



Vereniging voor christelijk onderwijs

Besturenraad heet sinds 21 mei 2014 Verus.

Deze publicatie is geschreven voor deze datum.

Het kan zijn dat verwijzingen niet kloppen. Heeft u vragen? Neem gerust contact met ons op.

Kennisbasis Godsdienst / Levensbeschouwing

Uitgewerkt voor opleidingen voor protestants-christelijk basisonderwijs

Ten geleide

Vanaf 2008 wordt voor de lerarenopleidingen basisonderwijs voor elk vak een 'kennisbasis' ontwikkeld. Een kennisbasis is de beschrijving van de kennis die een leraar aan het einde van de opleiding ten minste moet hebben verworven om als zelfstandig professional aan de slag te kunnen gaan in het basisonderwijs. De commissie DCBO heeft besloten om ook voor het aandachtsgebied Godsdienst / Levensbeschouwing (GL) een kennisbasis te maken.

Wat legitimeert een apart aandachtsgebied GL in het christelijk basisonderwijs en welke concepten zijn daarvoor kenmerkend? En wat heeft een leraar die het aandachtsgebied op de school vorm geeft aan kennis en vaardigheden nodig? De antwoorden die betrokkenen bij GL in het christelijk onderwijs op die vragen geven, zijn nu veel minder eensluidend dan vroeger. Als het gaat om de aard en inhoud van het aandachtsgebied, dan worden al gauw heel wat verschillende thema's en aspecten genoemd: levensvragen, zingeving, relatie, persoonlijke ontwikkeling, mens-zijn, bezinning, vormen van een waardegemeenschap, morele vorming, geloofsopvoeding, Bijbelkennis, kennis van levensbeschouwingen, religie, religie in de samenleving, maatschappelijke vraagstukken, ethiek, didactiek, enzovoort.

In deze samenvatting geven we de belangrijkste inzichten weer die de vorm en inhoud van de kennisbasis GL bepalen.

Woerden, maart 2012

Werkgroep kennisbasis Godsdienst / Levensbeschouwing pc basisonderwijs:

Paul Boersma	(Besturenraad, Woerden voorzitter)
Frank van den Bos	(Gereformeerde Hogeschool, Zwolle)
Elza Kuyk	(commissie DCBO / Besturenraad, Woerden)
Tom Schoemaker	(Hogeschool van Arnhem / Nijmegen, Arnhem)
Taco Visser	(Universiteit Utrecht, Utrecht)
Minke Wagenaar	(Marnix Academie, Utrecht)

Inleiding

Op basis van de onderwijspraktijk onderscheiden we in deze kennisbasis de volgende aspecten van het aandachtsgebied Godsdienst/Levensbeschouwing (GL).

A Vier kenmerken met bijbehorende activiteiten

Het aandachtsgebied GL is narratief van aard, gericht op participatie en communicatie, en heeft als doel dat de leerling zijn levensverhaal verbindt met een werkelijkheid die hem overstijgt. Daarbij horen als activiteiten het luisteren naar en vertellen van verhalen, daaraan met elkaar betekenis geven (begrijpen, verbeelden, theologiseren, actualiseren, dialogiseren), het deelnemen aan belevingsmomenten (vieren), en antwoorden en in actie komen (handelen).

B Concepten: existentie, transcendentie en wereld

In het aandachtsgebied GL gaat het er in essentie om het menselijk leven (existentie) te thematiseren in het licht van een werkelijkheid die het menselijk leven overstijgt (transcendentie – in godsdienstige zin: God). Dat gebeurt niet in abstracto, maar steeds wordt daarbij de wereld van het kind in ogenschouw genomen en worden het kind vindplaatsen aangereikt van zin, betekenis en binding.

C Visie op levensbeschouwelijke ontwikkeling en vorming

Om het 'vak' GL te kunnen geven en de beoogde doelen te bereiken, is het van belang dat de leraar bekend is met morele en levensbeschouwelijke ontwikkeling van kinderen, en in staat is zijn onderwijs daar op aan te laten sluiten.

D Kennis en vaardigheden van de leraar

Voor het aandachtsgebied GL zal de leraar moeten beschikken over cognitieve, responsieve, organisatorische en interactieve vaardigheden met betrekking tot de morele en levensbeschouwelijke ontwikkeling van kinderen, de (leef)wereld van de kinderen, de christelijke traditie en de betekenis die de samenleving daaraan geeft.

De kennisbasis bevat de inhoudelijke beschrijving van de benodigde kennis en inzichten van de leraar met betrekking tot het aandachtsgebied GL waaronder een – in deze samenvatting niet opgenomen – uitwerking van de elementen van de christelijke traditie: bronnen (verhalen en personen), ideeën (waarden en beginselen, levensvragen) en praktijken (verschijningsvormen). Zie www.besturenraad.nl/dcbo.

A | Kenmerken van het aandachtsgebied GL

Narratief

Verhalen, vooral ook biografische verhalen, hebben we nodig om onze menselijke existentie te duiden. Volgens de Franse filosoof Paul Ricoeur articuleren wij onszelf in de verhalen die wij over ons leven aan onszelf en aan anderen vertellen. Hij spreekt van een narratieve identiteit¹ De ervaringen van het onberekenbare van het bestaan en het verlangen naar heelheid en transcendentie komen in het verhaal samen.

Kinderen creëren niet alleen hun eigen verhalen, hun worden ook verhalen aangereikt. Daarin presenteert zich een werkelijkheid die niet met hun eigen verhaal samenvalt. De verhalen die verteld worden, functioneren als model voor hun eigen verhalen. Godsdienstige verhalen (en praktijken die als een verhaal op te vatten zijn) maken kinderen ontvankelijk voor transcendentie (God).

De meeste christelijke scholen zullen de leerlingen willen inleiden in een betekenisvolle duiding van de werkelijkheid vanuit de christelijke verhaaltraditie. Bijbel- en andere verhalen roepen bij het kind existentiële vragen op. In het hedendaagse onderwijs krijgt het kind volop de gelegenheid om zelf betekenissen te geven aan de werkelijkheid die de verhalen oproepen. De leraar stelt de (christelijke) verhaaltraditie present en betreft de leerling op een creatieve en aansprekende manier daarop.

Relationeel en participatief

Het deelnemen aan levensbeschouwelijke vormingsmomenten is het hart van het aandachtsgebied GL. We spreken van participierend religieus / levensbeschouwelijk leren, wanneer de praktijken de leerling niet alleen aanspreken op zijn cognitieve vaardigheden, maar ook op zijn religieuze sensibiliteit en kritische zin. Het aandachtsgebied beoogt de leerlingen te betrekken in en te binden aan een bezielde verband – een werkelijkheid die hen overstijgt. Die betrekking is tweeledig.

Sommige mensen weten zich afhankelijk van en zijn gericht op een groter Gij (God). Voor anderen licht het transcendente mogelijk op in een verlangen ernaar, in een vermoeden van. De leraar stelt in het aandachtsgebied GL op betekenisvolle wijze het transcendente present en tematiseert het vermoeden. Hij helpt de leerling met aandacht en op creatieve wijze zijn levensverhaal te verbinden met wat hem bemoedigend, kritisch, richtinggevend, perspectief biedend, vervreemdend en bevrijdend tegemoet treedt of waarnaar zijn verlangen uitgaat.

Communicatief

Participierend levensbeschouwelijk onderwijs is communicatief. Zo zal het religieuze niet alleen gevormd worden door het deelnemen aan en leren verwoorden van praktijken, maar ook door de communicatie met anderen over wat de leerling daardoor heeft geleerd en ervaren.

Dit stimuleert de creativiteit van het samen (leraar en leerlingen) zoeken naar en beleven van betekenissen. Mede afhankelijk van de context zal de leraar de leerlingen in hun religieuze / levensbeschouwelijke vorming ruimte bieden voor meerdere interpretaties.

Antwoordend en actief

Het aandachtsgebied is niet een vrijblijvend gebeuren, de leerling geeft antwoord. Het gaat om vragen als: en waartoe dient dit alles, wat kan ik ermee en wat moet ik er mee? Het aandachtsgebied verbindt de leerling aan de gevonden zin en betekenis. Het gaat om verbinding:

¹ Paul Ricoeur introduceert zijn concept van narratieve identiteit in het laatste deel van zijn trilogie *Temps et récit* (1985) en in *Soi-même comme un autre* (1990)

verbinding met zichzelf (in zelfvertrouwen en in kritisch zelfbewustzijn), met de ander (in kritische distantie en in empathie en solidariteit), met de wereld (aan het welzijn waarvan hij leert bij te dragen, zonder erin op te gaan) en aan de / het heilige (waarvoor de mens stil wordt of tegenover wie hij zijn erkentelijkheid kan uiten).

B | Concepten: existentie, transcendentie en wereld

In het aandachtsgebied GL gaat het er in essentie om het menselijk leven (existentie) te thematiseren in het licht van een werkelijkheid die het menselijk leven overstijgt (transcendentie – in godsdienstige zin: God). Dat gebeurt niet in abstracto, maar steeds wordt daarbij de wereld van het kind betrokken en worden het kind vindplaatsen aangereikt van zin, betekenis en binding.

Menselijke existentie

A. De menselijke existentie kenmerkt zich door een dualiteit tussen een behoefte aan autonomie en zelfexpressie en een behoefte aan binding en erkenning door anderen ('je doet er toe'). Mensen ervaren het leven als een spanning tussen vrijheid en afhankelijkheid, mogelijkheid en beperking, kracht en kwetsbaarheid, heil en van onheil. In het aandachtsgebied GL gaat het er om deze spanning te onderkennen, te benoemen, uit te houden en te overstijgen. De thematisering van en reflectie op de menselijke existentie krijgen gestalte in het oproepen en stellen van 'trage vragen': vragen waarmee de mens wordt geconfronteerd en waarop hij niet eenvoudig antwoord kan geven, en die opkomen in situaties waarin de onberekenbaarheid van het leven zich doet gelden. Dat zijn situaties waarin de mens de controle verliest (verbonden met ervaringen van eindigheid, oncontroleerbaarheid en onmacht) of die hem versteld doen staan (verbonden met ervaringen van fascinatie, vreugde en dankbaarheid). Het gaat dan niet om vluchtige ervaringen maar om ervaringen die een duurzame betekenis voor mensen hebben en die de mens tot aanvaarding of juist verzet brengen.

B. De leraar in opleiding ontwikkelt een vorm van sensitiviteit voor betekenisvolle existentiële ervaringen om daarop adequaat te kunnen reageren. Hij kan deze ervaringen duiden als ervaringen waarin de onberekenbaarheid van het leven zich doet gelden. Daarbij is van belang dat hij als leraar de existentiële vragen van leerlingen die zich aandienen of die hij heeft opgeroepen, open houdt voor antwoorden waarin de leerling zekerheid ervaart en onzekerheid kan uithouden, waarin voor hem zin oplicht, waarin hem perspectief wordt geboden. Dat gebeurt veelal als de leerling samen met anderen deelneemt aan betekenisvolle activiteiten.

De leraar wekt zo de aandacht van de leerlingen voor trage vragen en reflecteert daarop met de leerlingen (hoofd). De leraar biedt de leerling de mogelijkheid om zijn gevoelens van verdriet en vreugde, zwakte en kracht en tekort en overvloed te uiten en te delen en schenkt de leerling vertrouwen (hart). De leraar helpt de leerling om duurzame, betekenisvolle 'antwoorden' te geven in zijn dagelijks leven (hand).

Transcendentie

A. In het pc onderwijs wordt de leerling in het aandachtsgebied GL betrokken op transcendentie – een werkelijkheid die de mens over stijgt en waarmee hij niet samenvalt. Deze werkelijkheid biedt de mens een thuis, een plek van geborgenheid, maar tegelijk doorbreekt deze het vertrouwde en doet deze zich voor als anders dan en vreemd aan de alledaagse werkelijkheid². Mensen stuiten op vragen die hun een verlangen geven naar een antwoord dat hun wordt aangereikt en dat perspectief en opening biedt. Op transcendentie die zich zo aandient, reageren mensen op drie manieren:

² In theologische termen: 'God is altijd anders'.

- De mens neemt waar en reageert denkend: hij luistert, filosofeert, theologiseert en communiceert; hij leert de taal van het transcendentie kennen, de symbolen en mythen van het goede en het kwade.
- De mens reageert voelend: hij weet zich affectief verbonden met het transcendentie (religieus gesproken: hij wandelt met God). In het licht van het transcendentie ervaart de mens zijn tekort, laat hij het vertrouwde los, verzet hij zich en geeft hij zich over, ervaart hij afhankelijkheid en heiligheid. Maar in de overgave ervaart de mens ook geborgenheid, ziet hij perspectief, ervaart hij vrijheid en compassie voor al wat leeft, voelt hij zich verbonden met wat hem overstijgt en heeft hij vertrouwen in eigen mogelijkheden. Hij bindt zich aan wat goed, waar en schoon is.
- De mens reageert in daden: hij aanvaardt het leven en verzet zich tegen wat het leven bedreigt, drukt zich creatief uit in levenskunst (ook religieus), ziet perspectieven en leeft met verwachting; hij verricht daden van toewijding; hij stelt zijn leven in dienst van de ander, vecht voor vrede, vrijheid, recht en heelheid, kortom: hij zet zich in voor wat heilzaam is voor mens en wereld.

B. Leraren in opleiding leren ontvankelijk te zijn voor deze antwoorden, die vooral in religieuze tradities worden aangereikt. Hij leert ook tijdens de opleiding een eigen levensvisie onder woorden te brengen. In het aandachtsgebied GL geeft de leraar niet enkel ruimte aan de leerlingen om uitdrukking te geven aan een verlangen naar transcendentie. Hij stelt in de verhalen en rituelen en daden ook het transcendentie present. En wel zó, dat de menselijke existentie daardoor in een nieuw licht komt te staan.

De leraar zal de aandacht van de leerling richten op wat hem te boven gaat en de leerling leren zich open te stellen voor wat zich aandient, wat hem 'aanspreekt', bevestigt, overkomt en om een antwoord vraagt. Het transcendentie blijft zo altijd een 'tegenover'. Dat kan voor de een het appel zijn dat uitgaat van de ontmoeting met de medemens, voor de ander de heiligheid van God³, voor een derde de Bijbel als een Woord dat de mens aanspreekt; voor weer een ander blijft het een vreemd iets. Omdat GL mede beoogt bij te dragen aan de persoonsvorming in relatie met anderen / het andere, opdat het kind in zijn ontwikkeling recht wordt gedaan en het recht van anderen wordt gediend, heeft GL een concept van het goede leven op het oog (humaniteit, God en de naaste liefhebben).

De leerling zal in de ontmoeting met 'kritische', voor hem betekenisvolle en richtingwijzende mensen, in de aanblik van de hem aansprekende medemens, in zijn innerlijk zoeken naar harmonie, in zijn omgang met God (het goddelijke) / christelijke traditie / Bijbel, in de wereld waarin hij leeft en in een aantal 'kritische' momenten en rituelen, transcendentie kunnen ontmoeten en ervaren. De leraar helpt het kind deze vindplaatsen als zodanig te duiden.

Wereld

A. In het concept wereld maken we onderscheid tussen de leefwereld van het kind, de samenleving waarvan hij deel uitmaakt en de traditie waarmee hij in aanraking komt.

- De leerling leeft in een wereld die invloed heeft op zijn levensbeschouwelijke ontwikkeling. In de leefwereld van het kind spelen relaties een grote rol. Deze maken met zijn interesses deel uit van zijn biografisch verhaal. Het aandachtsgebied sociaal-emotionele vorming besteedt hier aandacht aan. In de leefwereld ontmoet het kind ook andere dan hem

³ Enkele nadere invullingen van gerichtheid op de heiligheid van God: deze kan een verwijzing zijn naar Zijn onnoembaarheid; kan het accent leggen op Gods incarnatie in Christus; kan het accent leggen op Zijn reddend handelen, etc.

vertrouwde gewoonten, gebruiken, gedragingen en tradities. In het vak Geestelijke Stromingen leert de leerling om te gaan met de diversiteit aan levensovertuigingen. GL raakt deze aandachtsgebieden ook aan en moet er daarom verbindingen mee leggen. Dat geldt niet in de laatste plaats ook voor de wijze waarop GL het scheppende vermogen van het kind aanspreekt (in meningsuiting, taal, zang en andere kunstzinnige uitingen, et cetera).

- De leerling maakt deel uit van een samenleving waarin hij mensen zal ontmoeten die al dan niet leven vanuit een religieus zingevingskader. Kinderen groeien op in een tijd waarin het godsdienstige niet voor iedereen vanzelfsprekend is, en waarin het concrete religieuze leven soms zelfs verdacht is. De samenleving zal de wijze waarop de leerling ervaringen opdoet met betrekking tot de menselijke existentie en transcendentie, sterk inkleuren. Dominante kenmerken van de samenleving zijn privatisering, globalisering, nationalisering, secularisering en economisering. Zo staat het aandachtsgebied GL in de spanning tussen privatisering en de eis van zelfverwerkelijking en het mogelijk opgenomen zijn in een bezielend verband. Dat laatste zal de leerling ook kunnen vinden in de samenleving waarin hij leeft.
- Op een eigen vakspecifieke manier wordt de leerling vertrouwd met aspecten van de levensbeschouwelijke traditie waarin de school wil staan. Dat is niet eenvoudig, nu veel mensen hun oriëntaties niet meer ontleen aan één traditie waarin opvattingen over het leven en gedragingen die daarbij horen, gegeven zijn. In het nadenken over het eigene van het aandachtsgebied GL zal dan ook in het bijzonder aandacht moeten zijn voor de plek die traditie inneemt. In het aandachtsgebied GL wordt de traditie vooral gethematiseerd vanuit kenmerken die tot een religieuze (in het protestants-christelijk onderwijs vooral de protestantse) traditie behoren: bronnen (verhalen en personen), ideeën (waarden en beginselen, levensvragen) en praktijken (verschijningsvormen).

B. Voor een kennisbasis is het van belang dat de toekomstige leraar kennis heeft van de leefwereld van elk kind en inzicht in de samenleving en de dominante denkbeelden daarbinnen. De leraar moet ook in zijn onderwijs uitdrukking kunnen geven aan de visie van de school op onderwijs en vorming van kinderen én de levensbeschouwelijke traditie waarin de school wil staan tot haar recht laten komen. Die traditie kan zo worden ingevuld dat de leerling wordt gesocialiseerd in de protestants-christelijke geloofstraditie. Een andere school zal uitgaan van (christelijk geïnspireerd) ontmoetingsonderwijs, waarin ontmoetingen met verschillende levensbeschouwelijke stromingen centraal staan. Of de school neemt de spirituele ontwikkeling van de leerling als uitgangspunt en brengt tradities in voor zover deze die ontwikkeling dienen.

De leraar in opleiding zal zelf de eigen leefwereld en zijn verhouding tot de samenleving en de christelijke traditie moeten doordenken en verhelder. Hij heeft voldoende kennis van de contextualiteit van Bijbel- en andere verhalen. Hij heeft oog voor dominante kenmerken van de samenleving. Hij heeft inzicht in de diversiteit aan geestelijke en politieke stromingen, samenlevingsvormen en opvattingen over de verhouding tussen kerk en staat. Hij doordenkt de betekenis van moderne communicatiemedia voor de persoonlijkheidsontwikkeling. Hij kan daarbij culturele, sociaaleconomische, levensbeschouwelijke, historische, geografische en mondiale contexten in ogenschouw nemen.

C | Visie op levensbeschouwelijke ontwikkeling en vorming

Om het 'vak' GL te kunnen geven en de beoogde doelen te bereiken, is het van belang dat de leraar bekend is met morele en levensbeschouwelijke ontwikkeling van kinderen, en in staat is zijn onderwijs daar op aan te laten sluiten.

Gedeelde visie

Godsdienstige / levensbeschouwelijke vorming in het protestants-christelijk basisonderwijs gaat uit van de volgende visie op de vorming van kinderen:

- De leerling is een uniek persoon. Leerlingen verschillen in geslacht, sociale en levensbeschouwelijke achtergrond, aanleg en interesse.
- De leerling maakt deel uit van een groter verband. Zijn identiteit ligt niet in zichzelf besloten.
- De leerling leert woorden te vinden en te geven aan zinervaringen, meningen, en ideeën.
- De leerling ontwikkelt een besef van goed leven.
- De leerling raakt vertrouwd met noties van menselijk leven: verwondering, verbijstering, verwachting en verplichting.
- De leerling leert kritisch te reflecteren en betekenissen te geven.
- De leerling zet zich in voor zichzelf en voor anderen.

Ontwikkeling van het kind

Een leraar helpt kinderen een stap verder te zetten in hun levensbeschouwelijke ontwikkeling. Hierbij kijkt de leraar naar de mogelijkheden van kinderen (zone van de actuele ontwikkeling) en biedt activiteiten aan in hun zone van de naaste ontwikkeling (Vygotsky). Maar hoe stel je vast wat de zone van de actuele ontwikkeling van een kind is en hoe bepaal je wat de zone van de naaste ontwikkeling zou moeten of kunnen zijn?

Diverse ontwikkelingspsychologen hebben zich over deze vraag gebogen en zijn allemaal gekomen met een verschillend antwoord. Dit antwoord verschilt meestal omdat de ontwikkelingspsychologen naar verschillende dimensies van het leven kijken. Om te bepalen wat de zone van de actuele ontwikkeling van een kind is, is het dus belangrijk om zelf vooraf goed te bepalen naar welke dimensie van de levensbeschouwelijke ontwikkeling je wilt kijken.

Ontwikkelingspsychologen hebben de ontwikkeling van kinderen vaak omschreven als verschillende fasen die een kind doormaakt. Stadiatheorieën hebben de laatste jaren terecht kritiek gekregen vanwege de universalistische benadering en de suggestie van een ontwikkeling van 'lager' naar 'hoger'. Ontwikkelingspsychologen als Kohlberg en Fowler zijn beiden ook bekritiseerd vanwege hun westerse, mannelijke oriëntatie. Zij onderzoeken niet de invloed van de culturele en levensbeschouwelijke omgeving van kinderen op hun ontwikkeling en hebben evenmin oog voor de invloed van gender. Zo laat onderzoek van Przemyslaw Jablonski onder tien- en elfjarige protestantse en rooms-katholieke kinderen in Nederland zien dat alleen al tussen deze groepen duidelijke verschillen bestaan die samenhangen met de context waarin het kind opgroeit en met het referentiekader dat het daarbinnen ontwikkelt.

Door de kritiek lijkt het echter wel alsof het kind met het badwater is weggegooid. Het mooie van het werk van de ontwikkelingspsychologen is namelijk dat zij ons zicht bieden op de verschillende manieren waarop kinderen kijken naar en handelen in de wereld om hen heen. Deze manier van kijken kan een leerkracht helpen om keuzes te maken in wat hij aan wil bieden als activiteit. In deze kennisbasis oriënteren wij ons op drie ontwikkelingspsychologen:

Kohlberg: "Ik doe iets voor jou, als jij iets voor mij doet"; "Goed is wat anderen goed vinden"; "Het is goed als ik voldoe aan de verwachtingen van anderen".

Fowler: "Het kind heeft een grote verbeeldingskracht"; "Verhalen en regels worden letterlijk genomen en geven samenhang aan werkelijkheid"; "Het kind zoekt naar eigen identiteit, maar richt zich daarbij sterk op de reacties en meningen van volwassenen in zijn omgeving en van 'peers'".

Parsons: “Maak geen onderscheid tussen kunstwerk en andere zaken; iets wordt gewaardeerd op basis van overeenkomst en gelijkheid met de werkelijkheid; iets wordt gewaardeerd om de emoties die het oproept en de persoonlijke betekenis die eraan gegeven kan worden; iets wordt in een culturele context geplaatst”.

Ricoeur: “Eerste naïviteit: Geen onderscheid tussen feit en fantasie; kritische fase 1: onderscheid tussen feit en fantasie, ten gunste van feiten; kritische fase 2: ontdekken dat verhalen e.d. voor anderen een functie (kunnen) hebben; tweede naïviteit: onderscheid tussen feit en fantasie met waardering voor fantasie als bron van zingeving”.

In deze kennisbasis maken wij gebruik van de indeling: luisteren naar en vertellen van verhalen; betekenis geven aan verhalen; deelnemen aan belevingsmomenten; antwoorden en in actie komen. Wanneer je kijkt naar het werk van verschillende ontwikkelingspsychologen, dan zouden de volgende brillen zinnig kunnen zijn voor de ontwikkeling van kinderen rondom de verschillende activiteiten:

- Luisteren naar en vertellen van verhalen (Parsons)
- Betekenis geven aan verhalen (Ricoeur)
- Deelnemen aan belevingsmomenten (Fowler)
- Antwoorden en in actie komen (Kohlberg)

Voor de kennisbasis betekent dit dat de leraar:

- zich een beeld kan vormen van de zone van de actuele ontwikkeling, met het oog op de levensbeschouwelijke dimensie van een kind;
- gefundeerd een keuze kan maken welke bril hij kiest bij het kijken in een concrete situatie naar een kind;
- gefundeerd een keuze kan maken in een activiteitenaanbod om het kind te begeleiden naar de zone van de naaste ontwikkeling.

D | Kennis en vaardigheden van de leraar

Eerder is bij elk van de drie hoofdconcepten verwoord wat op conceptueel en op handelingsniveau van de leraar gevraagd mag worden. In deze paragraaf formuleren wij de daarvoor benodigde Kennis en vaardigheden van de leraar in de praktijk.

Cognitieve vaardigheden

- Kennis van bronnen, ideeën en praktijken van de christelijke traditie en van andere levensbeschouwelijke tradities met oog voor de verschillen binnen die tradities en het vermogen om op basis daarvan binnen de traditie van de school vorm te geven aan inhouden en activiteiten die bijdragen aan verbinding.
- Inzicht in de wijze waarop uitingvormen en opvattingen – van kinderen en mensen in de omgeving van kinderen – samenhangen met tijdgeest en cultureel-maatschappelijke context. Hieronder valt ook oog voor de invloed van maatschappelijke beeldvorming hierop, met name via de media.
- Oog voor de historische en literaire context bij het werken met verhalen en teksten uit de christelijke traditie en andere levensbeschouwelijke tradities. Het is van belang dat de leraar besef heeft van de complexiteit daarvan en de noodzaak die te duiden tegen de achtergrond van de historische en maatschappelijke context waarin de teksten / ideeën / gebruiken zijn ontstaan.
- Vermogen tot zelfreflectie.
- Kennis van levensbeschouwelijke en morele ontwikkeling van kinderen.

Responsieve vaardigheden

- Nieuwsgierigheid naar en belangstelling voor verschillende zienswijzen en spirituele ervaringen; oprechte belangstelling voor menselijke drijfveren.
- Gevoel voor de levensbeschouwelijke en spirituele ontwikkeling van kinderen.

Organisatorische vaardigheden

- Kunnen organiseren van activiteiten die kinderen in aanraking brengen met de christelijke traditie.
- Ontwikkelen en begeleiden van inspirerende onderwijsarrangementen die binding uitstralen en actualiteitswaarde hebben.
- Visualiseren van aansprekende karakteristieken van de christelijke traditie en andere levensbeschouwingen.

Interactieve vaardigheden

- Met kinderen kunnen filosoferen en theologiseren over levensvragen.