan en kan dit doen vanuit de eigen levensbeschouwing.

³¹⁷ Bavinck, 180.

³¹⁸ Bavinck, 234.

³¹⁹ Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 18.

³²⁰ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 170.

³²¹ Bavinck, 171.

³²² Bavinck, *Beginselen der psychologie*, 1–18.

³²³ Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 75–76.

Gods, en dus in het geheel opgenomen met een eigen roeping, plaats en taak.”³²⁴ Omdat het kind niet altijd uit zichzelf belangstelling heeft voor de lesstof, moet de leerkracht deze zo proberen te behandelen dat hij er belangstelling voor wekt. Ook dat is niet altijd eenvoudig, want lang niet alles wat hij onderwijst is aangenaam. De vragende leervorm uit de scholastiek kan helpen om afwisseling en levendigheid in het onderwijs te brengen en de aandacht vast te houden.³²⁵ Ook het humeur van de leerkracht kan behulpzaam zijn: “laetus magister, laeti discipuli, d.w.z. als de meester opgewekt is, zullen dit ook zijne leerlingen zijn.”³²⁶ Zeker in de puberteit is de individualiteit van belang. Dan ontwaakt de eigenheid van jongeren en roepen zij de traditie ter verantwoording. Ze geloven en volgen niet alles wat hun ouders doen en zoeken naar vrijheid en zelfstandigheid.³²⁷ Onderwijs moet deze individualiteit eerbiedigen en jongeren helpen bij de ontwikkeling van hun persoonlijkheid. Zij moeten leren zelfstandig te handelen en in vrijheid hun eigen weg te gaan.³²⁸ Maar, zo voegt Bavinck daaraan toe, onderwijs moet de jongere ook beschouwen “als lid van velerlei gemeenschap, in welke hij ingroeien, aan welke hij zich aanpassen moet, door de deugden der gerechtigheid en der liefde.”³²⁹ Het gaat in de christelijke wereldbeschouwing tenslotte zowel om de gemeenschap als om de persoon: “Elk mensch is product der gemeenschap, lid van een groot geheel, maar in die gemeenschap ook een eigen ik, een zelfstandig persoon, eene levende ziel, welke in waarde de gansche wereld overtreft.”³³⁰ Verder wil Bavinck organisch spreken over de hele werkelijkheid. De leerstof moet daarom met name op de lagere school zoveel mogelijk in samenhang onderwezen worden.³³¹ Zij moet in zijn geheel aan bod komen, met aandacht voor natuur en cultuur, het ware, goede en schone.³³² Behulpzaam daarbij is de genetische of historische methode, waarbij men kijkt naar de oorsprong en ontwikkeling van het vakgebied en haar plaats in het geheel van de leerstof. Dat eist van de onderwijzer dat hij dit vakgebied en de samenhang met andere vakken grondig kent en de juiste keuzes kan maken uit het geheel.³³³

Vorming bestaat dus allereerst uit een leven in Gods nabijheid. Kinderen die in Gods nabijheid leven, gaan door dit samenleven geestelijk steeds meer op Hem lijken. Door zijn Woord en Geest worden hun denken en geest vernieuwd. Onderwijs heeft tot doel hun wereld te verhelderen, uit te breiden en te verrijken zodat ze hun eigen roeping op zich kunnen nemen en vrij en zelfstandig staande kunnen blijven in moeilijke situaties. Daarmee komen we bij het derde aspect van navolging, namelijk de zichtbare uitwerking van deze innerlijke vorming naar Zijn beeld.

5.2.3. Het derde aspect: naastenliefde – wij laten Christus zien in ons leven

We hebben al gezien dat Bavinck de dienst aan God en de dienst aan de wereld zowel in zijn navolgingsartikelen als in zijn pedagogische werken direct aan elkaar verbindt. In deze paragraaf staat de vraag centraal hoe het onderwijs leerlingen kan vormen en toerusten voor hun taak in de wereld (burgerschap). En welke rol spelen genade, passieve en actieve deugden en de wet hierbij?

³²⁴ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 84.

³²⁵ Bavinck, *De opvoeding der rijpere jeugd*, 215–16.

³²⁶ Bavinck, 233–34.

³²⁷ Bavinck, 156.

³²⁸ Bavinck, 166.

³²⁹ Bavinck, 189.

³³⁰ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 77, zie ook 44, 84 en 122.

³³¹ Bavinck, 108, 169.

³³² Bavinck, 106.

³³³ Bavinck, 169. Zie ook Murre, ‘Bavincks betrokkenheid op basisvragen’, 112.

5.2.3.1. Naasteliefde in relatie tot genade, transformatie en vernieuwing

Mensen zijn volgens Bavinck geen losse korrels zand, maar in gezin en maatschappij organisch aan elkaar verbonden.³³⁴ Opvoeding in het algemeen en onderwijs in het bijzonder zijn daarom gericht op de wereld en hebben tot doel geestelijke, redelijk-zedelijke mensen te vormen die bij kunnen dragen aan de maatschappij: “En niet alleen in die enkele oogenblikken en uren van overdenking en gebed dient hij zijn God; maar heel zijn leven en al zijn arbeid, ook in gezin, maatschappij, wetenschap, kunst, of in welk ander hoog of laag beroep ook, wordt één dienen van God, een loven en prijzen van de eere zijns Naams.”³³⁵ Dat kan de mens, omdat hij geboren wordt met vermogens en krachten, eigenschappen en gaven: “zij maken saam de talenten uit, waarmede hij straks in het leven arbeiden en woekeren moet.”³³⁶ Net zoals in Navolging I stelt Bavinck dat ieder aards beroep, hoe eenvoudig ook, tegelijk een goddelijk beroep is. Het aardse leven nu is nauw verbonden met het eeuwige leven straks: “Opvoeding had dus in de eerste plaats menschen Gods te vormen. Maar deze Goddelijke adel verplicht tot een wandel voor Zijn aangezicht in oprechtheid en waarheid. Het pad naar de eeuwigheid loopt door den tijd. De weg naar den hemel ligt over de aarde heen. De zuivere en onbevleete godsdienst voor God en den Vader breidt zich uit tot een dienen van God in het midden der wereld.”³³⁷ Christelijk onderwijs moet het kind daarom voorbereiden op de taak in de wereld: “Zij dient, om harmonie te brengen tusschen het kind en het leven; om de voorstellingswereld van het kind zoo te verhelderen, uit te breiden, te verrijken, dat het kind later in de wereld den weg weet, dat het zichzelf helpen kan, dat het in die wereld optreden kan als een mensch Gods, tot alle goed werk volmaaktelijk toegerust.”³³⁸ Ook het kind zelf is gericht op de wereld. Allereerst doordat het afhankelijk is van zijn omgeving, maar daarnaast doordat het nieuwsgierig is naar die wereld en er deel van uit wil maken. Bavinck onderscheidt hierin drie ontwikkelingsfases. In de eerste fase oriënteert het kind zich door zintuiglijke waarneming op de wereld en tonen ouders en later ook onderwijzers de wereld door middel van voorwerpen, beelden en woorden aan het kind. In de tweede fase, als het kind naar school gaat, speelt het kenvermogen een belangrijke rol en komen verstand en rede tot ontwikkeling. Onderwijzers maken de leerstof begrijpelijk door middel van beelden, vergelijkingen en beschrijvingen.³³⁹ Het onderwijs bereidt kinderen zo voor op hun taak als burgers in de wereld. Daarna komt de derde fase waarin jongeren zich actief in hun omgeving willen doen gelden: “er ontstaat een neiging, wil, lust, drang om aan de opgedane kennis zichzelf te oefenen, om er eigen kracht aan te beproeven en er zelf iets door in de wereld tot stand te brengen.”³⁴⁰ In dat kader stemt Bavinck in met de Reformpedagogiek die pleit voor meer Bildung, waaronder hij meer aandacht voor praktische kunde, vaardigheid en handigheid verstaat.³⁴¹ Om jongeren in deze fase voor te bereiden op hun deelname aan de maatschappij zijn theoretische en praktische vakkennis echter niet genoeg: “hunne sociale opvoeding moet zich dan veel verder gaan uitstrekken en hen langzamerhand met bewustzijn doen inleven in de maatschappij, waarin zij straks eene zelfstandige plaats hopen in te nemen.”³⁴² Zij hebben raad en leiding nodig bij de keuze van studie en beroep en zij moeten gewezen worden op het goddelijke karakter van het beroep en de zedelijke eisen die dat aan hen stelt.³⁴³ Dit geldt voor alle beroepen: “Het is meer dan tijd, dat onze oogen daarvoor opengaan, en dat wij niet alleen onze zonen zoeken te behouden, die eene wetenschappelijke loopbaan kiezen, maar ook hen allen, die voor handel en kantoor, in werkplaats of fabriek, of waar en voor wat betrekking ook, worden

³³⁴ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 48.

³³⁵ Bavinck, *De opvoeding der rijpere jeugd*, 112.

³³⁶ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 77.

³³⁷ Bavinck, 49. Zie ook Bavinck, 25 en 174.

³³⁸ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 89.

³³⁹ Bavinck, 172–73.

³⁴⁰ Bavinck, 173. Deze fase behandelt hij uitgebreider in *De opvoeding der rijpere jeugd*.

³⁴¹ Bavinck, 123. Elders gebruikt hij Bildung in de betekenis van *beschaving* (PB 51).

³⁴² Bavinck, *De opvoeding der rijpere jeugd*, 186.

³⁴³ Bavinck, 180–83.

opgeleid.”³⁴⁴ In PB besteedt hij overigens wel bijzondere aandacht aan het gymnasium en de wetenschappelijke loopbaan, want wetenschappers moeten bijdragen aan het zoeken naar de waarheid, deze trouw bewaren, voortdurend verder ontwikkelen en doorgeven aan de volgende generatie.³⁴⁵

Net zoals in Navolging II wil Bavinck in ORJ met het oog op de naoorlogse situatie de dienst aan God niet loskoppelen van de dienst aan de wereld. Hij blijft het aardse beroep zien als een taak die God op onze schouders legt en verwijst daarbij naar Paulus die iedereen oproept te blijven in de arbeid waarin ze geroepen zijn.³⁴⁶ Verder wordt staatsburgerlijke of politieke opvoeding belangrijker, omdat maatschappij en staat zich in democratische richting ontwikkelen en volk en vaderland belangrijke realiteiten zijn die door het christendom gehandhaafd en geheiligd worden.³⁴⁷ Een voorbeeld daarvan is de uitbreiding van het stemrecht: “Als het stemrecht geen sinecure zal worden en het volk iets meer zal zijn dan stemvee in de hand van demagogen, behoort eenige kennis van den staat en zijne belangen het eigendom aller burgers te zijn.”³⁴⁸ Gezin en school moeten kinderen opvoeden tot goede en rechtschapen burgers. Wel wil hij ervoor waken dat de staat, bijvoorbeeld door de invoering van het vak burgerkunde, te veel invloed krijgt op de politieke opvoeding, zeker als het gaat om morele verplichtingen. Maatschappij en overheid moeten hun zelfstandige waarde behouden en de soevereiniteit van de eigen kringen bewaken.³⁴⁹ In de sociale en politieke opvoeding richt Bavinck zich naast de ontwikkeling van het verstand (rede) op de ontwikkeling van de religieuze en ethische deugden (zedes). In het volgende gedeelte zoomen we daar nader op in.

5.2.3.2. Naastenliefde en de actieve en passieve deugden

Bavinck legt ook in zijn pedagogische werken veel nadruk op de houding van christenen in de wereld. Zo schrijft hij al in B&P: “Wie nu het goede kent, bemint het en doet het.”³⁵⁰ En later stelt hij in ORJ dat onderwijs zich niet alleen moet richten op kennisontwikkeling, maar ook op de ontwikkeling van de juiste houding in de uitoefening van elk beroep, blijmoedig en trouw, niet hooghartig maar dienstbaar.³⁵¹ In B&RP verbindt hij deze juiste houding met het beeld van God: “om waarlijk goede werken te doen, moet men het goede beginsel in zich dragen; om Gods wil te volbrengen, moet men eerst beeld, knecht, kind Gods zijn.”³⁵² Wat betreft dit beeld van God doelt hij in het bijzonder op de deugden van kennis, gerechtigheid en heiligheid: “Door deze drie deugden zijn bij den naar Gods beeld geschapen mensch hoofd, hart en hand met elkander in evenwicht en arbeiden zij saam in volkomene harmonie.”³⁵³ Bavinck baseert deze deugden op het al eerder genoemde gedeelte uit Efeze 4 over het vernieuwen van de levenswandel. Met kennis doelt hij op ware kennis van God die verbonden is met wijsheid, eenvoud, oprechtheid en voorzichtigheid. Deze waarheid is de weg tot gerechtigheid. Onder gerechtigheid verstaat hij de innerlijke gezindheid om de naaste rechtvaardig te beoordelen en behandelen overeenkomstig de wet. Een andere vrucht van de waarheid is de heiligheid, waardoor de ziel innerlijk aangetrokken wordt door het goede: al wat waarachtig, eerzaam, rechtvaardig, rein, liefelijk is en wel luidt.³⁵⁴ In PB spreekt hij over heiligheid als volmaaktheid

³⁴⁴ Herman Bavinck, ‘Middelbaar onderwijs’, *De Bazuin* 33, nr. 49 (30 augustus 1901): 2. Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 28, 30, 48. En: Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 222.

³⁴⁵ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 107, 111.

³⁴⁶ Bavinck, *De opvoeding der rijpere jeugd*, 183, 202. Bavinck verwijst hier naar 1 Kor. 7,20-21: Laat ieder blijven wat hij was toen hij geroepen werd. Wanneer u als slaaf geroepen bent, moet u dat niets kunnen schelen (hoewel u de kans om vrij te worden zeker moet benutten). © NBV

³⁴⁷ Bavinck, 202.

³⁴⁸ Bavinck, 197.

³⁴⁹ Bavinck, 191, 204, 206.

³⁵⁰ Bavinck, *Beginselen der psychologie*, 17.

³⁵¹ Bavinck, *De opvoeding der rijpere jeugd*, 187.

³⁵² Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 94.

³⁵³ Bavinck, 94.

³⁵⁴ Bavinck, 93–94.

zoals God volmaakt is.³⁵⁵ Met *volmaakte toerusting tot alle goed werk* doelt hij dus op vorming van de mens, zodat hij deze deugden van Christus in het dagelijks leven kan weerspiegelen.

Bavinck somt in zijn pedagogische werken regelmatig een aantal deugden op en enkele daarvan werkt hij verder uit.³⁵⁶ Zo noemt hij in PB de deugd van de liefde tot God en de naaste en de vrucht van de Geest uit Galaten 5.³⁵⁷ Hij verwijst hierbij naar Matt. 22,37-39; Rom. 13,8; Gal. 5,14 en 1 Tim. 1,5 waar we steeds het liefdesgebed vinden: “Heb de Heer, uw God, lief met heel uw hart en met heel uw ziel en met heel uw verstand. Dat is het grootste en eerste gebod. Het tweede is daaraan gelijk: heb uw naaste lief als uzelf.”³⁵⁸ In ORJ verbindt hij de liefde tot de naaste met barmhartigheid, beide zijn onmisbaar voor de maatschappij. Maar zij lossen armoede en de achterliggende sociale problemen niet op. Daarvoor is gerechtigheid nodig door middel van onderwijs, jeugdzorg en sociale wetgeving door de overheid.³⁵⁹ Dit doet denken aan het onderscheid dat Bavinck in zijn Navolgingsartikelen maakt tussen de passieve en actieve deugden. De passieve deugden zijn de vruchten van de Geest, de actieve deugden hebben betrekking op de cultuurtaak. Met het oog op de sociale opvoeding komt hij daarom terug op de deugd van gerechtigheid: “Want gerechtigheid is die deugd, welke aan ieder het zijne geeft, door de erkenning van anderer recht de grens van eigen recht erkent, en naar den regel handelt: wat gij niet wilt, dat u geschiedt, doe dat ook een ander niet.”³⁶⁰ Met het oog op de cultuurtaak is ook de politieke opvoeding van belang. Allereerst gaat het daarbij om gehoorzaamheid aan de overheid.³⁶¹ Doordat God de overheid zelf heeft aangesteld, moet men er zich steeds van bewust zijn dat zij haar macht aan God te danken heeft, en dus aan zijn wil gebonden is. Gezien de politieke ontwikkelingen moet het onderwijs bovendien aandacht hebben voor zaken van macht en gezag en het opkomen voor eigen beginselen, rechtvaardigheid en eerlijkheid: “Nog altijd doet de drogrede opgeld, dat, wanneer er eens eene volkomen democratische regeering kwam, het volk vanzelf aan alle wetten gehoorzaamheid bewijzen zou, omdat het immers die wetten zelf had gemaakt en tegen zichzelf geen onrecht kan doen.”³⁶²

Bavinck is het niet eens met mensen die menen dat het deugdenonderwijs wel zonder religie kan. Elke opvoeding richt zich vanuit een bepaalde visie op het ethisch goede. Vanzelfsprekend pleit Bavinck er voor om zowel de sociale als de politieke opvoeding vorm te geven vanuit de christelijke wereldbeschouwing.³⁶³ Daarnaast raakt godsdienst de mens in het hart, voedt het de ziel en laat het de deugden tot ontwikkeling komen: “De kostelijke deugden van ootmoed, deemoed, afhankelijkheidsgevoel, schuldbesef, behoefte aan vergiffenis, gebed, dankzegging, geloof, vertrouwen, nederigheid, lijdzaamheid, dankbaarheid, vreugde, zaligheid enz. kunnen zonder religie niet tot ontwikkeling komen.”³⁶⁴ Omdat niet alle jongeren (christelijk) voortgezet onderwijs volgen en catechese hiervoor niet geschikt is, pleit hij voor de oprichting van

³⁵⁵ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 92.

³⁵⁶ In zijn pedagogische teksten noemt hij de volgende deugden: barmhartigheid, beleefdheid, bescheidenheid, dankbaarheid, gehoorzaamheid, geloof, ootmoed, nederigheid, zachtmoedigheid, vriendelijkheid, voorkomendheid, schuldbesef, vertrouwen, vreugde, zaligheid, liefde, zelfverloochening, zelfvernietiging, heiligheid, lijdzaamheid, reinheid, vergevensgezindheid, waarheid, rechtvaardigheid, ingetogenheid, matigheid, bidden, waken en vasten, geloof, broederliefde, mededeelzaamheid, herbergzaamheid, lankmoedigheid, etc. De meesten hiervan komen ook voor in zijn navolgingsartikelen.

³⁵⁷ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 92. Hier verwijst hij ook naar Kol. 3:12 (innig medeleven, goedheid, bescheidenheid, zachtmoedigheid en geduld) en 2 Petr. 1: 5 (deugdzzaamheid, kennis, zelfbeheersing, volharding, vroomheid, liefde voor uw broeders en zusters en liefde voor allen).

³⁵⁸ Bavinck, 81,92.

³⁵⁹ Bavinck, *De opvoeding der rijpere jeugd*, 86, 92, 96.

³⁶⁰ Bavinck, 188.

³⁶¹ Bavinck, 196.

³⁶² Bavinck, 197–98.

³⁶³ Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 209.

³⁶⁴ Bavinck, *De opvoeding der rijpere jeugd*, 147.

jongelingsvereniging. Daar kan deze sociale en politieke vorming in alle vrijheid en zonder inmenging van de staat plaatsvinden. In alle gevallen is het ideaal om kinderen van God te vormen die om Gods wil de naaste lief hebben en vrij en onafhankelijk van de wereld in oprechtheid en waarheid wandelen voor Zijn aangezicht.³⁶⁵ Zo worden zij voorbereid om vast te houden aan hun beginselen, als geestelijke mensen op te treden en waar nodig positie te kiezen tegenover de wereld. Hij schrijft echter nauwelijks over de manier waarop de deugden in het onderwijs aan bod moeten komen. Dat komt doordat hij van mening is dat ze, met name op de lagere school, vooral ongemerkt en onopzettelijk geoefend en gekweekt moeten worden in het dagelijkse leven en aan de hand van voorbeelden. We zagen dit al in het gedeelte over zelfverloochening en kruisdragen. In PB stelt hij dat eigen inzicht, oordeel, verstand en wijsheid niet mechanisch maar organisch worden geleerd.³⁶⁶ Ook in ORJ komt dit terug in relatie tot het vak burgerkunde en de bijbehorende deugd van vaderlandsliefde. Vaderlandsliefde wordt allereerst thuis gewekt door het gebed voor de overheid, en doordat ze horen over verjaardagen van het koninklijk huis, verkiezingen, etc. En de onderwijzer kan in alle vakken wel aanleiding vinden om deze zaken op gepaste wijze ter sprake te brengen: “Indien de onderwijzer zelf een goed vaderlander is en zijne roeping verstaat, heeft hij zeker aan een apart vak geen behoefte.”³⁶⁷

5.2.3.3. Naastenliefde en de wet en de interpretatie daarvan aan de hand van de Bergrede

Met name in het hoofdstuk over de realiteit van de zonde in B&RP schrijft Bavinck over de wet en de overtreding daarvan door de mens. In PB, B&RP en ORJ bespreekt hij de noodzaak van de wet met het oog op de opvoeding en weet hij zich geïnspireerd door de Bijbel: “Gelijk God heel het volk onderwijst door zijne geschiedenis en wet, zoo heeft ieder zijn eigen gezin te leiden en in Gods geboden te doen wandelen.”³⁶⁸ Hij noemt regelmatig voorbeelden van ondeugden of ongerechtigheden, zoals hoogmoed, ongehoorzaamheid, bedrog, ontrouw en toorn. De mens staat tenslotte schuldig tegenover alle geboden van God.³⁶⁹ Alhoewel hij hierbij soms verwijst naar Jezus’ woorden uit de Bergrede, werkt hij dat niet verder uit omdat hij deze bekend acht.³⁷⁰ Ook met betrekking tot andere Bijbelse voorschriften schrijft hij dat hij het niet nodig vindt, om in te gaan op theologische interpretatiekwesties.³⁷¹ Wat betreft zijn visie op de wet in relatie tot opvoeding stipt hij wel een aantal zaken aan. Allereerst benadrukt hij het organische geheel van de twee tafels van de wet. De geboden van de eerste tafel, die betrekking hebben op de dienst aan God en de tweede tafel die de verhoudingen en het gedrag met betrekking tot de naaste regelt, vormen door het gebod van de liefde één geheel: “Ook in het niet vervullen van den plicht der liefde jegens den naaste wordt de liefde Gods gekrenkt. Zijn naam ontheiligd, Zijn wil weerstaan.”³⁷² Deze twee tafels van de wet behoren het uitgangspunt te zijn bij de voorbereiding van jongeren op hun zelfstandige plaats in de maatschappij, in het bijzonder met het oog op de omgang met sociale en politieke vraagstukken.³⁷³ Deze verbinding tussen de wet en de liefde zagen we ook in Navolging II, waar hij schrijft dat God de wet in het hart van de mensen schrijven wil, zodat ze die uit liefde willen doen.³⁷⁴ Elders verbindt hij Jezus’ samenvatting van de wet en de deugd van de liefde aan de plicht van opvoeders om zowel de

³⁶⁵ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 48.

³⁶⁶ Bavinck, 36.

³⁶⁷ Bavinck, *De opvoeding der rijpere jeugd*, 206.

³⁶⁸ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 25.

³⁶⁹ Bavinck, 86–87.

³⁷⁰ Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 121.

³⁷¹ Bavinck, 10.

³⁷² Bavinck, 104.

³⁷³ Bavinck, *De opvoeding der rijpere jeugd*, 186.

³⁷⁴ Bavinck, *Navolging II*, 3:10.

godsdiensstige als de sociale opvoeding serieus te nemen.³⁷⁵ Zo bezien is Bavincks visie op opvoeding, vorming tot mens Gods en toerusting tot alle goed werk, direct gebaseerd op het organische liefdesgebot: heb God lief en uw naaste als uzelf.

Wat betreft de zonde benadrukt hij dat de kiem van de zonde in ieder menselijk hart ligt, maar dat er wel verschil is tussen de gedachte, de wens en de daad. Hierbij verwijst hij naar Jezus' interpretatie van de wet in de Bergrede: "En nu zegt Jezus wel, dat wie eene vrouw aanziet om haar te begeeren, alreede overspel in zijn hart met haar gedaan heeft, maar men mag hieruit niet afleiden, dat het onverschillig is, of iemand zulk eene daad alleen met het hart, in gedachte, dan wel ook in werkelijkheid heeft gepleegd."³⁷⁶ Bovendien moeten we de daden van kinderen niet op dezelfde manier beoordelen als die van volwassenen. We moeten rekening houden met de ontwikkelingsfase en de omstandigheden waarin ze zich bevinden. Vanwege hun speelsheid en hun vrije, ongedwongen en spontane neigingen spreekt hij overigens liever van kindergebreken of kinderlijke ondeugden.³⁷⁷ In alle gevallen pleit hij voor een rechtvaardige en billijke beoordeling: "Neemt bijv. eigenschappen als nukkigheid, stuurschheid, jaloerschheid, afgunst, babbelsucht, lachlust, nieuwsgierigheid, klikzucht, koppigheid, ruwheid, wreedheid enz.; ze komen zeker ook nog in een anderen vorm bij volwassenen voor, maar het zijn toch inderdaad meerendeels gebreken en ondeugden, die aan de jeugd eigen zijn, en die als zoodanig beoordeeld en behandeld moeten worden."³⁷⁸ Wel moeten opvoeders rekening houden met de neiging tot het kwade. Deugden zijn niet aangeboren, maar moeten gewekt en versterkt worden. Naast goede voorbeelden, die eerder al aan bod kwamen, is daarvoor volgens Bavinck straf nodig.³⁷⁹ In zijn genade heeft God ons echter niet alleen de wet gegeven, maar wijst Hij ons bovenal de weg door zijn Evangelie: "Wet en Evangelie, samen vormende het Woord Gods, regelen in de eerste plaats centraal de verhouding van den mensch tot God, maar dan voorts van dit centrum uit ook elke andere verhouding, waarin de mensch tot zijn medemensch en tot de wereld is geplaatst. En daarom is het Woord Gods een licht op ons pad en eene lamp voor onzen voet."³⁸⁰

Daarmee neemt ook het derde aspect van de navolging in Bavincks pedagogiek een belangrijke plaats in. De liefde tot God komt tot uiting in de liefde tot de naaste. Opvoeding is uiteindelijk gericht op de uiterlijke weerspiegeling van het beeld van God en moet kinderen door middel van brede vorming voorbereiden op hun taak in de wereld. Het ideaal is de vorming van onafhankelijke geestelijke mensen die in oprechtheid en waarheid wandelen voor Gods aangezicht en Hem trouw blijven als het er op aankomt. Dat uit zich in ieder geval in de passieve deugden van liefde en barmhartigheid en waar mogelijk in het opkomen voor gerechtigheid in maatschappij en politiek.

5.3. Conclusie

Aan het slot van dit hoofdstuk kunnen we de hoofdvraag van dit onderzoek, hoe werkt Bavincks theologische visie op de navolging van Christus door in zijn pedagogische visie, beantwoorden. Aan het begin van dit hoofdstuk constateerden we al dat Bavincks opvoedingsideaal alles te maken heeft met zijn visie op navolging. De sleuteltekst hierbij is 2 Tim. 3,16-17:

Al de Schrift is van God ingegeven, en is nuttig tot lering, tot weerlegging, tot verbetering, tot onderwijzing, die in de rechtvaardigheid is; Opdat de mens Gods volmaakt zij, tot alle goed werk volmaakt toegerust. (SV)

³⁷⁵ Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 210. En: Bavinck, *De opvoeding der rijpere jeugd*, 202.

³⁷⁶ Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 157–58.

³⁷⁷ Bavinck, 147.

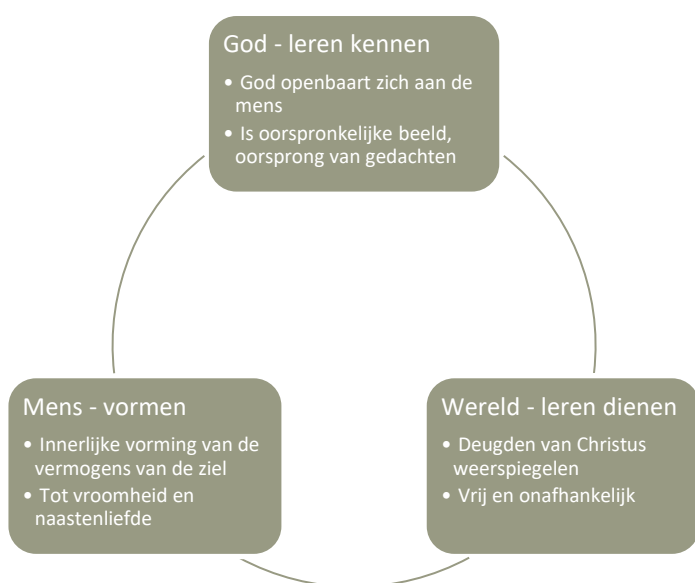
³⁷⁸ Bavinck, 158–59. Zie ook Bavinck, 155.

³⁷⁹ Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 161. En: Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 158.

³⁸⁰ Bavinck, *Paedagogische beginselen*, 137. Zie ook Bavinck, *Bijbelsche en religieuze psychologie*, 44.

Door Bavincks pedagogische werk te analyseren aan de hand van de drie aspecten van navolging wordt duidelijk dat niet alleen zijn opvoedingsideaal, maar breder zijn gehele pedagogiek theologisch is geïnspireerd door het motief van de navolging. Alle drie de aspecten komen in al hun facetten terug in zijn pedagogische werken. Het eerste aspect van navolging, de erkenning van Christus als voorbeeld en middelaar, is de basis van navolging. Ook in zijn pedagogiek gaat het hem allereerst om de vorming van mensen Gods. De religieuze aanleg van het kind en de doop, waardoor God het initiatief neemt om de relatie met Hem te herstellen, maken dit mogelijk. Daarnaast hebben kinderen mensen Gods nodig die samen met hen optrekken (hen vergezellen) en hen door het Woord van God en door hun voorbeeld vormen tot mensen Gods. Godsdienstonderwijs vormt daarom het hart van het curriculum. In de manier waarop die vorming plaatsvindt, herkennen we het tweede aspect van navolging waar het gaat om de innerlijke vernieuwing van het denken door de Geest. Dit is voor hem nauw verbonden met Efeze 4 over het afleggen van de oude mens. Door het taalvermogen kan het kind gedachten ontvangen en verwoorden (na-denken) en innerlijk worden gevormd. Verbeelding helpt opvoeders dat wat niet ten volle in woorden uitgedrukt kan worden, aanschouwelijk te maken. Christelijk onderwijs heeft tot doel de innerlijke vermogens van de ziel (hart, verstand en wil) te ontwikkelen en de wereld van het kind te verhelleren, uit te breiden en te verrijken met behulp van kennis uit de natuur, de geschiedenis en Gods Woord. Volgens Bavinck is dit niet alleen een psychologisch, maar ook een geestelijk proces. Zo worden jongeren voorbereid op het derde aspect van navolging, namelijk de uiterlijke weerspiegeling van de deugden van Christus door het dienen van God in het midden van de wereld. Onderwijs moet leerlingen voorbereiden op hun taak in de wereld door hen toe te rusten op het gebied van kennis, houding en vaardigheden. Het gaat daarbij niet alleen om een vakopleiding, maar ook om sociale en politieke vorming zodat ze als vrije en onafhankelijk burgers in oprechtheid en waarheid wandelen voor Zijn aangezicht. In zijn pedagogiek gaat het, net zoals in zijn visie op navolging, ten diepste om de transformerende kracht van het evangelie in de samenleving.

Nu is gebleken dat alle drie de aspecten van navolging te herkennen zijn in zijn pedagogiek, kunnen we stellen dat navolging daarin het vormende principe is. Het gaat Bavinck om de vorming van mensen die leven in gemeenschap met Christus, door de Geest worden gevormd en zo met heel hun hart, ziel en verstand God liefhebben en de naaste als zichzelf. Ook in zijn pedagogiek staat de relatie tussen God, mens en wereld centraal:



Figuur 4 De relatie tussen God, mens en wereld in Bavincks visie op pedagogiek

Uit het werk van Bavinck blijkt dat de drie aspecten van navolging geen volgorde bevatten. Net zoals de samenvatting van de wet vormen de drie aspecten van navolging een organisch geheel. Je hoeft niet eerst een volmaakte gelovige te zijn om een volgende stap te kunnen zetten. Kind Gods ben je vanaf het moment dat je daartoe geroepen werd, vorming blijft nodig en de uitvoering is een voortdurende oefening. Of zoals Eglinton benadrukt: navolging is een voortdurend ethisch proces van God liefhebben en de naaste als jezelf. Dit theologische perspectief van de navolging geeft een organische samenhang aan Bavincks visie op godsdienstige, persoonlijke en sociale vorming en houdt het organische geheel van de werkelijkheid bij elkaar. Het ideaal is leerlingen bewust te maken van Gods grootheid, hun ziel en gedachten te vormen en hen kennis bij te brengen van de geschapen werkelijkheid. Dat kan het beste door de organische samenhang van de werkelijkheid ook in de lesstof tot zijn recht te laten komen en de vakken zoveel mogelijk in samenhang aan te bieden. Hiervoor heeft de leerkracht kennis nodig van de oorsprong (genese) en ontwikkeling (historie) van het vakgebied en haar plaats in het geheel van de leerstof. Leerlingen hebben zowel qua kennis als houding en vaardigheden toerusting nodig voor hun taak in de diverse verbanden van het leven waar ze deel van uit zullen gaan maken.

Dat deze relatie tussen navolging en pedagogiek in het werk van Bavinck niet eerder is beschreven, is overigens niet vreemd. Omdat hij het motief van de navolging in zijn pedagogische werken niet expliciet noemt, kon het pas na een grondige analyse en met behulp van het onderzoek van Van Keulen en Joustra zichtbaar worden als een centraal motief. Bovendien hebben Joustra en Bolt de pedagogische werken van Bavinck waarschijnlijk niet geraadpleegd, omdat ze niet in het Engels vertaald zijn. Een andere of aanvullende verklaring is de idee dat Bavinck zich meer en meer ging richten op de (onderwijs)psychologie en schrijft dat hij in zijn pedagogische werken niet ingaat op theologische kwesties. Dat kan verklaren dat zowel Waterink als Murre bijvoorbeeld de sleuteltekst uit 2 Tim. 3 ter zijde leggen. Met deze uitspraak bedoelt Bavinck echter niet dat theologie en pedagogiek niets met elkaar te maken hebben. Sterker nog, regelmatig schrijft hij over de onopgeefbare band tussen beide. Het is wel kenmerkend voor zijn werk dat hij gedachten waar hij eerder over schreef vaak kort samenvat of de lezer verwijst naar eerder of ander werk. Als onderwijspedagoog en student theologie had ik het voorrecht om met behulp van de eerdere onderzoeken naar navolging deze samenhang te mogen opsporen. De nieuwe inzichten die dit onderzoek heeft opgeleverd, geven naar ik hoop aanleiding voor het herlezen van Bavincks pedagogische werken en een gesprek over navolging in de context van het huidige onderwijs. In het slothoofdstuk geef ik hiervoor een eerste aanzet.

6. Navolging als vormend principe voor de huidige onderwijspraktijk

En dan nu de vraag wat Bavincks organische perspectief van de navolging van Christus betekent voor de huidige context van opvoeding en onderwijs? In de inleiding schetste ik de wenselijkheid van brede vorming en de verbinding daarvan met de navolging van Christus in het christelijk onderwijs.³⁸¹ In hoofdstuk twee kwam naar voren dat navolging te maken heeft met het volgen van voorbeelden in het leven van alledag (gildeleren, de drie stadia van imitatio, etc.), maar vervolgens bleek dat de concretisering van het begrip navolging van Christus in het onderwijs niet eenvoudig is en snel leidt tot versmalling van het begrip. Helpt Bavincks organische perspectief van de navolging ons om scherper te krijgen wat de navolging van Christus in het onderwijs in kan houden? Geeft hij ons handvatten voor brede vorming en hoe verhoudt dat zich tot zijn visie op de samenhang tussen de vakken? Wat zegt hij over de opvoeding van leerlingen tot kritische, goed geïnformeerde, onafhankelijke en empathische, democratische burgers waar Nussbaum en Biesta voor pleiten? En in hoeverre matcht dit met op christelijke scholen populaire concepten, zoals OGO van Van Oers e.a. van de VU en What-if-learning van Smith van het Kuypers Institute for Christian Teaching and Learning? Ik werk dit uit aan de hand van de drie punten uit de conclusie van het vorige hoofdstuk: het belang van de levensgemeenschap, de vorming van het denken en het dienen van God in het midden van de wereld.

6.1. De levensgemeenschap en het voorbeeld van de meester

Voor Bavinck begint navolging bij vergezellen, onderdeel uitmaken van een gemeenschap. Hij ziet de mens als een afhankelijk wezen. Van jongs af aan heeft een kind betekenisvolle anderen nodig, die gewoontes en gebruiken, vaardigheden en geestelijke goederen doorgeven. Bavinck daagt leerkrachten uit persoonlijk betrokken te zijn op hun leerlingen, zodat ze goed aan kunnen sluiten bij hun omstandigheden en ontwikkelingsfase en een gids kunnen zijn bij hun oriëntatie op de wereld. Deze oriëntatie gaat van jongs af aan gepaard met taal die woorden geeft aan waarneembare dingen en onzichtbare gedachten. Door verhalen tonen leerkrachten nieuwe werelden aan leerlingen, prikkelen ze hun verbeelding en leren ze hen de wereld van de gedachten kennen. Leerkrachten geven zo woorden aan de wereld waarin de leerlingen zich bewegen en wekken belangstelling voor zaken waar ze niet uit zichzelf aan hadden gedacht. Door hun vakkennis weten leerkrachten in het leven van alledag onverwachte gouden leermomenten te creëren, waarbij leerlingen de relevantie van specifieke kennis ontdekken en worden uitgedaagd zelf van betekenis te zijn. Ook indirect en onopvallend leren leerlingen volgens Bavinck veel van het voorbeeld van de leerkracht. Hoe spreek je als leerkracht over je vak, over maatschappelijke zaken, hoe ga je om met leerlingen en waar bid je voor? Hij daagt leerkrachten uit zich bewust te zijn van hun eigen overtuigingen en bedoelingen en het voorbeeld dat ze geven. Wat is belangrijk om door te geven? Waar gaat het om in het leven? Wat hebben leerlingen nodig wat betreft motieven, kennis, houding en vaardigheden? Al doende leren leerlingen direct en indirect onder leiding van leerkrachten steeds zelfstandiger deel te nemen aan de wereld en gaandeweg hun eigen vrijheid en verantwoordelijkheid te nemen. Zo vindt brede vorming plaats in een organische setting. Ook Smith en Van Oers benadrukken deze afhankelijkheid van de levensgemeenschap, de bedoelingen van de leerkracht en de samenhang in betekenisvolle praktijken. Zij spreken met Lave en Wenger over perifere participatie en het groeien toe naar volledige betrokkenheid in communities of practice. Smith zoekt naar wegen om die praktijken in het hoger onderwijs vorm te geven in lessen van één uur per week. Van Oers creëert met OGO op de basisschool meer tijd om praktijken uit het dagelijks leven vorm te geven door thematisch te werken. Hij stelt dat na te volgen handelingen

³⁸¹ In dit hoofdstuk richt ik mij specifiek op het onderwijs. Daarom spreek ik van leerkrachten, voorbeelden of meesters. Vaak geldt dit alles echter ook voor opvoeders.

daardoor zoveel mogelijk in samenhang zichtbaar blijven.³⁸² Smith en Van Oers gebruiken hierbij de term *holistisch* waarmee ze net zoals Bavinck met de term *organisch* doelen op het geheel van de werkelijkheid. Meer dan Bavinck willen zij leerlingen overigens meteen al verantwoordelijk maken voor wat op dat moment mogelijk is. Zo ziet Van Oers hen vanaf het begin als echte deelnemers. Dit sluit beter aan bij de huidige aandacht voor het kind en zou wel eens een interessante aanvulling op het werk van Bavinck kunnen zijn. In de basis gaan ze namelijk beide wel uit van het belang van de gemeenschap en het voorbeeld van de meester, dat in het huidige onderwijs vaak ontbreekt.

6.2. Organische vorming van het denken

Bavincks nadruk op het belang van de gemeenschap hangt samen met zijn visie op de mens als een uniek en onzelfgenoegzaam wezen. Die heeft aan zichzelf niet genoeg, maar heeft taal nodig om gedachten te verwoorden en betekenissen te delen. Leren is altijd samen leren en innerlijk gevormd worden in de omgang met anderen, in het leven van alledag. Gedachten en gewoontes worden van geslacht op geslacht overgedragen en toegespitst op de context van dat moment. Bavinck daagt leerkrachten dan ook uit belangstelling te wekken voor zaken waar het kind niet naar vraagt. Kennis van de oorsprong (genese) en ontwikkeling (historie) van het vakgebied en haar plaats in het geheel van de leerstof zijn een belangrijke leidraad voor de leerkracht om de lesstof op een organische manier te presenteren en te verbinden met de actualiteit. Leerlingen krijgen in opvoeding en onderwijs niet alleen een beter beeld van de levende werkelijkheid, maar ook van het goede leven. Wanneer leerlingen in een christelijke gemeenschap opgroeien, leren ze door de gebeden, het lezen van de bijbel en de zorg voor de naaste dichtbij en ver weg ook de Schepper van de gedachten kennen. Vandaar ook Bavincks volgorde in de vakken: godsdienst leert ons God als bron van gedachten kennen, taal en geschiedenis zijn nodig om deze gedachten te delen en kennis van de zaakvakken is nodig om de taak in de maatschappij uit te voeren. Hij pleit voor brede vorming in een levende gemeenschap en een levende werkelijkheid (organisch, genetisch-historisch).

Bavincks samenhangende visie op vorming tot navolging kan eenheid geven aan zaken die, zoals Huttinga concludeert, in de huidige identiteitsdocumenten van christelijk scholen vaak los van elkaar staan. Aan de hand van Bavincks pedagogisch werken kunnen scholen reflecteren op de vraag hoe zij een plek van het Koninkrijk van God kunnen zijn waar “gehoor gegeven wordt aan Christus’ oproep tot navolging.” Door te wijzen op het innerlijke proces van na-denken en aandacht te vragen voor de passieve deugden geeft Bavinck handvatten om navolging niet activistisch of moralistisch in te vullen. Ook met betrekking tot de actieve deugden verbindt hij de innige band van de gelovigen met Christus, zondeval, verlossing en heiliging met elkaar. Alleen door Zijn genade kunnen we hersteld worden naar het beeld van God. Ook vinden we bij Bavinck aanwijzingen voor Vos’ oproep om navolging concreet te maken in het gemeenschappelijke gewone leven van alle dag. Die zijn in het vorige hoofdstuk al aan de orde geweest, maar in de tabel hieronder vat ik ze nogmaals kort samen. De kolommen hebben overigens geen strikte scheidingswanden, maar geven aan waar in die periode de nadruk op ligt:

³⁸² Bert van Oers, *Sporen van vooruitgang: Reflectie op de bonte ontwikkeling van de Onderwijspedagogiek in Nederland* (Amsterdam: Vrije Universiteit, 2019), 128.

| | Jonge kind: fase van de receptiviteit | Schoolgaande kind: fase van de spontaniteit | Puberteit: fase van de activiteit/productiviteit |
|--|---|---|--|
| Ontwikkeling van waarneming | Zintuiglijke waarneming* | Leren van voorbeelden en gedachten van anderen | Oriëntatie op studie en beroep, vaardigheden ontwikkelen |
| Ontwikkeling van het kenvermogen: verstand en rede | Woorden geven aan beelden en begrippen, fantasie idealiseert omgeving | Ontwikkeling van verbeelding, geheugen, verstand en rede, geestelijk eigen maken* | Meer abstract waarnemen en voorstellen, fantasie leidt tot pessimisme en dromen over de toekomst |
| Ontwikkeling van het begeervermogen: ethisch denken en handelen | Aandacht voor kindergebreken als spontane neigingen | Blijvende aandacht voor kindergebreken | Gemoedstoestand verdiept, sterke wil om bij te dragen, houding en deugden vormen* |
| Relatie tot God | God neemt initiatief bij de doop, belang van mensen Gods die iets van Zijn beeld laten zien | Idem, Hij openbaart zich in Woord en Geest | Idem en persoonlijke keuze en zelfstandige intrede in de gemeenschap van de kerk |
| Relatie tot de wereld | Oriëntatie op de wereld | Met name cognitieve voorbereiding op staan in de wereld | Met name persoonlijke voorbereiding op eigen staan in de wereld |
| Rol van de leerkracht | Aanschouwelijk onderwijs en het woord, deugden wekken en versterken | Wereld begrijpelijk maken, betekenissen leren, deugden wekken en versterken | Idem + begeleiden bij toepassen van het geleerde, stimuleren tot zelfstandigheid |
| Nadruk in de lesstof | Verhalen, voorbeelden | Kennis, organisch, genetisch- historisch | Idem + praktisch |

* Belangrijkste aspect in deze fase

Tabel 2 Ontwikkelingsfasen van het kind volgens Bavinck, n.a.v. PB 172-173 en ORJ 142-145, 166.

Net zoals Bavinck wil Smith meer doen dan alleen grammatica of geschiedkundige feiten doorgeven. Hij laat zien dat leerkrachten door zorgvuldig geselecteerde teksten, beelden en verhalen bij leerlingen een dieper waarnemingsvermogen kunnen aanspreken en gesprekken over overtuigingen op gang kunnen brengen.³⁸³ Ook Van Oers benadrukt het belang van verhalen en gedachten van anderen en het stimuleren van het denken. Binnen de deelname aan gemeenschappelijke praktijken ontstaan problemen die de leerlingen aanzetten tot het zoeken van oplossingen.³⁸⁴ Onderwijs ziet hij als het imiteren van een academische praktijk waarbij leerlingen hypothesen opstellen en onderzoek doen rondom een relevante vraagstelling. Dat onderzoek is nooit puur experimenteel, maar wordt altijd verbonden met al bestaande culturele kennis. De eigen waarneming is beperkt en wordt steeds verrijkt door het denken en de gedachten van anderen. Leren denken is dan ook een belangrijke vaardigheid in OGO die volgens Van Oers plaatsvindt door een polyloog: "The pupils' research should not only be based on within group dialogues, but also must include polylogues, which means dialogues with many ('poly') other, external sources in order to critically evaluate their own solutions with the help of established, historically produced findings of

³⁸³ Smith, *Geloven in lesgeven*, 59, 79–80.

³⁸⁴ Oers, 'Signatuur van Ontwikkelingsgericht Onderwijs', 14.

scholars.”³⁸⁵ Leerkrachten zijn deelnemers aan dit onderzoeksproces en stellen richtinggevende vragen.³⁸⁶ Tenslotte stelt ook Biesta dat zijn nadruk op subjectiverend onderwijs niet betekent dat dit onderwijs subjectief en individueel is. Het is er juist op gericht om individuen in dialoog te brengen met de fysieke en sociale wereld buiten hen.”³⁸⁷ Hij noemt het daarom wereldgericht leren. Met name dit uitgangspunt dat kennis van buiten in het onderwijs noodzakelijk is (principium cognoscendi externum), maakt What-if-learning, OGO en wereldgericht leren interessante bronnen om niet alleen navolgen, maar ook na-denken in het onderwijs verder te concretiseren.

6.3. Onderwijs als burgerschapsvorming

Navolging als alomvattend kader van het christelijke school-zijn richt zich op de opvoeding tot mensen die God lief hebben en de naaste als zichzelf. Dit vindt volgens Bavinck plaats in een gemeenschap van een meester en zijn leerlingen die door de omgang met elkaar in woord en daad worden gevormd in hun denken en doen. Godsdienstige, persoonlijke en sociale vorming zijn volgens hem niet te scheiden, maar organisch met elkaar verbonden. Net zoals Kuiper verbindt Bavinck brede vorming nadrukkelijk met een levende christelijk gemeenschap en de navolging van Christus. Kuiper e.a. formuleren dat als volgt: “Christelijk onderwijs wil jongeren toerusten om op aarde burgers van Gods Koninkrijk te zijn, gericht op vrede, heelheid, recht en herstel. Dat noemen we: toerusting voor shalom.”³⁸⁸ Deze omschrijving vertoont sterke parallellen met het ideaal van Bavinck: mensen Gods vormen, tot alle goed werk volmaakt toegerust. Mensen Gods zijn burgers van Gods koninkrijk op aarde. En alle goed werk heeft betrekking op vrede, heelheid, recht en herstel. Dat is burgerschapsvorming in brede, christelijke zin. Want volgens zowel Bavinck als Kuiper heeft het onderwijs een duidelijk maatschappelijke functie. In de woorden van Kuiper e.a.: “Naast de oriëntatie op een toekomstige opleiding, loopbaan of beroep, is er de oriëntatie op het functioneren in een complexe, multiculturele en multireligieuze samenleving.”³⁸⁹ Ook hier is het alsof we Bavinck horen spreken. We kunnen alleen voluit mens zijn in een gemeenschap, in betekenisvolle relaties met onze naasten. Kwalificatie is niet voor economisch gewin, maar om goed werk, dienst aan God, te kunnen doen. Het hoeft dan ook niet te verbazen dat daaruit vergelijkbare accenten voortvloeien, zoals de roep om innerlijke vorming, brede vorming van de hele persoon, oefening van deugden en een vakoverstijgende oftewel organische benadering. Bavinck en Kuiper e.a. dagen leerkrachten uit om leerlingen voor te bereiden op de navolging van Christus door belangstelling te wekken voor zaken die er toe doen, hen aan te sporen het goede te doen en hen voor te bereiden voor wanneer het erop aankomt. Wat vind je belangrijk en hoe houd je daaraan vast als het erop aankomt? Denk aan liefde voor God en de naaste, gerechtigheid (wat jij niet wilt dat u geschiedt) en heiligheid (het goede zoeken). Juist hier spelen voorbeeldfiguren een grote rol. Zij laten zien wat zij belangrijk vinden en hoe ze dat in de praktijk brengen. Zij laten zien hoe ze hun vijand de andere wang toekeren of vanuit hun hoogmoed anderen kleineren, hoe ze opkomen voor verdrukten of streven naar zoveel mogelijk geld verdienen, hoe zij moedig tegen de stroom oproeien of zich juist mee laten slepen, hoe ze hoor en wederhoor toepassen of anderen de mond snoeren. Het gezin en de school zijn levensgemeenschappen waarin de deugden het beste in de praktijk van alle dag gekweekt en geoefend worden. Hierbij is ruimte nodig voor vrije imitatie, voor eigen inbreng

³⁸⁵ Oers, *Sporen van vooruitgang*, 131.

³⁸⁶ Binnen OGO worden daarom diverse onderzoeken gedaan naar de bevordering van luisteren, redeneren en samen denken door middel van dialogische gesprekken en historisch redeneren. Zie bijvoorbeeld: Chiel van der Veen, Claudia van Kruistum, en Sarah Michaels, ‘Productive Classroom Dialogue as an Activity of Shared Thinking and Communicating: A Commentary on Marsal’, *Mind, Culture, and Activity* 22, nr. 4 (2 oktober 2015): 320–25, <https://doi.org/10.1080/10749039.2015.1071398>. En: Jannet van Drie en Carla van Boxel, ‘Historical Reasoning: Towards a Framework for Analyzing Students’ Reasoning about the Past’, *Educational Psychology Review* 20, nr. 2 (1 juni 2008): 87–110, <https://doi.org/10.1007/s10648-007-9056-1>.

³⁸⁷ Biesta, *Tijd voor pedagogiek*, 26.

³⁸⁸ Kuiper, Laar, en Vreugdenhil, ‘Mensen kunnen bloeien’, 29.

³⁸⁹ Kuiper, Laar, en Vreugdenhil, 36.

en oefening. Ook volgens Biesta is onderwijs wereldgericht in plaats van kindgericht of leerstofgericht. Hij wil leerlingen via de leerstof naar de wereld richten en op de wereld wijzen, hen uitdagen en aanmoedigen om zich te verbinden met de wereld en daarin soevereiniteit te vinden.³⁹⁰ Smith en Van Oers leggen de nadruk op participatie in plaats van prestatie. Zij wijzen vanuit hun denken over het onderwijs als levensgemeenschap op actieve deelname aan praktijken en het oefenen van rollen en een repertoire van patronen in die praktijken.³⁹¹ Zo kunnen deelnemers een steeds onafhankelijker positie innemen en een actieve bijdrage leveren aan de wereld. Door Biesta en binnen de cultuurhistorische theorie wordt hiervoor tegenwoordig de term *agency* gebruikt. Dat heeft betrekking op het algemene menselijke vermogen om het eigen handelen met behulp van culturele middelen te beheersen, waarbij altijd sprake is van een bepaalde mate van vrijheid.³⁹² Is dat niet wat Bavinck voor ogen heeft: dat jongeren een steeds meer zelfstandige positie innemen en actief bijdragen aan de wereld? Als burgers van Gods Koninkrijk!

³⁹⁰ Biesta, *Tijd voor pedagogiek*, 23.

³⁹¹ Smith, *Geloven in lesgeven*, 43. En: Oers, 'Signatuur van Ontwikkelingsgericht Onderwijs', 13.

³⁹² Zie Bert van Oers e.a., *The Transformation of Learning: Advances in Cultural-Historical Activity Theory* (Cambridge University Press, 2008). En: Harry Daniels e.a., red., *Activity Theory in Practice: Promoting Learning Across Boundaries and Agencies* (New York: Routledge, 2010). En: Gert Biesta en Michael Tedder, 'Agency and learning in the lifecourse: Towards an ecological perspective', *Studies in the Education of Adults* 39, nr. 2 (1 september 2007): 132–49, <https://doi.org/10.1080/02660830.2007.11661545>. En: Hans Bakker, 'De virtuositeit van de leerkracht. Agency, intersubjectiviteit en karakter met het oog op Erziehung', in *Mens worden. Over de relatie tussen theologie en pedagogiek*, onder redactie van Wolter Huttinga en Roel Kuiper (Amsterdam: Buijten & Schipperheijn Motief, 2021), 187–208.

7. Literatuur

- Bakker, Hans. 'De virtuositeit van de leerkracht. Agency, intersubjectiviteit en karakter met het oog op Erziehung'. In *Mens worden. Over de relatie tussen theologie en pedagogiek*, onder redactie van Wolter Huttinga en Roel Kuiper, 187–208. Amsterdam: Buijten & Schipperheijn Motief, 2021.
- Bavinck, H., en C.B. Bavinck. *Magnalia Dei : onderwijzing in de christelijke religie naar gereformeerde belijdenis*. 2e [verm.] dr. /. Kampen: Kok, 1931.
- Bavinck, H., en D. van Keulen. *Gereformeerde Ethiek*. Utrecht: Uitgeverij Kok Boekencentrum, 2019.
- Bavinck, Herman. 'Antwoord aan den heer J. C. Fabius'. *De School met den Bijbel*, 15 november 1906.
- . 'Beginselen'. *De Bazuin* 24, nr. 49 (14 juni 1901): 2.
- . *Beginselen der psychologie*. Kampen: J.H. Bos, 1897.
- . *Bijbelsche en religieuze psychologie*. Kampen: Kok, 1920.
- . 'Christelijke beginselen en maatschappelijke verhoudingen', *Christendom en maatschappij*, 1, nr. 1 (1908).
- . *Christelijke Wereldbeschouwing*. Kampen: J.H. Bos, 1904.
- . 'De Katholiciteit van Christendom en Kerk'. Gepresenteerd bij Overdracht van het rectoraat aan de Theologische School, Kampen, 18 december 1888.
- . 'De Navolging van Christus'. *De Vrije Kerk, weekblad ten dienste van het gereformeerde leven* 11, nr. 3 (maart 1885): 101–13.
- . 'De Navolging van Christus'. *De Vrije Kerk, weekblad ten dienste van het gereformeerde leven* 11, nr. 5 (mei 1885): 203–13.
- . 'De Navolging van Christus'. *De Vrije Kerk, weekblad ten dienste van het gereformeerde leven* 12, nr. 7 (juli 1886): 321–33.
- . *De navolging van Christus en het moderne leven*. Onder redactie van C.B. Bavinck. Vol. 3. Schild en Pijl, Jaargang 1. Kampen: J.H. Kok, 1918.
- . *De opvoeding der rijpere jeugd*. 2de dr. Kampen: J.H. Kok, 1932.
- . *De taak van het Gereformeerd Schoolverband. Rede voor het Gereformeerd Schoolverband op 10 okto 1906*. Voor Onderwijs en Opvoeding. Hilversum: G.M. Klemkerk, 1906.
- . *Gereformeerde Dogmatiek I*. 3de dr. Vol. 1. Kampen: J.H. Kok, 1918.
- . *Gereformeerde Dogmatiek II*. 3de dr. Vol. 2. Kampen: J.H. Kok, 1918.
- . *Gereformeerde Dogmatiek III*. 3de dr. Vol. 3. Kampen: J.H. Kok, 1918.
- . *Gereformeerde Dogmatiek IV*. 3de dr. Vol. 4. Kampen: J.H. Kok, 1918.
- . *Godsdienst en Godgeleerdheid. Rede gehouden bij de aanvaarding van het Hoogleeraarsambt in de Theologie aan de Vrije Universiteit te Amsterdam op Woensdag 17 december 1902*. Wageningen: Vada, 1902.
- . 'Middelbaar onderwijs'. *De Bazuin* 33, nr. 49 (30 augustus 1901): 2.
- . *Paedagogische beginselen*. 3de dr. Kampen: Kok, 1928.
- . 'Paedagogische beginselen II'. *De School met den Bijbel*, 24 november 1904.
- . *Wijsbegeerte der openbaring: Stone-Lezingen voor het jaar 1908, gehouden te Princeton N.J.* Princeton Theological Seminary. 1908. Stone lectures. Kampen: Kok, 1908.
- Bavinck, Herman, en Valentijn Hepp. *Beginselen der psychologie*. 2de dr. Kampen: J.H. Kok, 1923.
- Beker, Rachel. 'De rol van zonde, kwaad en gebrokenheid in de onderwijscontext'. LVGS. Geraadpleegd 1 september 2020. <https://www.lvgs.nl/de-rol-van-zonde-kwaad-en-gebrokenheid-in-de-onderwijscontext/+&cd=1&hl=nl&ct=clnk&gl=nl>.
- Berg, van der, Rien. 'Column'. *Nederlands Dagblad*, 31 januari 2020, sec. Gulliver. <https://www.nd.nl/cultuur/cultuur/951608/article#/reader/2020-01-31?page=26>.

- Biesta, Gert. 'Persoonsvorming of subjectificatie? Een poging tot verdere verheldering - gastblog'. *Hester IJsseling* (blog), 7 september 2015. <http://hesterij.blogspot.com/2015/09/persoonsvorming-of-subjectificatie-een.html>.
- . *Tijd voor pedagogiek: over de pedagogische paragraaf in onderwijs, opleiding en vorming*. Oratie, 11-04-2018. Utrecht: Universiteit voor Humanistiek, 2018.
- Biesta, Gert, en Michael Tedder. 'Agency and learning in the lifecourse: Towards an ecological perspective'. *Studies in the Education of Adults* 39, nr. 2 (1 september 2007): 132–49. <https://doi.org/10.1080/02660830.2007.11661545>.
- Bijnagte, Fieke. 'Een polyloog tussen theologie en pedagogiek'. In *Mens worden. Over de relatie tussen theologie en pedagogiek*, onder redactie van Wolter Huttinga en Roel Kuiper, 187–208. Amsterdam: Buijten & Schipperheijn Motief, 2021.
- Bloemendal, Arent Th. 'Inventaris van het archief van het Vereniging Gereformeerd Schoolonderwijs 1868-1908 en het Gereformeerd Schoolverband 1906-1971'. Historisch Documentatiecentrum voor het Nederlands Protestantisme (1800-heden) VU Amsterdam, 1993. https://www.hdc.vu.nl/nl/Images/808_VGS_en_GSV_tcm215-162386.pdf.
- Blom, N. van der. 'Bladerend in Erasmus' De Copia'. *Hermeneus. Tijdschrift voor antieke cultuur* 10, nr. 26 (juni 1965): 229–35.
- Bolt, John. *A Theological Analysis of Herman Bavinck's Two Essays on the Imitatio Christi: Between Pietism and Modernism*. Lewiston: Edwin Mellen Press, 2013.
- Bork, G.J. van, H. Struik, P.J. Verkruijsse, en G.J. Vis. 'Letterkundig lexicon voor de neerlandistiek'. DBNL, 2002. https://www.dbnl.org/tekst/bork001lett01_01/bork001lett01_01_0010.php#i020.
- Bremmer, R.H. 'Herman Bavinck als dogmaticus'. Vrije Universiteit, 1961.
- Daniels, Harry, Anne Edwards, Yrjö Engeström, Tony Gallagher, en Sten R. Ludvigsen, red. *Activity Theory in Practice: Promoting Learning Across Boundaries and Agencies*. New York: Routledge, 2010.
- Drie, Jannet van, en Carla van Boxtel. 'Historical Reasoning: Towards a Framework for Analyzing Students' Reasoning about the Past'. *Educational Psychology Review* 20, nr. 2 (1 juni 2008): 87–110. <https://doi.org/10.1007/s10648-007-9056-1>.
- Eglinton, James P. 'On Bavinck's Theology of Sanctification-as-Ethics'. In *Sanctification: Explorations in Theology and Practice*, onder redactie van Kelly M. Kopic. Downers Grove: InterVarsity Press, 2014.
- . 'To Be or to Become - That Is the Question: Locating the Actualistic in Bavinck's Ontology.' In *The Kuiper Center Review*, onder redactie van J.R. Bowlin, 105–25. Grand Rapids, Mich.: William B. Eerdmans Pub. Co., 2010.
- . *Trinity and Organism: Towards a New Reading of Herman Bavinck's Organic Motif*. T & T Clark Studies in Systematic Theology. London: Bloomsbury, 2013.
- Woordpost - Onze Taal. 'Erudiet - betekenis volgens Onze Taal'. Geraadpleegd 1 september 2021. <https://onzetaal.nl/uploads/nieuwsbrieven/erudiet.html>.
- Exalto, J. 'Herman Bavinck. De ziel overwint.' In *Verder kijken: honderdvijfendertig jaar Vrije Universiteit Amsterdam in de samenleving: zesentwintig portretten.*, onder redactie van A.C. Flipse, 43–50. Amsterdam: VU University Press, 2016.
- Groenendijk, Leendert. 'Piëtistische opvoedingsleer in Nederland. Balans van een kwarteeuw historisch-pedagogisch onderzoek'. *Pedagogiek* 22, nr. 4 (2002): 326–37.
- Hage, Tom, Arnold Huijgen, en Huib Klink. *Navolging. Drie inspirerende wegwijzers voor het christelijk leven*. Apeldoorn: De Banier, 2014.
- Hanniel, Strebel. 'Buchbesprechung: Der Aufbau der Seele'. *Hanniel bloggt* (blog), 15 mei 2015. <https://hanniel.ch/2015/05/15/buchbesprechung-der-aufbau-der-seele/>.
- Harinck, George, en A.L.Th. de Bruijne. *Een Leidse vriendschap: de briefwisseling tussen Herman Bavinck en Christiaan Snouck Hurgronje, 1875-1921*. Baarn: Vbk Media, 1999.

- Hepp, Valentijn. *Dr. Herman Bavinck*. Amsterdam: Ten Have, 1921.
- . ‘Levensbericht van Dr. Herman Bavinck.’ *Jaarboek van de Maatschappij der Nederlandse Letterkunde* 1923 (1923): 108–16.
- Huttinga, Wolter. *Participation and Communicability. Herman Bavinck and John Milbank on the Relation between God and the World*. Amsterdam: Buijten & Schipperheijn Motief, 2014.
- . ‘Scholen in de ruimte van Gods Koninkrijk. Een theologie voor christelijk onderwijs’, september 2017. <https://www.vvgo.nl/wp-content/uploads/3-Scholen-in-de-ruimte-van-Gods-Koninkrijk.pdf>.
- ‘Identiteitsdocument Greijdanus’. Geraadpleegd 21 september 2020. https://greijdanus.nl/wp-content/uploads/2019/07/ID_document_NEDERLANDS_def.pdf.
- IJsseling, Hester. *Bezield en bezielend onderwijs. Pedagogiek van onderbreking en verbinding*. Lectorale rede, 27-01-2020. Rotterdam: Thomas More Academie, 2020.
- . ‘Persoonsvorming in het curriculum?’ Didactief Online, 14 juli 2019. <https://didactiefonline.nl/blog/blonz/persoonsvorming-in-het-curriculum>.
- Jong-Markus, Hanna de. ‘What if learning in het basis onderwijs’. Geraadpleegd 1 september 2021. <https://www.driestar-educatief.nl/onderzoek/projecten/lopende-onderzoeken/what-if-learning-in-het-basis-onderwijs>.
- Joustra, Jessica R. ‘Reformed and Anabaptist Dialogue on the Imitation of Christ: Exploring the Thought of Herman Bavinck and John Howard Yoder on Following the Example of Jesus.’ PhD diss., Vrije Universiteit, 2019. <https://research.vu.nl/ws/portalfiles/portal/89586130/complete+dissertation.pdf>.
- Keulen, Dirk van. ‘Herman Bavinck on the Imitation of Christ’. *Scottish Bulletin of Evangelical Theology* 29, nr. 1 (2011): 78–91.
- . ‘Herman Bavinck’s Reformed Ethics: Some Remarks about Unpublished Manuscripts in the Libraries of Amsterdam and Kampen’. *The Bavinck Review* 1 (2010): 25–56.
- Klinken, L. *Wijsgerige achtergronden van de pedagogische verscheidenheid bij het lager onderwijs in Nederland in de 20ste eeuw*. Kampen: J.H. Kok, 1946.
- Klinken, Leunis van. ‘Een pedagogische canon voor christelijke leraren: Herman Bavinck (1854 -1921)’. Onder redactie van Leunis van Klinken en Ewald Mackay. Driestar hogeschool, 2015.
- Kuiper, Roel. ‘Identiteit als sterk merk. Visiedocument’, februari 2016. <https://www.vvgo.nl/wp-content/uploads/1-Visiedocument-Identiteit-als-sterk-merk-LVGS-5-febr-2016.pdf>.
- . *Identiteit en navolging. Over het contextualiseren van geloof. Rede, in verkorte vorm uitgesproken bij de aanvaarding van het ambt van buitengewoon hoogleraar ‘Christelijke identiteit in maatschappelijke praktijken’ aan de Theologische Universiteit van de Gereformeerde Kerken te Kampen op 14 mei 2014*. Amsterdam: Buijten & Schipperheijn Motief, 2014.
- Kuiper, Roel, Thirza van Laar, en Berber Vreugdenhil. ‘Mensen kunnen bloeien. Een basistheorie voor christelijk onderwijs’, september 2017. <https://www.lvgs.nl/identiteit-als-sterk-merk/mensen-kunnen-bloeien-def-online-versie/>.
- Kuyper, Dr. A. *Scholastica, of ’t geheim van echte studie*. Amsterdam: Wormser, 1889.
- Kwon, Lillian. ‘Interview: Shane Claiborne on Looking Like Jesus’. The Christian Post. Geraadpleegd 16 september 2021. <https://www.christianpost.com/news/interview-shane-claiborne-on-looking-like-jesus.html>.
- Laar, Thirza van. ‘Bijzonder gevormd. Over vorming in het christelijke onderwijs’, voorjaar 2019. <https://identiteitsplein.nl/a/bijzonder-gevormd-cjwlyecgb3pef0730v5rnwduh>.
- Lave, Jean, en Etienne Wenger. *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Situated learning: Legitimate peripheral participation. New York, NY, US: Cambridge University Press, 1991.
- Look, Brandon. ‘“Becoming who one is” in Spinoza and Nietzsche’. *Iyyun: The Jerusalem Philosophical Quarterly* 50 (2001): 327–38.

- Vrije Universiteit Amsterdam. 'Master Pedagogische Wetenschappen - onderwijs en innovatie'. Geraadpleegd 1 september 2021. <https://vu.nl/nl/onderwijs/master/pedagogische-wetenschappen/inhoud>.
- Miedema, Siebren. 'De autonomie van het subject. Een moderne illusie'. In *De leerling als deelnemer aan de cultuur. het onderwijspedagogisch perspectief van Jacques Carpay*, onder redactie van Bert van Oers en Wim Wardekker, 83–94. Delft: Eburon, 1993.
- Mulder, E. 'Waterink, Jan (1890-1966)'. In *Biografisch Woordenboek van Nederland*, Vol. 4. Den Haag: Instituut voor Nederlandse Geschiedenis, 1994. <http://resources.huygens.knaw.nl/bwn1880-2000/lemmata/bwn3/lemmata/bwn4/waterin>.
- Murre, Piet. 'Het bereiden van brood. Bavincks betrokkenheid op basisvragen'. In *Vitale idealen, voorbeeldige praktijken. Grote pedagogen over opvoeding en onderwijs*, onder redactie van Piet Murre en Bram de Muynck, 103–19. Amsterdam: Buijten & Schipperheijn, 2012.
- Nauwelaerts, Marcel A.M. 'De oude Latijnse school van Breda'. Radboud Universiteit, 1945.
- Neocalvinisme.nl. 'Register Project Neocalvinisme, biografie Valentijn Hepp (1879-1950)'. Geraadpleegd 8 januari 2021. <http://www.neocalvinisme.nl/rg/h/hepp.html>.
- Nussbaum, Martha C. *Niet voor de winst. Waarom de democratie de geesteswetenschappen nodig heeft*. Amsterdam: Anbo, 2013.
- Oers, Bert van. 'Leren als creatief proces.' Conferentiebijdrage Kunst en Leren, 2011.
- . 'Signatuur van Ontwikkelingsgericht Onderwijs'. *Zone 2*, nr. 3 (2003): 11–15.
- . *Sporen van vooruitgang: Reflectie op de bonte ontwikkeling van de Onderwijspedagogiek in Nederland*. Amsterdam: Vrije Universiteit, 2019.
- Oers, Bert van, en Bea Pompert. 'Misverstanden helpen het onderwijs niet vooruit!' *Zone 20*, nr. 2 (2021): 4–5.
- Oers, Bert van, en Wim Wardekker. 'De cultuurhistorische school in de pedagogiek'. In *Pedagogiek in meervoud*, onder redactie van Siebren Miedema. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum, 1997.
- Oers, Bert van, Wim Wardekker, Ed Elbers, en René van der Veer. *The Transformation of Learning: Advances in Cultural-Historical Activity Theory*. Cambridge University Press, 2008.
- Eerste Nederlandse Systematisch Ingerichte Encyclopaedie (E.N.S.I.E.). 'Overleiden - betekenis volgens Van Dale 1898'. Geraadpleegd 1 september 2021. <https://www.ensie.nl/vandale1898/overleiden>.
- Smith. *Geloven in lesgeven. Didactiek als christelijke praktijk*. Amsterdam: Buijten & Schipperheijn Motief, 2020.
- Stichting NIVOZ. 'Jaarverslag 2018', 2018. https://issuu.com/hetkind5/docs/nivoz_jaarverslag_2018_.
- Tongeren, Paul van, en Karin Pasmaan-de Roo, red. *Voorbeeldig onderwijs*. Vol. 2. Analen van het Thijmgenootschap 95. Nijmegen: Valkhof pers, 2007.
- www.vandale.nl. 'Van Dale online woordenboek', z.d.
- Veen, Chiel van der, Claudia van Kruistum, en Sarah Michaels. 'Productive Classroom Dialogue as an Activity of Shared Thinking and Communicating: A Commentary on Marsal'. *Mind, Culture, and Activity* 22, nr. 4 (2 oktober 2015): 320–25. <https://doi.org/10.1080/10749039.2015.1071398>.
- Veen, Chiel van der, en Bert van Oers. 'De Cultuurhistorische Onderwijspedagogiek Als Narratief: Een Reflectie Op 50 Jaar Theorie-Gestuurde Praktijkvernieuwing in Het Onderwijs'. *Pedagogiek* 39, nr. 3 (1 december 2019): 291–309. <https://doi.org/10.5117/PED2019.3.003.VAND>.
- Verschuren, Petrus Johannes Maria, en Hans Doorewaard. *Het ontwerpen van een onderzoek*. 4e druk. Den Haag: Boom Lemma, 2007.
- Vos, Pieter H. 'Goed voorbeeld doet goed volgen. Over navolging als zelfwording'. In *Mens worden. Over de relatie tussen theologie en pedagogiek*, onder redactie van Wolter Huttinga en Roel Kuiper, 137–50. Amsterdam: Buijten & Schipperheijn Motief, 2021.

Warners, J.D.P. 'Translatio-imitatio-aemulatio, 1-3'. dbnl / Erven J.D.P. Warners. Geraadpleegd 16 september 2021. https://www.dbnl.org/tekst/warn003tran01_01/colofon.php.

Wikipedia. 'Societas Studiosorum Reformatorum'. Geraadpleegd 5 december 2020. https://nl.wikipedia.org/wiki/Societas_Studiosorum_Reformatorum.

Wit, de, Willem J. 'On the Way to the Living God. Cathartic Reading of Herman Bavinck and An Invitation to Overcome the Plausibility Crisis of Christianity'. Vrije Universiteit, 2011.

Zwaag, Klaas van der. 'Navolgers gevraagd, geen naambelijders'. RD.nl, 16 juli 2016. <https://www.rd.nl/kerk-religie/navolgers-gevraagd-geen-naambelijders-1.1109038>.

Zweep, van der, L. *De paedagogiek van Bavinck: met een inleiding tot zijn werken*. Kampen: J.H. Kok, 1933.

Zygomatic. 'Word cloud generator'. woordwolk.nl. Geraadpleegd 9 april 2021. <https://www.woordwolk.nl/>.

8. Bijlage: resultaten woordanalyse

Met behulp van het online programma *Woordwolk* heb ik per artikel een woordenlijst gegenereerd en geanalyseerd welke van deze werkwoorden, bijvoeglijke en zelfstandige naamwoorden voorkomen in de geselecteerde pedagogische werken van Bavinck.³⁹³ Vervolgens heb ik die woorden geselecteerd die ook voorkomen in zijn navolgingsartikelen of daar nauw aan zijn verwant en ze geordend aan de hand van het pedagogisch kader uit §4.2.4. In de tabellen hieronder worden deze woorden per aspect en per subvraag in alfabetische volgorde vermeld, evenals de frequentie waarmee ze voorkomen in de afzonderlijke pedagogische teksten. Sommige subvragen heb ik samengevoegd omdat de gebruikte woorden veel overlap vertoonden.

8.1. Aspect 1: verlossing en voorbeeld

8.1.1. Mystieke eenheid en geloof

| | BdP | PB | B&RP | NO | ORJ |
|-------------------------------|------------|-----------|-----------------|-----------|------------|
| Ascese / ascetisme | - | 8 | - | - | 7 |
| Christus | 5 | 19 | 62 | - | 21 |
| Godsvrucht / piëtas / eusebie | - | 15 | 1 | - | 7 |
| Mensch Gods | - | 2 | 3 | - | - |
| Mystiek / mystisch | 4 | 4 | 4 | - | 6 |
| Piëtisme | - | 8 | 2 | - | 4 |
| Triniteit | - | - | 1 | - | - |
| Unio mystica | - | - | - | - | - |

8.1.2. Doop en verlossing

| | BdP | PB | B&RP | NO | ORJ |
|---|------------|-----------|-----------------|-----------|------------|
| Bekering / bekeerd (i.c.m. wedergeboorte) | - | 3 | 4 | - | 9 |
| Doop / kinderdoop | - | 2 | 4 | - | 32 |
| Erfzonde | - | 3 | 59 | - | - |
| Schuld (is deels eigen schuld/zonde) | 11 | 10 | 30 | - | 1 |
| Verlossing / verlosser (i.c.m. wedergeboorte) | - | - | 10 | - | - |
| Wedergeboorte (i.c.m. bekering/verlossing) | - | 3 | 8 | - | 4 |
| Zonde(n) | 40 | 4 | 266 | - | 15 |

8.1.3. Gemeenschap en voorbeeld

| | BdP | PB | B&RP | NO | ORJ |
|--------------------------|------------|-----------|-----------------|-----------|------------|
| Afhankelijk(heid/sbesef) | 14 | 13 | 8 | - | 15 |

³⁹³ Zygomatic, 'Word cloud generator'.

| | | | | | |
|---------------------------------|----|----|----|----|----|
| Apostelen / discipelen | - | 4 | 34 | - | 1 |
| Engel(en) | 13 | 6 | 8 | - | - |
| Gemeenschap (ook met God/Vader) | - | 37 | 33 | 16 | 39 |
| Generatie | - | 5 | - | 3 | 1 |
| Huisgezin | - | 20 | - | 6 | 12 |
| Imitatie | - | - | 1 | - | - |
| Jezus | 2 | 12 | 36 | - | 7 |
| Navolg(ing/en) | - | 1 | 5 | 2 | 4 |
| Profeten | - | 3 | 6 | - | 1 |
| Vergezellen / vergezeld | - | 1 | - | - | 4 |
| Volwassenen | - | 5 | 7 | - | 7 |
| Voorbeeld | 5 | 14 | 30 | 8 | 19 |

8.2. Aspect 2: innerlijke vorming

8.2.1. Geest en denken

| | BdP | PB | B&RP | NO | ORJ |
|--|------------|-----------|-----------------|-----------|------------|
| Geest | 82 | 27 | 98 | 15 | 9 |
| Hart | 91 | 55 | 120 | 13 | 28 |
| Kenvermogen | 72 | 9 | - | 1 | 3 |
| Logos | 6 | 4 | - | - | - |
| Nous (in de zin van rede, logos, gedachte) | - | - | 11 | - | - |
| Rede | 105 | 14 | 29 | 10 | 10 |
| Reflexie / reflectie | 8 | 1 | - | - | - |

8.2.2. Openbaring en taal, waarneming en ervaring

| | BdP | PB | B&RP | NO | ORJ |
|-------------------------|------------|-----------|-----------------|-----------|------------|
| Ervaring | 8 | 16 | 27 | 11 | 34 |
| Moedertaal | - | 4 | - | - | - |
| Openbaring | 7 | 9 | 30 | - | - |
| Schat | - | 18 | - | - | - |
| Waarnemen / aanschouwen | 90 | 124 | 12 | 29 | 5 |
| Zuurdeesem | - | 1 | - | - | - |

8.2.3. Karakter, persoonlijkheid, werkelijkheid als organisch geheel

| | BdP | PB | B&RP | NO | ORJ |
|--|------------|-----------|-----------------|-----------|------------|
|--|------------|-----------|-----------------|-----------|------------|

| | | | | | |
|------------------------------|-----|----|-----|----|----|
| Beelddrager / beeld Gods | 22 | 2 | 94 | 2 | - |
| Genade | - | 26 | 50 | - | 19 |
| Ingroeien | - | 2 | - | - | - |
| Innerlijk | 5 | 16 | 17 | - | 7 |
| Inwendig | 22 | 6 | 4 | - | - |
| Inwerking | 8 | 3 | - | 3 | - |
| Organisch | - | 39 | 14 | - | 4 |
| Schepper | 5 | 3 | 7 | - | - |
| Schepping(sorde) / geschapen | 19 | 13 | 102 | - | 4 |
| Subject | 53 | 10 | 6 | - | 1 |
| Vernieuwen / vernieuwing | - | 3 | 8 | - | 2 |
| Vorming / gevormd | 36 | 32 | 41 | 6 | 26 |
| Werkzaamheid | 113 | 17 | 13 | 10 | 14 |

8.2.4. Eigenheid, zelfverloochening, kruisdragen

| | BdP | PB | B&RP | NO | ORJ |
|-------------------------------|------------|-----------|-----------------|-----------|------------|
| Aanleg (i.c.m. gave/karakter) | 8 | 9 | 19 | 20 | 21 |
| Eigenheid / eigenschap | 21 | - | 50 | 25 | - |
| Gave(n) | - | 20 | 48 | - | 37 |
| Individu / individualiteit | 5 | 16 | 34 | 26 | 15 |
| Kruisdragen | - | - | - | - | - |
| Lijden | 8 | 3 | - | - | 7 |

8.3. Aspect 3: uitwendige leven

8.3.1. Genade, transformatie en vernieuwing

| | BdP | PB | B&RP | NO | ORJ |
|-------------------------------------|------------|-----------|-----------------|-----------|------------|
| Genade | - | 26 | 50 | - | 19 |
| Schat (m.b.t. de parel in de akker) | - | 18 | - | - | - |
| Zuurdesem | - | 1 | - | - | - |

8.3.2. Betrokkenheid op maatschappij en staat

| | BdP | PB | B&RP | NO | ORJ |
|------------------------|------------|-----------|-----------------|-----------|------------|
| Beschaving / beschaafd | 4 | 14 | 9 | 4 | 12 |
| Bildung | - | 5 | - | - | - |
| Cultuur | - | 18 | 19 | 16 | 14 |

| | | | | | |
|----------------------|----|----|----|----|----|
| Ethisch | 27 | 22 | 47 | 3 | 3 |
| Ethiek | 4 | 5 | 6 | 2 | 4 |
| Ideaal | 5 | 35 | 6 | 13 | 17 |
| Herstel / herstellen | - | 3 | 12 | 2 | 6 |
| Levenskringen | - | 5 | - | - | - |

8.3.3. Wet, deugden en hermeneutiek

| | BdP | PB | B&RP | NO | ORJ |
|---------------------|------------|-----------|-----------------|-----------|------------|
| Bidden | - | 2 | 2 | - | 1 |
| (On) deugd (en) | 9 | 18 | 35 | - | 23 |
| Gebod / geboden | - | 11 | 39 | - | 6 |
| Geloof | 8 | 13 | 19 | 5 | 33 |
| Heiligheid | - | 3 | 18 | 2 | - |
| Liefde | 24 | 20 | 35 | 7 | 33 |
| Lijdzaamheid | - | - | - | - | 1 |
| Moraal | 1 | 4 | 7 | - | 11 |
| Nederig(st)heid | - | 1 | - | - | 1 |
| Ootmoed | - | 4 | - | - | 1 |
| Plicht | 5 | 12 | 15 | 3 | 26 |
| Rechtvaardigheid | - | 3 | 5 | - | 1 |
| Redelijk(-zedelijk) | 28 | 4 | 11 | - | - |
| Reinheid | - | 2 | - | - | 9 |
| Vasten en waken | - | - | - | - | 3 |
| Waarheid | 26 | 54 | 66 | 18 | 19 |
| Zachtmoedigheid | - | - | - | - | 2 |
| Zedelijk(heid) | 46 | 47 | 93 | - | 4 |
| Zeden / zedenwet | 15 | 14 | 25 | 12 | 4 |
| Zelfverloochening | 1 | 2 | - | 1 | 5 |