

# Bidden in de klas

Een ontwerpgericht onderzoek naar een concept leerlijn  
geloofsvorming voor bidden in de klas

Naam: Rianne Burgers

Studentnummer: 111247

Klas: L4A-Kas

Christelijke Hogeschool Ede

Afstudeeronderzoek  
Leraar Basisonderwijs

December 2013

Afstudeerbegeleider: Hans Bakker



## Voorwoord

De titel van dit onderzoek is 'Bidden in de klas'. In dit afstudeeronderzoek richt ik mij op de geloofsontwikkeling van kinderen, op de rol van de leerkracht hierbij en verder ga ik specifiek in op het bidden in de klas. Dit onderzoek is geschreven in het kader van het afstudeeronderzoek voor het behalen van het diploma 'Pedagogische Academie voor Basisonderwijs' (PABO).

Tijdens mijn eindstage heb ik 'geëxperimenteerd' met bidden in de klas. Ik experimenteerde met gebedsvormen, maar ook in het stimuleren van bepaalde gebedspunten. Ik vroeg mij wat ik van kinderen mocht verwachten. Waar zijn kinderen in groep 7 aan toe en waar zijn ze nog niet aan toe? Is er een soort leerlijn geloofsvorming voor het bidden in de klas te ontwikkelen? Deze en andere vragen beantwoord ik in dit afstudeeronderzoek.

Dit afstudeeronderzoek was er niet gekomen zonder de hulp van een aantal mensen. In de eerste plaats wil ik de leerkrachten van basisschool 'De Hoeksteen' en basisschool 'Maranathaschool' bedanken voor het invullen van de vragenlijsten. Daarnaast hebben ook de kinderen van groep 7 van 'De Hoeksteen' een belangrijke rol gespeeld. Doordat zij, aan het einde van mijn eindstage, een vragenlijst hebben ingevuld over mijn functioneren weet ik ook wat zij vinden van de manier waarop ik het bidden in de klas vorm gaf. Verder wil ik Hans Bakker hartelijk bedanken. Als afstudeerbegeleider wist hij mij te enthousiasmeren en inspireren voor dit onderzoek.

Ik wens u veel plezier bij het lezen van mijn afstudeeronderzoek.

December, 2013

Rianne Burgers

## Inhoudsopgave

Voorwoord .....	3
Inhoudsopgave .....	4
Hoofdstuk 1: Inleiding .....	7
1.1    Motivatie .....	7
1.2    Probleemstelling.....	7
1.3    Operationalisering probleemstelling.....	7
1.4    Vraagstellingen.....	8
1.4.a Theorievragen.....	8
1.4.b Praktijkvraag.....	8
1.5    Persoonlijke doelstellingen .....	8
1.5.a Persoonlijke theorie-doelstellingen.....	9
1.5.b Persoonlijk praktijkdoelstellingen .....	9
1.6    Opzet van het onderzoek .....	9
Hoofdstuk 2: Geloofsontwikkeling .....	10
2.0 Inleiding.....	10
2.1 Godsbeelden van kinderen.....	10
2.2 Geloofsfasen bij kinderen.....	11
2.2.a Fase 0: Ongedifferentieerde levensbeschouwing, 0 - 2/3 jaar.....	11
2.2.b Fase 1: Intuïtief-projecterende levensbeschouwing, 2/3 – 7 jaar.....	12
2.2.c Fase 2: Mythisch-letterlijke levensbeschouwing, 6/7 – 11/12 jaar .....	13
2.2.d Fase 3: Synthetisch-conventionele levensbeschouwing, vanaf 11/12 jaar.....	14
2.3 Basisvaardigheden levensbeschouwing .....	15
Basisvaardigheden levensbeschouwing .....	15
Basisvaardigheid 7: Traditie hanteren.....	21
2.4 Conclusie hoofdstuk 2 .....	25
Hoofdstuk 3: rol van de leerkracht.....	26
3.0 Inleiding.....	26
3.1 Het pedagogisch quintet .....	26
3.2 Leraar als gids .....	27
3.3 Leraren als voorbeeldfiguur .....	28
3.4 Persoonlijke keuze leraar .....	30
3.5 Begeleidende rol leraar .....	30
3.6 Conclusie hoofdstuk 3 .....	32

Hoofdstuk 4: bidden .....	33
4.0 Inleiding .....	33
4.1 Betekenis van bidden .....	33
4.2 Gebedsinhouden .....	33
4.2.a Aanbidden: loven en prijzen.....	33
4.2.b Belijden.....	34
4.2.c Bedanken .....	34
4.2.d Aanroepen.....	34
4.3 Gebed in de eerste geloofsfasen.....	35
4.4 Bidden met kinderen in het algemeen.....	35
4.5 Conclusie hoofdstuk 4 .....	36
Hoofdstuk 5: Praktijkonderzoek.....	38
5.1 Onderzoeksopzet.....	38
5.1.a Resultaten literatuuronderzoek .....	38
5.1.b Motivatie voor de praktijkvragen.....	38
5.1.c Praktijkvraag .....	38
5.1.d Onderzoeksgroep .....	38
5.1.e Onderzoeksinstrumenten.....	39
5.1.f Analyseplan .....	39
5.2 Onderzoeksresultaten .....	40
5.2a Ervaringen tijdens mijn eindstage .....	40
5.2.b Resultaten van de vragenlijst .....	42
5.3 Conclusie praktijkvraag .....	46
Hoofdstuk 6: Samenvatting, conclusie, discussie en aanbeveling .....	47
6.2 Conclusie .....	48
6.2.a Groep 1-3.....	49
6.2.b Groep 4-6.....	50
6.2.c Groep 7-8 .....	50
Onderwijslijn.....	51
Lijn van de lerende .....	51
6.3 Discussie .....	51
6.4 Aanbevelingen.....	52
Bibliografie .....	53
Bijlage 1: Gods karaktereigenschappen .....	55

Bijlage 2: Onze Vader in kindertaal .....	58
Bijlage 3: Vragenlijst over bidden in de klas.....	59
Bijlage 4: Resultaten vragenlijst .....	62

# Hoofdstuk 1: Inleiding

## 1.1 Motivatie

In het derde jaar van de opleiding 'Pedagogische Academie voor Basisonderwijs' (PABO), volgde ik de minor 'Cultuur en Identiteit'. Tijdens deze minor deed ik samen met een medestudent onderzoek naar godsdienstonderwijs op een hervormde basisschool in Nijkerk. Op verzoek van deze basisschool gaven wij richtlijnen om het godsdienstonderwijs meer in te richten naar de vier domeinen voor godsdienstonderwijs, opgesteld door de Besturenraad, Centrum voor Christelijk Onderwijs (2012). De vier domeinen die hierbij aan bod kwamen, zijn: luisteren naar en vertellen van verhalen, met elkaar betekenis geven, vieren en ontmoeten en antwoorden. Ik vond het interessant om bij veel verschillende gebieden van het godsdienstonderwijs de theorie in te duiken, maar dit had wel als resultaat dat we niet bij elk onderdeel de diepte in konden gaan. Dit hebben wij in de discussie verwoord. Daarnaast gaven wij hierin aan dat wij naar eigen zeggen het onderdeel 'bidden' onvoldoende hebben belicht.

Wanneer ik nadenk over bidden in de klas, zou ik de kinderen in mijn klas het liefst een persoonlijke relatie met God geven, maar dat kan ik niet. Hieruit komt bij mij de vraag naar boven op welke manier ik bidden in de klas op een goede manier kan inzetten. Eén van de conclusies die we trokken uit het minoronderzoek is dat er goede opbouw in het godsdienstonderwijs terug te vinden moet zijn (Berg, 2007). Wanneer ik dit samenvoeg met het aspect bidden, ben ik benieuwd of het mogelijk is om een universele leerlijn voor bidden te ontwikkelen die past bij de geloofsontwikkeling van kinderen en wat de rol van de leerkracht daarbij is. Op deze vraag hoop ik met dit afstudeeronderzoek antwoord te geven.

## 1.2 Probleemstelling

Ik merk bij mijzelf dat ik redelijk snel in een 'sleur' kom als ik met de klas bid; ik heb vaak de neiging om vaak dezelfde vorm en inhoud van een gebed te gebruiken. Dit hoor ik ook terug van medestudenten en ik heb het tijdens stages bij leerkrachten gezien. Daarom ben ik benieuwd op welke manier ik een opbouw kan bieden voor kinderen, een leerlijn. Bij een leerlijn bidden, vraag ik mij af hoe dit kan aansluiten bij de geloofsontwikkeling van kinderen en welke rol de leerkracht hierin heeft. Hieruit volgt de hoofdvraag die leidend is voor mijn afstudeeronderzoek:

*Hoe kan er een concept leerlijn 'bidden' ontwikkeld worden, die aansluit bij de geloofsontwikkeling van kinderen op basisschoolleeftijd en wat is hierbij de rol van de leerkracht als identificatiefiguur en begeleider?*

## 1.3 Operationalisering probleemstelling

Hieronder worden verschillende begrippen uit de hoofdvraag omschreven en ingekaderd.

### Leerlijn

Door middel van een leerlijn wordt voor een bepaald leergebied aangegeven hoe kinderen van een bepaald beginniveau tot de kerndoelen komen<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Taalunieversum (2013). *Onderwijstermenlijst, leerlijn*. Verkregen op 11 november 2013, <http://taalunieversum.org/onderwijs/termen/term/177/>

Een leerlijn omvat de volgende drie vervlochten betekenissen<sup>2</sup>:

- De inhoudslijn of leerstoflijn. Hierin staat welke inhoud van een leergebied aan bod moeten komen.
- De onderwijslijn. Hierin staan vakdidactische aanwijzingen.
- De lijn van de lerende. Hierin staat een globaal overzicht van de leerprocessen van de leerlingen.

### **Geloofsontwikkeling**

Hiermee wordt een proces bedoeld waardoor een persoon andere of meer kennis of vaardigheden verwerft op het gebied van het christelijke geloof.

### **Basisschoolleeftijd**

Met basisschoolleeftijd wordt de leeftijd bedoeld die kinderen hebben als zij op de basisschool zitten; de leeftijd van vier tot ongeveer twaalf jaar.

## **1.4 Vraagstellingen**

De hoofdvraag is onderverdeeld in een drietal theorievragen en een tweetal praktijkvragen.

### **1.4.a Theorievragen**

- Hoe ziet de geloofsontwikkeling van kinderen eruit in de verschillende leeftijdsfasen op basisschoolleeftijd?
- Wat is de rol van de leerkracht bij de geloofsontwikkeling van kinderen als identificatiefiguur en begeleider?
- Welke aanzetten kunnen gegeven worden voor een leerlijn bidden door en met kinderen, gerelateerd aan de geloofsontwikkeling van kinderen?

### **1.4.b Praktijkvraag**

In het praktijkonderzoek wordt antwoord gegeven op de volgende vraag:

Vanaf welke leeftijdsfase zijn kinderen toe aan de volgende gebedsinhouden: aanbidden, belijden, bedanken, bidden voor jezelf en bidden voor anderen; welke rol hebben leerkrachten hierbij als identificatiefiguur en begeleider?

Uit deze vraag kunnen de volgende deelvragen worden afgeleid:

- Vanaf welke leeftijdsfase kunnen kinderen betekenisvol invulling geven aan de volgende gebedsinhouden: aanbidden, belijden, bedanken, bidden voor jezelf en bidden voor anderen?
- Welke rol heeft de leerkracht als identificatiefiguur?
- Welke rol heeft de leerkracht als begeleider?

## **1.5 Persoonlijke doelstellingen**

Hieronder volgen een aantal persoonlijke doelstellingen op het gebied van het literatuuronderzoek en op het gebied van het praktijkonderzoek.

---

<sup>2</sup> TULE (2013). *Concretisering van de kerndoelen*. Geraadpleegd op 11 november 2013, <http://tule.slo.nl/Inleiding/F-KDToelichting.html>



### **1.5.a Persoonlijke theorie-doelstellingen**

- Aan het eind van mijn afstudeeronderzoek kan ik de geloofsontwikkeling van kinderen op basisschoolleeftijd omschrijven.
- Aan het eind van mijn onderzoek kan ik aangeven welke aspecten een rol spelen bij de gebedsontwikkeling van kinderen op basisschoolleeftijd.
- Aan het eind van mijn onderzoek kan ik competenties benoemen waarin een christelijke leerkracht zich onderscheidt als identificatiefiguur en begeleider op het gebied van geloofsontwikkeling.

### **1.5.b Persoonlijk praktijkdoelstellingen**

- Aan het eind van mijn afstudeeronderzoek heb ik een concept leerlijn bidden ontwikkeld voor het identiteitsbeleid op de Hoeksteen in Nijkerk.
- Aan het eind van mijn afstudeeronderzoek kan ik de Hoeksteen in Nijkerk aanbevelingen doen op het gebied van het begeleiden van kinderen bij hun gebedsontwikkeling.

## **1.6 Opzet van het onderzoek**

Hieronder wordt de opzet van dit onderzoek uitgelegd.

Het eerste hoofdstuk is inleidend. Hier wordt mijn motivatie, de probleemstelling, de operationalisering van de probleemstelling, de vraagstellingen en de persoonlijke doelstellingen uiteengezet. In hoofdstuk 2, 3 en 4 zullen de theorievragen behandeld worden. In hoofdstuk twee zal de geloofsontwikkeling worden beschreven. Hier komen godsbeelden en basisvaardigheden voor spiritualiteit naar voren. In hoofdstuk drie zal ik vanuit de literatuur de rol van de leerkracht op de geloofsontwikkeling van kinderen, beschrijven op het gebied van identificatiefiguur en begeleider. In hoofdstuk vier ligt de focus op het aspect bidden. Verschillende gebedsinhouden en vormen van gebed worden onderscheiden en dit zal aan de geloofsontwikkeling van kinderen worden gekoppeld. In hoofdstuk 5 komt de praktijkvraag aan de orde. Tijdens dit onderzoek zullen leerkrachten, door middel van vragenlijsten, aangeven in hoeverre kinderen betekenisvolle invulling kunnen geven aan verschillende gebedsinhouden. Ten slotte zal ik in hoofdstuk zes een samenvatting geven, een conclusie trekken, een discussie schrijven en aanbevelingen aandragen.

Dit onderzoek wordt een ontwerpgericht onderzoek. Ontwerpgericht onderzoek levert een directe bijdrage aan het oplossen van problemen in de praktijk, waarbij een van tevoren opgezet en goed onderbouwd ontwerp wordt ontwikkeld (Kallenberg, Koster, Onstenk, Scheepsma, 2011), in dit geval een concept leerlijn 'bidden'. Hierbij komen de drie soorten ontwerp-kennis naar voren: objectkennis, realisatiekennis en proceskennis. Verder zal het onderzoek zowel kwalitatief als kwantitatief van aard zijn, dit komt naar voren in de vragenlijsten.

## Hoofdstuk 2: Geloofsontwikkeling

### 2.0 Inleiding

Dit hoofdstuk zal gaan over de geloofsontwikkeling van kinderen. De vraag die in dit hoofdstuk zal worden beantwoord, is als volgt: 'Hoe ziet de geloofsontwikkeling van kinderen eruit in de verschillende leeftijdsfasen op basisschoolleeftijd?'

Als eerste zullen godsbeelden beschreven worden, vervolgens vier geloofsfasen van kinderen op basisschoolleeftijd en als laatste zullen tien basisvaardigheden voor levensbeschouwing aan de orde komen.

### 2.1 Godsbeelden van kinderen

Wij kunnen God leren kennen door de omgang met het Woord. Als deze kennis van de Bijbel (nog) mist, krijgt het godsbeeld een vaag karakter (Klink, 1981). Dat brengt kinderen in verwarring over de vraag wie God nu eigenlijk is (Burger-Niemeijer, Eijk & Sanders, 2011). Daarom moet er voorzichtig omgegaan worden met de manier waarop ouders en leerkrachten godsbeelden bij kinderen creëren. Kinderen te vroeg zwaar geestelijk voedsel voeren, kan een oorzaak zijn voor kinderlijksimplistische voorstellingen bij volwassenen omtrent de Bijbel als boek en omtrent de gebeurtenissen in de verhalen, zeker als dit sterk emotioneel is beleefd. Een kind kan niet anders geloven, denken en beleven dan als een kind. Dit is niet te veranderen, zo beleeft een kind nou eenmaal de werkelijkheid. Dit wereldbeeld zal vanzelf uitgroeien tot een eerlijk wereldbeeld, tenzij ouders en leerkrachten dit kinderlijke wereldbeeld en verwachtingspatroon gaan bevestigen door dogmatische spreuken te gebruiken als 'God kan alles', 'Bij God ben je helemaal veilig, dan kan je niks overkomen' of 'Wie de Here niet liefheeft, zal gestraft worden' (Klink, 1981).

Er is een overeenkomst tussen de voorstellingswereld van kinderen en die van mensen uit het Oude Testament. Het volk van Israël is ook 'kind' geweest, de manier waarop zij het hebben beleefd, verteld en overgeleverd, was gebonden aan hun voorstellingswereld (Klink, 1981). De gruwelheden die zijn gebeurd tussen God, het volk Israël en omliggende volken passen bij het godsbeeld 'God als iemand die je veroordeelt, als je iets fout hebt gedaan' (Juch, 1990). Daarom moeten ouders en leerkrachten deze verhalen juist niet altijd vertellen 'zoals ze er staan', want dan wordt het kinderlijke wereldbeeld bevestigd en wordt het uitgroeien tot een eerlijk wereldbeeld belemmerd (Klink, 1981).

Andere godsbeelden die de theoloog Juch (1990, pp. 60-61) in zijn onderzoek heeft beschreven zijn:

- God als sinterklaas
- God als tovenaar
- God als helper in nood
- God als (oude) man die machteloos toekijkt
- God als iemand die gebonden is aan tijd en plaats
- God als Vader
- God als vriend
- God als rechter/ koning, die weet wat goed is en wat kwaad
- God als geest

## 2.2 Geloofsfasen bij kinderen

Psycholoog James Fowler (1995) gaat uit van zeven universele fasen in het geloof. Dit hoofdstuk gaat over de geloofsontwikkeling van kinderen en daardoor zullen alleen de eerste vier fasen worden beschreven. Hierin wordt een link gelegd tussen de verstandelijke- en de geloofsontwikkeling. De overgang tussen de fasen verloopt geleidelijk.

### 2.2.a Fase 0: Ongedifferentieerde levensbeschouwing, 0 - 2/3 jaar

Deze fase is de ongedifferentieerde levensbeschouwing, omdat een kind op deze leeftijd geen samenhang ziet in de wereld, geen zinsysteem of samenhangende levensbeschouwing. Vanaf de opkomst van de taal begint een kind het geheel van losse impressies te ordenen (De Schepper, 2007). De fase wordt ook wel het basisgeloof genoemd (De Baat & Nijburg, 2007).

#### *Verstandelijk ontwikkeling*

Het basisthema voor deze fase is vertrouwen tegenover wantrouwen. Kinderen worden zich bewust dat ze er mogen zijn. Daarbij is de leerstijl ervaren (Burger-Niemeijer et al., 2011). In deze fase wordt het denken ontwikkeld en dit wordt bepaald door ervaringen via zintuigen (De Baat & Nijburg, 2007). Wanneer een peuter het verstand gebruikt, is dit denken in deze periode nog “magisch”: het komt niet overeen met de realiteit (De Baat & Nijburg, 2007, p. 178). Kleuters denken in deze periode vaak dat dingen en planten ook een bewustzijn hebben, dit wordt “animistisch denken” genoemd (Libbrecht, 2003, p. 157).

#### *Geestelijke ontwikkeling*

In deze fase kan geen kind zijn geloof kenbaar maken, vooral in de eerste jaren bestaat deze fase uit enkel waarnemen. Het kind leert een lach te herkennen, oogcontact te maken en vast te houden en daardoor leert het kind te vertrouwen en verzorgd te worden (De Baat & Nijburg, 2007). Het kind heeft een vanzelfsprekende acceptatie van God zoals door de ouders wordt gegeven, waarbij het kind aanneemt dat God lokaliseerbaar en heel concreet is (Van den Berg, Van Steenis & De Valk, 2007). Het accent zou gelegd moeten worden op de religieuze beleving (De Baat & Nijburg, 2007). Vanaf driejarige leeftijd beginnen kinderen te worstelen met de vraag: ‘Waar is God?’ (Havelaar-Bakker, 2012).

#### Basisvertrouwen

De hechtingsrelatie tussen kind en moeder is in deze periode heel belangrijk. Wanneer de hechting veilig is, kan dat later tot uitdrukking komen in een gevoel van vertrouwen, liefde, hoop en moed. Wanneer de hechting onveilig is, kan dit leiden tot een fundamenteel gevoel van wantrouwen, wanhoop en onmacht om zich met mensen te binden (De Schepper, 2007). Bij een veilige hechting zal een kind ook een groot vertrouwen in God hebben (Van den Berg et al., 2007).

#### Socialisatie

Kinderen nemen normen, waarden en gebruiken van ouders en opvoeders over door imitatie en identificatie (De Schepper, 2007). Daarnaast vindt er ook imitatiegedrag plaats bij rituelen, zoals bidden en speciale liedjes voor het eten/ slapengaan (Van den Berg et al., 2007).

### **2.2.b Fase 1: Intuïtief-projecterende levensbeschouwing, 2/3 – 7 jaar**

In deze fase zien kinderen de betekenis van dingen en gebeurtenissen zelf nog niet. De bron van deze betekenis ligt buiten henzelf, bijvoorbeeld bij ouders en opvoeders. Hierdoor gaan kinderen zich identificeren met hun ouders en opvoeders. Dit gebeurt intuïtief: ongemerkt en onbewust. Daarom wordt fase 1 intuïtief-projecterend genoemd (De Schepper, 2007). Deze fase wordt ook wel het “ongeordend geloof” genoemd (De Baat & Nijburg, 2007, p. 178).

#### ***Verstandelijke ontwikkeling***

In het begin van deze fase zijn kinderen bezig met het basisthema zelfstandigheid. Ze worden zich bewust dat ze dingen zelf willen. Dit leren ze door af te kijken en mee te doen. Vervolgens gaat dit over in het basisthema initiatief tegenover aanpassing. Kinderen worden zich bewust dat ze dingen durven. De leerstijl die hierbij hoort, is het zelf doen en gewoontevorming (Burger-Niemeijer et al., 2011). Het ‘magisch denken’ is in deze fase nog volop aanwezig. In deze periode staat het ‘ik’ van een kind centraal. Dit gaat geleidelijk over naar een denken dat meer overeenkomt met de werkelijkheid. Kinderen hebben in deze leeftijdsfase nog een heel concrete manier van denken (De Baat & Nijburg, 2007) en vatten beeldspraak vaak op als feit (Klink, 1981). In deze leeftijdsfase leren kinderen om ‘nee’ te zeggen, willen ze vrienden maken, worden sociaal en leergierig (Burger-Niemeijer et al., 2011). Verder verlangt een kind naar volledige geborgenheid, is bang om uit de gratie te vallen, wil goedkeuring ontvangen en is bang voor straf (Klink, 1981). Een kind heeft in deze fase nog geen besef van tijd en ruimte (Havelaar-Bakker, 2012).

#### ***Geestelijke ontwikkeling***

Kinderen van twee tot zes jaar hebben een concrete godsvoorstelling, die ze vooral emotioneel beleven (Hofland, 1998). Persoonlijk spreken met de Onzichtbare blijft voor het kind heel concreet, in de gedaante van Jezus (Van den Berg et al., 2007). Het accent zou gelegd moeten worden op rolmodellen. Kinderen nemen veel waar, maar door een tekort aan woorden kunnen ze deze gevoelens niet uiten (Burger-Niemeijer et al., 2011). Toch kunnen kinderen heel goed aanvoelen wat echt is en wat niet. In deze fase komen de volgende twee vragen bij kinderen naar boven: waar woont God en hoe ziet God eruit? Daarnaast stellen kinderen veel vragen over dood en leven (Havelaar-Bakker, 2012).

#### **Fragmentarisch wereldbeeld**

In fase één is de ervaring van kinderen fragmentarisch. Ze overzien het geheel nog niet, maar hebben losse ervaringen die zeer diepgaande indrukken kunnen oproepen en blijvend doorwerken in de levensbeschouwing. Deze losse ervaringen hebben niet steeds een religieuze betekenis, maar houden wel verband met het eigen fundamentele levensgevoel (De Schepper, 2007). Kinderen zijn pas vanaf 8/9 jaar aan geschiedenis toe. Daarom is een uitleg dat het beloofde land Kanaän heet, overbodig (Klink, 1981).

#### **Imitatie en identificatie**

Kinderen zoeken samenhang in het leven niet bij eigen ervaringen, maar bij ouders en opvoeders. Hierdoor is imitatie en identificatie met volwassenen wezenlijk voor de levensbeschouwing van kinderen in deze fase. Ouders en opvoeders zijn als het ware de eerste goden in het leven van een kind: almachtig en onaantastbaar (De Schepper 2007). Hierdoor denken kinderen moralistisch zwart-wit (Klink, 1981). Doordat kleuters geconfronteerd worden met de afwezigheid en de grenzen van

opvoeders, levert dit een positieve bijdrage aan de groei naar zelfstandigheid (De Schepper, 2007). Dan ontstaat de fase waarin kinderen eigen mogelijkheden en mogelijkheden van de omgeving gaan ontdekken (Van den Berg et al., 2007).

#### Associatief denken en verbeelding

Kleuters voelen zich één met de werkelijkheid en kunnen nog niet kritisch afstand nemen (Hofland, 1998). Een kind in deze fase denkt nog niet logisch, in oorzaak en gevolg, maar associatieve verbanden worden vanuit directe ervaring en gevoel gelegd. Kleuters kunnen het onderscheid tussen symbool en werkelijkheid niet maken (De Schepper, 2007). Door symbolisch denken vermoedt een kleuter dat achter alles een bedoeling zit en dat levenloze dingen gevoel hebben. Daardoor is er ruimte voor verbeelding. Het kind heeft geen enkel probleem om ook de Bijbelse verhalen en godsdienstige rituelen daarin een plekje te geven (Burger-Niemeijer et al., 2011). De fantasie gaat verder waar de ervaring op grenzen stoot. Tegelijkertijd beseft de oudere kleuter dat fantasie niet het definitieve antwoord is en zal vragen gaan stellen over het waarom en hoe (De Schepper, 2007). Dan ontstaat de vraag of iets werkelijk en realistisch is of fantasie (Van den Berg et al., 2007).

#### Ik-gericht

Een kleuter kan de buitenwereld niet los zien van zichzelf. Alles wordt vanuit de eigen ik gezien. Een kind in deze fase kan zich niet of maar zeer moeilijk verplaatsen in het standpunt of in de zienswijze van een ander. Sociaal gedrag zal vanuit externe motivatie groeien of eigen profijt. Sociale waarneming groeit langzaam; een moraliserende benadering zal dit niet bevorderen (De Schepper, 2007).

#### Sfeergevoelig

Kinderen van deze leeftijd zijn vooral gevoelig voor sfeer en beleving, waarin zingen en bidden heel belangrijk zijn. Jonge kinderen houden van herhaling (Hofland, 1998).

### **2.2.c Fase 2: Mythisch-letterlijke levensbeschouwing, 6/7 – 11/12 jaar**

De fase is mythisch, omdat kinderen in deze fase verhalen met veel fantasie en symboliek belangrijk vinden. Deze verhalen worden door kinderen letterlijk opgevat. Een kind in deze leeftijdsfase ontwikkelt nu vaardigheden om te denken, te ordenen, patronen te ontdekken en logisch na te denken. Het is in staat werkelijkheid en fantasie te onderscheiden (De Schepper, 2007).

Deze fase wordt ook wel “geordend geloof” genoemd (De Baat & Nijburg, 2007, p. 179).

#### *Verstandelijke ontwikkeling*

Het vorige basisthema groeit uit tot het basisthema bekwaamheid tegenover minderwaardigheid. Kinderen worden zich bewust dat ze dingen zelf kunnen. Hun leerstijl is voornamelijk kennis opdoen (Burger-Niemeijer et al., 2011). In deze fase ontdekt het kind dat een verhaal niet altijd letterlijk genomen moet worden, maar dat daar een diepere betekenis achter kan zitten. Vanaf negen jaar kan een kind logisch en abstract denken en neemt hun langetermijngeheugen in sterke mate toe (De Baat & Nijburg, 2007).

#### *Geestelijke ontwikkeling*

Kinderen van zes tot twaalf jaar interesseren zich voor feiten en gebeurtenissen, met name of iets gebeurd is en de wijze waarop. Daarom noemt men het kind in deze leeftijdsfase wel een

“realiteitsfanaticus” (Hofland, 1998, p. 44). Dit is dan ook een uitgelezen kans voor het leren en onthouden van Bijbelkennis. Kinderen van deze leeftijd kunnen beeldspraak en Bijbels begrippen leren begrijpen (Hofland, 1998). In het begin van deze fase zijn kinderen vooral bezig met de vraag: mag dat van God? En later zal ook de volgende vraag naar voren komen: wat kan God allemaal? (Havelaar-Bakker, 2012).

#### Zin in verhalen

In de vorige fase brachten ouders en opvoeders samenhang aan, maar nu gaat het kind zelf een samenhang in de wereld ontdekken. Deze samenhang vinden kinderen vooral in verhalen, omdat dit betekenis geeft aan het bestaan, en ervaringen en gebeurtenissen ordent. Door deze verhalen wordt de wereld voor de kinderen groter. Los van het verhaal verliezen algemene inzichten hun kracht en waarde, omdat het kind nog niet abstract denkt (De Schepper, 2007).

#### Verbeelding ingetoomd

Kinderen in deze fase krijgen een duidelijk onderscheid tussen de wereld van de gewone dagelijkse ervaring en de wereld van de verhalen, de fantasie en de symboliek. Zij zien God als een concreet persoon die hoort tot die ‘andere’ wereld, hoewel Hij van daaruit in onze dagelijkse wereld wel kan ingrijpen (De Schepper, 2007). Vanaf negen jaar ontwikkelt het kind een historisch besef. Dan kan er meer achtergrondinformatie gegeven worden en meer informatie over gewoonten en gebruiken uit de tijd van de Bijbel. Kinderen van deze leeftijd kunnen beeldspraak en Bijbels begrippen leren begrijpen (Hofland, 1998). Het moet meer gaan om woorden dan om feiten, maar dan ook hermeneutisch; woorden die begrijpend en vertalend zijn voor deze tijd (Klink, 1981).

#### Meer dan ‘ik’

Er ontstaat een groeiend inlevingsvermogen, hoewel dit in deze fase ook nog beperkt blijft. Er worden twee fasen in het ‘perspectief nemen’ onderscheiden:

- Subjectief perspectief nemen (6-8 jaar). In deze fase beseffen kinderen dat anderen een ander standpunt kunnen innemen, maar ze veronderstellen dat ze dat doen op basis van andere informatie.
- Gereflecteerd perspectief nemen (8-10 jaar). In deze fase kunnen kinderen inzien dat de anderen op basis van dezelfde informatie tot een ander standpunt kunnen komen en de situatie anders kunnen ervaren. Daarentegen kunnen kinderen in deze fase verschillende perspectieven nog niet tegelijk overzien, met elkaar vergelijken en tegen elkaar afwegen (De Schepper, 2007).

### **2.2.d Fase 3: Synthetisch-conventionele levensbeschouwing, vanaf 11/12 jaar**

De fase is ‘synthetisch’, omdat kinderen in deze fase voor het eerst komen tot een min of meer samenhangende levensbeschouwing. Daarnaast is deze fase conventioneel, omdat kinderen van deze leeftijd zich makkelijk laten beïnvloeden door de omgeving en ze passen zich makkelijk aan verschillende uiteenlopende conventies aan (De Schepper, 2007). Deze fase wordt ook wel “aanpassend geloof” genoemd (De Baat & Nijburg, 2007, p. 180).

#### *Verstandelijke ontwikkeling*

In deze fase staat het basisthema identiteit tegenover identiteitsverwarring centraal. De bewustwording vindt plaats op het gebied van ‘ik ben zo’. De leerstijl in deze fase is verantwoording

en gesprek (Burger-Niemeijer et al., 2011). Een persoon in deze fase wil zich verbinden aan belangrijke mensen om zich heen. Het groepsproces speelt in deze leeftijdsfase een belangrijke rol. In die groep zoekt een persoon zijn veiligheid en een stuk identiteit. Personen gaan zich identificeren met een voorbeeld (De Baat & Nijburg, 2007). Er is in deze fase een sterke ontwikkeling wat betreft tijd- en ruimtebesef (Van den Berg et al., 2007).

### *Geestelijke ontwikkeling*

In deze fase zijn kinderen bezig met de vraag: Wat kan God allemaal? (Havelaar-Bakker, 2012).

#### Beginnend logisch denken

Kinderen in deze fase gaan meer abstract en logisch denken, hoewel emotionele zaken hierin nog een grote rol spelen. De samenhang van de wereld als geheel blijft voor een kind in deze fase nog vaag, het is een samenklontering van meningen en overtuigingen, die elkaar kunnen tegenspreken (De Schepper, 2007). Kinderen vanaf twaalf jaar gaan meer abstract denken: de betekenis en functie van een Bijbelverhaal is belangrijk. Dit is ook de leeftijd dat er meer twijfels ontstaan over de betrouwbaarheid en het gezag van de Bijbel (Hofland, 1998).

#### Persoongebonden symbolen

Kinderen zien symbolen nu echt als symbolen: een specifieke manier om iets over de werkelijkheid te zeggen. Ze zijn vooral gevoelig voor symbolen uit de naaste omgeving: voetbalclub, muziek, kleding en groepstaal. Dit geldt ook voor godsdienstige symbolen, ze nemen symbolen over van de groepen waar ze bij willen horen.

#### Perspectief nemen

In deze fase ontstaat de mogelijkheid om perspectief te nemen: zich verplaatsen in de visie van een ander en vervolgens zichzelf bekijken vanuit dat perspectief (De Schepper, 2007). In de omgang met elkaar is de persoonlijke ontmoeting meestal belangrijker dan regels en patronen of een uitgesproken politieke opvatting. Hierdoor wordt een verschil in overtuiging herleid tot een verschil in personen (Burggraaff, 1985).

## **2.3 Basisvaardigheden levensbeschouwing**

### **Basisvaardigheden levensbeschouwing**

De Schepper (2007) noemt levensbeschouwing “een proces dat leidt tot een levensvisie” (De Schepper, 2007, pp 19-20). Om dit proces goed te kunnen doorlopen, zijn tien basisvaardigheden vereist (De Schepper, 2007, p. 149):

1. waarnemen
2. verkennen
3. verbeelden
4. redeneren
5. communiceren
6. traditie hanteren
7. verbondenheid beleven
8. transcendentie zien

9. handelen

10. fundamenteel vertrouwen in het leven

De basisvaardigheden zullen hieronder afzonderlijk worden uitgelicht. Hierbij zal een omschrijving van de vaardigheid worden gegeven en een beschrijving van de ontwikkeling op dat gebied.

### *Basisvaardigheid 1: Waarnemen*

#### Omschrijving

De eerste basisvaardigheid is waarnemen. De relatie met de wereld is de basis voor godsdienst, dit komt door waarneming tot stand. De definitie van waarnemen die gehanteerd wordt is: de vaardigheid om rijke en diepe ervaringen op te doen. Waarnemen gebeurt door middel van de zintuigen. Een goede ontwikkeling van de zintuigen is, onder andere, belangrijk om tot verwondering en genieten te komen. Verder zijn er nog een aantal vaardigheden nodig voor verwondering:

- Je open stellen voor het onverwachte
- Vanzelfsprekendheden loslaten
- Vragen stellen bij dagelijkse dingen en ervaringen
- Verbanden leggen
- Je concentreren
- Tot rust komen

#### Ontwikkeling

In fase 1 zal de zintuiglijke waarneming sowieso veel aandacht krijgen op school. Het terrein van de verwondering zal vooral liggen in de natuur en de kinderwereld. Relaties met ouders zijn te vanzelfsprekend om zich erover te verwonderen en de grote wereld is ver weg. Het is belangrijk dat de natuurlijke verwondering en het genieten ondersteund worden. Kinderen moeten leren omgaan met emoties, met name negatieve emoties. Hierbij moet vooral met verhalen en expressie gewerkt worden.

In fase 2 leren kinderen zich ook te verwonderen over de taal en technische ontwikkelingen. Kinderen gaan ook sociale gevoelens ontwikkelen en kinderen moeten leren om deze gevoelens bij zichzelf te ontdekken en ermee om te leren gaan. Kinderen beginnen met de ontwikkeling van het empathisch vermogen en het gevoel voor schoonheid.

In fase 3 speelt de eigen positie in de groep een grote rol bij de manier waarop ze naar anderen kijken. Zo hebben ze oog voor onrecht en zwakkeren, maar niet voor hen die vlak bij hen staan, omdat dit de positie in de groep kan aantasten.

In tabel 1 is af te lezen wat kinderen in welke leeftijdsfase ontwikkelen met betrekking tot waarnemen:



Tabel 1

*Basisvaardigheid waarnemen (De Schepper, 2007, p. 213)*

	<i>Fase 1 (groep 1 - 3) Intuïtief-projecterend</i>	<i>Fase 2 (groep 4 – 6) Mythisch – letterlijk</i>	<i>Fase 3 (groep 7 – 8) Synthetisch – conventioneel</i>
<b>Waarnemen</b>	<i>Natuur en kindwereld; Verwondering en genieten ondersteunen; Omgaan met emoties</i>	<i>Verwonderen verbinden met verkennen; emoties; gevoel voor mensen; gevoel voor schoonheid</i>	<i>Verbreden; wereldverkenning verdiepen; emoties tonen; gevoel voor onrecht en zwakkeren; genieten van kleine dingen</i>

### ***Basisvaardigheid 2: Verkennen***

#### **Omschrijving**

De tweede basisvaardigheid is verkennen. Hier is kennis van wereldoriëntatie bij nodig, zodat er een brede ervaring op het terrein van levensbeschouwingen ontwikkeld wordt. Daarnaast zijn verhalen belangrijk om ervaring op te doen met de innerlijke wereld van mensen. Kinderen moeten leren om te gaan met gevoelens. Ze erkennen hun gevoelens en aanvaarden deze als feit. Daarnaast leren kinderen hun gevoelens te overdenken en te sturen. Het belang van verkennen is samen te vatten in drie punten:

- De concretisering van levensbeschouwing en daarmee tot de praktische hanteerbaarheid in het dagelijkse leven.
- Rijkdom van denken. Brede ervaring kan de levensbeschouwing vullen met rijkdom aan vragen inzichten.
- Recht doen aan de complexiteit van de werkelijkheid en de levensvragen.

#### **Ontwikkeling**

In fase 1 is dit nog zeer beperkt aanwezig, al kan beeldmateriaal er wel voor zorgen dat kinderen zich naar de buitenwereld gaan richten.

In fase 2 gaat verkennen vooral hand in hand met verwondering, waardoor de verkenning wordt verdiept.

In fase 3 zijn kinderen van nature echte wereldverkenner en hebben ze een enorme opnamecapaciteit.

In tabel 2 is af te lezen wat kinderen in welke leeftijdsfase ontwikkelen met betrekking tot verkennen:

Tabel 2

*Basisvaardigheid verkennen (De Schepper, 2007, p. 213)*

	<i>Fase 1 (groep 1 - 3) Intuïtief-projecterend</i>	<i>Fase 2 (groep 4 – 6) Mythisch – letterlijk</i>	<i>Fase 3 (groep 7 – 8) Synthetisch conventioneel</i>	–
<b>Verkennen</b>	<i>Zeer beperkt; met beeldmateriaal</i>	<i>Ondersteunen; verdiepen</i>	<i>Ondersteunen; eenzijdigheid vermijden</i>	

### **Basisvaardigheid 3: Verbeelden**

#### Omschrijving

De derde basisvaardigheid is verbeelden. Beelden zeggen vaak meer dan logische redeneringen. Beelden beïnvloeden ervaringen. Daarom is het belangrijk om een juist beeld van de wereld, van de mens en van de geschiedenis te hebben. Daarnaast laat de verbeelding ook mogelijkheden, dromen, idealen en doelen zien om naar te streven en doorbreekt daardoor de routine, de verstarring en de verzakelijking. Ook is de verbeelding nauw verbonden met lichamelijke beleving in beweging en rituelen, met klanken en muziek, met visuele beelden, met taal en verhalen.

Het meest fundamentele verbeeldingsgegeven is de taal, gesproken of geschreven. Het is de meest elementaire menselijke ordening van de werkelijkheid. In de keuze van teksten en liederen voor godsdienst zal men ook aandacht moeten besteden aan de rijkdom en het poëtisch gehalte van de gehanteerde taal. Daarnaast is levensbeschouwelijke expressie op alle niveaus nodig voor de verbeeldingskracht. Voor kinderen in de leeftijd van 9 tot 10 jaar zijn de persoonlijke betekenis en bedoeling van bekende Bijbelverhalen moeilijk te begrijpen. Reflecterende verbeelding helpt hier wel bij (Worsley, 2004).

#### Ontwikkeling

In fase 1 is de verbeelding zeer sterk aanwezig en kinderen mogen hierin uitgedaagd worden.

In fase 2 leren kinderen om evenwicht te vinden tussen verbeelding en realisme.

In fase 3 kan de verbeelding in de verdrukking komen van de informatiedrift en de rationalisatie. In de verbeelding zal nu de persoonlijke visie op de gewone werkelijkheid uitgedrukt moeten worden.

In tabel 3 is af te lezen wat kinderen in welke leeftijdsfase ontwikkelen met betrekking tot verbeelden:

Tabel 3

*Basisvaardigheid verbeelden (De Schepper, 2007, p. 213)*

	<i>Fase 1 (groep 1 - 3) Intuïtief-projecterend</i>	<i>Fase 2 (groep 4 – 6) Mythisch – letterlijk</i>	<i>Fase 3 (groep 7 – 8) Synthetisch conventioneel</i>	–
<b>Verbeelden</b>	<i>Ruimte geven</i>	<i>In evenwicht met realisme</i>	<i>Ondersteunen en uitdagen; onderscheiden van fantasie</i>	

## **Basisvaardigheid 4: Redeneren**

### Omschrijving

De vierde basisvaardigheid is redeneren. Redeneren omvat de volgende drie delen:

Allereerst het benoemen van ervaringen en het kennen en hanteren van een aantal basisbegrippen van levensbeschouwing. De volgende basisbegrippen zouden onder andere moeten worden aangeleerd: ervaring, gevoel, mening, geloof, levensvraag, waarde, norm. Belangrijk is dat dit niet los komt te staan van de ervaringen.

Daarnaast gaat redeneren over het kunnen geven van argumenten over levensbeschouwelijke overtuigingen en het kritisch reflecteren op opvattingen en beelden. Argumenteren is belangrijk om de verbeelding te onderscheiden van de fantasie (zeker bij oudere kinderen). Bij het kritisch reflecteren zijn de volgende twee vragen te stellen:

1. Zijn de beelden en opvattingen nog geschikt voor het verbeelden van onze ervaringen?
2. Doen de beelden of opvattingen ook voldoende recht aan onze ervaringen of laten ze teveel buiten beschouwing?

Ten derde gaat redeneren over het waarderen, wat verkies je boven andere? Er moet onderscheid gemaakt worden tussen de eigen waarderingen die het leven biedt, waardoor er een waardepatroon opgebouwd wordt. Deze vaardigheid wordt vooral ontwikkeld door filosoferen.

### Ontwikkeling

In fase 1 is dit nog niet aanwezig.

In fase 2 leren kinderen kijken naar volwassenen die keuzes verantwoorden en zij zullen dit gaan imiteren.

In fase 3 zullen kinderen godsdienstige begrippen leren die orde kunnen scheppen in het redeneren. Kinderen kunnen nog snel van hun mening afstappen.

In tabel 4 is af te lezen wat kinderen in welke leeftijdsfase ontwikkelen met betrekking tot redeneren:

**Tabel 4**

*Basisvaardigheid redeneren (De Schepper, 2007, p. 213)*

	<i>Fase 1 (groep 1 - 3) Intuïtief-projecterend</i>	<i>Fase 2 (groep 4 – 6) Mythisch – letterlijk</i>	<i>Fase 3 (groep 7 – 8) Synthetisch conventioneel</i>
<i>Redeneren</i>	<i>Nog niet</i>	<i>Voorbeeld geven van verantwoording</i>	<i>Begrippen; begin eigen argumentatie; veel ruimte voor eigen mening</i>

## **Basisvaardigheid 5: Communiceren**

### Omschrijving

Communiceren is de vijfde basisvaardigheid. Bij het bespreken van de communicatie gaat het allereerst over de innerlijke communicatie. Een gezonde persoonlijkheid vraagt om een voortdurende innerlijke dialoog waardoor nieuwe visies geïntegreerd worden met bestaande.

Daarnaast is het ook belangrijk om de vaardigheid van de perspectiefwisseling te oefenen. Deze heeft een cognitief aspect en een affectief aspect, maar ook attitudes spelen een rol. Het cognitieve aspect omvat het kennis maken met alle aspecten van andere levensbeschouwingen: gewoonten en gebruiken, rituelen, normen, groepen en structuren, geschiedenis en sleutelfiguren, ideeën en achtergronden ervan. Het affectieve aspect is de vaardigheid om in te leven in gevoelens van anderen en zelfs deze mee te voelen (empathie en sympathie). Uit onderzoek blijkt dat kinderen eerder toe zijn aan het affectieve aspect dan aan het cognitieve aspect. Ten derde spelen attitudes een belangrijke rol. Het gaat dan om de vraag of leerlingen interesse tonen in andere levensbeschouwingen en of zij bereid zijn om eigen gewoontes en opvattingen te relativieren.

De vaardigheid om ervaringen en situaties vanuit het standpunt van een ander te bekijken en in te voelen moet worden aangeleerd, zonder betrokkenheid op het eigen standpunt te ontkennen of te verliezen. Anders leidt het tot oppervlakkigheid, waarbij iedereen zijn eigen waarheid heeft. Voor de basisschool is dit evenwicht te hoog gegrepen, maar het is voor de leerkracht belangrijk voor ogen te houden in welke richting de ontwikkeling moet gaan.

#### Ontwikkeling

In fase 1 kan de communicatie zich ontwikkelen wanneer kinderen hun eigen gevoelens leren uitdrukken en respect gaan hebben voor gevoelens van anderen.

In fase 2 worden meningen sterk gerelativeerd, waardoor er ruimte is voor andere meningen.

In fase 3 zijn eigen meningen vaak nog onzeker, maar worden andere meningen meer toegelaten.

In tabel 5 af te lezen wat kinderen in welke leeftijdsfase ontwikkelen met betrekking tot communiceren:

Tabel 5

*Basisvaardigheid communiceren (De Schepper, 2007, p. 213)*

	<i>Fase 1 (groep 1 - 3)</i> <i>Intuïtief- projecterend</i>	<i>Fase 2 (groep 4 – 6)</i> <i>Mythisch – letterlijk</i>	<i>Fase 3 (groep 7 – 8)</i> <i>Synthetisch conventioneel</i>	–
<b>Communiceren</b>	<i>Eigen gevoelens uitdrukken; respect voor gevoelens van anderen</i>	<i>Ruimte voor andere meningen</i>	<i>Eigen verwoorden; meningen toelaten</i>	<i>mening andere</i>

#### **Basisvaardigheid 6: Transcendentie zien**

##### Omschrijving

Transcendentie zien is de zesde basisvaardigheid. Transcendentie houdt het besef in de werkelijkheid groter is dan wij kunnen ervaren of bevatten. Dit moet gezocht worden in de dagelijkse ervaring. Symbolisch denken is bij uitstek geschikt om transcendentie te verwoorden en te verbeelden.

##### Ontwikkeling

In fase 1 hebben kinderen soms pijnlijke ervaringen dat er grenzen zijn aan de eigen wil. De grenzen van het leven worden door kleuters gemakkelijk als natuurlijk aanvaard.

In fase 2 vinden kinderen symboliek in heldenverhalen uit verschillende culturen boeiend.

In fase 3 zien kinderen de invloed van menselijke macht en kunde, waardoor het besef van transcendentie van nature niet heel sterk is. Bij deze leeftijd passen toekomstdromen als vorm van symbolisch denken.

In tabel 6 is af te lezen wat kinderen in welke leeftijdsfase ontwikkelen met betrekking tot transcendentie zien:

Tabel 6

*Basisvaardigheid transcendentie (De Schepper, 2007, p. 213)*

	<i>Fase 1 (groep 1 - 3) Intuïtief- projecterend</i>	<i>Fase 2 (groep 4 – 6) Mythisch – letterlijk</i>	<i>Fase 3 (groep 7 – 8) Synthetisch conventioneel</i>
<i>Transcendentie</i>	<i>Grenzen ervaren; ruimte aan fantasie</i>	<i>Wereld van verhalen; symboliek in verhalen</i>	<i>Het oneindige; grenzen van menselijk kunnen; geduld met symboliek; kernsymbolen van godsdiensten</i>

### **Basisvaardigheid 7: Traditie hanteren**

#### Omschrijving

De zevende van de lijst met basisvaardigheden is ‘traditie hanteren’. Deze basisvaardigheid bestaat vervolgens weer uit vier deelvaardigheden (De Schepper, 2007, p. 154):

- Kennis van de traditie en de godsdienstige taal. Wanneer men een godsdienstige traditie wil ontwikkelen, zal het kind in contact gebracht moeten worden met de bronnen van deze traditie.
- Verbinden met eigen ervaring. Kennis die de kinderen ontwikkelen, moet een levende kennis zijn. Kennis moet in verband gebracht worden met eigen ervaring en daardoor een actuele betekenis krijgen. Dit heeft alleen zin als de kennis van een traditie een theologisch belang heeft en/ of te maken heeft met de ervaringswereld van het kind. Toch mogen ook traditiegegevens aangeboden worden die in het eerste opzicht moeilijk zijn voor kinderen: bepaalde woorden, beelden en verhalen kunnen op zo’n manier worden meegenomen dat de verwachting is dat kinderen in de loop der tijd de betekenis ervan zullen ontdekken. Volgens De Schepper (2007) zijn sommige traditiegegevens echter ‘dood’ en hebben ze alleen een historisch belang: rituele voorschriften (Leviticus), vernietiging van vijanden (Jozua). Volgens De Schepper kan dat op de basisschool beter niet aan de orde komen, want het zal de ontwikkeling van kinderen eerder schaden dan bevorderen.
- Creatief voortzetten. Het is nodig dat kinderen leren om de traditie die zij hanteren ook te relativiseren, met name door de traditie in relatie te brengen met menselijke ervaring. Hierdoor zullen kinderen de vergankelijkheid van de traditie zien, omdat menselijke ervaring steeds voorlopig is.
- Participeren. Participatie is een belangrijke en noodzakelijke weg om tradities te leren hanteren. Toch moeten christelijke scholen volgens De Schepper (2007) daar terughoudend

in zijn. Er moet gezocht worden naar vormen van sociale beleving waaraan alle kinderen van een groep kunnen deelnemen, zonder de eigen traditie te verloochenen.

### Ontwikkeling

In fase 1 nemen kinderen tradities intuïtief over door imitatie en identificatie. Zij leren spelenderwijs omgaan met symbolen en rituelen. Normen en gebruiken nemen ze onbewust over.

In fase 2 kunnen kinderen andere tradities niet vergelijken. Groepsvieringen spreken kinderen in deze fase sterk aan. Het moeten dan wel vieringen zijn waar alle kinderen zich in kunnen herkennen.

In fase 3 kunnen kinderen verbanden leggen tussen traditie en ervaring. Het is voor kinderen belangrijk dat de traditie niet iets van vroeger is, maar actueel.

In tabel 7 is af te lezen wat kinderen in welke leeftijdsfase ontwikkelen met betrekking tot traditie hanteren:

Tabel 7

*Basisvaardigheid traditie hanteren (De Schepper, 2007, p. 213)*

	<i>Fase 1 (groep 1 - 3)</i> <i>Intuïtief- projecterend</i>	<i>Fase 2 (groep 4 – 6)</i> <i>Mythisch – letterlijk</i>	<i>Fase 3 (groep 7 – 8)</i> <i>Synthetisch conventioneel</i>	–
<i>Traditie hanteren</i>	<i>Meenemen in de traditie</i>	<i>Elementen uit andere tradities</i>	<i>Verbanden met ervaring; actueel</i>	

### *Basisvaardigheid 8: Beleven van Verbondenheid*

#### Omschrijving

De achtste basisvaardigheid is het beleven van verbondenheid. Het gaat hier allereerst om het beleven van verwantschap met mensen en dingen. Er bestaan vier stadia van verwantschap (De Schepper, 2007, p. 159):

- Ik ervaar mezelf als deel van een groot geheel
- Ik ervaar het grote geheel als datgene wat zin en betekenis geeft aan alle afzonderlijke feiten en dingen.
- Ik ervaar het grote geheel als de grond van mijn eigen bestaan.

De eerste levensjaren zijn van groot belang voor de ontwikkeling van het beleven van verwantschap.

De volgende zaken zijn daarom belangrijk voor de dagelijks lespraktijk (De Schepper, 2007, p. 160):

- Ruimte laten voor het irrationele. Bij jonge kinderen moet de fantasie bevorderd worden en bij het oudere kind moet de verbeelding gestimuleerd blijven worden.
- Emoties cultiveren, vooral bij het jonge kind.
- Orde laten ervaren, zonder de realiteit van de chaos te ontkennen.
- Oog hebben voor het geheel.
- Eigen ervaring leren vertrouwen.
- Afhankelijkheid en grenzen leren accepteren.

Ten tweede gaat het hierbij om het besef van verantwoordelijkheid. Door bewogenheid met andere mensen gaat men zichzelf verantwoordelijk voelen. Kinderen kunnen bewogen worden door

voorbeelden van mensen die zich inzetten voor mensen. Bij kinderen kan de verantwoordelijkheid van zorg voor planten en dieren, de weg zijn naar verantwoordelijkheid voor mensen.

#### Ontwikkeling

In fase 1 voelen kinderen zich vanzelf sterk verbonden met ouders, met anderen en de natuur.

In fase 2 kunnen kinderen zich verantwoordelijk voelen voor zichzelf, maar nog niet voor anderen.

In fase 3 is de actieve inzet voor anderen de meest natuurlijke vorm om hun verbondenheid met anderen te beleven. Zij hebben een sterk gevoel voor onrecht.

In tabel 8 is af te lezen wat kinderen in welke leeftijdsfase ontwikkelen met betrekking tot verbondenheid:

Tabel 8

*Basisvaardigheid verbondenheid (De Schepper, 2007, p. 213)*

	<i>Fase 1 (groep 1 - 3) Intuïtief- projecterend</i>	<i>Fase 2 (groep 4 – 6) Mythisch – letterlijk</i>	<i>Fase 3 (groep 7 – 8) Synthetisch conventioneel</i>
<b>Verbondenheid</b>	<i>Met ouders bewustmaken; met de natuur; elkaar troosten; zorg voor planten en dieren</i>	<i>Met anderen in de leefwereld; bredere wereld (begin); aandacht voor wel en wee van andere kinderen</i>	<i>Met anderen via actie; met de kosmos; aandacht voor zwakken; helden van inzet</i>

#### **Basisvaardigheid 9: Handelen**

##### Omschrijving

Handelen is de negende basisvaardigheid.

*“Wie niet handelt zoals hij denkt, gaat op den duur denken zoals hij handelt”* De Schepper, 2007, p. 142). Weten wat goed en fout is, is belangrijk en moet door de persoon gewild worden. Er bestaan drie deelvaardigheden voor de vaardigheid handelen (De Schepper, 2007, p. 143):

- Kunnen kiezen. Keuzes hebben voor- en nadelen. Iedere keuze houdt risico's in.
- Durven uitvoeren. Het is belangrijk om te durven, want dan wordt er iets anders prijsgegeven. Het risico op een mislukking wordt gelopen en de mening van anderen moet weerstaan durven worden.
- Kunnen doorzetten. Doorzetten, ook bij tegenslag of als het nieuwe eraf is. Het is goed om kinderen zich met een held te laten identificeren, waarbij lange training en doorzettingsvermogen vooraf zijn gegaan.

De actieve autonomie van kinderen moet worden ontwikkeld, die in durft te gaan tegen de autonomie van anderen.

##### Ontwikkeling

In fase 1 leren kinderen plezier te krijgen in het groepsgebeuren.

In fase 2 ontstaat een sterker groepsgevoel. Kinderen kunnen kleine verantwoordelijkheden aan.

In fase 3 kunnen kinderen verantwoordelijkheden aan, maar dit kan nog wel snel ontaarden in competitie.

In tabel 9 is af te lezen wat kinderen in welke leeftijdsfase ontwikkelen met betrekking tot handelen:

Tabel 9

*Basisvaardigheid handelen (De Schepper, 2007, p. 213)*

	<i>Fase 1 (groep 1 - 3)</i> <i>Intuïtief- projecterend</i>	<i>Fase 2 (groep 4 – 6)</i> <i>Mythisch – letterlijk</i>	<i>Fase 3 (groep 7 – 8)</i> <i>Synthetisch conventioneel</i>	–
<b>Handelen</b>	<i>Plezier in groepsgebeuren</i>	<i>Kleine verantwoordelijkheden in de groep; voorbeelden</i>	<i>Verantwoordelijkheid in de klas; sociale acties</i>	<i>in</i>

### ***Basisvaardigheid 10: Fundamenteel vertrouwen in het leven***

#### Omschrijving

De laatste basisvaardigheid die De Schepper (2007) in zijn boek noemt is fundamenteel vertrouwen in het leven. De christelijke godsdienst is gebaseerd op vertrouwen en het is daarom van belang dat kinderen een positieve kijk op het leven krijgen en houden. Om een fundamenteel vertrouwen in het leven te ontwikkelen en handhaven zullen ze moeten leren omgaan met onzin, tekorten, onvolmaaktheid, onvolledigheid en afwezigheid, zonder meteen te vluchten naar het bovennatuurlijke. De drang naar volmaaktheid van zichzelf, van anderen en van de wereld is een grote bedreiging voor een positieve ervaring van het leven. De basisvaardigheid om fundamenteel vertrouwen in het leven te ontwikkelen komt in de eerste levensjaren tot stand. Het is van groot belang dat dit vertrouwen met goede impulsen bevestigd wordt of versterkt. Hierbij zijn twee valkuilen te onderscheiden (De Schepper, 2007, p. 166):

- Simplistisch optimisme, waarbij reële tekorten en negatieve ervaringen niet serieus genomen worden.
- Pessimisme, waarbij een overvloed van aanklachten tegen slechte dingen de positieve ervaringen doet verdwijnen.

#### Ontwikkeling

In fase 1 kunnen kinderen leren om ouders te vertrouwen en daarmee ook andere.

In fase 2 zijn kinderen optimistisch. Negatieve ervaringen kunnen het vertrouwen echter wel aantasten.

In fase 3 uit het vertrouwen zich vooral in toekomstdromen.

In tabel 10 is af te lezen wat kinderen in welke leeftijdsfase ontwikkelen met betrekking tot fundamenteel vertrouwen:



Tabel 10

*Basisvaardigheid vertrouwen (De Schepper, 2007, p. 213)*

	<i>Fase 1 (groep 1 - 3)</i> <i>Intuïtief- projecterend</i>	<i>Fase 2 (groep 4 – 6)</i> <i>Mythisch – letterlijk</i>	<i>Fase 3 (groep 7 – 8)</i> <i>Synthetisch conventioneel</i>	–
<b>Vertrouwen</b>	<i>Acceptatie; warmte geven</i>	<i>Evenwicht negatieve informatie</i>	<i>tegenover</i>	<i>Ruimte voor optimisme en toekomstdromen</i>

## 2.4 Conclusie hoofdstuk 2

Dit hoofdstuk begon met de volgende vraag: ‘Hoe ziet de geloofsontwikkeling van kinderen eruit in de verschillende leeftijdsfasen op basisschoolleeftijd?’ Uit de literatuur blijkt dat het godsbeeld van kinderen, in de jonge jaren aan sterke veranderingen onderhevig zijn. Het is de taak van de opvoeders om kinderen een reëel godsbeeld mee te geven. Fowler (1995) gaat uit van een aantal geloofsfasen die kinderen doorlopen. In de leeftijd van 0- 2/3 jaar, zitten kinderen in de ongedifferentieerde fase. Kinderen zien dan geen samenhang, hebben een groot basisvertrouwen en socialisatie speelt een grote rol. In de leeftijd van 2/3-7 jaar, zitten kinderen in de intuïtief-projecterende fase. Kinderen zien dan de betekenis van dingen en gebeurtenissen nog niet en zoeken die buiten henzelf, bijvoorbeeld door imitatie en identificatie van opvoeders. Verder zijn de kinderen in deze fase sfeergevoelig, ik-gericht, hebben ze een fragmentarisch wereldbeeld en denken ze associatief. In de leeftijd van 6/7-11/12 jaar, zitten kinderen in de mythisch-letterlijke fase. Kinderen hebben zin in verhalen, maar vatten die nog wel letterlijk op. De verbeelding is ingetoomd en ze kunnen werkelijkheid van fantasie onderscheiden. Kinderen zijn in deze fase ook instaat om zich meer in te leven en perspectief te nemen. In de leeftijd vanaf 11/12 jaar, zitten kinderen in de synthetisch-conventionele fase. Kinderen komen in deze fase tot een min of meer samenhangende levensbeschouwing, maar laten zich nog erg makkelijk beïnvloeden door de omgeving. Dit gebeurt omdat kinderen in deze fase nu echt perspectief kunnen nemen. Verder kunnen kinderen abstract en logisch denken, waardoor symbolen meer betekenis krijgen.

De Schepper (2007) noemt tien basisvaardigheden die kinderen op de basisschool moeten ontwikkelen om tot een goede geloofsvisie te komen. Dat zijn: waarnemen, verkennen, verbeelden, redeneren, communiceren, traditie hanteren, verbondenheid beleven, transcendentie zien, handelen en fundamenteel vertrouwen in het leven.

## Hoofdstuk 3: rol van de leerkracht

### 3.0 Inleiding

Het is relatief gemakkelijk om een religie aan te leren, maar daarentegen moeilijk om geloof over te dragen. Het geloof is niet aan een ander te leren. Wel kan er veel worden overgedragen wat betreft kennis en houding ten aanzien van geloofszaken. Door de levenshouding kunnen kinderen zien hoe volwassenen als christenen leven, maar het christen-zijn is niet in het kind te leggen. Ouders en opvoeders zijn vooral voorwaardenscheppend bezig in de geloofsopvoeding (De Baat & Nijburg, 2007). De centrale vraag die in dit hoofdstuk wordt behandeld is: wat is de rol van de leerkracht bij de geloofsontwikkeling van kinderen als identificatiefiguur en begeleider?

### 3.1 Het pedagogisch quintet

Om kinderen te raken in het godsdienstonderwijs is het van belang dat opvoeders bij kinderen tot de kern komen. Deze kwetsbare persoonskern wordt beschermd door een aantal schillen, ook wel beschermlagen of bestaanswijzen genoemd. De vijf schillen vormen het “pedagogisch quintet” (Ter Horst, 1995, p. 76). De schillen worden hieronder uitgewerkt, waarbij elke schil een naam draagt als metafoor voor de opvoeder.

Schil 1: schatbewaarder.

De eerste verantwoordelijkheid van elke opvoeder is om het kind te beschermen. Een kind is fysisch/chemisch en moet worden beschermd tegen invloeden van buitenaf, zoals kou, hitte, nattigheid, uitdroging en viezigheid. Daarnaast moeten kinderen tegen een te hoog prikkelniveau worden beschermd. Het prikkelniveau houdt het aantal indrukken in die door zintuigen worden opgevangen en door de hersenen moeten worden verwerkt. Hoe jonger het kind is, hoe lager het algemene prikkelniveau moet zijn. Verder moeten kinderen in bescherming worden genomen tegen angsten. Wanneer een kind vreemd gedrag vertoont, moet altijd als eerste worden nagegaan of de fysisch/chemische schil wel in orde is (Ter Horst, 1995).

Schil 2: tuinier

De tweede verantwoordelijkheid van elke opvoeder is om het kind te verzorgen. Een kind heeft organen die noodzakelijk zijn voor leven, groei en ontwikkeling. Daarom moeten kinderen worden verzorgd. Bij het verzorgen let de opvoeder op signalen en symptomen en probeert daarnaast behoeften van wensen te scheiden. Bij een goede verzorging krijgen kinderen wat ze nodig hebben in het leven, nog voordat ze erom vragen (Ter Horst, 1995).

Schil 3: herder

De derde verantwoordelijkheid van elke opvoeder is om betekenis over te dragen. Hiertoe behoren vier onderwerpen. Allereerst het belang van de zinnen. Door zijn zinnen kan een mens in contact komen met de werkelijkheid. Daarnaast moet een kind een geordende tijd en een geordende ruimte aangeboden krijgen om zich veilig en geborgen te weten. Dit voorkomt dat een kind omkomt in de chaos. Dit geldt ook voor gedrag. Opvoeders moeten kinderen geordende gedragspatronen aanbieden, zodat kinderen ervaren dat ze niet ‘zomaar, altijd, overal’ kunnen doen waar ze zin in hebben. Het derde onderwerp dat hierbij hoort, is het aanleren van parate kennis: feiten en oplossingsmethoden. Tenslotte zijn regels en orde nodig. Regels brengen orde aan in de chaos van

ruimte, tijd en gedrag (Ter Horst, 1995). “Goede regels vergroten de vrijheid en verantwoordelijkheid” (Ter Horst, 1995, p. 111).

Schil 4: gids

De vierde verantwoordelijkheid van elke opvoeder is om kinderen in te leiden in de chaotische, brijachtige, nietszeggende werkelijkheid. Door het inleiden van de taal, wordt het mogelijk om dít van dát te kunnen onderscheiden (Ter Horst, 1995). Verderop in dit hoofdstuk komt de metafoor van leerkracht als gids nog terug.

Schil 5: priester

De vijfde verantwoordelijkheid van elke opvoeder is om kinderen in te wijden. Dit is alleen mogelijk wanneer er sprake is van bescherming, verzorging, overdraging en inleiding. Niet iedereen kan bij de binnenste schil, het hart, komen. Het hart kan bereikt worden door er een beroep op te doen. Dit gebeurt in de eerste plaats als opvoeders met echtheid opzettelijk, dan wel onopzettelijk, gebruik maken van symbolen en rituelen. Daarnaast moet de opvoeder de sluier van de geloofsgeheimen onthullen en ‘gouden momenten’ herkennen en gebruiken (Ter Horst, 1995 p. 129).

### 3.2 Leraar als gids

Net als Ter Horst (1998) gebruikt De Muynck (2012) in zijn lectorale rede ook ‘de gids’ als metafoor voor een christelijke leerkracht. Een gids heeft als taak om de leerlingen bekend te maken met een wereld die zijzelf al kennen, maar waar de kinderen nog niet in thuis zijn (De Muynck, 2012). Hofland (1998) vergelijkt christelijke opvoeders met een kompas; zij wijzen kinderen de weg. Kinderen zoeken naar een wereld met betekenis, waardoor leraren de dragers van die betekenis moeten zijn. Het beeld van de leraar waar de leerling zich aan op kan trekken is een ideaal; het is iets waar naar gestreefd wordt, maar het is onduidelijk hoe dit precies gerealiseerd zou kunnen worden. Wanneer de leraar vergeleken wordt met een gids in een stad, dan is het in eerste plaats niet de bedoeling van de gids om de toeristen vertrouwd te maken met de plattegrond, de richtingbordjes of zijn verhaal, maar met de stad zelf. De gids heeft veel kennis nodig. Pas wanneer de gids over voldoende kennis beschikt, kan hij kiezen waar hij het accent op wil leggen en hoe de stad betekenisvol kan zijn voor de toeristen (De Muynck, 2012).

Een leraar is niet christelijk omdat hij op een christelijke school werkt, maar omdat hij zichzelf als christen ziet, die het beroep van leraar uitoefent. Het werk van een christelijke leraar als gids komt tot uitdrukking in hart, hoofd en handen (De Muynck, 2012, p. 10). De drie punten worden hieronder uitgewerkt.

Het hart

Een gids kan alleen op een betrokken manier iets uitdragen, wanneer hij zelf betrokken is op de stad waar hij de weg wijst. Die betrokkenheid komt bij een christelijke leraar voort uit het geloof. Het geloof houdt in dat je mag leven uit genade en in vertrouwen. Door het voorbeeld van de leerkracht leren de kinderen wat het betekent om uit genade te leven. Het gevolg van het geloof is dat hij dingen mag doen, in plaats van moet doen. De grondhouding is ontspanning en vertrouwen, iets wat van groot belang is in een tijd van stress en externe druk. Op het punt van vergeving komen de identiteit van de leraar en de uitoefening van het beroep samen: een leraar die zelf leeft uit vergeving is ook bereid om zijn leerlingen te vergeven. Daarnaast is moed nodig om

verantwoordelijkheid te nemen voor kinderen op dit moment, maar ook in de toekomst. Een christelijke leraar is een gids die de leerling pas loslaat op het moment dat hij zeker weet dat de leerling zijn eigen weg kan gaan (De Muynck, 2012).

#### Het hoofd

Een gids moet een helder beeld hebben van de omgeving van zijn werk, zo moet ook de leraar een helder beeld hebben van de wereld. Iedere leraar moet weten wat zijn wereldbeeld is. In dit verband is reflecteren belangrijk, omdat dit inzichten geeft over jezelf in relatie tot het wereldbeeld of over leerlingen in relatie tot het wereldbeeld van de leerkracht (De Muynck, 2012). Een kind ontwikkelt een zelfbeeld door te oefenen, te ontdekken en te onderzoeken. Dat is nodig, omdat een kind zich vanuit het zelfbeeld aansluit bij een groep: mensen die (min of meer) dezelfde levensovertuiging hebben. Het kind moet binnen die groep vertrouwen ontwikkelen. Wanneer de groep zich veilig voelt, kan het kind gaan leren om andersdenkenden met een open blik tegemoet te gaan (De Schepper, 2007).

#### De handen

Een gids is iemand die niet alleen de weg weet, maar ook de weg wijst. De leraar is degene die de richtinggevendende bordjes plaatst en de leerlingen meeneemt in het denkpatroon dat hij zich over de werkelijkheid eigen heeft gemaakt. Daarbij moet de leraar zich bewust zijn dat zijn denken slechts een beperkte afspiegeling is van de werkelijkheid zelf. Een christelijke leraar wil in zijn lessen iets laten zien van de macht van God (De Muynck, 2012). Levensbeschouwingen die concreet zichtbaar zijn in het menselijk handelen, worden geleerd door observatie, nabootsing en identificatie. Het zichtbare gedrag van anderen is op zichzelf al voldoende om ervan te leren. Nabootsing vindt onbewust en zonder nadenken plaats. Hierbij worden ook voorkeuren, gevoelens en motivaties overgenomen (Briesinger, 1998).

Het principe van hart, hoofd en handen is door drie dingen te bewerkstelligen (De Muynck, 2012, p. 20). Allereerst vereist dit inzicht in hoe Gods werkelijkheid oplicht in de verschillende vakgebieden. Vandaar dat het doel van christelijke lerarenopleidingen is om de Bijbelse boodschap in verband te brengen met de inhoud van de vakken (De Muynck, 2012). Godsdienstonderwijs en levensbeschouwelijke ontwikkeling zijn geen vakken die los staan van de rest van de dag. Het moet gekoppeld worden aan andere vakken. Het is de taak van de leraar om die verbinding te zoeken (De Schepper, 2007) en door te geven, zodat kinderen leren om kritisch te zijn op de cultuur als geheel (De Muynck, 2012).

Daarnaast moet de 'imaginaire competentie' ontwikkeld worden (De Muynck, 2012, p. 20). Dit houdt het vermogen in om bij de leerstof passende beelden op te roepen.

Op de derde plaats komt het hanteren van situaties. Er is moed voor nodig om de gouden momenten die zich tijdens de lespraktijk voordoen, te benutten, de lopende lesstof tijdelijk te parkeren en ruimte te geven aan zaken die er echt toe doen (De Muynck, 2012).

### 3.3 Leraren als voorbeeldfiguur

In de Bijbel worden taken genoemd die leiders van een gemeente zouden moeten uitvoeren. De Baat en Nijhuis (2007) geven aan dat deze taken ook op opvoeders betrekking hebben; zij zijn de herders voor de kinderen (De Baat & Nijhuis, 2007, p. 51). Het gaat om de volgende taken:

- Toezien op de kudde (Handelingen 20:28, 1 Petrus 5:1-4);

- Het opzoeken van het verlorene (Matteüs 18:12-14);
- Het afweren van gevaar (Handelingen 20:29-31);
- Goede voorbeelden zijn voor de kudde (1 Petrus 5:3)
- Het (beter) leren kennen van de Goede Herder (Johannes 10:11-18).

Uit 1 Petrus 5:3 blijkt dat het voor opvoeders een Bijbelse opdracht is om een goed voorbeeld te zijn voor kinderen. Dit werkt namelijk meer uit dan wijze raadgevingen (De Baat & Nijhuis, 2007).

Voor een kind is het belangrijk dat de woorden die volwassenen spreken ook ondersteund worden met daden. Wanneer een volwassene een Bijbelverhaal vertelt zal het kind zien of het de opvoeder alleen om de woorden gaat of ook om de beelden. Mensen die van God houden en Hem kennen zullen met bewogenheid een verhaal vertellen. Kinderen luisteren ook anders naar zulke verhalen (De Baat & Nijhuis, 2007).

Het is belangrijk om jezelf ervan bewust te zijn wat het voorbeeld van de opvoeder uitwerkt bij het kind (De Baat & Nijhuis, 2007, p. 58):

*“Als een kind met kritiek leeft, leert het te veroordelen.  
 Als een kind met vijandigheid leeft, leert het te vechten.  
 Als een kind met spot leeft, leert het verlegen te zijn.  
 Als een kind met schaamte leeft, leert het zich schuldig te voelen.  
 Als een kind met tolerantie leeft, leert het geduldig te zijn.  
 Als een kind met bemoediging leeft, leert het vertrouwen te hebben.  
 Als een kind met lofuiting leeft, leert het te waarderen.  
 Als een kind met eerlijkheid leeft, leert het rechtvaardigheid.  
 Als een kind met zekerheid leeft, leert het geloof te hebben.  
 Als een kind met goedkeuring leeft, leert het van zichzelf te houden.  
 Als een kind met acceptatie en vriendschap leeft, leert het liefde in de wereld te vinden.”*

Een kind is te herkennen aan de omgeving waarin het is opgegroeid. Door de omgeving ontwikkelt het kind een eigen identiteit. Opvoeders zijn voor kinderen als een kompas dat hen de weg wijst. Zij leren het kind hoe er zin en betekenis gegeven kan worden aan het leven. Een kind merkt of de omgang met God van een volwassene voortkomt uit innerlijke beleving of dat het niet meer is dan een gewoonte, een leeg vertoon. Wanneer dit laatste het geval is, mist het kind het voorbeeld en de ervaring hoe betekenisvol het leven en omgang met God is. Geloofsopvoeding vereist twee zaken: afhankelijkheid van God en onze eigen verantwoordelijkheid. Wanneer de verantwoordelijkheid ontbreekt, noemt Hofland (1998) dit verwaarlozing. Verwaarlozing in de geloofsopvoeding betekent dat de omgang met God niet tot uitdrukking komt. De tijd voor de geloofsopvoeding gaat dan ongebruikt voorbij (Hofland, 1998).

Hofland (1998) noemt de belangrijke taak van het onderwijs: kinderen toerusten om zelf het Woord te kunnen lezen en bestuderen, zodat de rijkdom ervan wordt ontdekt. Een voorwaarde hiervoor is veiligheid en geborgenheid (Hofland, 1998). Het is belangrijk dat een voorbeeldfiguur betrouwbaar is, want hierdoor zal een kind zich aan dit voorbeeldfiguur toevertrouwen en zich veilig voelen (De Baat & Nijburg, 2007). Een school behoort daar aandacht aan te besteden (Hofland, 1998).

Opvoeders leggen door hun gedrag de basis voor de normen en waarden van het kind. Dit vormt het grondpatroon van hoe kinderen relaties in het leven zullen aan. Hoewel het voorbeeld van

volwassenen nog zo goed kan zijn, elk kind kiest uiteindelijk zelf of ze deze normen en waarden willen overnemen (Baat & Nijburg, 2007). Op school moeten er voor het kind mogelijkheden zijn om dit te leren: open de wereld in kijken, levensbeschouwelijke zaken herkennen, respect opbrengen voor anderen en duidelijke waarden en normen innemen. Ook dit proces is onderdeel van godsdienstonderwijs en levensbeschouwelijke ontwikkeling (Bakker, 2002).

### 3.4 Persoonlijke keuze leraar

Een leerkracht op een hervormde school, waar onderwijs wordt gegeven met de Bijbel als inspiratiebron, geeft iets door van het eigen geloof. Een persoonlijke keuze van de leerkracht is daarbij erg belangrijk. Volgens Lev Vygotski, een Russische psycholoog, leren kinderen namelijk vaardigheden doordat ze voorbeelden zien van volwassenen. Wanneer de leerkracht zich vrijblijvend opstelt wat betreft het geloof, dan zal dat bij kinderen niet leiden tot een persoonlijke keuze. De vrijblijvende opstelling zullen ze dan overnemen (De Schepper, 2007).

De eigen ervaring die leerkrachten in hun kinder- en tienerjaren hebben opgedaan met kerk en geloofsoverdracht, kunnen een struikelblok vormen voor een boeiende en levensverrijkende geloofsopvoeding. Wanneer een leerkracht het geloof zelf niet als positief heeft ervaren, zal hij moeite hebben om die weg met de kinderen te gaan. Deze kringloop kan worden doorbroken wanneer de leerkrachten zich bewust worden hoe ze het eigen geloof hebben beleefd. Dat kan door na te gaan welke overdrachten, beelden en voorstellingen jou als kind geholpen hebben en wat juist angst heeft aangejaagd en beklemmend was. Er moet goed nagedacht worden wat we een kind juist wel of juist niet willen doorgeven. Christelijke leerkrachten kunnen zich van hun eigen religieuze opvoeding bevrijden en veranderen, waarmee zij hun leerlingen de kans geven om een liefhebbende en zorgzame God te leren kennen (Briesinger, 1998). Wanneer een leraar het besef heeft dat hij qua geloofsbeleving tot een minderheid behoort, kan dit gemakkelijk leiden tot een defensieve of een in zichzelf gekeerde houding (De Muynck, 2012).

Het is fijn wanneer die persoonlijke keuze van de leerkracht zichtbaar is voor de kinderen. Het is een teken van een vertrouwensband. Om zaken te leren die toetsbaar zijn, zoals rekenen en taal, is een vertrouwensband niet per se noodzakelijk. Een vertrouwensband is daarentegen wel noodzakelijk om levensbeschouwing te leren. Het is van belang om elkaar te kunnen vertrouwen en om een persoonlijke overtuigen te durven laten zien (De Graaf, 2006).

Toch moeten leerkrachten niet al hun persoonlijke gedachten delen met de kinderen (Schepper, 2007). Leerkrachten moeten voorzichtig zijn met hun eigen kritische vragen. Kinderen hebben een positief perspectief, ze kijken heel anders tegen godsdienst aan dan volwassenen. Wanneer een volwassene zijn kritische vragen, of negatieve ervaringen met een kind deelt, dan vernietigt dat het beeld van een zinvolle, samenhangende wereld, waarin het kind nog gelooft. Dat jaagt angst aan, terwijl vertrouwen juist een grote rol speelt in het christelijk geloof. Kinderen hebben een positief perspectief nodig (Langeveld, 1956).

### 3.5 Begeleidende rol leraar

Het geloof wordt niet alleen door middel van een identificatiefiguur verworven, maar ook door onderwijs en onderricht. Hierbij moet onderscheid gemaakt worden tussen begeleidend onderwijs en onderwijs dat op kennisoverdracht is gericht. Begeleidend onderwijs werkt met name goed in kleine groepjes, doordat er beter kan worden ingegaan op de persoonlijke weerstanden van een

kind. Hier wordt de voorkeur aan gegeven, omdat grootschalige kennisoverdracht meestal tot gevolg heeft dat de leer zonder nadenken wordt overgenomen, waarbij het voor het kind niet persoonlijk wordt (Briesinger, 2007).

Er wordt onderscheid gemaakt tussen drie vormen van godsdienstonderwijs (Bakker, 2002, p. 21):

Godsdienstig leren: Een kind leert zich thuis te voelen in de godsdienstige traditie waarin het door de ouders wordt opgevoed.

Leren over godsdienst: Het kind krijgt informatie over godsdienstige waarden, gebruiken en meningen.

Leren van godsdienst: Dit gebeurt wanneer het kind eigen ervaringen tegen het licht van de godsdienstige traditie leert te houden.

Binnen het godsdienstonderwijs horen deze drie facetten allemaal aan bod te komen (Bakker, 2002).

De religiositeit die leerkrachten dienen te bevorderen zijn:

- Een religiositeit, die voor de ontwikkeling van de persoonlijkheid een zo groot mogelijke vrijheid van angst- en haatgevoelens heeft. Leerkrachten mogen niet streven naar een godsdienstigheid die door angst wordt gemotiveerd, maar naar een religiositeit die gemotiveerd wordt door vervulling, die gericht is op overgave en inzicht verschaft, die geworteld is in de ervaring en openstaat voor allerlei nieuwe mogelijkheden en situaties (Briesinger, 1998, p. 37-38). *“Opvoeders realiseren zich te weinig hoe verdraaid en verwrongen onschuldige en zelfs geruststellend bedoelde uitspraken en verhalen kunnen overkomen”* (Ter Horst, 1995, p. 86).
- Godsdienst mag niet van buitenaf worden opgedrongen. Bidden mag voor een kind niet betekenen dat het uit gewoonte bepaalde woorden opzegt, maar het is van belang dat er wordt nagedacht over de inhoud; over wat wij bidden en wat wij samen doen. Dit is een geleidelijk verlopend ontwikkelingsproces (Briesinger, 1998, p. 38-39).
- Godsdienstigheid kan overheersend gericht zijn op de vervulling van zelfzuchtige wensen, op het eigen ik, of juist worden bepaald door overgave en inzicht. Wanneer kinderen het beeld van God voorgehouden wordt dat alleen door eigen wensen en behoeften wordt bepaald, leidt dit ertoe dat zij alleen nog maar in noodsituaties aan God denken en teleurgesteld zijn als hun zelfzuchtige verlangens niet worden vervuld (Briesinger, 1998, p. 40-41). Briesinger (1998) noemt het daarom enigszins kortzichtig om met kinderen het volgende te bidden voor oma die op sterven ligt: *“Lieve, Heer, maak oma weer beter.”* Het kan dan zinniger zijn om te bidden: *‘Lieve Heer, het gaat heel slecht met oma, misschien moet ze wel gauw sterven. Geef oma en ons troost en help ons om haar goed te verzorgen.’* (Briesinger, 1998, p. 41).
- De Schepper (2007) geeft aan dat godsdienstonderwijs bij voorkeur klassikaal gegeven dient te worden. Hij acht het goed om het proces gezamenlijk door te maken, omdat samen ervaren een belangrijke plek moet innemen binnen godsdienstonderwijs. Hierbij is het niet wenselijk om binnen een klas groepjes te maken op basis van geloofsstroming, alhoewel het wel wenselijk is om de verschillende stromingen in de klas te bespreken. Hierdoor wordt het onderling respect bevorderd.

### **3.6 Conclusie hoofdstuk 3**

Dit hoofdstuk begon met de volgende vraag: 'Wat is de rol van de leerkracht bij de geloofsontwikkeling van kinderen als identificatiefiguur en begeleider?' Uit de literatuur blijkt dat de rol van de leraar als identificatiefiguur heel groot is, dit komt tot uitdrukking in hart, hoofd en handen. Hierbij is het van belang dat de leraar zelf een persoonlijke keuze heeft gemaakt. Daarnaast moet de leraar voor zichzelf goed weten wat hij wel wil overdragen op de kinderen en wat (nog) niet. Om kinderen in het hart te raken, moeten vijf schillen gepasseerd worden. De metaforen zijn hierbij als volgt: de leraar moet de rol aannemen van schatbewaarder, tuinier, herder, gids en priester. In de begeleidende rol is het van belang dat de leraar een religiositeit biedt die zo veel mogelijk vrij is van haat- en angstgevoelens. Daarnaast mag deze religiositeit niet worden opgedrongen en mag het niet gericht zijn op zelfzuchtige wensen.



## Hoofdstuk 4: bidden

### 4.0 Inleiding

De relatie met God wordt beleefd door met God in gesprek te gaan. Mensen die niet hebben leren bidden, kunnen het moeilijk vinden om een levendig contact met God op te bouwen (Biesinger, 1998). Daardoor is het belangrijk dat kinderen leren al jong te bidden. De deelvraag die in dit hoofdstuk behandeld zal worden, is: 'Welke aanzetten kunnen gegeven worden voor een leerlijn bidden door en met kinderen, gerelateerd aan de geloofsontwikkeling van kinderen?'

### 4.1 Betekenis van bidden

Als aan kinderen gevraagd wordt wat bidden is, zullen zij direct antwoorden: bidden is praten met God. Daar hebben ze natuurlijk gelijk in. Toch is het anders dan een gesprek van mens tot mens. Als eerste is er sprake van ongelijkwaardigheid, Hij als Schepper en wij als Zijn schepselen. Daarnaast spreken mensen wel in woorden tot God, maar God geeft vaak op andere manieren antwoord (Burger-Niemeijer et al., 2011). Verder is het belangrijk dat kinderen leren dat het er niet om gaat dat God in het gebed wordt ervaren, maar dat het een mogelijkheid is om Hem te leren kennen (Messelink, 2013). Hofland (1998) geeft aan dat leren bidden voor kinderen betekent dat ze: leren dat God onze Vader is; leren zich aan de Here toe te vertrouwen; door volwassenen worden geleid op de weg van het geloof, gemeenschap met de Here; leren dat God een heilig God is, die Zijn kinderen liefheeft. Dit vereist een waarheidsgetrouw godsbeeld (Briesinger, 1998).

### 4.2 Gebedsinhouden

Er zullen nu vier gebedsinhouden ter sprake komen met de afkorting 'ABBA': aanbidden, belijden, bedanken en aanroepen (Burger-Niemeijer et al., 2011). Nichols (2003) pleit ervoor om ook deze vaste volgorde in het gebed te gebruiken.

#### 4.2.a Aanbidden: loven en prijzen

Lofprijs is het bidden waarin Gods naam, Zijn eigenschappen en Zijn karakter geprezen wordt (Nichols, 2003). Hierdoor wordt de aandacht op God gericht, in plaats van onszelf. Lofprijs is hierdoor onbaatzuchtig (Eastman, 1978). Door de aandacht op God te vestigen krijgt God een rechtmatige positie en de erkenning dat Hij alle touwtjes in handen heeft. Wanneer lofprijs een levenshouding wordt, wordt een immuniteit tegen aanvallen van de vijand ontwikkeld (Nichols, 2003).

Op veel basisscholen leren kinderen om elkaar complimenten te geven, waardoor kinderen de kwaliteiten en talenten van anderen zien en waarderen. Kinderen kunnen leren dat het aanbidden van God betekent dat wij Hem een compliment geven. Bij aanbidden gaat het dan om complimenten om wie God is, zijn karakter. Jonge kinderen kunnen dit leren door de volgende zin aan te vullen: 'Heer, U bent de God die...' (Burger-Niemeijer et al., 2011).

Bij oudere kinderen kan de lofprijs uitgebouwd worden. Nichols (2003) ontwikkelde hiervoor een methode:

- Kies één karaktereigenschap uit (zie bijlage 1)
- Zoek de definitie van deze karaktereigenschap op in een woordenboek of encyclopedie
- Zoek Bijbelgedeelten die over deze karaktereigenschap gaan
- Lees deze Bijbelgedeelten
- Bid vanuit deze Bijbelgedeelten, als lofprijs voor God

#### 4.2.b Belijden

Schuldbelijdenis is het opruimen van rommel (Nichols, 2003). Op het moment dat de Heilige Geest je overtuigt van zonde, moet je ermee afrekenen, dit worden kruisigingsmomenten genoemd (Kennedy Dean, 1999). Nichols (2003, p. 83) beschrijft een manier om schuld te belijden:

- Vraag God het hart te onderzoeken en die gebieden aan te wijzen waar Hij niet blij mee is.
- Schrijf de zonden op een velletje papier wanneer de Heilige Geest ze kenbaar maakt.
- Belijd de zonden en heb er berouw over. Belijden betekent toegeven dat er gezondigd is en berouw betekent dat men zich van de zonde afkeert en dat de gedachten en houding ten opzichte van deze zonden verandert.
- Schrijf 1 Johannes 1:9 dwars over de lijst met zonden.
- Dank God dat Hij de zonden heeft vergeven.
- Verscheur het vel papier en gooi het weg.

Kinderen in de bovenbouw van de basisschool zijn zich steeds meer bewust van ethische vragen. Zij kunnen aanvoelen wat goed of slecht is en kunnen nuances daarin aanvoelen. Verder kunnen kinderen in deze fase goed begrijpen wat zonde is, dat zonde ingewikkelder is dan alleen verkeerde dingen doen, het zit diep en is het niet willen leven op de manier die God wil. Daarnaast beseffen kinderen in de bovenbouw zich dat die zonden beleden moeten worden en dat er om vergeving gevraagd kan worden (Burger-Niemeijer et al., 2011).

#### 4.2.c Bedanken

Dankzeggen is God de glorie geven voor wat Hij voor ons heeft gedaan (Nichols, 2003). Hofland (1998) geeft aan dat kindergebeden vaak veel vragen bevatten en weinig dankpunten. Het is belangrijk dat kinderen leren om God te danken. Het is goed als kinderen leren dat danken, net als aanbidden, als het ware een compliment geven is. Zoals bij aanbidden als het ware een compliment wordt gegeven over het karakter van God, zo is danken het geven van een compliment over wat God doet. Hierbij gaat het niet enkel om grote bijzondere gebeurtenissen, maar juist om de dingen die vaak zo vanzelfsprekend lijken. Zo leren kinderen dat God betrokken is op ons hele leven en ook in de kleine dingen voor ons zorgt (Burger-Niemeijer et al., 2011). Een voordeel van dankzegging is het ervaren van Gods rust. Daarnaast zorgt dankzegging ervoor dat de situatie vanuit Gods perspectief bekeken kan worden en laat het geen plaats voor depressie, cynisme, angst, zelfmedelijden en zelfverachting. De consequenties van niet danken is teleurstelling, verhindering van gebeden. Het is niet onze taak om voor alles te danken, maar wel onder alles (Nichols, 2003).

#### 4.2.d Aanroepen

God kunnen we aanroepen met onze eigen vragen en door middel van voorbede. Voorbede is eenvoudigweg voor iemand anders bidden (Nichols, 2003). Fuller (2003) draagt gebedsonderwerpen aan aan de hand van de Blessmethode. Dat is bidden voor: bezigheden, lichamelijke noden, emoties, sociale noden en spirituele (geestelijke) noden. Soms dragen kinderen onderwerpen aan, waarvan een volwassene denkt: Moet ik dáárvoor bidden? Voor een ziek huisdier bijvoorbeeld of iets materieels wat een kind graag wil hebben. Dan is het zaak om hierop door te vragen. Waarom is het zo belangrijk voor dat kind? In het gesprek met kinderen kan zo'n onderwerp dan vaak breder worden getrokken en is er vaak een goede ingang te vinden om er toch voor te bidden (Burger-Niemeijer et al., 2011). Messelink (2013) geeft aan dat het belangrijk is om heel concreet te bidden

en daarbij een beroep te doen op de beloften die God in de Bijbel geeft. Geleidelijk horen kinderlijke vragen over te gaan in voorbeden voor anderen (Burger-Niemeijer et al., 2011).

### 4.3 Gebed in de eerste geloofsfasen

Hieronder is beschreven welke rol gebed speelt in de geloofsfasen 0 t/m 4.

Gebed in fase 0: Ongedifferentieerde levensbeschouwing, 0 - 2/3 jaar

Kinderen in deze fase kunnen nog niet bidden, maar kunnen wel leren wat het is (Burger-Niemeijer et al., 2011). Het eerste besef van God krijgen kinderen als ze zien dat volwassenen hun handen vouwen en bidden. Hoewel kleine kinderen het gebed niet kunnen begrijpen, wordt er uit de sfeer opgemaakt dat er iets belangrijks en geheimzinnigs aan de hand is (Briesinger, 1998).

Voor kinderen in deze fase is bidden net als een telefoongesprek: praten met iemand die je niet ziet (Burger-Niemeijer et al., 2011).

Gebed in fase 1: Intuïtief-projecterende levensbeschouwing, 2/3 – 7 jaar

Kinderen in deze fase hebben meestal geen moeite om woorden te vinden waarmee zij God kunnen aanspreken. Ze praten direct en open tegen Hem, ze leggen hun vragen aan Hem voor en hebben een groot vertrouwen dat Hij zal doen wat ze aan Hem vragen (Burger-Niemeijer et al., 2011). Voor kinderen is het vanzelfsprekend dat ze op hulp van God aangewezen zijn (Briesinger). Een valkuil van de leerkracht kan zijn dat het gebed gebruikt wordt om een morele les te leren of om te preken (Burger-Niemeijer et al., 2011). Het is belangrijk dat het gezamenlijk gebed een vaste plaats heeft op een dag. De jongste kinderen kunnen gebeden in liedvorm aanleren. Bij de iets oudere kinderen in deze fase is het goed om dankpunten te laten noemen. Daarnaast kunnen kinderen gestimuleerd worden door te zeggen: 'Wil jij het aan de Here God vertellen?' (Burger-Niemeijer et al., 2011).

Gebed in fase 2: Mythisch-letterlijke levensbeschouwing, 6/7 – 11/12 jaar

Kinderen in deze fase worden soms wat terughoudender in het hardop bidden in een groep. Doordat kinderen in deze leeftijdsfase openstaan om nieuwe dingen te ontdekken, is het goed om ze te laten kennismaken met verschillende vormen van gebed (Burger-Niemeijer et al., 2011).

Gebed in fase 3: Synthetisch-conventionele levensbeschouwing, vanaf 11/12 jaar

Naarmate kinderen ouder worden, zullen ze ontdekken dat God ons ook weleens op Zich laat wachten of dat Hij ons gebed niet verhoort op de manier waar wij om vragen. Dit kan allerlei vragen bij kinderen oproepen, zoals 'Wat heeft het nog voor zin om te bidden?' Het is dan belangrijk dat kinderen gewezen wordt op de volharding bij personen uit de bijbel. In deze leeftijdsfase kan er meer met symboliek gewerkt worden. Zo kan er een kaars aangestoken worden bij het bidden en kan uitgelegd worden dat dit symbool staat voor Gods aanwezigheid (Burger-Niemeijer et al., 2011).

### 4.4 Bidden met kinderen in het algemeen

Het is belangrijk om bij het bidden met kinderen niet te veel hooi op de vork te nemen, zeker niet wat betreft de duur van het gebed. Een kort moment kan voor een kind al goed en zinvol zijn. Ervaringen met 'gebed' kunnen emotioneel soms zeer beladen zijn. Het gebed heeft als doel om de relatie met God te versterken en te doen groeien, niet als machtsmiddel om een kind schrik aan te jagen. De gebedsteksten mogen voor het kind niet angstaanjagend zijn. De woorden 'bloed' of 'wonden' zijn voor een kind vreselijk en beklemmend. Het gaat het bevattingsvermogen van een kind

ver te boven om te moeten erkennen dat dit onze schuld is. God mag niet als hulpmiddel voor de opvoeding of als stok achter de deur gebruikt worden, door middel van zwaar moralistische gebeden (Briesinger, 1998).

Verkeerde voorstellingen en onwaarheden bij het bidden moeten worden vermeden. Als een kind van een stoel valt, mag niet worden gezegd: 'Dat is een straf van God!' Bidden mag niet de houding hebben om God naar onze hand te zetten, maar in het vertrouwen dat God ons ziet en ons geluk op het oog heeft. Kinderen moeten leren dat bidden niet een manier is om God te manipuleren en ook dat God Zich niet laat manipuleren (Briesinger, 1998).

Kinderen moeten al heel jong leren zien dat bidden een persoonlijk gesprek met God is en niet het gedachteloos opdreunen en herhalen van (voor kinderen onbegrijpelijke) standaard zinnen. De gebeden van een kind horen 'kinderlijk' te zijn. Dit betekent dat ze beantwoorden aan de kinderlijke mentaliteit: een kind begrijpt het gebed en kan het meebidden. Moeilijke gebedsformules moeten vermeden worden. Het kind moet begrijpen wat het bidt, anders is het bidden loos en leeg geprevel. Kinderen moeten ondervinden dat zij ook werkelijk gehoord worden. Bidden mag niet een onplezierige plicht worden, maar moet uitdrukking geven aan een gevoel van geborgenheid, dankbaarheid, liefde, hoop, vreugde of verdriet (Briesinger, 1998).

Zelfgeformuleerde (vrije) gebeden zijn voor kleine kinderen heel belangrijk. De standaard kindergebeden zijn volgens Briesinger (1998) daarentegen volstrekt ongeschikt om tot een gesprek over en met God te komen, omdat een kind zichzelf onvoldoende terugvindt en geen enkele concrete verbintenis met God ervaart. Een kind moet zorgvuldig en stap voor stap worden ingeleid in standaardgebeden, dit geldt vooral voor de 'grote gebeden' van het christendom, zoals het Onzevader en de psalmen. Het Onzevader is op zich geen gebed voor kinderen, maar voor volwassenen. Kinderen kunnen hier wel delen van begrijpen. Daarom moeten de 'grote gebeden' zin voor zin worden aangeboden, zin voor zin worden inge oefend en gaandeweg worden begrepen. Voor het Onzevader kan er ook een 'kinderversie' worden gebruikt. Zie bijlage 2 (Briesinger, 1998).

Het gebed moet levendig blijven, daarom moet er afwisseling zijn in bijvoorbeeld de vorm en de gebedshouding. Ook moeten kinderen zich op hun gemak voelen bij het bidden, door te weten dat God van ze houdt, ondanks fouten en zwakheden (Briesinger, 1998). Stijve gebeden kunnen kinderen beangstigen en een oncomfortabel gevoel geven (Parker, 2010). Het is van belang dat het gebed in een sfeer van stilte en concentratie plaatsvindt (Briesinger, 1998).

Het gebed moet ingesteld zijn op degene die het verst zijn in het geloof, zodat diegenen niet worden teruggedrongen op een geloofs fase die ze al gepasseerd zijn (Briesinger, 1998).

#### **4.5 Conclusie hoofdstuk 4**

Dit hoofdstuk begon met de volgende vraag: 'Welke aanzetten kunnen gegeven worden voor een leerlijn bidden door en met kinderen, gerelateerd aan de geloofsontwikkeling van kinderen?' Uit de literatuur blijkt dat de volgende gebedsinhouden een plekje kunnen krijgen in de leerlijn 'bidden': aanbidden, belijden, bedanken en aanroepen. In de ongedifferentieerde fase kunnen kinderen nog niet zelf bidden, maar wel ervaren dat bidden iets belangrijks is. In de intuïtief-projecterende fase bidden kinderen heel open en direct, terwijl kinderen in de mythisch-letterlijke fase weer wat

terughoudender zijn. In de synthetisch-conventionele fase krijgen kinderen meer vragen rondom het bidden, omdat ze dan ontdekken dat God ook wel eens op Zich laat wachten. Wanneer er met kinderen gebeden wordt, is het van belang dat er niet te veel verwacht wordt wat betreft de duur van het gebed. Daarnaast moeten kinderen leren dat gebed persoonlijk en levendig is.

## Hoofdstuk 5: Praktijkonderzoek

### 5.1 Onderzoeksopzet

In deze paragraaf zal de onderzoeksopzet uiteengezet worden. Als eerste worden de resultaten uit de literatuurstudie besproken, met daarbij een motivatie voor de keuze van dit onderzoek. Vervolgens komt de onderzoeksvraag aan bod. Tevens worden de onderzoeksgroep en onderzoeksinstrumenten uitgewerkt. Als laatste zal het analyseplan worden toegelicht.

#### 5.1.a Resultaten literatuuronderzoek

Uit het literatuuronderzoek is gebleken dat de geloofsontwikkeling van kinderen op basisschoolleeftijd via drie geloofsfasen verloopt, waarbij tien basisvaardigheden ontwikkeld dienen te worden. Verder is duidelijk geworden wat de rol van de leerkracht is als identificatiefiguur en als begeleider. Vervolgens is er ingezoomd op het aspect 'bidden'. Hierbij kreeg het gebed een plaats in de drie geloofsfasen. Daarnaast werden vier gebedsinhouden genoemd, te weten: aanbidden, belijden, bedanken en aanroepen. In het praktijkonderzoek worden vijf categorieën genoemd. Dit komt doordat ik 'aanroepen' heb verdeeld in 'bidden voor jezelf' en 'bidden voor anderen'.

#### 5.1.b Motivatie voor de praktijkvragen

Ik zie de vier gebedsinhouden als basiselementen voor het gebed en daarom als belangrijke aspecten. Ik denk dat de leeftijd van kinderen bepaalt in hoeverre ze toe zijn aan deze vier gebedsinhouden. Dit heb ik echter niet duidelijk in de literatuur teruggevonden. Door dit aan leerkrachten te vragen hoop ik hier meer zicht op te krijgen. Daarnaast ben ik benieuwd welke rol leerkrachten daarbij spelen.

#### 5.1.c Praktijkvraag

In het praktijkonderzoek wordt antwoord gegeven op de volgende vraag:

Vanaf welke leeftijdsfase kunnen kinderen betekenisvol invulling geven aan de volgende gebedsinhouden: aanbidden, belijden, bedanken, bidden voor jezelf en bidden voor anderen?

Uit deze vraag kunnen de volgende deelvragen worden afgeleid:

- Vanaf welke leeftijdsfase zijn kinderen toe aan de volgende gebedsinhouden: aanbidden, belijden, bedanken, bidden voor jezelf en bidden voor anderen?
- Welke rol heeft de leerkracht als identificatiefiguur?
- Welke rol heeft de leerkracht als begeleider?

#### 5.1.d Onderzoeksgroep

De onderzoeksgroep voor het kwantitatieve gedeelte van het onderzoek, bestaat uit zestien leerkrachten van de Hervormde Scholengemeenschap Nijkerk, waarbij vijftien leerkrachten afkomstig zijn van basisschool 'De Hoeksteen' en elf leerkrachten van de Maranathaschool. Ik kies bewust voor leerkrachten van Hervormde scholen, omdat ik denk dat mijn visie op bidden het beste overeenkomt met een Hervormde school. Daarnaast denk, hoop en verwacht ik dat leerkrachten van hervormde basisscholen, zelf invulling geven aan de genoemde gebedsinhouden en dit bij kinderen ook stimuleren. Binnen deze twee scholen is er geen keuze gemaakt voor leerkrachten; alle leerkrachten die op de dag van mijn bezoek aanwezig waren, heb ik gevraagd. De respons van de leerkrachten die ik heb gevraagd is honderd procent, er heeft niemand geweigerd om de vragenlijst in te vullen,

waardoor N=26. Een aantal leerkrachten hebben echter sommige vragen niet ingevuld, omdat zij dat 'niet van toepassing' vonden in hun klas.

De onderzoeksgroep voor het kwalitatieve gedeelte van het onderzoek, bestaat uit kinderen uit groep 7 van basisschool 'De Hoeksteen' in Nijkerk. Van de zeventien kinderen uit de klas hebben elf kinderen meegewerkt, waardoor N=11.

### 5.1.e Onderzoeksinstrumenten

Het onderzoek is een kwantitatief beschrijvend onderzoek. Het onderzoeksinstrument dat gebruikt zal worden is een survey. De theorie is gebruikt om de vragen van de survey vast te stellen. De survey is met name gestructureerd van aard, maar is ook deels semigestructureerd van aard. Per onderdeel behoren een aantal gesloten vragen, waarbij ook de mogelijkheid is gegeven om aanvullende opmerkingen te maken.

In bijlage 3 is de vragenlijst bijgevoegd. Hierna volgt een verantwoording voor de totstandkoming ervan. De eerste twee vragen zijn conceptuele vragen. Deze zijn bedoeld om leerkrachten bewust te laten worden van het bestaan van verschillende gebedsinhouden en verschillende geloofsfasen waar kinderen zich in kunnen bevinden. Vervolgens zijn de vier gebedsinhouden uiteengezet in vijf categorieën. Dan geven de eerste vier vragen per categorie aan of kinderen aan deze categorie toe zijn, of kinderen in staat zijn om hier betekenisvol invulling aan te geven. De vijfde vraag heeft betrekking op de begeleidende rol van de leerkracht en de zesde vraag gaat over de leerkracht als identificatiefiguur.

### 5.1.f Analyseplan

Nadat de vragenlijsten zijn afgenomen, zullen de hieruit voort komende data als volgt geanalyseerd worden. De leerkrachten hebben op de vragenlijst aangegeven voor welke groep zij dit jaar staan. Op basis van deze gegevens worden de vragenlijsten geclusterd in de volgende clusters: groep 1 – 3, groep 4 – 6 en groep 7-8. Per categorie (lofprijzen, danken, schuldbelijdenis, bidden voor jezelf en bidden voor anderen) worden de vragen als volgt verdeeld. Per categorie gaan de eerste vier vragen over de vraag of kinderen betekenisvol invulling kunnen geven aan deze categorie. De scores van de eerste vier vragen worden per leerkracht bij elkaar opgeteld en in een tabel gezet (zie bijlage 3). De op één na laatste rij van de tabel houdt de gemiddelde score in. De laatste rij is de gemiddelde score gedeeld door vier, om zo weer bij een vijfpuntsverdeling uit te komen. Elke vijfde vraag gaat over de begeleiding van de leerkracht en de zesde vraag gaat over de leerkracht als identificatiefiguur.

Dit onderzoek is met name op meso-niveau uitgevoerd. Dit heeft de volgende reden. Ik ben in september 2013 gestart met mijn eindstage in groep 7 en ik heb dit begin november 2013 afgesloten. Binnen deze tijd ben ik bezig geweest met mijn literatuuronderzoek, maar ik wist toen nog niet wat mijn definitieve praktijkvraag werd. Daarom heb ik het praktijkonderzoek niet binnen mijn stageklas kunnen uitvoeren. Omdat ik wel wist van het onderwerp, ben ik wel bezig geweest met het onderwerp 'bidden in de klas'. Aan het eind van mijn stageperiode heb ik alle kinderen uit mijn klas een vragenlijst laten invullen over mijn manier van lesgeven. Eén van de laatste vragen was de volgende open vraag: 'Wat vind je van de manier waarop wij met elkaar bidden?' Helaas zijn door tijdsbrek niet alle kinderen toegekomen aan het maken van deze vraag, ik heb van elf kinderen een antwoord hierop gekregen. Dit, en mijn eigen ervaringen, zal ik uitgebreid beschrijven in mijn onderzoeksresultaten.

## 5.2 Onderzoekresultaten

In deze paragraaf zal ik mijn onderzoekresultaten weergeven. Deze zijn tweeledig. Allereerst zal ik een beschrijving geven van mijn ervaringen tijdens mijn eindstage en vervolgens zal ik het resultaat van de vragenlijst presenteren.

### 5.2a Ervaringen tijdens mijn eindstage

Hieronder zal ik mijn ervaringen delen die ik heb opgedaan tijdens mijn eindstage. Als eerste zal ik ingaan op de reacties die kinderen hebben gegeven naar aanleiding van mijn vragenlijst en daarna zal ik ingaan op de verschillende gebedsinhouden.

De vraag die ik de kinderen heb gesteld is de volgende: 'Wat vind je van de manier waarop wij met elkaar bidden? Eén van de reacties was: *"Ze bidt goed en daarom zijn wij onder het bidden eerbiedig"* (Jongen, 10 jaar). Uit deze reactie trek ik de conclusie dat kinderen zien dat het bij mij echt is, als ik bid. Dat bidden voor mij geen gedachteloze oprakeling van standaardzinnen is, maar dat kinderen zien dat ik geloof dat bidden echt werkt. Ik let er ook heel erg op dat bidden geen 'sleur' wordt; ik wil in mijn gebed inspelen op zaken die in de klas/ op school spelen en niet terugvallen op steeds dezelfde onderwerpen. Daarom kies ik ervoor om alleen aan het begin van de ochtend en het eind van de middag te bidden. Ik merk dat ik het te veel vind om daarnaast ook nog aan het eind van de ochtend en het begin van de middag te bidden. Ik heb dan vaak het gevoel dat we weer 'moeten' bidden en ik wil voorkomen dat ik zo'n houding uitdraag. Als ik na een drukke hectische middag merk dat ikzelf weinig rust heb om te bidden, vroeg ik soms aan de kinderen of er iemand is die met ons de dag af wil sluiten. In mijn stageklas zaten een paar kinderen die dat altijd wel wilden doen.

Dat kinderen dit ook waarderen blijkt uit de volgende reactie: *"Goed je denkt aan kinderen die willen bidden"* (Jongen, 10 jaar). Zoals ik al zei, zaten er kinderen in mijn stageklas die het fijn vonden om voor te gaan in gebed. Dit kunnen ze op deze leeftijd ook al erg goed. Natuurlijk is er een groot verschil tussen de kinderen die het thuis gewend zijn en kinderen die dit niet gewend zijn, maar de puurheid vind ik soms bijna ontroerend. Toch is het willen voorgaan in gebed niet iets wat vanzelfsprekend is, zeker niet wanneer de leerkracht dit voor de eerste keer voorstelt. Daarom kan het goed zijn om kinderen te helpen. In mijn klas gaven kinderen aan dat ze wel wilden bidden, maar dat ze graag op een briefje wilden hebben waar ze voor zouden kunnen danken en bidden. Sommige kinderen hadden dit één of twee keer nodig en daarna durfden ze het zonder briefje ook wel aan.

Dat kinderen voorgingen in gebed was meestal alleen 's middags. 's Ochtends deden we het meestal op de volgende manier. Ik begon met bidden en na een tijdje zei ik zoiets als dit: 'Here God, er zijn kinderen uit groep 7 die nog iets tegen u willen zeggen'. Dat was voor groep 7 het teken dat ze hun vinger mochten opsteken en ik gaf die kinderen een beurt. De volgende twee reacties gaan over deze vormgeving van het gebed: *"Ik vind het goed hoe we bidden en goed om je vinger op te steken"* (Meisje, 11 jaar) en *"Een goede manier met vinger opsteken"* (Meisje, 10 jaar). Ik merkte dat de eerste paar keren onwennig waren. Dan gebeurde het dat kinderen ook gingen kijken wie er allemaal hun vinger opstaken, maar na een paar keer is de nieuwsgierigheid eraf en kunnen kinderen eerbiedig blijven. Ik prefereer dit sterk boven het kringgebed. Wanneer ik zelf bij bijvoorbeeld een Bijbelstudie ben, vind ik kringgebed ook niet altijd fijn. Je voelt zo 'aankomen' dat je bijna 'aan de beurt' bent en als dan degene voor jou net hetzelfde zegt als datgene wat jij wilde zeggen, kun je half in de stress raken om nog snel iets anders te bedenken. Dit is voor kinderen volgens mij niet anders. Ik heb ook



wel een paar keer een kringgebed met ze gedaan, maar dan zeggen toch veel minder kinderen iets dan bij de methode die ik hierboven geschreven heb.

Ik vind het heel belangrijk om kinderen veiligheid te bieden om vrij te kunnen bidden en om dit ook te stimuleren, maar ik wil niet de indruk wekken dat kinderen per se moeten bidden of dat ik dit van ze verwacht. Aan het eind van de ochtend en aan het eind van de middag mochten kinderen altijd complimentjes aan elkaar geven. Er is toen ook een paar keer genoemd dat kinderen een compliment gaven aan iemand omdat diegene zo mooi kan bidden. Dat is natuurlijk goed bedoeld, maar ik kreeg de indruk dat kinderen 'mooi en lang bidden' beter vonden dan 'hakkend en kort bidden' en veel beter dan 'niet bidden'. Daar heb ik het toen met de kinderen over gehad. Kinderen kwamen tot de conclusie dat een gebed in sommige gevallen 'echter' kan zijn als iemand in gedachten bidt, dan wanneer iemand prachtige lange gebeden hardop bidt. Daarom vind ik de volgende reactie ook mooi: *"Goed zo kan iedereen hardop bidden en als je niet wil bidden hoeft het niet"* (Meisje, 10 jaar).

De andere kinderen gaven kortere antwoorden. Eén meisje gaf aan het *"apart"* te vinden, één meisje schreef *"neutraal-goed"* en de rest van de kinderen schreef *"goed"* of *"heel goed"*. Ik ben blij met deze reacties, hoewel ik ook wel wist dat de kinderen er zo over dachten. Dezelfde vraag stelde ik namelijk ook wel eens klassikaal en ik vroeg de kinderen ook regelmatig om een idee aan te dragen om het gebed vorm te geven.

Nu zal ik specifiek ingaan op de verschillende gebedsinhouden. Als eerste zal ik ingaan op 'aanbidden'. Ik merk bij mijzelf dat ik altijd even goed moet nadenken hoe ik dat in het bijzijn van kinderen ga doen, omdat ik vind dat sommige begrippen toch nog te abstract zijn voor kinderen. Vaak voerden de kinderen naar aanleiding van het Bijbelverhaal in kleine groepjes nog een gesprek. Toen ik in september begon met mijn eindstage, begon het bijbelverhaalrooster weer bij Genesis. Daardoor kwamen vaak overbekende verhalen ter sprake en daarom probeerde ik met de kinderen een laagje dieper te gaan. We probeerden om in elke verhaal iets van Jezus terug te vinden. Zo kwamen kinderen bij Noach tot de conclusie dat Jezus ook een soort ark is. Wanneer dit soort conclusies worden getrokken kon ik dit als lofprijzing gebruiken in mijn gebed. Kinderen deden dat vaak niet. Zij gaven aan dat ze het wel in hun hoofd kunnen snappen, maar dat ze het moeilijk vinden om daar een mooie zin van te maken. Ik denk zelf dat kinderen in groep 7 hier op zich wel aan toe zijn, maar dat ze veel voorbeelden en stimulatie nodig hebben.

Het volgende punt dat ik wil bespreken is 'danken'. Wanneer ik om specifieke dankpunten vroeg, moest ik het echt opschrijven, omdat ik het anders niet allemaal kon onthouden. Toch moest het grootste gedeelte van de kinderen gestimuleerd worden om zelf ook dankpunten te noemen in hun gebed, anders bleef het alleen bij vragen. Wanneer dit gestimuleerd werd, gaven kinderen hier vervolgens direct invulling aan. Een teken dat kinderen hier zeker aan toe zijn.

Schuldbelijdenis vind ik een lastig punt. Het is ook vaak iets heel persoonlijks. Ik ben hier zelf ook niet een heel goed voorbeeld in geweest. Ik kwam zelf meestal ook niet verder dan 'Here God, wilt U ons alles vergeven wat we vandaag niet goed hebben gedaan'. Daarnaast heb ik het bij de kinderen ook niet gestimuleerd. Wel heb ik één meisje een keer uitgebreid om vergeving horen vragen na een

ruzie die ze die dag had gehad. Dit is een meisje die van huis uit gewend is om hardop te bidden, een teken dat het dus wel kan.

Kinderen hebben geen moeite om voor henzelf te bidden, al moest ik dat bij sommige kinderen ook nog wel stimuleren. Daarnaast kwam ik er pas na een paar weken achter dat ik kinderen stimuleer om voor henzelf te bidden, terwijl ik dat zelf ook niet deed. Vanaf dat moment deed ik het vaker en ik zag dat kinderen het vervolgens ook makkelijker afging.

Mijn ervaring is dat kinderen er het minste moeite mee hebben om te bidden voor anderen. Vooral zieke familieleden kwamen vaak aan bod. Dit had geen enkele stimulatie nodig.

### 5.2.b Resultaten van de vragenlijst

In figuur 1 hebben leerkrachten per gebedsinhoud aangegeven of zij vinden dat kinderen van hun leeftijdscategorie waaraan zij lesgeven, in staat zijn om hier betekenisvol invulling aan te geven. In grote lijnen is de conclusie te trekken dat kinderen in alle groepen van de basisschool in staat kunnen zijn om te danken en te bidden voor anderen. Schuldbelijdenis is een gebedspunt waarbij leerkrachten aangeven dat kinderen op basisschoolleeftijd in z'n geheel nog niet toe zijn aan dit onderdeel. Voor lofprijzing geldt dat leerkrachten van de onderbouw vinden dat kinderen hier nog niet aan toe zijn, terwijl leerkrachten van de midden- bovenbouw hier al wel positiever tegenover staan.

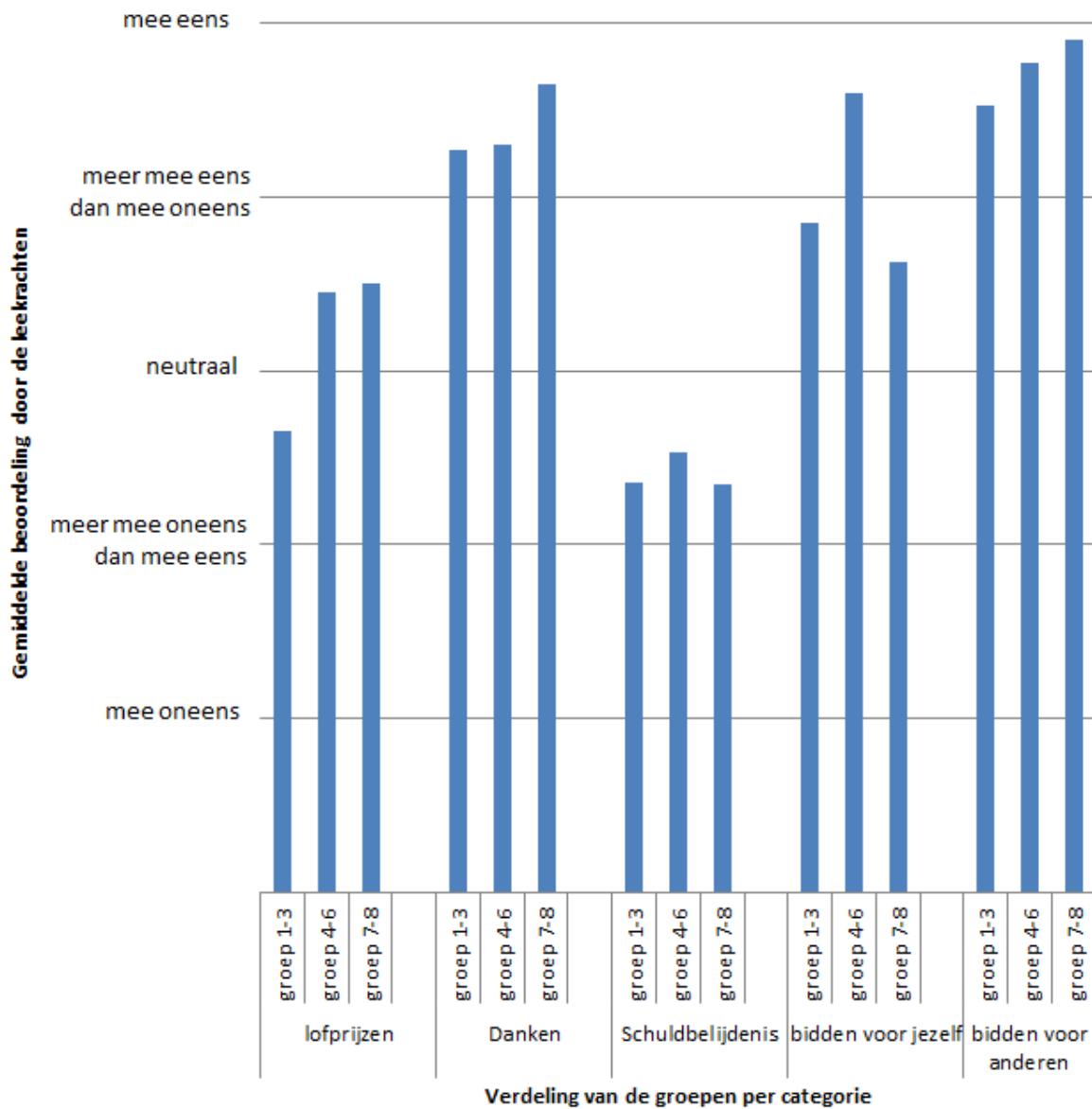
De concrete cijfers hiervan zijn weergegeven in tabel a, uit bijlage 4. Op de vier vragen met betrekking tot dit onderwerp scoren onderbouwleerkrachten gemiddeld een 2.56, terwijl leerkrachten van de midden- bovenbouw een 3.5 scoren.

Ook bij het onderdeel 'bidden voor jezelf' zijn duidelijke verschillen te onderscheiden. Waar onderbouwleerkrachten gemiddeld een 3,85 scoren en bovenbouwleerkrachten een ongeveer vergelijkend 3,63, scoren leerkrachten van de middenbouw een overtuigende 4.59.

Tabel a		
instaat zijn om (vraag 1/4)		
lofprijzen		
groep 1-3	groep 4-6	groep 7-8
13	10	14
10	14	13
11	13	13
12	14	16
10	18	14
13	12	
9	10	
10	15	
5	18	
13	16	
	12	
10,6	13,818182	14
2,65	3,4545455	3,5

**Figuur 1**

Inschatting van leerkrachten over de vraag wanneer kinderen toe zijn aan de verschillende gebedsinhouden



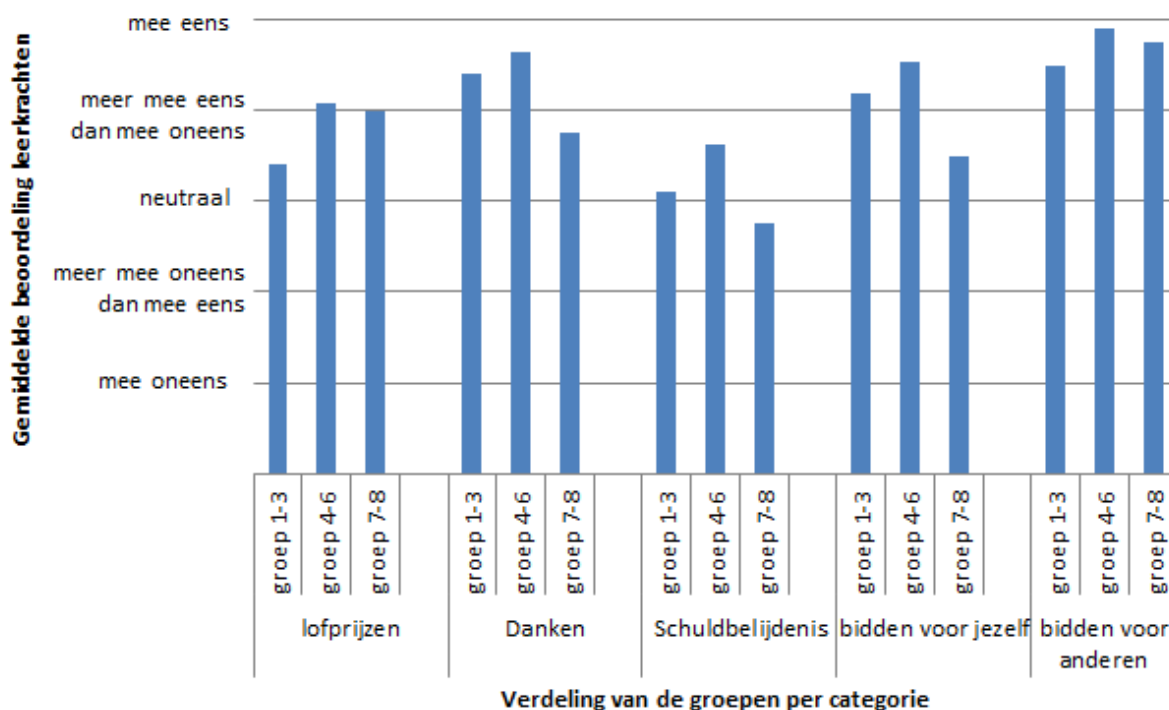
De concrete cijfers hiervan zijn weergegeven in tabel a, uit bijlage 4. Op de vier vragen met betrekking tot dit onderwerp scoren onderbouwleerkrachten gemiddeld een 2.56, terwijl leerkrachten van de midden- bovenbouw een 3.5 scoren.

Ook bij het onderdeel 'bidden voor jezelf' zijn duidelijke verschillen te onderscheiden. Waar onderbouwleerkrachten gemiddeld een 3,85 scoren en bovenbouwleerkrachten een ongeveer vergelijkend 3,63, scoren leerkrachten van de middenbouw een overtuigende 4.59.

In figuur 2 is weergegeven wat de invloed van stimuleren door leerkrachten is op het aandragen van gebedspunten. Bij 'danken' en 'bidden voor anderen' liggen de gemiddelden het hoogst. Dit is ook in lijn met figuur 1, waaruit bleek dat kinderen ook toe zijn aan deze gebedspunten. Het heeft dus zin om kinderen hierin te stimuleren.

**Figuur 2**

Inschatting van leerkrachten op de stelling: wanneer ik stimuleer om gebedspunten te noemen, zullen kinderen dit aandragen



Het is opvallend dat het stimuleren van lofprijzing in groep 1-3 positief uitpakt, terwijl leerkrachten over het algemeen denken dat kinderen hier niet aan toe zijn. Dit geldt ook in het algemeen voor de categorie schuldbelijdenis. De verdeling die in figuur 1 is terug te vinden bij de categorie ‘bidden voor jezelf’, is bij deze categorie ook terug te vinden bij figuur 2. Uit tabel k blijkt dat het stimuleren van ‘bidden voor jezelf’ een groter effect heeft bij groep 4-6 (4,55), dan bij groep 7-8 (3,5).

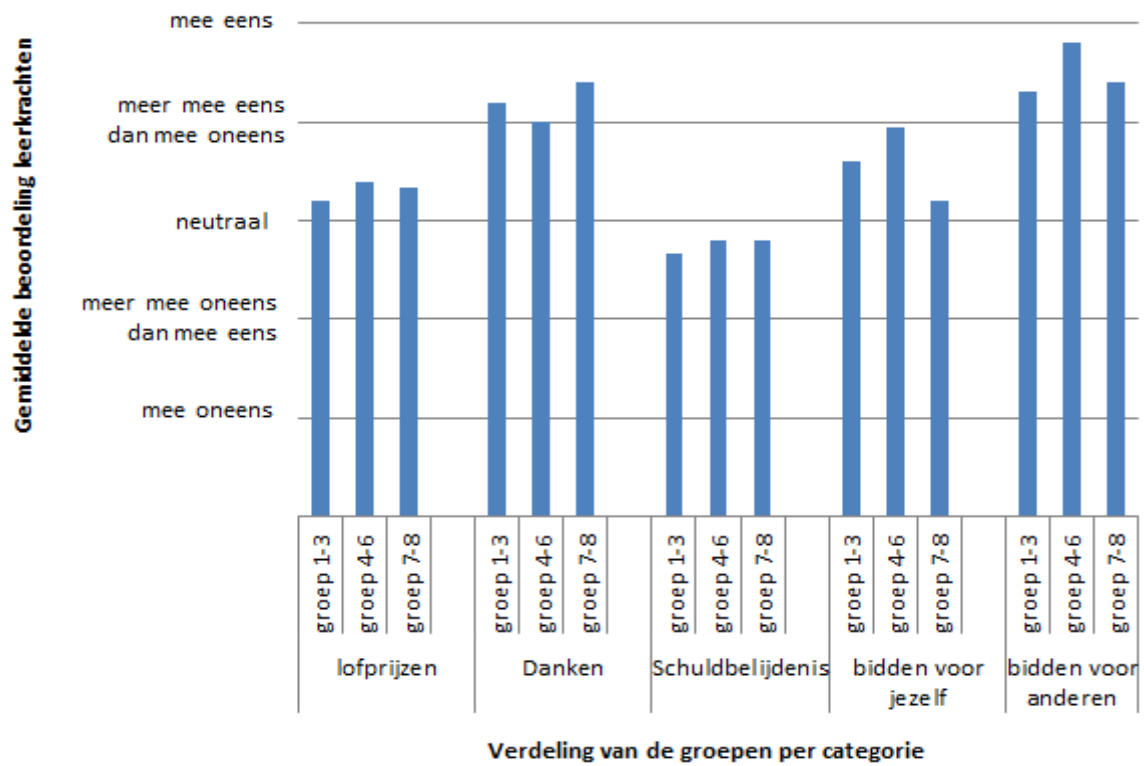
In figuur 3 is weergegeven wat de invloed van het voorbeeld van de leerkracht is op het overnemen van deze punten van kinderen. Voor de volgende categorieën geldt in het algemeen, dat stimuleren een grotere invloed heeft dan de invloed van het zijn van een voorbeeldfiguur: lofprijzing, schuldbelijdenis en danken. Opvallend is dat het voorbeeld van de bovenbouwleerkracht bij de categorie danken, wel een grotere invloed heeft (4,4) dan het stimuleren ervan (3,75).

Bij het ‘bidden voor jezelf’ geldt in dit figuur ook, dat de invloed in groep 7-8 een stuk lager is (3,2) dan in groep 4-6 (3,95).

Tabel k		
Begeleiden (vraag 5)		
bidden voor jezelf		
groep 1-3	groep 4-6	groep 7-8
5	5	4
4	5	4
5	5	3
3	4	3
4	5	1
4	4	
4	5	
3	4	
5	4	
5	5	
	4	
4,2	4,5454545	3,5

**Figuur 3**

Inschatting van leerkrachten op de stelling: kinderen nemen het voorbeeld van de leerkracht over



### 5.3 Conclusie praktijkvraag

In dit hoofdstuk stond de volgende vraag centraal: ‘Vanaf welke leeftijdsfase zijn kinderen toe aan de volgende gebedsinhouden: aanbidden, belijden, bedanken, bidden voor jezelf en bidden voor anderen; welke rol hebben leerkrachten hierbij als identificatiefiguur en begeleider?’ Uit de vragenlijst bleek het volgende. Van groep 1 t/m 8 zijn alle kinderen in staat om betekenisvol invulling te geven aan de volgende gebedinhouden: danken, bidden voor jezelf en bidden voor anderen. Daarentegen is ook groep 1 t/m 8 niet in staat om betekenis invulling te kunnen geven aan de categorie ‘schuldbelijdenis’. In groep 4-6 zou het stimuleren door leerkrachten nog een positieve uitwerking kunnen hebben, bij de andere groepen zal stimuleren niet bijdragen het besef waarom het belangrijk is. Voor alle groepen geldt dat invloed van een voorbeeldfiguur er niet toe zal bijdragen dat kinderen dit zullen imiteren. Voor ‘lofprijzing’ geldt dat kinderen van groep 4 t/m groep 8 hier betekenisvol invulling aan kunnen geven, alleen kinderen van groep 1-3 zijn hier nog niet toe in staat. Toch zullen zowel stimuleren als het hebben van een identificatiefiguur een positie bijdrage hebben, waarbij stimuleren de grootste bijdrage levert.

## Hoofdstuk 6: Samenvatting, conclusie, discussie en aanbeveling

### 6.1 Samenvatting

Hieronder zal ik een samenvatting geven van zowel de theorievragen als de praktijkvraag. Het eerste hoofdstuk is een inleiding, vandaar dat er met tweede hoofdstuk begonnen wordt.

In hoofdstuk 2 stond de volgende deelvraag centraal:

*'Hoe ziet de geloofsontwikkeling van kinderen eruit in de verschillende leeftijdsfasen op basisschoolleeftijd?'*

Uit de literatuur blijkt dat het godsbeeld van kinderen, in de jonge jaren aan sterke veranderingen onderhevig zijn. Het is de taak van de opvoeders om kinderen een reëel godsbeeld mee te geven. Fowler (1995) gaat uit van een aantal geloofsfasen die kinderen doorlopen. In de leeftijd van 0- 2/3 jaar, zitten kinderen in de ongedifferentieerde fase. Kinderen zien dan geen samenhang, hebben een groot basisvertrouwen en socialisatie speelt een grote rol. In de leeftijd van 2/3-7 jaar, zitten kinderen in de intuïtief-projecterende fase. Kinderen zien dan de betekenis van dingen en gebeurtenissen nog niet en zoeken die buiten henzelf, bijvoorbeeld door imitatie en identificatie van opvoeders. Verder zijn de kinderen in deze fase sfeergevoelig, ik-gericht, hebben ze een fragmentarisch wereldbeeld en denken ze associatief. In de leeftijd van 6/7-11/12 jaar, zitten kinderen in de mythisch-letterlijke fase. Kinderen hebben zin in verhalen, maar vatten die nog wel letterlijk op. De verbeelding is ingetoomd en ze kunnen werkelijkheid van fantasie onderscheiden. Kinderen zijn in deze fase ook in staat om zich meer in te leven en perspectief te nemen. In de leeftijd vanaf 11/12 jaar, zitten kinderen in de synthetisch-conventionele fase. Kinderen komen in deze fase tot een min of meer samenhangende levensbeschouwing, maar laten zich nog erg makkelijk beïnvloeden door de omgeving. Dit gebeurt omdat kinderen in deze fase nu echt perspectief kunnen nemen. Verder kunnen kinderen abstract en logisch denken, waardoor symbolen meer betekenis krijgen.

De Schepper (2007) noemt tien basisvaardigheden die kinderen op de basisschool moeten ontwikkelen om tot een goede geloofsvisie te komen. Dat zijn: waarnemen, verkennen, verbeelden, redeneren, communiceren, traditie hanteren, verbondenheid beleven, transcendentie zien, handelen en fundamenteel vertrouwen in het leven.

In hoofdstuk 3 stond de volgende deelvraag centraal:

*'Wat is de rol van de leerkracht bij de geloofsontwikkeling van kinderen als identificatiefiguur en begeleider?'*

Uit de literatuur blijkt dat de rol van de leraar als identificatiefiguur heel groot is, dit komt tot uitdrukking in hart, hoofd en handen. Hierbij is het van belang dat de leraar zelf een persoonlijke keuze heeft gemaakt. Daarnaast moet de leraar voor zichzelf goed weten wat hij wel wil overdragen op de kinderen en wat (nog) niet. Om kinderen in het hart te raken, moeten vijf schillen gepasseerd worden. De metaforen zijn hierbij als volgt: de leraar moet de rol aannemen van schatbewaarder, tuinier, herder, gids en priester. In de begeleidende rol is het van belang dat de leraar een religiositeit biedt die zo veel mogelijk vrij is van haat- en angstgevoelens. Daarnaast mag deze religiositeit niet worden opgedrongen en mag het niet gericht zijn op zelfzuchtige wensen.

In hoofdstuk 4 stond de volgende deelvraag centraal:

*'Welke aanzetten kunnen gegeven worden voor een leerlijn bidden door en met kinderen, gerelateerd aan de geloofsontwikkeling van kinderen?'*

Uit de literatuur blijkt dat de volgende gebedsinhouden een plekje kunnen krijgen in de leerlijn 'bidden': aanbidden, belijden, bedanken en aanroepen. In de ongedifferentieerde fase kunnen kinderen nog niet zelf bidden, maar wel ervaren dat bidden iets belangrijks is. In de intuïtief-projecterende fase bidden kinderen heel open en direct, terwijl kinderen in de mythisch-letterlijke fase weer wat terughoudender zijn. In de synthetisch-conventionele fase krijgen kinderen meer vragen rondom het bidden, omdat ze dan ontdekken dat God ook wel eens op Zich laat wachten. Wanneer er met kinderen gebeden wordt, is het van belang dat er niet te veel verwacht wordt wat betreft de duur van het gebed. Daarnaast moeten kinderen leren dat gebed persoonlijk en levendig is.

In hoofdstuk 5 stond de volgende deelvraag centraal:

*'Vanaf welke leeftijdsfase zijn kinderen toe aan de volgende gebedsinhouden: aanbidden, belijden, bedanken, bidden voor jezelf en bidden voor anderen; welke rol hebben leerkrachten hierbij als identificatiefiguur en begeleider?'*

Uit de vragenlijst bleek het volgende. Van groep 1 t/m 8 zijn alle kinderen in staat om betekenisvol invulling te geven aan de volgende gebedsinhouden: danken, bidden voor jezelf en bidden voor anderen. Daarentegen is ook groep 1 t/m 8 niet in staat om betekenis invulling te kunnen geven aan de categorie 'schuldbelijdenis'. In groep 4-6 zou het stimuleren door leerkrachten nog een positieve uitwerking kunnen hebben, bij de andere groepen zal stimuleren niet bijdragen het besef waarom het belangrijk is. Voor alle groepen geldt dat invloed van een voorbeeldfiguur er niet toe zal bijdragen dat kinderen dit zullen imiteren. Voor 'lofprijzing' geldt dat kinderen van groep 4 t/m groep 8 hier betekenisvol invulling aan kunnen geven, alleen kinderen van groep 1-3 zijn hier nog niet toe in staat. Toch zullen zowel het stimuleren als het hebben van een identificatiefiguur een positieve bijdrage hebben, waarbij stimuleren de grootste bijdrage levert.

## 6.2 Conclusie

In deze paragraaf zal de verbinding tussen de theorie en de praktijk gelegd worden door de beantwoording van de hoofdvraag van het afstudeeronderzoek:

*'Hoe kan er een concept leerlijn 'bidden' ontwikkeld worden, die aansluit bij de geloofsontwikkeling van kinderen op basisschoolleeftijd en wat is hierbij de rol van de leerkracht als identificatiefiguur en begeleider?'*

Hieronder is een concept leerlijn weergegeven, betreffende geloofsvorming voor bidden in de klas. De rol van de leerkracht als identificatiefiguur en begeleider is meegenomen is het onderdeel 'onderwijslijn'.



## 6.2.a Groep 1-3

### Leerstoflijn

In deze leeftijdsfase zijn kinderen in hun verstandelijke ontwikkeling bezig met zelfstandigheid. Ze worden zich bewust dat ze dingen zelf willen doen (De Baat & Nijburg, 2007). Uit deze gegevens zou ik het aannemelijk vinden dat kinderen de behoefte hebben om zelf te bidden. Dit blijkt ook uit het praktijkonderzoek. Hoewel jonge kinderen nog niet aan alle vijf de gebedsinhouden een betekenisvolle invullingen kunnen geven, hebben kinderen behoefte om zelf te bidden.

Kinderen zijn ik-gericht (De Baat & Nijburg). Uit dit feit trek ik de conclusie dat kinderen in deze levensfase nog niet toekomen aan schuldbelijdenis en voorbede. Het praktijkonderzoek bevestigt dit ten dele. Kinderen zijn in deze levensfase inderdaad nog niet toe aan schuldbelijdenis, maar aan voorbede kunnen kinderen zelf invulling geven.

Uit het praktijkonderzoek blijkt dat kinderen op deze leeftijd nog niet toe zijn aan lofprijzing. Om hier toch een begin mee te kunnen maken denk ik dat er eigenschappen van God genoemd moeten worden waar kinderen op dat moment mee bezig zijn. Zo zijn kinderen op deze leeftijd met de vragen: 'Waar woont God en hoe ziet God eruit?' (Havelaar-Bakker, 2012). Er kan beter geen term genoemd worden als alomtegenwoordigheid of rechtvaardigheid. Maar wel dat God altijd helpt, want voor kinderen is het vanzelfsprekend om op Gods hulp aangewezen te zijn (Briesinger, 1998).

### Onderwijslijn

De leerstijl bij kinderen in deze levensfase is zelf doen en gewoontevorming (Burger-Niemeijer et al., 2011). Daarom is het belangrijk dat leerkrachten op vaste momenten en enigszins vaste vormen hier vorm aan geven.

Beeldspraak wordt als feit opgevat (Klink, 1981), waardoor de leerkrachten in hun gebed geen beeldspraak moeten gebruiken.

Kinderen zijn opzoek naar geborgenheid en zijn bang voor straf (Klink, 1981). Daarom zou ik kinderen nooit inprenten dat ze moeten bidden om een 'nieuw hartje', omdat het anders fout met hun afloopt.

Bidden is belangrijk voor de sfeer en beleving, iets waar kinderen in deze leeftijdsfase nog heel gevoelig voor zijn (Hofland, 1998).

Leerkrachten moeten geen morele les willen leren of preken (Burger-Niemeijer et al., 2011).

Uit het praktijkonderzoek blijkt dat stimuleren van kinderen bij elke categorie zinvol is. Dit geldt ook voor het identificatiefiguur, op schuldbelijdenis na, want dat heeft geen directe positieve bijdrage.

Jonge kinderen houden van herhaling (Hofland, 1998). Aan de andere kant zijn standaard gebedjes voor kinderen leeg (Briesinger, 1998). Leerkrachten moeten daarom goed weten wat ze over willen brengen op kinderen.

### **Lijn van de lerende**

Kinderen leren in vrijmoedigheid om God open en eerlijk aan te spreken (Burger- Niemeijer et al., 2011).

Kinderen leren om hun eigen emoties onder woorden te brengen (De Schepper, 2007).

Volgens De Schepper (2007) leren kinderen om dankpunten te noemen. Dit wordt ook wel bevestigd in het praktijkonderzoek.

### **6.2.b Groep 4-6**

#### **Leerstoflijn**

Het basisthema in deze fase is bekwaamheid tegenover minderwaardigheid (Burger-Niemeijer et al., 2011). Daarnaast worstelen kinderen met de vraag: 'Mag dat van God?' (Havelaar-Bakker, 2012). Daaruit kan ik de conclusie trekken dat schuldbelijdenis bij deze leeftijd voor het eerst ter sprake kan komen. Helaas ondersteunt het praktijkonderzoek dit niet volledig, daaruit blijkt dat kinderen in de gehele basisschoolperiode niet toe zijn aan schuldbelijdenis. Echter zijn kinderen in vergelijking met de andere groepen in deze levensfase wel het gevoeligst voor stimulatie. Kinderen reageren daar positief op, alhoewel het voorbeeldfiguur van de leerkracht weinig invloed heeft.

In deze fase is de leerstijl van kinderen 'kennis opdoen' (Burger-Niemeijer et al., 2011). Kinderen worden 'realiteitsfanaticus' genoemd (Hofland, 1998, p. 44). Zij interesseren zich voor feiten en gebeurtenissen, met name of iets is gebeurd en de wijze waarop. Kinderen van deze leeftijd kunnen beeldspraak en Bijbelse begrippen leren begrijpen, waardoor kinderen een gesprek over bidden kunnen houden. Doordat kinderen in deze leeftijdsfase openstaan om nieuwe dingen te ontdekken (Burger-Niemeijer et al., 2011), is het goed om ze te laten kennismaken met verschillende vormen van gebed.

#### **Onderwijslijn**

Los van het verhaal verliezen algemene inzichten hun kracht en waarde, omdat het kind nog niet abstract denkt (Schepper, 2007). Daarom moeten begrippen die in het gebed gehanteerd worden, uitgelegd worden in een context.

Vanaf negen jaar ontwikkelt het kind een historisch besef. Dan kan er meer achtergrondinformatie gegeven worden en meer informatie over gewoonten en gebruiken uit de tijd van de Bijbel. Kinderen van deze leeftijd kunnen beeldspraak en Bijbels begrippen leren begrijpen (Hofland, 1998).

Uit het praktijkonderzoek blijkt dat stimuleren van kinderen bij elke categorie zinvol is. Dit geldt ook voor het identificatiefiguur, op schuldbelijdenis na, want dat heeft geen directe positieve bijdrage.

### **Lijn van de lerende**

Kinderen leren om schuldbelijdenis een plek te geven in hun gebed.

### **6.2.c Groep 7-8**

#### **Leerstoflijn**

De leerstijl in deze fase is verantwoording en gesprek (Burger-Niemeijer et al., 2011). Dit is ook de leeftijd dat er meer twijfels ontstaan over de betrouwbaarheid en het gezag van de Bijbel (Hofland,

1998). Kinderen vragen in deze fase meer om verantwoording. Waarom zou bidden helpen? Er zou vanaf deze groepen meer nadruk kunnen liggen op Bijbelgedeeltes over gebed.

Er is in deze fase een sterke ontwikkeling wat betreft tijd- en ruimtebesef (Berg et al., 2007). Daarnaast ontstaat in deze fase de mogelijkheid om perspectief te nemen: zich verplaatsen in de visie van een ander en vervolgens zichzelf bekijken vanuit dat perspectief (Schepper, 2007). Kinderen kunnen zich hierdoor meer verplaatsen in de context waarin er in de tijd van de Bijbel/kerkvaders gebeden werd.

In deze fase speelt de eigen positie in de groep een grote rol bij de manier waarop ze naar anderen kijken. Zo hebben ze oog voor onrecht en zwakkeren, maar niet voor hen die vlak bij hen staan, omdat dit de positie in de groep kan aantasten (Burger-Niemeijer et al., 2011). Dit is ook uit het praktijkonderzoek af te leiden. Kinderen uit groep 7-8 scoren, in vergelijking met de lagere klassen, het hoogst op: aanbidding, bedanken en bidden voor anderen. Bij schuldbelijdenis en bidden voor jezelf, is het opvallend dat groep 7-8 daar minder aan toe zouden zijn. Dit zou kunnen komen doordat kinderen zich minder kwetsbaar willen opstellen, iets wat vereist is bij schuldbelijdenis en bidden voor jezelf. Deze gedachte wordt bevestigd doordat kinderen in deze fase soms wat terughoudender worden in het hardop bidden in een groep (Burger-Niemeijer et al., 2011)

### Onderwijslijn

Naarmate kinderen ouder worden zullen ze ontdekken dat God ons ook weleens op Zich laat wachten of dat Hij ons gebed niet verhoort op de manier waar wij om vragen. Dit kan allerlei vragen bij kinderen oproepen, zoals 'Wat heeft het nog voor zin om te bidden?' Het is dan belangrijk dat kinderen gewezen wordt op de volharding bij personen uit de bijbel (Burger-Niemeijer et al., 2011).

Dat groepsprocessen een grote rol gaan spelen in deze leeftijdsfase is ook af te leiden uit figuur 2 van het praktijkonderzoek. In vergelijking met groep 4-6, heeft stimuleren van de leerkracht een veel minder grote impact. Het gaat erom wat de groep ervan vindt, in plaats van dat er veel waarde wordt gehecht aan de mening van de leerkracht.

### Lijn van de lerende

Kinderen vormen een mening met betrekking tot het belang van het gebed.

## 6.3 Discussie

In deze paragraaf zal ik punten uit dit afstudeeronderzoek noemen die door verschillende omstandigheden niet aan bod zijn gekomen of waar enige kritiek op geleverd kan worden.

Voordat ik aan dit afstudeeronderzoek begon, had ik de wens om een leerlijn geloofsvorming voor bidden in de klas te ontwikkelen. Omdat hiervoor meer praktijkonderzoek nodig zou zijn geweest, is het helaas geen volledig uitgewerkte leerlijn geworden, maar een conceptversie. Ik geloof wel dat de concept leerlijn een opzet is naar een completere leerlijn.

Ik ben me er van bewust dat zowel de betrouwbaarheid als de validiteit van het onderzoek kritiek kan krijgen. Doordat ik de 26 vragenlijsten heb geclusterd naar de onderbouw, middenbouw en

bovenbouw, heeft met name de bovenbouw soms relatief weinig respons. Achteraf had ik meer vragenlijsten willen afnemen. Daarnaast kan er ook kritiek gegeven worden op de validiteit. Ik heb mijn vragenlijst niet op validiteit getest. Ik wilde met name weten of kinderen betekenisvol invulling kunnen geven aan de vijf verschillende gebedsinhouden. Daarvoor heb ik vier vragen gekozen, die allemaal onder 'de noemer' vallen. . Omdat ik alle vijf de categorieën wilde onderzoeken en de vragenlijsten niet te lang mocht worden, kon ik geen controlevragen inbouwen. Toch denk ik dat de vragen de lading wel redelijk dekken.

## 6.4 Aanbevelingen

Tot slot zal ik aanbevelingen doen die betrekking zullen hebben op een eventueel vervolg van dit afstudeeronderzoek.

Zoals in de discussie is vermeld, zou de concept leerlijn uitgewerkt kunnen worden tot een volledige uitgewerkte leerlijn. Naar bepaalde onderdelen zou nader onderzoek gedaan kunnen worden. In de literatuur was een tegenstrijdigheid te vinden in standaard kindergebeden/-versjes. De één vindt het leeg en betekenisloos voor kinderen, terwijl de ander dit prijst omdat het steeds herkenbaar is voor kinderen. Hoewel ik denk dat de waarheid in het midden ligt, zou het een interessant onderzoek zijn. Verder zou ik basisscholen willen aanspreken om de vijf gebedsinhouden bespreekbaar te maken, zodat een team met elkaar in gesprek kan gaan, wat er van kinderen verwacht mag worden op dit gebied. Daarnaast is een open en kritische blik van de leerkracht nodig naar eigen functioneren, als begeleider en identificatiefiguur.

Verder heb ik zelf nog wat ideeën omtrent een leerlijn geloofsvorming voor bidden in de klas, waarvan ik geen literatuur heb gevonden:

### Groep 1-3

- Kinderen leren liedjes die als gebed gezongen worden
- Kinderen merken door gesprekken en ervaringen dat bidden helpt
- Kinderen bidden voor dagelijkse dingen, voor elkaar en voor familie
- Kinderen leren dat je God tijdens het gebed ook kunt bedanken.
- Kinderen maken een gebedsdoos met bid- en dankpunten in de vorm van plaatjes
- Kinderen beseffen dat bidden gelijk staat aan praten met God
- Kinderen worden gestimuleerd om hardop te bidden

### Groep 4-6

- Kinderen voeren gesprekken met elkaar over wat gebed is en waarom we bidden
- Kinderen schrijven zelf gebedsbriefjes
- Kinderen bidden in groepjes met en voor elkaar
- Kinderen weten de betekenis van het 'Onze Vader'

### Groep 7-8

- Kinderen lezen Bijbelgedeelten over het gebed en praten daar met elkaar over door
- Kinderen leren dat God vaak in de stilte spreekt

## Bibliografie

- Baat, R. de. & Nijburg, A. (2007). *Kinderwerk Meesterwerk, Een motiverend Handboek voor Leiders en Kinderwerkers in de Kerk van Christus*. Goudriaan: De Groot Drukkerij bv.
- Bakker, C & Avest, I. ter. (2002). *Reflecteren op Levensbeschouwing*. Groningen/ Houten: Wolters-Noordhoff bv.
- Berg, B. van den., Steenis, A. van. & Valk, J. de. (2007). *Geloof je het zelf?! Levensbeschouwelijk leren in het primair onderwijs*. Bussum: Coutinho.
- Besturenraad, Centrum voor Christelijk Onderwijs. (2012). *Kerndoelen Godsdienstige/ Levensbeschouwelijke Vorming (GL); Uitgewerkt voor het Protestant Christelijk Basisonderwijs*. Den Haag: Oranje van Loon.
- Biesinger, A. (1998). *Geloven met Kinderen, Aanwijzingen voor Moeders en Vaders*. Tiel: Uitgeverij Lannoo.
- Burger-Niemeijer, J., Eijk, N. van. & Sanders, R. (2011). *Handboek voor kinderwerkers*. Amsterdam: Buijten & Schipperheijn Motief.
- Burggraaff, H. (1985). *Geloven van Drie tot Achttien, Een Benadering vanuit de Ontwikkelingspsychologie*. Nijmegen: Dossier Bijbel en Katechese.
- Eastman, D. (1978). *The Hour that Changes the World*. Baker: Grand Rapids Mich
- Fowler, J.W. (1995). *Stages of Faith, The Psychology of Human Development*. HarperCollins.
- Fuller, C. (2013). *Druk, Druk, Druk en toch Tijd om te Bidden*. Utrecht: Uitgeverij Voorhoeve.
- Graaf, R. de. (2006). *Bijzonder Onderwijs; Christelijk geloof in de dagelijkse praktijk van basis-en voortgezet onderwijs*. Zoetermeer: Uitgeverij Boekencentrum.
- Havelaar-Bakker, C. (2012). *Hoorcollege over Godsbeelden op de Christelijke Hogeschool Ede*. 30 mei 2012
- Hofland, P.D. (1998). *Kind, Jongere en Geloof*. Heerenveen, Uigeverij J.J. Groen en Zoon.
- Horst, W. ter. (1995). *Wijs me de Weg, Mogelijkheden voor een Christelijke Opvoeding in een Post-Christelijke Samenleving*. Kampen: Uitgeverij Kok.
- Juch, H.R. (1990). *Kinderen over God vertellen*. Kampen: Uitgeversmaatschappij J.H. Kok.
- Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepsma, W. (2011). *Ontwikkeling door Onderzoek, Een Handreiking voor Leraren*. Amersfoort: ThiemeMeulenhoff.
- Kennedy Dean, J. (1999). *He restores my Soul*. Nashville: Broadman & Holman.

- Klink, J.L. (1981). *Naar de Tred van de Kinderen, De Bijbel in de Godsdienstpedagogiek*. Nijkerk: Callenbach.
- Langeveld, M. (1956). *Kind en Religie*. Utrecht.
- Libbrecht, U. (2003). *'Drakenaders van mijn Landschap', Wat ik van het Oosten leerde*. Tiel: Uitgeverij Lannoo.
- Muynk, A. (2012). *Lectoraat Christelijk Leiderschap: Wees een Gids! Naar een nieuw Elan voor Christelijk Leraarschap*. Gouda: Driestar Hogeschool.
- Nichols, F. (2003). *Elk Kind heeft een biddende Moeder nodig*. Vaassen: Uitgeverij Medema.
- Messelink, H. (2013). Concreet bidden helpt. *Nederlands Dablad*, 09-09-2013.
- Parker, S.G. (2010). Teach them to Pray Auntie: Children's Hour Prayers at the BBC 1940-1961. *History of Education*, 39, 659-676.
- Schepper, J., de. (2007). *Levensbeschouwing Ontwikkelen; Didactiek voor Godsdienst/ Levensbeschouwing in het Primair Onderwijs*. Hilversum: Kwintessens Uitgevers.
- Worsley, H. (2004, Augustus 2). How Children Aged 9-10 Understand Bible Stories: a Study of Children at a Church-aided and a State Primary School in the Midlands. *International Journal of Children's Spirituality*. , pp. 203-217.

## Bijlage 1: Gods karaktereigenschappen

Gods karaktereigenschappen (Nichols, 2003):

### God is de Allerhoogste

De hoogste in rang, macht en autoriteit; superieur, buitengewoon en de allergrootste.

Genesis 14:19	Job 11: 7-9	Jesaja 44: 6-8
Hebreeën 1: 4,6	Deuteronomium 10: 14-17	Psalm 95:3-7
Handelingen 17: 24-28	Judas 24-25	Nehemia 9:6
Psalm 135:5	Kolossenzen 1: 15-18	Openbaring 4:8

### God is Soeverein

Heerser, koninklijk, regerend; van niemand afhankelijk; superieur, verheven boven alle anderen; beheerst alles en kan alles.

1 Samuël 2: 6-8	1 Kronieken 29: 1-13	Job 42:2
Psalm 33: 10-13	Mattheüs 10: 29-30	Psalm 93
Jesaja 46: 9-10	2 Kronieken 20:6	Jesaja 40:10
Psalm 47: 2-3, 7-8	Romeinen 8:28	Psalm 135: 6-7

### God is Almachtig

Kan alles; heeft ongelimiteerde macht en autoriteit; alvermogend

2 Kronieken 32: 7-8	Psalm 147:5	Habakuk 3:4
Jesaja 40: 28-31	Psalm 62:11	Efeziërs 3:20
Mattheüs 19:26	Kolossenzen 2:3	Psalm 89: 8-13
Jeremia 32:17	Efeziërs 1: 19-20	Hebreeën 1:3

### God is alwetend

Heeft oneindige kennis; weet alles

Psalm 44: 21	Psalm 147:5	Mattheüs 6:8
Romeinen 11:33-34	Psalm 139:1-6	Jesaja 65:24
Mattheüs 10: 30	Kolossenzen 2:3	Psalm 142:4
Daniël 2:22	Johannes 6:64	Hebreeën 4:13

### God is Alomtegenwoordig

Op alle plaatsen tegelijkertijd aanwezig

1 Koningen 8: 27	Psalm 139:5-12	Mattheüs 28:20
Kolossenzen 1:17	Psalm 31:20	Jesaja 66:1
Handelingen 17:27-28	2 Timotheüs 4:16-18	Psalm 46:1-8
Jeremia 23:24	Romeinen 8: 35, 38-39	Hebreeën 13:5

### God is Onveranderlijk

Verandert nooit; gelijkblijvend

Numeri 23:19	Psalm 100:5	Jesaja 40:6-8
Hebreeën 6:17-19	1 Samuël 15:29	Psalm 102:26-28
Jesaja 51:6	Hebreeën 13:8	Psalm 33:11
Psalm 119:89,152	Maleachi 3:6	Jakobus 1:17

### **God is Trouw**

Stabiel, loyaal, betrouwbaar, standvastig, onwrikbaar, toegewijd, waarachtig

Deuteronomium 7:9	Psalm 119:90	Klaagliederen 3:21-24
2 Timotheüs 2:13	Psalm 33:4	Psalm 145:13
1 Korinthiërs 10:13	1 Johannes 1:9	Psalm 89:9
Psalm 146:5-9	2 Timotheüs 1:12	Openbaring 19:11

### **God is Heilig**

Geestelijk volmaakt of puur; zonder zonden; Hem komt eerbied toe, diep ontzag en aanbidding

Exodus 15:11	Psalm 99	Jesaja 57:15-16
1 Petrus 1:15-16	1 Samuël 2:2	Psalm 111:9
Lucas 1:49	Openbaring 4:8	Psalm 77:14
Jesaja 5:16	Handelingen 3:13-15	Openbaring 15:4

### **God is Rechtvaardig**

Gerechtigheid, eerlijk, onbevooroordeeld, conform zijn wet, foutloos, waarachtig

Deuteronomium 32:4	Psalm 89:14-16	2 Kronieken 19:7
Psalm 119:137-138	2 Thessalonicenzen 1:5-7	Sefanja 3:5
Jesaja 30:18	Romeinen 3:25-26	Psalm 9:8-11
Openbaring 15:3-4	Psalm 145:17	Johannes 5:30

### **God is Wijs**

Het woord betekent in oorsprong weten of zien, maar wijsheid is meer dan kennis, ook begrip en tot actie overgaan zijn aspecten van wijsheid; het hebben van scherp inzicht, onderscheiding; in staat zijn tot rechtvaardig oordelen; maakt altijd de juiste keuzes

1 Kronieken 28:9	Spreuken 2:6	Jesaja 55:8-9
Romeinen 16:27	Spreuken 3:19-20	Psalm 92:6
Daniël 2:20-22	Kolossenzen 2:2-3	Psalm 147:5
Jesaja 28:29	Romeinen 11:33-34	Jakobus 3:17

### **God is Eeuwig**

Zonder begin of einde; heeft altijd bestaan en zal altijd bestaan; oneindig

Exodus 3:14-15	Nehemia 9:5	Psalm 93:2
Romeinen 1:20	Exodus 15:18	Psalm 45:6
Jesaja 26:4	1 Timotheüs 1:17	Psalm 90:1-2
Deuteronomium 33:27	Jeremia 31:3	Openbaring 1:8,18

### **God is de Schepper**

Degene die het heelal en alle materie en levensvormen daarin vanuit het niets gemaakt heeft

Genesis 1:1	Psalm 104	Jeremia 10:12
Kolossenzen 1:16	Psalm 95:3-7	Psalm 148:1-6
Johannes 1:3	Hebreeën 1:2	Psalm 100:3
Jesaja 42:5	Handelingen 17:24-28	Openbaring 10:6



## **God is Goed**

Rechtschapen, voortreffelijk; rechtvaardig; wezenlijk, absoluut en volmaakt goed

Psalm 25:8

Psalm 119: 68

Jeremia 33:11

Johannes 10:11

Psalm 34:9

Psalm 136:1

Nahum 1:7

1 Timotheüs 4:4

Psalm 145:9

Marcus 10:18

Psalm 86:5

2 Petrus 1:3-4

## **Bijlage 2: Onze Vader in kindertaal**

Het Onze Vader in kindertaal (Burger-Niemeijer et al., 2011).

Hallo Pappa!

We willen u kennen

En dicht bij u zijn.

Laat ons alstublieft zien hoe dat kan.

Maak alles in de wereld weer goed

En ook in onze harten.

Doe wat het beste is – wat u doet in de hemel

Doe dat hier alstublieft ook.

Geef ons alstublieft alles wat we vandaag nodig hebben.

Vergeef ons dat we verkeerd deden, dat we u verdriet deden.

Vergeef ons, zoals ook wij andere mensen vergeven

Die ons verdriet hebben gedaan.

Red ons! We hebben u nodig.

We willen niet weg blijven rennen

En ons voor u verstoppen.

Bescherm ons tegen onze vijanden.

U bent machtig, God.

U kunt doen wat u wilt.

U bent de baas.

Nu en altijd en eeuwig!

Wij vinden u geweldig!

Amen. Ja, dat vinden we echt!

## Bijlage 3: Vragenlijst over bidden in de klas

### Vragenlijst over bidden in de klas

Hieronder vindt u een vragenlijst over bidden in de klas. In een gebed kunnen verschillende inhouds- en boden komen, waaronder: lofprijzing, dankzegging, schuldbelijdenis, vragen met betrekking tot jezelf en vragen met betrekking tot een ander. Met deze vragenlijst wil ik onderzoeken in hoeverre kinderen per basisschoolgroep hieraan invulling kunnen geven. Het invullen van deze vragenlijst zal ongeveer 10 minuten in beslag nemen. Uiteraard zullen de resultaten volledig anoniem behandeld worden.

Kunt u één groep kiezen aan wie u dit jaar les geeft en de vragenlijst met betrekking tot die groep invullen?

<b>Groep 1</b>	
<b>Groep 2</b>	
<b>Groep 3</b>	
<b>Groep 4</b>	
<b>Groep 5</b>	
<b>Groep 6</b>	
<b>Groep 7</b>	
<b>Groep 8</b>	

Onderstaande vragen worden gesteld aan de hand van een 5-puntsschaal. Waarbij de nummers de volgende betekenis hebben:

- 1 = mee oneens
- 2 = meer mee oneens dan mee eens
- 3 = neutraal
- 4 = meer mee eens dan mee oneens
- 5 = mee eens

	1	2	3	4	5
1). Wanneer ik met de kinderen bid, ben ik me bewust van de verschillende gebedsinhouden					
2). Ik ben me ervan bewust dat kinderen (ook binnen een klas) in verschillende geloofsfasen kunnen zitten					

Hieronder zullen er vragen komen over de vijf gebedsinhouden. De eerste zes vragen zullen gaan over lofprijzing. Lofprijzing is het bidden waarin Gods naam, Zijn eigenschappen en Zijn karakter geprezen wordt. Het gaat hierbij niet om de dingen die God voor ons heeft gedaan, want dat hoort bij 'danken'.

Lofprijzing	1	2	3	4	5
3). Kinderen weten wat lofprijzing is.					
4). Kinderen komen zelf met gebedspunten om God te loven en prijzen					
5). Wanneer kinderen hardop bidden in de klas, loven en prijzen ze God					
6). Als ik de kinderen uitleg wat lofprijzing is, beseffen ze zich waarom dat belangrijk is					

7). Wanneer ik stimuleer om gebedspunten te noemen om God te loven en prijzen, zullen kinderen dit aandragen					
8). Als ik God loof en prijs in mijn gebed nemen kinderen dit over (tijdens bijvoorbeeld een kringgebed)					
Eventuele opmerkingen bij 'lofprijzing':					

De volgende zes vragen zullen gaan over dankzegging. Danken is God prijzen om de dingen die Hij voor ons heeft gedaan.

Danken	1	2	3	4	5
9). Kinderen weten wat danken is.					
10). Kinderen komen zelf met gebedspunten om God te danken					
11). Wanneer kinderen hardop bidden in de klas, danken ze God					
12). Als ik de kinderen uitleg wat danken is, beseffen ze zich waarom dat belangrijk is					
13). Wanneer ik stimuleer om gebedspunten te noemen om God te danken, zullen kinderen dit aandragen					
14). Als ik God dank in mijn gebed nemen kinderen dit over (tijdens bijvoorbeeld een kringgebed)					
Eventuele opmerkingen bij 'danken':					

De volgende zes vragen zullen gaan over schuldbelijdenis. Schuldbelijdenis is het toegeven dat er gezondigd is en om vergeving vragen.

Schuldbelijdenis	1	2	3	4	5
15). Kinderen weten wat schuldbelijdenis is.					
16). Kinderen komen zelf met gebedspunten om schuld te belijden					
17). Wanneer kinderen hardop bidden in de klas, belijden ze schuld					
18). Als ik de kinderen uitleg wat schuldbelijdenis is, beseffen ze zich waarom dat belangrijk is					
19). Wanneer ik stimuleer om gebedspunten te noemen om schuld te belijden, zullen kinderen dit aandragen					
20). Als ik schuld belijd in mijn gebed nemen kinderen dit over (tijdens bijvoorbeeld een kringgebed)					
Eventuele opmerkingen bij 'schuldbelijdenis':					

De volgende zes vragen zullen gaan over het bidden voor jezelf. Het gaat hierbij om gebedsonderwerpen als: bezigheden, lichamelijke noden, emoties, sociale noden en geestelijke noden.

Bidden voor jezelf	1	2	3	4	5
21). Kinderen weten wat bidden voor jezelf inhoudt					
22). Kinderen komen zelf met gebedspunten om te bidden voor henzelf					
23). Wanneer kinderen hardop bidden in de klas bidden ze voor zichzelf					
24). Als ik de kinderen uitleg wat bidden voor jezelf inhoudt, beseffen ze zich waarom dat belangrijk is					
25). Wanneer ik stimuleer om gebedspunten te noemen om voor jezelf te bidden, zullen kinderen dit aandragen					
26). Als ik voor mijzelf bid in mijn gebed nemen kinderen dit over (tijdens bijvoorbeeld een kringgebed)					
Eventuele opmerkingen bij 'bidden voor jezelf':					

De volgende zes vragen zullen gaan over voorbede doen. Het gaat hierbij om bidden voor anderen.

Bidden voor anderen	1	2	3	4	5
27). Kinderen weten wat bidden voor anderen is.					
28). Kinderen komen zelf met gebedspunten om te bidden voor anderen					
29). Wanneer kinderen hardop bidden in de klas bidden ze voor anderen					
30). Als ik de kinderen uitleg wat bidden voor anderen inhoud, beseffen ze zich waarom dat belangrijk is					
31). Wanneer ik stimuleer om gebedspunten te noemen om voor anderen te bidden, zullen kinderen dit aandragen					
32). Als ik voor anderen bid in mijn gebed nemen kinderen dit over (tijdens bijvoorbeeld een kringgebed)					
Eventuele opmerkingen bij 'bidden voor anderen':					

**Hartelijk bedankt voor het invullen van de vragenlijst in deze drukke tijd!!**

## Bijlage 4: Resultaten vragenlijst

Tabel a		
instaat zijn om (vraag 1/4)		
lofprijzen		
groep 1-3	groep 4-6	groep 7-8
13	10	14
10	14	13
11	13	13
12	14	16
10	18	14
13	12	
9	10	
10	15	
5	18	
13	16	
	12	
10,6	13,818182	14
2,65	3,4545455	3,5

Tabel d		
instaat zijn om (vraag 1/4)		
Danken		
groep 1-3	groep 4-6	groep 7-8
17	19	20
19	18	18
20	17	15
15	15	20
16	18	20
16	14	
14	17	
17	20	
17	18	
20	16	
17,1	17,2	18,6
4,275	4,3	4,65

Tabel b		
Begeleiden (vraag 5)		
lofprijzen		
groep 1-3	groep 4-6	groep 7-8
4	4	4
1	3	5
3	4	4
4	5	3
5	4	
3	4	
2	4	
3	5	
4	5	
5	3	
	4	
3,4	4,0909091	4

Tabel e		
Begeleiden (vraag 5)		
Danken		
groep 1-3	groep 4-6	groep 7-8
5	4	4
5	5	4
5	5	3
3	4	4
4	5	5
5	4	
4	5	
3	5	
5	5	
5	4	
	5	
4,4	4,6363636	3,75

Tabel c		
Identificatiefiguur (vraag 6)		
lofprijzen		
groep 1-3	groep 4-6	groep 7-8
2	2	3
2	3	4
5	4	3
3	3	
2	4	
3	4	
4	4	
3	4	
4	2	
4	4	
3,2	3,4	3,3333333

Tabel f		
Identificatiefiguur (vraag 6)		
Danken		
groep 1-3	groep 4-6	groep 7-8
5	4	3
5	4	5
5	4	4
4	4	5
3	5	5
5	3	
3	3	
4	5	
3	5	
5	3	
4,2	4	4,4

Tabel g		
instaat zijn om (vraag 1/4)		
Schuldbelijdenis		
groep 1-3	groep 4-6	groep 7-8
10	7	10
13	10	12
7	11	7
9	13	10
9	9	8
11	8	
5	13	
9,5	12	
11	8	
10		
9,45	10,111111	9,4
2,3625	2,5277778	2,35

Tabel j		
instaat zijn om (vraag 1/4)		
bidden voor jezelf		
groep 1-3	groep 4-6	groep 7-8
20	19	18
9	18	14
20	18	15
12	18	13,5
16	20	12
16	18	
16	16	
10	20	
17		
18		
15,4	18,375	14,5
3,85	4,59375	3,625

Tabel h		
Begeleiden (vraag 5)		
Schuldbelijdenis		
groep 1-3	groep 4-6	groep 7-8
4	4	2
4	3	3
1	3	2
2	4	4
3	4	1
4	2	
2	3	
3	4	
4	4	
4	5	
	4	
3,1	3,6363636	2,75

Tabel k		
Begeleiden (vraag 5)		
bidden voor jezelf		
groep 1-3	groep 4-6	groep 7-8
5	5	4
4	5	4
5	5	3
3	4	3
4	5	1
4	4	
4	5	
3	4	
5	4	
5	5	
	4	
4,2	4,5454545	3,5

Tabel i		
Identificatiefiguur (vraag 6)		
Schuldbelijdenis		
groep 1-3	groep 4-6	groep 7-8
4	2	2
4	1	4
1	2	3
2	4	4
3	2	1
2	1	
2	3	
2	4	
4	4	
	5	
2,6666667	2,8	2,8

Tabel l		
Identificatiefiguur (vraag 6)		
bidden voor jezelf		
groep 1-3	groep 4-6	groep 7-8
5	4	4
4	4	4
5	4	4
3	4	3
3	3	1
4	4	
4	5	
3	3,5	
3	3	
2	5	
3,6	3,95	3,2

Tabel m		
instaat zijn om (vraag 1/4)		
bidden voor anderen		
groep 1-3	groep 4-6	groep 7-8
16	19	20
20	20	19
20	20	20
15	17	19
19	20	20
19	15	
16	20	
15	20	
21	20	
20	20	
18,1	19,1	19,6
4,525	4,775	4,9

Tabel n		
Begeleiden (vraag 5)		
bidden voor anderen		
groep 1-3	groep 4-6	groep 7-8
5	5	5
5	5	5
5	5	4
4	5	5
4	5	5
5	4	
4	5	
4	5	
4	5	
5	5	
	5	
4,5	4,9090909	4,75

Tabel o		
Identificatiefiguur (vraag 6)		
bidden voor anderen		
groep 1-3	groep 4-6	groep 7-8
5	5	5
5	5	5
5	5	4
4	5	3
3	5	5
5	4	
4	5	
4	4	
3	5	
5	5	
4,3	4,8	4,4