Leerlijnen

bij het Raamleerplan Godsdienst/Levensbeschouwing op Katholieke Basisscholen

Een exemplarische uitwerking

College van Bisschoppelijk Gedelegeerden
Nederlandse Katholieke Schoolraad
Den Haag, 2000

© College van Bisschoppelijk Gedelegeerden, Nederlandse Katholieke Schoolraad,
Den Haag (NKSR), november 2000

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze opgave mag worden vermenigvuldigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën of enig andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de NKSR.

Vormgeving en DTP: Ontwerpwerk, Den Haag.
Druk: Berne, Heeswijk

CIP-GEGEVENS KONINKLIJKE BIBLIOTHEEK, DEN HAAG

Raamleerplan voor Godsdienst/Levensbeschouwing op Katholieke Basisscholen
Den Haag: Nederlandse Katholieke Schoolraad (NKSR)
ISBN 90-802793-6-6

	Voorwoord	4
1.	**Inleiding**	6
	Toelichting bij de verschillende rubrieken	6
	Religieuze ontwikkeling	6
	Algemene doelen	9
2.	**Uitwerking per bouw**	10
2.1	**Onderbouw (groep 1-2 en groep 3-4)**	11
	Religieuze ontwikkeling	11
	Didactische oriëntaties	13
2.2	**Middenbouw (groep 5-6)**	17
	Religieuze ontwikkeling	17
	Didactische oriëntaties	19
2.3	**Bovenbouw (groep 7-8)**	22
	Religieuze ontwikkeling	22
	Uitbreiding	29
	Didactische oriëntaties	29

Voorwoord

Voor u ligt een nadere concretisering van het raamleerplan godsdienst/levensbeschouwing op katholieke basisscholen in leerlijnen.

Deze leerlijnen hebben niet de bedoeling een volledig curriculum te bieden. Daartoe zijn de verschillen tussen de scholen te groot. Wel beogen deze leerlijnen een minimum aan inhouden en doelen, dat in alle scholen van katholiek basisonderwijs aangeboden wordt. Uiteraard biedt het de mogelijkheid aan elke school om overeenkomstig haar eigen situatie (populatie, sociologische kenmerken, multiculturele samenstelling) extra inhouden aan te bieden of bepaalde aspecten breder uit te werken.

Als uitgangspunten voor de leerlijnen fungeren de grote basisprincipes van het raamleerplan. In kort bestek zijn ze hier nog eens genoemd:

- Een eerste belangrijk uitgangspunt van de leerlijnen is het principe dat kinderen uiteraard centraal staan in het leerproces. Kinderen brengen op een heel eigen manier de vragen naar de zin van het leven, onze oorsprong en uiteindelijke bestemming ter sprake. Deze inbreng staat centraal in deze leerlijnen en wordt geconcretiseerd door de aandacht voor de ontwikkelingspsychologische aspecten van de religieuze weg, die in een aanpak van adaptief onderwijs tot ontplooiing komt.
- Als pedagogisch principe fungeert het concept van het 'activerend leren'(RLP p.2.1.). Dit betekent dat wij de leerlingen, rekening houdend met hun mogelijkheden, uitnodigen om de thema's van het leerplan te verbinden met hun eigen levensgeschiedenis.
- Op grond van de multiculturele samenleving en in de lijn van het raamleerplan is in deze leerlijnen gekozen voor een integratie van geestelijke stromingen in het vak godsdienst/levensbeschouwing. Daarom zullen ook andere godsdienstige tradities dan het christendom ter sprake worden gebracht, zodat kinderen zich kunnen herkennen in de eigen traditie. De leerlijnen bieden hiervoor ruimte.
- Ook richten de leerlijnen de aandacht expliciet op de religieuze ontwikkeling van kinderen. Per bouw zal de religieuze ontwikkeling nader toegelicht worden. Als ontwikkelingsprincipe fungeert het concept 'groei'. Dit groeiproces vertoont diverse facetten:
  - de ontwikkelingspsychologische aspecten van leerlingen, met name de religieuze ontwikkeling
  - de ontwikkeling van het godsbeeld
  - de interpretetatie van religieuze verhalen
  - het omgaan met symbolen en rituelen
  - de morele ontwikkeling.

De leerinhouden moeten voldoen aan de groeiende mogelijkheden van het kind op religieus gebied en deze mogelijkheden ook uitdagen en verder voeren.

- Als inhoudelijk principe kiezen we conform het raamleerplan voor een kwalitatieve inhoudelijke aanpak die de identiteit van het katholieke geloof duidelijk naar voren laat treden. De centrale positie van het katholieke geloof op de katholieke school is een voorwaarde om tot een verantwoorde presentatie van de inhoud van het geloof te komen.

- Ten slotte zal geleidelijk, conform de ontwikkeling van het kind, aandacht gegeven worden aan de maatschappelijke relevantie van levensbeschouwingen en geloof.

De levensthema's, zoals verwoord op p. 34-35 van het raamleerplan, worden in de leerlijnen volgens de bovenstaande principes verwerkt en zijn in elke bouw terug te vinden bij de diverse inhouden.

Met betrekking tot sacramentencatechese kiezen wij, afhankelijk van de concrete situatie en in samenwerking met de parochie(s), voor het openhouden van de mogelijkheid tot eerste communie- en vormselcatechese.

Deze leerlijnen passen binnen de 'criteria bij de bepaling van de inhoud van het godsdienstonderwijs op de katholieke school' zoals die zijn vastgesteld door de Bisschoppenconferentie in 1995.

De voorliggende leerlijnen vormen geen eindpunt. Ze bevatten uitdrukkelijk een opdracht voor alle betrokkenen bij de begeleiding en ontwikkeling van het vak godsdienst/levensbeschouwing op katholieke scholen voor primair onderwijs.

- De rol van de leerkracht is wezenlijk voor het begeleiden van de levensbeschouwelijke ontwikkeling van het kind in het primair onderwijs. De leerlijnen veronderstellen een samenspel van verschillende vaardigheden bij de leerkracht: een actieve aandacht voor elk kind en zijn ontwikkeling, een stimulerende houding ten behoeve van het leren van kinderen, een getuigende kracht en een participant in de traditie.
- Op de identiteitsbegeleiders voor het katholiek primair onderwijs rust de taak om raamleerplan en leerlijnen te vertalen naar het schoolniveau en leerkrachten te ondersteunen bij het vormgeven van het vak godsdienst/levensbeschouwing op basis hiervan.
- Ook PABO-docenten zullen een vertaalslag moeten maken naar het curriculum van de opleiding van toekomstige leerkrachten op katholieke scholen. Maar ook zullen opleidings- en scholingsinstituten de professionaliteit van de leerkrachten moeten voeden met het oog op hierboven genoemde vaardigheden.
- Op basis van de leerlijnen zal lesmateriaal worden ontwikkeld. Op materiaalontwikkelaars rust de taak om goede materialen te maken, waarmee leerkrachten in de grote verscheidenheid van katholieke scholen kunnen werken.
- Ten slotte berust bij besturen en directies in het katholiek onderwijs de verantwoordelijkheid om beleid te ontwikkelen die de implementatie van deze leerlijnen mogelijk maakt.

Ter afsluiting van dit voorwoord is er oprechte dank aan Prof. Dr J. van der Vloet, docent catechese seminarie Rolduc en directeur lekenopleiding Kairos, zonder wie deze leerlijnen, als exemplarische uitwerking van het raamleerplan godsdienst/levensbeschouwing, in de korte tijd die ter beschikking stond, niet tot stand hadden kunnen komen. Zijn deskundige inzet in intensieve communicatie met het College van Bisschoppelijk Gedelegeerden heeft tot dit resultaat geleid.

Drs. H.C.M.M. van Lieverloo-Roefs,
voorzitter College van Bisschoppelijk Gedelegeerden voor het katholiek onderwijs

1. Inleiding

Toelichting bij de verschillende rubrieken

Om ontwikkelingspsychologische redenen hanteren wij de volgende indeling in bouwen:

onderbouw: 1-2; 3-4
middenbouw: 5-6
bovenbouw: 7-8

In de indeling per bouw komen telkens de volgende rubrieken terug:

Tussendoelen:
Deze verwijzen rechtstreeks naar het raamleerplan. Deze doelen zijn zeer algemeen geformuleerd volgens de indeling die ook wij verder zullen volgen in de concretisering:
- levensvragen
- basisideeën (voor zover van toepassing in de betreffende bouw)
- verhalen
- rituelen
- normen en gebruiken

Religieuze ontwikkeling
In deze rubriek formuleren wij de aspecten van cognitieve, affectieve, morele en religieuze ontwikkeling die in de betreffende bouw gelden. Deze keuze kan bediscussieerd worden omdat er rondom het concept 'ontwikkeling' heel wat onenigheid is binnen de pedagogie en psychologie.
Religieuze ontwikkeling is een onderdeel van de brede ontwikkeling van mensen. Het schoolkind wordt in zijn groei bepaald door een reeks van processen die zich in hem afspelen. Deze zijn zowel: 1) de biologische rijpingen: de neurofysiologische ontwikkeling bepalen de cognitieve, affectieve en motorische mogelijkheden; 2) sociaal: de beïnvloeding door de omgeving; 3) psychisch: de ontwikkeling van de psychische mogelijkheden op cognitief, affectief en psychomotorisch vlak. Onze aandacht gaat hier uit naar de religieuze ontwikkelingspsychologie omdat hierin de verschillende lijnen samenkomen.
Religieuze ontwikkelingspsychologie handelt over de manier waarop mensen in en vanuit hun psychische ontwikkeling zin zoeken en zin proberen te scheppen, zodat hun leven richting krijgt. Religie mag niet herleid worden tot therapie, maar het is ontegenzeglijk zo dat zij kan bijdragen tot de geestelijke gezondheid van een mens. Geestelijke gezondheid wordt bepaald door de manier waarop mensen in crisissituaties over voldoende kracht beschikken om zinvol te blijven omgaan met hun leven. In zijn religieuze ontwikkeling wordt het kind uitgedaagd 'contingente' situaties, dat wil zeggen situaties die samenhangen met de kwetsbaarheid en eindigheid van het menselijk bestaan, zin te geven. Het is van belang dat het kind voldoende elementen krijgt aangereikt om deze ontwikkeling te voeden, en wel op een consistente manier zodat de aangebrachte elementen voldoende kracht hebben om tot een persoonlijke synthese te komen, wat later in de adolescentie erg belangrijk zal worden.

De religieuze ontwikkeling wordt mede bepaald door de cognitieve en affectieve mogelijkheden. Kinderen zijn op weg naar religieuze volwassenheid waarin ze hun eigen identiteit ontdekken op levensbeschouwelijk vlak. Wij maken hier gebruik van stadiumtheorieën van onder meer J. Piaget, L. Kohlberg, J. Fowler en vooral van F. Oser. Deze theorieën behoeven relativering. Het is ontegenzeglijk waar dat kinderen een evolutie in hun ontwikkeling vertonen en dat deze ontwikkeling met sprongen verloopt. Naast de cognitieve, affectieve, motorische en morele ontwikkeling bestaat er ook een religieuze ontwikkeling die mee bepaald wordt door de cognitieve en affectieve mogelijkheden van het kind. Deze mogelijkheden kennen helpt ons de mogelijkheden van het kind op religieus gebied in te schatten: zijn godsbeeld, zijn verstaan van religieuze verhalen en symbolen.... Op deze wijze kunnen wij het kind ook helpen groeien naar een meer gedifferentieerd godsbeeld. De stadia die wij kunnen onderscheiden in religieuze ontwikkeling zijn dus interpretatieschema's die een ruwe schets bieden van de mogelijkheden en onmogelijkheden van het kind. Daarnaast is er natuurlijk ook de invloed van de omgeving. Fases van ontwikkeling staan nooit op zichzelf, maar staan in wisselwerking met de sociale omgeving.
Niettemin is de sociale omgeving eveneens relatief. Een aantal ontwikkelingstaken van het kind vloeit voort uit de religieuze basis die in elke mens aanwezig is. Zo heeft onderzoek met kindertekeningen aangetoond dat iedereen een 'godsbeeld' heeft, ook al komt men uit een atheïstische omgeving. Ook heeft elke mens religieuze vragen: vragen over leven en dood, het transcendente, goed en kwaad, de oorsprong van de wereld, het lijden, het geluk... Het is belangrijk deze op het spoor te komen, ook bij kinderen. Daarnaast is het natuurlijk ontegenzeglijk duidelijk dat de sociale omgeving een belangrijke rol speelt. Dat daagt ons als leerkrachten uit tot het ontdekken, stimuleren en provoceren van de mogelijkheden tot religieuze ontwikkeling. Het gaat hierbij om het op zoek gaan naar wezenlijke vragen van de mens als individu en collectiviteit en de confrontatie met het katholieke geloof als mogelijk antwoord op deze vragen. Het is duidelijk dat het katholieke geloof niet naadloos aansluit op de religieuze ontwikkeling. Geloof veronderstelt het besef van een roeping door God en een bekering. De religieuze ontwikkeling wijst op het feit dat de mens een zinduidingsactiviteit kent, die zich verfijnt en complexer wordt met de leeftijd en de toename van cognitieve en affectieve mogelijkheden. Religieuze ontwikkeling is niet gelijk aan ontwikkeling in christelijk geloven, maar het is wel een bodem waarop gezaaid kan worden. Door de mogelijkheden te kennen die kinderen hebben op religieus gebied kan men het eigene van het christelijke geloofsbegrip laten aansluiten bij de kinderlijke wereld en ook de mogelijkheden die deze ontwikkeling biedt voor de ontplooiing van een dynamischer en complexer godsbeeld aanwenden. Met Oser kunnen we zeggen dat het kind zich zal moeten oriënteren op een reeks spanningsverhoudingen die de religieuze relatie bepalen en die zich tussen de volgende polen bewegen: vrijheid-afhankelijkheid; transcendentie-immanentie; hoop-absurditeit; transparantie-ondoorzichtigheid; vertrouwen-wantrouwen; heiligheid-profaniteit; eeuwigheid-eindigheid. In de loop van de religieuze ontwikkeling hebben kinderen de neiging, afhankelijk van de fase waarin ze verkeren, een van beide polen te verabsoluteren. Een gezonde religieuze opvoeding tracht beide polen te integreren in een zinvol project. In de context van de katholieke school betekent dit dat de christelijke godsdienst deze polen samenbrengt en hen samenhang verleent.
Daarom besteden wij per bouw de nodige aandacht aan het zogenaamde genetische aspect van het levensbeschouwelijk onderricht, zonder dit absoluut te willen stellen. Dit genetische aspect biedt meteen een aanknopingspunt voor het levensbeschouwelijk onderricht bij alle leerlingen (en leerkrachten).

De aandacht voor de elementen van ontwikkeling staat ten dienste van de groei. Onderwijs en a fortiori godsdienstonderwijs draagt bij tot de groei naar en in menselijkheid. Het religieuze groeien maakt daar wezenlijk deel van uit. Daarom is het evident dat men aandacht besteedt aan de groeimogelijkheden van de kinderen en zich in de programmering ook daardoor laat (mee)leiden.
Deze ontwikkelingstheoretische optie zal in de leerlijnen uitmonden in de volgende onderverdelingen:

- algemeen: er is een verband tussen de cognitieve, emotionele en sociale ontwikkelingen enerzijds en de religieuze ontwikkeling anderzijds. Daarom schetsen we heel kort de grote lijnen van de algemene ontwikkeling van het kind en koppelen deze aan de religieuze ontwikkeling;
- godsbeeld: elke mens heeft een godsbeeld, omdat het woord God nu eenmaal niet te schrappen valt uit de cultuurgeschiedenis. Het godsbeeld is meer dan de reflectie van wat het kind over God hoort, maar vormt het resultaat van wat de omgeving over God aanbrengt en het oorspronkelijke, spontane godsbeeld van het kind. Die aandacht die in deze leerlijnen naar dit godsbeeld en de begeleiding ervan gaan, wordt geïnspireerd door de centrale positie van het godsbeeld in de religieuze ontwikkeling. Het godsbeeld is een referentiepunt dat andere religieuze processen bepaalt.
  Dat laatste kan men omschrijven als het zoeken naar heelheid, het verlangen naar heil dat in elke mens aanwezig is. De relatie tussen de aangeleerde God en de 'psychische' God of spontane voorstelling vormt een wezenlijke uitdaging voor elk levensbeschouwelijk onderricht. Godsbeelden worden gevormd in de bevestiging (of verwerping) van mensen onderling. De psychische God kan een demonisch beeld opleveren wanneer het kind bijvoorbeeld misbruikt is. Het verlangen naar heelheid is dan verstikt en gefrustreerd. Anderzijds kan een goed aangebracht godsbeeld de psychische God ervoor behoeden te verworden tot een psychische gatenvuller, een God die als probleemoplosser wordt gebruikt. In principe zou het godsbeeld moeten groeien met de cognitieve en emotionele mogelijkheden. Soms kunnen de cognitieve of emotionele mogelijkheden niet meer groeien vanwege blokkeringen of traumata. Vaak blijven godsbeelden door de afwezigheid van een stimulerende omgeving kinderlijk en groeien ze dus niet mee met de mogelijkheden van het kind. Het is ook mogelijk dat emotionele blokkeringen de groei naar een volwassen godsbeeld belemmeren. Elk levensbeschouwelijk onderricht is daarom ook ontwikkelingshulp: het helpen tot stand komen van de religieuze persoonlijkheid door groei te stimuleren;
- verstaan van religieuze verhalen en symbolen: hier wordt ingegaan op de manier waarop kinderen religieuze verhalen en symbolen interpreteren. Aangezien de initiatie in de religieuze taal een wezenlijk onderdeel vormt van de levensbeschouwelijke opvoeding, is het belangrijk hier de nodige aandacht aan te besteden;
- ontwikkeling van morele identiteit: ethische ontwikkeling kan men beschouwen als een deel van de sociale ontwikkeling van mensen. De ethische mogelijkheden van het kind bepalen ook de ethische houding, maar ook hier is het de bedoeling dat groei naar steeds meer menselijkheid en dus de ethische houding wordt bevorderd en uitgezuiverd.
- groei: hier worden tips gegeven om ontwikkeling te stimuleren en te faciliteren in de genoemde domeinen met het doel de religieuze groei mogelijk te maken met toespitsing op het waardevolle.

Algemene doelen

In dit onderdeel geven we de doelstellingen aan die we per bouw willen gerealiseerd zien. Deze doelen houden rekening met de tussendoelen en de religieuze ontwikkeling. Zij worden gerangschikt volgens de in het raamleerplan aangegeven onderverdeling. De doelen zijn algemeen omdat ze nog vragen om concretisering in operationele lesdoelstellingen. Vanwege de bovengeschetste principes werken wij echter geen curriculum uit en laten we de formulering van deze concrete doelstellingen over aan de lesgever of materiaalmaker. De algemene doelen vormen een basis voor deze concrete doelen. Ze komen in elk geval aan bod, maar kunnen aangevuld worden naargelang de situatie en de mogelijkheden.

De algemene doelen worden verder toegelicht in de uitwerking. Zij worden bewust niet opgesplitst in cognitieve en affectieve doelstellingen. Wij pleiten immers voor een heelheidsvisie op het vak, waarbij de cognitieve en affectieve doelstellingen sterk met elkaar verbonden zijn. Op het niveau van de algemene doelen heeft elk cognitief doel een affectieve component. 'Jezus leren kennen als Degene die over God spreekt' bijvoorbeeld heeft een cognitief aspect, maar eveneens een affectief aspect dat er mee verstrengeld is. Kennis en appreciatie lopen in elkaar over. Dit sluit niet uit dat in de concrete doelstellingen die in de concrete lessen worden gehanteerd, onderverdelingen wel mogelijk en noodzakelijk zijn.

2. Uitwerking per bouw

De uitwerking bevat leerinhouden die aansluiten bij de algemene doelen. Ze concretiseren de algemene doelen in inhouden (bijvoorbeeld de verhalen uit de bijbel). Niet naast alle algemene doelen worden deze aangetroffen. De uitwerking van de algemene doelen hoort niet altijd specifiek bij één doel. De uitwerking van een doel kan op meerdere uitwerkingen slaan en omgekeerd. Een voorbeeld: de uitwerking 'te vertellen verhalen' in de onderbouw, slaat op meerdere algemene doelen, met name: het vertellen van verhalen, het beeld van God ontvouwen, Jezus leren kennen. Dit betekent een relativering van de op het eerste zicht grote hoeveelheid leerstof. De verschillende algemene doelen en uitwerkingen kunnen immers inhoudelijk samengebracht worden.
Het schema aan de hand van de levensthema's maakt dit per bouw duidelijk. Wij hebben geen thematische cyclus willen ontwerpen om de vrijheid van de leerkracht niet te zeer aan banden te leggen en voldoende ruimte te laten voor een gevarieerde uitwerking. Niettemin kunnen de algemene doelen samen met de uitwerking een raamwerk vormen voor een thematische uitwerking.
Deze leerinhouden zijn basisinhouden die binnen een kwalitatief verantwoorde presentatie aan bod komen. Wij voegen nog een reeks uitbreidingsinhouden toe die het karakter van een suggestie hebben. Deze suggesties kunnen aangewend worden naar gelang de context. Zij houden zowel rekening met situaties waarin meer mogelijk is op het vlak van het uitdiepen van het katholieke geloof als die situaties waar men meer over andere levensbeschouwingen zal moeten spreken. Ook hangen ze uiteraard af van de tijd die men kan besteden en de aard van het onderwijs.
De uitwerking brengt de elementen levensvragen-basisideeën-verhalen-rituelen-normen samen in thema's die in hun uitwerking rekening houden met de algemene doelen die per rubriek worden geformuleerd.
Om de band met de levensthema's, zoals geformuleerd op p. 34-35 van het raamleerplan te verduidelijken, wordt bij elke uitwerking het nummer vermeld dat verwijst naar deze thema's. Ter herinnering:
1. Wezen van de mens
2. Goed en kwaad
3. Lijden
4. Echt geheel
5. Dood
6. Natuur
7. Toekomst van de maatschappij
8. Mysterie van het bestaan dat ons omgeeft

Didactische oriëntaties
In deze rubriek reiken we een aantal didactische oriëntaties aan die een suggererend karakter hebben. Anders dan in de uitwerking gaat het hier om concrete tips van methodes en technieken die de bedoelde algemene doelen en uitwerking kunnen ondersteunen, rekening houdend met de ontwikkelingspsychologische mogelijkheden en de groei-optie.

2.1 Onderbouw (groep 1-2 en groep 3-4)

Wij nemen de groepen 1-4 samen bij de onderbouw, maar zullen apart aandacht besteden aan groep 3-4 vanwege het overgangskarakter van deze groepen.

Tussendoelen
Zie tekst raamleerplan, p. 26-27.

Religieuze ontwikkeling:

Algemeen
De leefwereld van kinderen vanaf 4 tot ongeveer 7 jaar wordt gekenmerkt door de intrede in de externe wereld. Als baby en als peuter leeft het kind min of meer in een eigen, interne wereld. Rond de leeftijd van 3 à 4 jaar ontdekt het de realiteit als realiteit en begint deze als anders dan zichzelf te observeren. Het kind krijgt oog voor de wereld om hem heen. Dit biedt eigen geleidelijk groeiende mogelijkheden tot objectivering van de buitenwereld. Het kind heeft een reeks processen van scheiding doorgemaakt: de baby van toen heeft geleerd geleidelijk zelfstandig te worden. De scheiding van de moeder (separatie) is op deze leeftijd een proces dat nog niet helemaal afgerond is en dat nog voor angst kan zorgen. Zeker bij overgangen is dit merkbaar. De eerste schooldagen zijn voor veel kinderen wat angstig, omwille van de scheiding en de angst voor het nieuwe. Behalve separatie-angst kunnen er bij kinderen echter ook gevoelens van nieuwsgierigheid, vreugde en vernieuwing zijn. De scheiding (separatie) biedt kans aan de eigen ontwikkeling tot individu (individuatie). Het kind zal investeren in zichzelf. Het kind ontdekt tevens de taal en maakt hierdoor een sprong naar 'de dingen' en begint ook te leren: taal wordt het voertuig van de opbouw van zijn individualiteit. Het hele proces brengt het kind in contact met diffuse gevoelens van haat (tegen de vader of de moeder) en liefde. Tevens is de figuur van de vader een centrale figuur op deze leeftijd. Hij symboliseert zowel afstand, scheiding, negativiteit als mogelijkheden tot ontplooiing van de individualiteit.
Als het goed is heeft het kind in zijn allerprilste jaren het voor het godsbeeld zeer belangrijke oervertrouwen verworven in de wereld en de mensen (of als het fout zit: wantrouwen). Dit oervertrouwen speelt in de latere religieuze relatie een zeer belangrijke rol. Kinderen hebben in hun baby- en peuterjaren reeds een eigen manier gevonden om met de polariteiten van het leven om te gaan en hebben daartoe een complexe reeks van voorstellingen (representaties) uitgebouwd die hun geestelijke veiligheid moeten garanderen. Het kind heeft daardoor een soort van primitieve religie ontwikkeld die het meeneemt in zijn bewuste spreken over God en religie.
Cognitief zullen kinderen van deze leeftijd de wereld representeren op een concreet niveau. Dit bepaalt tevens de mogelijkheden op sociaal-emotioneel niveau: het invoelingsvermogen is nog rudimentair. Op sociaal niveau zijn vooral de familiebanden van belang. Er is wel een begin van groepsvorming. Toch is delen met anderen nog moeilijk en er is nogal wat agressiviteit. De samenhang van de wereld wordt nog niet gezien, het kind denkt episodisch. Op deze leeftijd zijn kinderen vooral gevoelig voor beelden en sfeer. Deze beelden leiden een eigen, voor volwassenen meestal ontoegankelijk, leven in de fantasie van het kind, maar ze vormen er de basis van het opbouwen van een levensbeschouwing. Het verbale

niveau komt langzaam tot ontwikkeling, maar moet nog sterk geleid worden door de leerkracht, die woorden aanreikt.

Godsbeeld

Uit de algemene ontwikkeling blijkt dat het al dan niet verworven oervertrouwen een voorname rol speelt bij het ontwikkelen van een godsbeeld. De vader- en moederrol en hoe die in het gezin worden waargenomen is daarbij van groot belang. Godsbeelden zijn zeer antropomorf en het kind verkeert nog in het magisch-numineuze stadium. God is een tovenaar die alles kan en hij behoort tot de magische wereld waarin zijn bestaan als dusdanig geen probleem vormt, zoals dat ook het geval is met mythische en sage-achtige figuren. Religieuze verhalen worden letterlijk genomen, zoals sprookjes worden beschouwd als waar gebeurde verhalen. Men noemt dit stadium 'intuïtief-projectief' op religieus niveau omdat het kind zijn intuïties volgt en zijn eigen beeld van de werkelijkheid projecteert op de hele werkelijkheid. Zo wordt God zeer antropomorf uitgebeeld, wat blijkt uit kindertekeningen. Het kind projecteert tevens zijn vader- en moederbeelden op God.

Er is een verband tussen de emotionele schema's die kinderen hanteren en het godsbeeld. Op deze leeftijd wordt de relatie met God gezien als een zorgverhouding: God zorgt voor de mens, het kind. Dat loopt parallel met de manier waarop kinderen hun vader en moeder beschouwen. Hoe beter de sociale verhoudingen die het kind beleeft, hoe levendiger het godsbeeld kan zijn en worden.

Interpretatie van religieuze verhalen en symbolen

Bij jonge kinderen leidt de magisch-numineuze interpretatie van de werkelijkheid tot een interpretatie van religieuze verhalen als een mengeling van een imaginaire en een reële wereld. Het kind maakt geen onderscheid tussen een symbool en de werkelijkheid, zoals het ook nauwelijks een scheiding maakt tussen zijn eigen interpretatie van de dingen en de dingen zelf. Er is dus strikt genomen geen symboliserend vermogen omdat het symboliserende en het werkelijke door elkaar lopen. Het best komt dit tot uiting in de manier waarop kinderen met hun lichaam samenvallen, het lichaam drukt henzelf helemaal uit.

Lichaamsexpressie kan daarom een grote rol spelen in catechetische leerprocessen. Dit betekent niet dat kinderen niet met symbolen kunnen omgaan. Ze hebben heel veel gevoel voor het symbolische, maar slagen er niet in het te vertalen naar het 'reële'.

Bij oudere kinderen (groep 3 en 4) is er een overbenadrukking van het reële. Het symbool wordt letterlijk en eendimensionaal geïnterpreteerd. Dit is van groot belang voor het verstaan van bijvoorbeeld de eucharistie. Voor kinderen zijn symbolische interpretaties van het eucharistische brood bijvoorbeeld onbegrijpelijk. Het gaat om echt brood, dat gegeten wordt. Om uit te leggen aan kinderen wat het eucharistische brood betekent, zal men dus moeten aansluiten bij deze interpretatie en zoeken naar beelden die het kind verstaat: brood is om te eten, daar leef je van; eten van het brood van Jezus betekent dat je Jezus 'opeet' en zijn kracht voelt.

Ontwikkeling van morele identiteit

De ethische ontwikkeling wordt bepaald door een simpele opvatting van goed, kwaad en straf. De rudimentaire empathie waartoe het kind in staat is laat geen verfijnd ethisch oordeel toe. Straf en beloning vormen het ethisch schema op dit moment. Er is wel een verdergaande groei naar wederkerigheid (reciprociteit) bij kinderen van groep 1-4.

Groei

Doel van de ontwikkeling van het godsbeeld is het oervertrouwen van het kind te begeleiden tot een religieus vertrouwen in een bevestigd en gewild zijn door God.

De waaromvragen ontluiken op de leeftijd van groep 1 en 2 en zijn vooral van filosofische aard. Elke leerkracht kent vragen als "waar was ik voor ik geboren werd", "waarom steken wespen" die niet als biologische vraag gesteld worden, maar als vraag naar 'fundamentele oorzaken'. Deze vragen naar het waarvandaan en het waarheen ontluiken spontaan en staan los van de religieuze achtergrond. Ze zijn diepzinnig (filosofisch) van aard.

In groep 3 en 4 worden deze vragen geleidelijk aan technischer: van het waarom verschuiven ze naar het hoe.

De cognitieve beperkingen van kinderen in de onderbouw zijn bekend: ze verkeren in het preoperationele stadium (Piaget). De wereld wordt gerepresenteerd op een concreet niveau, het denken is statisch en irreversibel. Dat betekent met name dat in het vak godsdienst/levensbeschouwing geen abstracte begrippen kunnen fungeren en dat de bijbelverhalen op hun narratief gehalte moeten gekozen worden.

Uit deze ontwikkelingslijnen leiden we af dat de levensthema's onrechtstreeks, dat wil zeggen via verhalen kunnen worden aangeraakt. Door verhalen zullen kinderen op het spoor komen van eigen ervaringen. Als ze bijvoorbeeld het verhaal van Zacheüs lezen zullen ze door de houding van Jezus eigen ervaringen op het spoor kunnen komen met betrekking tot uitsluiting. Bij de verhalen over de verrijzenis kunnen ze hun eigen ervaringen met dood en leven verwoorden. Deze ervaringen zijn meestal nog geen reflecties van hun persoonlijke opvattingen, maar wel van wat ze er mee meegemaakt hebben.

Op het niveau van de basisideeën is er geen directe aanreiking.

De leerlijnen worden bepaald door de kennismaking met geloofsverhalen uit de bijbel en elementen uit het liturgisch jaar (band tussen leer en vieren). Catechetisch kunnen we deze optie verantwoorden omdat de bijbel de bron is van het geloof. Bovendien was de liturgie in de vroege christenheid de basis voor de structuur van de catechese. Ook voor een pluralistisch samengestelde groep leerlingen kunnen we deze band handhaven: de geloofstaal staat of valt met het kunnen omgaan met symbolen.

In de groepen 1-2 bestaat het vak godsdienst/levensbeschouwing omwille van de ontwikkelingsbeperkingen haast exclusief uit actie: tekeningen, spelen, verhalen, mime, liedjes, knutselen... die bovendien vrij kort is (tussen 10 en 15 minuten).

In groep 3 en 4 worden de mogelijkheden groter. Men kan meer werken met de inhoud van verhalen en rituelen.

Didactische oriëntaties

Van belang voor de keuze van verhalen en technieken is in de eerste plaats de leeftijd

1. De kinderen van groep 1 en 2 worden vooral benaderd via zintuiglijke activiteit. Contact met de bijbel is 'lijfelijk' contact: het mooie boek bekijken, zien, ruiken en voelen. Het licht van de kaars die eventueel naast dit boek wordt aangestoken, schept voor het kind een sfeer. Het kruisbeeld wordt gezien, de verhalen worden verbeeld in tekeningen, diorama's, afbeeldingen... Op basis van deze zintuiglijke ervaringen en de sfeer die het kind ermee verbindt, komen associaties op gang: God, Jezus, de bijbel... worden geassocieerd met bepaalde sfeerelementen. Dit zijn belangrijke associaties. Als het kind verveling ervaart of zelfs straf bij deze beelden, dan levert dit moeilijkheden op voor het verdere onderricht. Bijbelverhalen zullen in dit stadium voornamelijk op anekdotisch niveau gelezen wor-

den: als verhaal, zoals er ook andere verhalen zijn. Het ontdekken van de verhalen is dus het belangrijkste. Het leren omgaan met symbolen en liturgie is voornamelijk praktisch: stiltemomenten, bepaalde lichaamshoudingen, het hanteren van symbolische objecten, liturgische feesten beleven, omgang met verjaardagen en familiegebeurtenissen. De lichamelijkheid is voor het kind ook zeer belangrijk. Didactische technieken die de zintuigen aanspreken en die verbinden met levensbeschouwelijke elementen zijn daarom aangewezen: gebaren van mensen imiteren (of van bijbelfiguren in een bepaald verhaal), geur bij het verhaal over de vrouw die Jezus voeten wast met parfum, brood en wijn proeven, voorwerpen voelen en herkennen uit bijbelse verhalen, gebaren leren uit de christelijke traditie, gebedshoudingen aannemen, houdingen zoeken. Verder: controle krijgen over het lichaam door bijvoorbeeld een kaars te dragen zonder te morsen, kleren kiezen om een verhaal na te bootsen.
Er zijn zeer goede resultaten geboekt met bibliodrama bij kleuters. Ook hier worden kinderen uitgenodigd het verhaal te verinnerlijken en actief om te gaan met de leerstof.
Ook het structureren van de ruimte en de tijd is belangrijk voor kinderen. Hier kan men op aansluiten met didactische technieken. Een groot plan tekenen van een bijbels verhaal en de kinderen vragen telkens op een bepaalde plek te gaan staan, het opbouwen van een ritueel, een viering, het inrichten van een 'religieuze hoek'... behoren tot de talrijke didactische mogelijkheden ter zake.
Om de communicatie met anderen te bevorderen zijn rond bijbelverhalen en rituelen allerlei technieken mogelijk. Voorbeeld: een kind blinddoeken om het te laten ervaren wat het voor de blindgeborenen uit het evangelie betekent genezen te worden.
2. De kinderen van groep 3 en 4 kunnen bijbelverhalen al bevragen: wat gebeurt er en wat betekent deze tekst? Het betekenisniveau is nog beperkt en raakt nog niet echt het leven van het kind. Het blijft informatie 'over'. We gaan dus beter niet direct uit van de ervaringen van de kinderen, maar confronteren hen met het onbekende, het bijbelverhaal in dit geval. Bij dit verhaal stimuleren we zoveel mogelijk de eigen gedachten en gevoelens (het is daarom goed kinderen een tijdje aan de gang te laten met hun verhaal) en pas daarna proberen we verbanden te leggen. Dit laatste zal vooral in de midden- en bovenbouw gebeuren.
De technieken die we voor groep 1 en 2 voorstelden kunnen uitgebreid worden. Verder is het interessant in het onderricht gebruik te maken van de nieuwe mogelijkheden die verschijnen doordat het kind leert lezen en schrijven. Lezen kan kinderen helpen de bijbel te ontdekken, eigen teksten te zoeken, teksten naar elkaar te schrijven, een kalender te lezen enzovoort. Hetzelfde geldt voor het schrijven. Telkens krijgen kinderen meer en meer mogelijkheden tot zelfexpressie en tot creëren. Zelfs de ontluikende mathematische vaardigheden kunnen aangewend worden: sorteren, (ruwe) maten nemen voor verkleedkleren, tafellinnen bij rituelen, constructies voor decors bij mime, mathematische figuren in elkaar schuiven in functie van de rituelen of uitbeeldingen, gebouwen met figuren in elkaar zetten uit bijbelse verhalen... . Men kan ook motorische vaardigheden inschakelen in religieus onderricht: bijvoorbeeld het koken van een gerecht uit de verschillende godsdienstige tradities (dit laatste is tevens een goede communicatie tussen culturen).
Aandacht voor het dierenleven via dieren in bijbelverhalen, sterren in de religie en de exploratie van de ruimte... de mogelijkheden zijn in het primair onderwijs schier eindeloos.Al deze technieken dragen bij tot verinnerlijking van de verhalen en tot de integratie van het vak in het hele schoolleven.
Opmerking: de inhouden kunnen gegroepeerd worden, bijvoorbeeld in groep 4 kan een eerstecommunieproject worden gegeven waarin men vanuit het brood werkt met Exodus, Jezus' leven, laatste avondmaal en dood en verrijzenis (zie ook uitgangspunten).

Het voorgaande wordt voor de onderbouw in het volgende schema concreter uitgewerkt.

Algemene doelen	Uitwerking
Verhalen	**Volgende leerinhouden komen aan bod**
1. Het kind leert de bijbel (en eventueel andere heilige boeken) kennen als heilig boek, door hem 'zintuiglijk' te verkennen.	1. Heilige boeken: kennismaking.
2. Het kind hoort de verhalen vertellen en maakt ze zich eigen: ze kunnen navertellen, tekenen, uitbeelden... (zin-tuiglijk) Door deze verhalen te vertellen bouwen we de volgende doelstellingen uit: 2.1. Het kind leert God kennen als Degene die te vertrouwen is, de mensen nabij wil zijn en de wereld behoedt. 2.2. Het kind leert de figuren van de bijbel kennen. 2.3. Het kind ontdekt Jezus als iemand die God laat ontdekken door zijn handelingen en spreken. 2.4. Het kind ervaart Jezus als herkenbare figuur. 2.5. Het kind ervaart Jezus als degene die zich laat kennen via de bijbelverhalen. 2.6. Het kind ontdekt dat Jezus van hem houdt en hen uitnodigt te leven zoals Hij dat voordoet. 2.7. Het kind kan zelf ervaringen uitdrukken in woord en beeld en vindt er plezier in dingen te verbeelden en te herscheppen. 2.8. Het kind leert God kennen als iemand die wil dat wij gelukkig zijn en die wil aansluiten bij de eigen geluksdrang. 2.9. Het kind ervaart vreugde in het feit dat God met de wereld bezig is.	Te vertellen over de hele cyclus: Schepping, scheppingsverhalen: God als schepper en behoeder (1,2,6). De verdrijving uit het paradijs: waarom is er kwaad? (2,3,8). De ark van Noach: God zorgt voor de mens (1,3,8). Het verhaal van Abraham (1,4). Een avontuur in Egypte: Jozef (2,7). Door het water trekken: de uittocht met Mozes (3,4). Verhalen van koningen: Saul en David. Salomo; Kerstverhalen (4,8). Verhalen over Jezus: wonderverhalen; Jezus en Zacheus (2,3,4,7). Laatste Avondmaal (3,5). Passieverhalen (sober verteld) en verrijzenisverhaal (5).

Riten, feesten en symbolen	
1. Het kind weet dat christenen gedoopt zijn en wat dit betekent.	Het doopsel: kind van God worden; God als licht en vuur (1,8).
2. Het kind maakt kennis met de kerkgemeenschap via de zintuigen: kerkgebouw, deelname aan enkele vieringen met symboliek, liederen.	Bezoek aan kerk, actieve deelname aan rituelen en/ of liturgie (1,7).
3. Het kind doet ervaringen op met licht/duisternis; water; vuur. Het kind leert actief deelnemen aan rituelen.	Jezus als Licht van God: advent, Kerstmis, Pasen (1,8). Uitwerking van verhalen in rituele context.
4. Het kind verkent en beleeft enkele feesten: Kerstmis en Pasen. Ook feesten uit andere tradities.	Rituelen rond licht en duisternis, vuur, water…(8,6). Thema's in het kerkelijk jaar.
5. Het kind beseft dat de eucharistie een maaltijd is die christenen samenbrengt zoals Jezus dat vroeg.	Brood om van te leven: eucharistie (1,8). Eventueel: eerstecommuniecatechese. Nabijheid van God in Jezus.
6. Het kind kan gebruiken rond feesten als Sint-Nicolaas verbinden met Godsbeeld.	Sint-Nicolaas: een heilige bisschop (2) (eventueel andere figuren: St Maarten, Driekoningen).
7. Het kind ontwikkelt een contemplatie verhouding: - verwondering om de natuur; - leren een begin te maken met vragen stellen; - leren spreken over diepere vragen waarom/waarheen); - dankbaarheid ervaren voor schepping en het leven.	Thema's aansnijden over geboorte, dood…(8). Natuur. Band schepping en dankzegging (6). Zichzelf ontdekken als wonder (1).

Normen en gebruiken	
1. Het kind beseft dat het iets kan betekenen voor anderen. Het kind leert luisteren naar verhalen en naar de anderen. Het kind leert ervaringen delen in de groep.	Kringgesprekken, we werken samen aan ...(1).
2. Het kind beseft dat een aantal houdingen en daden overeenkomen met wat Jezus wil en andere daden niet.	Zoeken naar 'ethische' betekenissen van bijbelverhalen (2).
3. Het kind beseft dat het moeilijk is om altijd van anderen te houden.	Verhalen over Jezus' liefde en reflectie (2).

Opmerking: de inhouden kunnen gegroepeerd worden, bijvoorbeeld in groep 4 kan een eerstecommunieproject worden gegeven waarin men vanuit het brood werkt met Exodus, Jezus' leven, laatste avondmaal en dood en verrijzenis (zie ook uitgangspunten).

2.2 Middenbouw (groep 5-6)

Tussendoelen:
RLP, p.27-29

Religieuze ontwikkeling

Algemeen
Op cognitief niveau bevinden kinderen zich in het concreet-operationele stadium, dat nieuwe perspectieven opent wat betreft logische activiteiten, maar toch nog concreet moet zijn. Het kind gaat heel actief op verkenning in de wereld der dingen. Verkennen en ontdekken zijn daarom sleutelwoorden. De groeiende cognitieve mogelijkheden resulteren in grotere lees- en schrijfmogelijkheden. Ze kunnen vergelijken en voorbeelden geven en er is een groeiende reflectiemogelijkheid. Er is een grotere decentrering; kinderen kunnen de werkelijkheid vanuit verschillende perspectieven bekijken (ruimtelijk) en kunnen ook beter in de gevoelswereld van anderen treden. Het narratieve blijft belangrijk, maar er is meer ruimte voor uitleg en inzicht. Veel van wat in de ontwikkeling van de onderbouw in aanleg was, wordt nu versterkt.

Godsbeeld

De religieuze ontwikkeling wordt hier getekend door een nog steeds antropomorfe benadering van God. God is een wat mythische figuur, die bekleed wordt met overtreffende eigenschappen. Op het vlak van de relatie is het voornamelijk een goede God, waarmee je ook wel een ruil kunt sluiten (do ut des schema). Bij de overgang naar de bovenbouw wordt het emotioneel schema van het godsbeeld van zorg gewijzigd in leiding en vriendschap. Zo komt een meer doordacht godsbeeld tot stand parallel aan de veranderende relatie tussen het kind en zijn omgeving, in de eerste plaats met de ouders. Men noemt dit het mythisch-letterlijke stadium omdat het mythische godsbeeld in de werkelijkheid wordt gesitueerd en gebaseerd is op een letterlijke interpretatie van de bijbel of de heilige boeken. Dit hangt samen met de behoefte van het kind op deze leeftijd aan zekerheid en vastheid.

Interpretatie van religieuze verhalen en symbolen

Er komt meer interesse voor het historisch aspect van religie en bijbel, maar deze wordt voorlopig nog als een verslag beschouwd. Symbolen kunnen hier reeds gehanteerd worden als thema. Daardoor kan men de kinderen gevoelig maken voor het feit dat symbolen, metaforen en beelden gebruikt worden om over geloof te spreken. Zij kennen het verschil tussen symbolische betekenis en een realistische interpretatie, maar het is nog moeilijk om hieraan de juiste betekenis te verlenen. Toch is het inleiden in de symbolen van wezenlijk belang voor de religieuze groei van de kinderen: ze beginnen geleidelijk aan te begrijpen dat symbolen gebruikt worden in de geloofstaal en de mogelijkheid bieden tot inzicht in het geloof. De verhalen kunnen ook meer betrokken worden op de kinderen. Op deze leeftijd is er naast de anekdotische benadering van een tekst ook de mogelijkheid te vragen naar herkennings- en vergelijkingspunten in het verhaal met het eigen levensverhaal.

Ontwikkeling van morele identiteit

Het sociale leven wordt intenser, kinderen kunnen zich decentreren en worden minder op zichzelf gericht. Er is in verhalen bijvoorbeeld meer ruimte voor identificatie. De ethiek is niettemin gebaseerd op reciprociteit. Het kind is al toegankelijk voor ethisch redeneren wanneer men deze wederkerigheid als achtergrondschema hanteert. Men noemt het ethisch denken van kinderen van deze leeftijd wel eens 'instrumenteel-hedonistisch', omdat de kinderen ethische daden stellen met het oog op een uitwisseling. Ze gebruiken dus als het ware hun morele daden om hetzelfde gedrag terug te krijgen. Het in de smaak vallen van betekenisvolle anderen komt in de klas tot uiting door wijze van gedrag dat de leerkracht wellicht zal bevallen. Dit kan echter ook omgekeerd: men gedraagt zich zoals men denkt dat het de groep zal bevallen. Erkenning van die groep en/of van de leerkracht is voor kinderen van deze leeftijd zeer belangrijk.

Groei

Dit alles betekent dat er nog niet zoveel plaats is voor basisconcepten, maar nog steeds veel voor verhalen en feesten. De morele ontwikkeling laat meer aandacht voor de morele normen toe. Ook kan men nu naar een meer samenhangend geheel werken. Daartoe koppelen we de bijbelverhalen in toenemende mate aan de concrete thema's die zich in de leefwereld van de kinderen voordoen. De verfijning van het godsbeeld bereidt de volgende fase voor, waarin het kind naar een kritischer beschouwing van God en de bijbel

evolueert. Het is daarom goed ook deze groei voor te bereiden. Het thema 'roeping' speelt derhalve een grote rol in de leerlijnen. In de verhalen over roeping ervaren kinderen dat de geloofsboodschap ook aan hen gericht wordt en niet zozeer een anekdotisch verhaal is, maar een aanbod voor het leven.

Didactische oriëntaties

De technieken die men in de onderbouw toepast kunnen ook hier gelden, zij het dat de complexiteit van de handelingen nu groter is en meer mogelijkheden biedt. De omgang met bijbelverhalen wordt in een aantal gevallen al kritischer. In de manier waarop men deze verhalen aanpakt, kan men geleidelijk meer verschuiven naar de betekenisconstructie. Kinderen kunnen situaties herkennen in verhalen, die ze ook in hun eigen leven meemaken. Er is dus ook meer plaats voor onderwijsleergesprekken en klasgesprekken. De invloed van de andere op het gedrag (spiegelen) kan daarin ook tot thema gemaakt worden.

De integratie van het vak in de rest van het lessenpakket blijft ook in de middenbouw een uitdaging. De suggesties die bij de onderbouw hieromtrent werden gedaan kunnen ook hier mutatis mutandis gelden.

Specifieke technieken die in de middenbouw kunnen worden gebruikt zijn onder meer:

- Eenvoudige gebeden maken;
- Zelf zoeken van materiaal (bijvoorbeeld het fenomeen 'bedevaart': foto's en informatie zoeken);
- Experimenteren met de eigen houding (bijvoorbeeld meditatieve houding);
- Educatieve spelen die bijvoorbeeld doen kennismaken met verschillen tussen mensen en cult ren op religieus vlak;
- Experimenteren met media;
- Conflicten analyseren in groep en onder begeleiding;
- Expressievormen die hun aanvoelen uitdrukken van bijvoorbeeld natuur (schepping), God, lijden, ongelijkheid…;
- Bibliodrama;
- Kringgesprek;
- Exploratietechnieken 'te velde': natuur, kerkgebouw, museum…;
- Experimenteren met symbolen: bijvoorbeeld met de oerelementen, met rituelen…;
- Technieken die gevoeligheid vergroten voor de betekenis van symbolen, stilte, muziek…;
- Getuigenissen beluisteren;
- Via symbolen (symboolcatechese) de betekenis van liturgische feesten proberen te omschrijven;
- Verhalen leren toepassen op het eigen leven;
- Inrichten van een contemplatieve hoek.

Een en ander wordt voor de middenbouw als volgt uitgewerkt:

Algemene doelen	Uitwerking
Verhalen	
1. Het kind weet dat de bijbelverhalen door God geïnspireerd zijn en door de mensen geschreven. Het beseft dat in deze verhalen ook iets over hem wordt gezegd en dat het zelf een lezer van de bijbel kan worden.	God spreekt tot de mens: de bijbel (en eventueel aandacht voor andere heilige boeken) (8).
2. Het kind leert hoe God in de geschiedenis is gekomen en dat zo heilsgeschiedenis ontstaat. Het kind beseft dat het uitgenodigd wordt een rol te spelen in deze heilsgeschiedenis. Het kind beseft dat Jezus heil wil brengen aan alle mensen. Het kind kan met zijn eigen woorden de blijde boodschap formuleren aan de hand van enkele sleutelverhalen. Het kind wordt zich langzaam bewust van kwetsbaarheid van het leven en de betekenis van Jezus voor deze kwetsbaarheid.	Via de volgende verhalen komen deze aan bod: Schepping als basis van de heilsgeschiedenis (1,8). God roept ons: de roepingsverhalen van Abraham, Mozes en Samuel (1). Profeten en het Rijk Gods: keuze uit enkele profeten en hun thema's (1,7). Jona (1). Verhalen over Jezus: Johannes de Doper, de roeping van de leerlingen, gelijkenissen (nog geen parabels), wonderverhalen (interpretatieniveau verdiepen naar eigen leven) (1,4,7,8). Beseffen van eigen roeping; Leven kan pijn doen: het lijden en de dood (3,5). Jezus is uit de doden opgestaan: verrijzenisverhaal en verschijningsverhalen, Emmausverhaal, Hemelvaartverhaal, Pinksteren (3,5,7).
Riten, feesten en symbolen	
1. Het kind ontdekt de kerkgemeenschap ervaren als een vierende gemeenschap. Het kind begrijpt wat het doopsel betekent.	De betekenis van het doopsel (1,8).
2. Het kind kan de eucharistie verbinden met het leven, de dood en de verrijzenis van Jezus.	Eucharistie en de band met Jezus (8)

3. Het kind ervaart de band tussen God en zonde en vergeving.	Sacrament van verzoening.
4. Het kind leert de structuur van de Kerk kennen.	Kerkelijke structuur ontvouwen en eventueel vergelijken met andere godsdiensten.
5. Het kind ontwikkelt een contemplatieve houding en spiritualiteit. Het kind ontdekt de waarde van het bidden.	Onze Vader, Gebeden uit de christelijke traditie. Persoonlijke gebeden leren formuleren.
Normen	
1. Het kind ziet hoe de christelijke boodschap verbonden is met een levensstijl.	Ethisch handelen in bijbel en andere religies.
2. Het kind ervaart de nood aan gemeenschappelijkheid.	Gemeenschap vormen in de klas. De klas (1).
3. Het kind kan door zijn groeiende decentrering zich invoelen in anderen en aandacht krijgen voor hun anderszijn.	Uitstoting, vriendschap, welkom zijn (aan de hand van Jezusverhalen bijvoorbeeld de melaatse of andere) (1,2,7).
4. Het kind ontwikkelt een eerste aanzet tot een dialogale houding naar andersdenkenden.	Omgaan met verschil in de klas. Andere godsdiensten: elementen uit de levensbeschouwing van groepen waarmee kinderen te maken krijgen. Communicatie en luisteren naar elkaar (1,2,7).
5. Het kind krijgt steeds meer inzicht in de morele consequenties van gelovig leven (blijft gebonden aan verhalen).	Tien geboden, voorbeelden uit het leven van Jezus en volgelingen van Jezus (2). Voorbeelden uit andere religies.
6. Het kind ontdekt dat het kwaad kan doen.	Kwaad en verzoening (2).
7. Het kind ervaart dat het nood heeft aan vergeving.	

Uitbreiding uitwerking

- Een eucharistieviering met de school organiseren en voorbereiden;
- Een verzoeningsviering met de school uitwerken;
- Deelname aan kindervieringen met vormgeving van bijbelverhalen en liturgische feesten;
- Bezoek aan de kerk;
- Bezoek aan moskee en uitleg over symbolen en rituelen;
- Bezoek aan een synagoge;
- Enkele verhalen uit andere tradities die thema's betreffen uit de leerlijnen.

2.3 Bovenbouw

Tussendoelen:
RLP p. 29-31.

Religieuze ontwikkeling

Algemeen

Aangezien de adolescentieperiode de tendens vertoont steeds vroeger te beginnen, kunnen we in de bovenbouw al spreken van preadolescentie. Stilaan komt een tweede 'trotseerfase'(aftasten van de grenzen in de verhouding ouders - kinderen, leerkracht – kind) op gang, die in het gezin en op school voor spanningen kunnen zorgen. Zeker vanaf groep 8 komt bij heel wat kinderen onwennigheid met hun lichaam op. Seksualiteit wordt stilaan een thema. De psychoanalyse spreekt van het ontluiken van de latente fase na de genitale fase tot dusver. Het kind is meestal erg actief en extravert. Hoewel emotionaliteit in iedere levensfase van belang is, treedt het in deze levensfase extra op de voorgrond omdat op deze leeftijd het kind vaker gegrepen wordt door gevoelsbewegingen. Er is soms al wat angst te bespeuren voor wat komen gaat. Deze angst heeft – net als bij jonge kinderen – te maken met scheiding van de anderen en het zelfstandiger worden (separatie en individuatie). Het bovenbouwkind ervaart een steeds sterkere individuatiedrang, maar tegelijk ook de angst voor het op zichzelf moeten staan, het afscheid van de kinderwereld. Kinderen uit groep 8 voelen zichzelf al 'de groten', en dringen vooruit naar de middelbare school. De identiteitsvorming zal nu volop beginnen. Overgangsriten begeleiden deze doortocht naar de adolescentie.

Het kind krijgt groeiende logische mogelijkheden en begint vanaf 11 jaar naar meer abstracte vormen van denken te evolueren. Het kan stilaan afstand nemen ten opzichte van een object en bijvoorbeeld een vraagstuk oplossen. Piaget noemt dit het formeel-operationele stadium. Het hypothetisch-deductief vermogen stijgt; het kind kan ook relaties leggen tussen uitspraken en combinatorisch denken. Ook kan het kind geleidelijk komen tot een vorm van complementair redeneren, hoewel dit nog beperkt blijft. In complementair redeneren krijgt het kind de mogelijkheid tot inzicht in het feit dat er meerdere uitspraken over iets mogelijk zijn, die allemaal waarheidsgehalte bezitten. Vandaar dat in deze jaren leertermen als nagaan, onderzoeken, onderscheid maken, bevragen, toetsen, kritisch kijken en waarderen centraal staan. De decentrering wordt nu nog groter en er is daardoor meer echte communicatie mogelijk.

De religieuze ontwikkeling wordt sterk bepaald door de cognitieve ontwikkeling. Dit maakt dat het kind ook kritischer gaat staan ten opzichte van godsdienst en God. Het is belangrijk om in dit stadium deze kritische zin mee door te maken en zo de kinderen voor te bereiden op een meer volwassen geloof dat in de adolescentie ontwikkeld zal worden. Het kind merkt dat de oude structuur waarin het God en de godsdienst onderbracht, niet meer functioneert om de religieuze vragen te beantwoorden. Er is een nieuw godsbeeld nodig. De bovenbouw markeert dus duidelijk een overgangsfase en deze dient intensief begeleid te worden.
De geloofstaal kan nu rijper en meer gedifferentieerd worden, de verhalen kunnen nog meer betrokken worden op de zelfwording en geïnterpreteerd als geloofsverhalen. Er is meer ruimte voor systematiek en abstracte geloofsuitspraken. Het credo kan daarom aan de orde komen. De sociale ontwikkeling maakt dat kinderen meer belang gaan hechten aan vriendschappen en een gemeenschap. Dat maakt hen rijp om te spreken over de Kerk als gemeenschap.
De identiteitsontwikkeling zal nu volop starten, ook op levensbeschouwelijk vlak. Het is van levensbelang deze identiteit te voeden met een duidelijk omlijnd geloof, dat tegelijk openstaat voor de ervaringen en gedachten van andersgelovigen.

Godsbeeld
Deze leeftijd is een overgangsgebied tussen kinderlijke godsbeelden en volwassener manieren om God te beschouwen. Er is een belangrijke verandering in de interpretatie van God. Sommigen menen dat de kinderen vanaf deze leeftijd een ander godsbeeld krijgen, omdat ze merken dat hun bestaande godsbeelden het niet meer doen. Dit komt bijvoorbeeld tot uiting in de visie op het lijden, of op het smeekgebed. Als God niet geeft wat het kind vraagt, betekent dit dat zijn godsbeeld 'wringt' en wordt het uitgedaagd tot verfijning. Dit verloopt via de zogenaamde 'deïstische' fase. God wordt meer losgemaakt van de wereld. Het godsbeeld wordt iets minder antropomorf en de directe relatie met God (do ut des) verdwijnt stilaan. Dit uit zich in de kritische interpretatie van wonderverhalen: waar het jongere kind nog aanneemt dat wonderen mogelijk zijn, krijgt het 11-12 jarige kind het hier moeilijk mee. Dit alles betekent ook een verlies aan veiligheid en zekerheid voor het kind, wat nog meer uitgesproken zal worden in de eigenlijke adolescentie.
Men noemt het godsdbeeld op deze leeftijd ook wel 'synthetisch-conventioneel' omdat de kinderen de neiging hebben zich te conformeren aan het bestaande en daarmee hun eigen beeld van godsdienst voeden. Er is dus wel een eigen synthese, maar die vindt plaats met aangereikte elementen. Dit betekent dat het van groot belang is in dit stadium consistent materiaal aan te reiken om deze synthese mogelijk te maken. Teveel diffuse informatie of al te veel verwijzen naar en vergelijken van verschillende tradities maakt het voor het kind moeilijk. Het synthetisch-conventioneel karakter van geloven op deze leeftijd houdt ook in dat kinderen nood hebben aan mensen die als identificatiefiguur kunnen fungeren. De kracht van deze figuren die authentiek zijn en geloof levend gestalte geven, geeft kinderen impulsen om later een eigen religieuze identiteit uit te werken. Het blijkt in ieder geval dat het aanbieden van elementen tot synthese en het eigen krachtige getuigenis van leerkracht en school een onvervangbare integrerende kracht biedt aan de zoektocht van het kind naar zijn levensbeschouwelijke identiteit.

Interpretatie van religieuze verhalen en symbolen

Naargelang het kind ouder wordt en abstracter begint te denken merken we dat het godsbeeld vaak niet mee evolueert met de cognitieve en affectieve vermogens en dat de interpretatie van de geloofstaal en dus van bijbelverhalen lijdt onder de overgang van waar naar niet waar. Het is dus belangrijk dat wij kinderen proberen te leren wat geloofstaal is. Het hanteren van geloofstaal dient een bredere religieuze ontwikkeling en is tevens een universele doelstelling van levensbeschouwelijk onderricht. We kiezen daarbij voor de christelijke geloofstaal en de bijbelse verhalen, die naargelang de situatie en in een gesprek met de kinderen verruimd kunnen worden naar verhalen en taal uit andere tradities.

Het leren hanteren en interpreteren van geloofstaal situeert zich op alle onderverdelingen van de leerlijnen: verhalen, basisideeën, rituelen en normen. In alle gevallen is de gebruikte taal niet gelijk aan de historische of anekdotische taal die in de huidige cultuur voornamelijk gehanteerd wordt. Deze geloofstaal is ook niet enkel een kwestie van cognitief inzicht, maar raakt aan alle niveaus van menselijke expressie: spreken, handelen, verbeelden. Dat betekent overigens niet dat geloofstaal geen ruimte biedt voor historische interpretaties. Het 'wonderlijke' is niet bij voorbaat onhistorisch of symbolisch, omdat het wonderlijk is. Een goede en genuanceerde interpretatie van de geloofstaal biedt een rijk geschakeerd inzicht in de brede betekenisruimte van de geloofstaal.

De symbooltheorie wordt nu toegepast op de hele bijbel. Dit is zeer wezenlijk. In groep 7 en 8 komt het kind immers in de problemen met zijn traditioneel-anekdotisch begrip van geloofstaal. De benadering van de teksten levert een reeks bizarre elementen op in de ogen van het kind: dingen die niet kunnen, die bij vergelijking niet dezelfde zijn (verschillende evangelies bijvoorbeeld), verhalen die niet echt gebeurd blijken. Wezenlijk is dat het kind begeleid wordt door de ontdekking dat het hier gaat om geloofstaal, die aan gene zijde ligt van de anekdotische taal. Anekdotische taal vraagt immers om de keuze tussen 'waar' en 'niet waar'. De symbolische taal heeft het over iets anders: zij stelt de vraag naar mezelf, wie ik ben en wat ik in mezelf voel en ontdek. Het symbolisch vermogen van het kind moet dus getraind worden. Geleidelijk aan zal deze symbolische benadering van verhalen (en geloof) leiden tot een constructief standpunt: wat kunnen deze verhalen betekenen in het zoeken naar zin van mijzelf en van de anderen? Dit proces is van groot belang voor de religieuze ontwikkeling in de adolescentie.

Belangrijk in dit proces is de reeds genoemde groeiende mogelijkheid tot complementair redeneren: in plaats van de gedachte dat ofwel A (letterlijke interpretatie) ofwel B (niet letterlijk) waar zijn, wordt nu vervangen door de redenering dat zowel A als B waarheid kunnen bevatten, zij het met verschillende wegingsfactor. Deze mogelijkheid helpt het kind om te zien dat het dilemma waar/niet waar niet noodzakelijk de enige benaderingsmogelijkheid is, maar dat beiden wellicht waarheid bevatten.

Ontwikkeling van morele identiteit

De ethische ontwikkeling wordt opnieuw complexer door de groeiende mogelijkheden van kinderen. Er is duidelijk grote vooruitgang in de perspectiefwissel en in de capaciteit tot role-taking. Het zelfbeeld wordt in groeiende mate gespiegeld aan het beeld dat anderen van het kind hebben. Daardoor wordt de groep en de vrienden steeds belangrijk. Kinderen evolueren van een wettisch stadium naar aandacht voor de eigen intentie van de ander. Dit hangt eveneens samen met de mogelijkheid tot inleving in de ander.

Groei

In wat voorafging werden reeds verschillende suggesties gedaan voor begeleiding van groei. We herhalen nog even dat een consistente aanbreng en de eigen persoonlijkheid van de leerkrachten (en andere identificatiefiguren) op deze leeftijd de belangrijkste groeistimulatoren zijn. Wezenlijk is dat men beseft dat op deze leeftijd de overgang van een kinderlijk geloof naar een kritisch bevraagd geloof begeleid moet worden.

Opmerking bij de algemene doelen en hun uitwerking:

In de bovenbouw kunnen de levensthema's als dusdanig aan bod komen. Dit kan het best gebeuren aan de hand van concrete levensvragen. Daarom voeren we hier een rubriek 'levensvragen' in die aansluitend bij de levensthema's uit het raamleerplan concrete levensvragen van het kind formuleren.

Door de aanwezigheid van de rubrieken levensvragen en basisideeën wordt de kolom 'uitwerking' complexer: bij de levensthema's en de basisideeën worden uitwerkingsmodaliteiten vermeld die ook bij de rubrieken verhalen, vieren en normen terugkomen. De twee eerste rubrieken zitten immers dicht bij de volgende drie. De levensvragen worden thematisch vermeld en niet als doelstelling.

Thema's	Uitwerking
1. De eigen groei naar een nieuw stadium ondervinden en proberen te duiden op spiritueel en ethisch vlak.	Jezus in de tempel, Jakobcyclus als zoektocht naar identiteit ook religieuze (1).
2. Vriendschap/ gemeenschap/ identificatiefiguren.	Vrienden voor het leven/ Jezus als vriend. Andere figuren uit religies (1,4,7).
3. Kwetsbaarheid	Lijden in de bijbel (3) (5).
4. Kwaad	Symbolische interpetatie zondeval, Kain en Abel, toren van Babel (2,3).
5. Kiezen. Ouders en kinderen.	Jakobcyclus, Jezus' bekoring in de woestijn (1,4).
6. Zoeken naar een persoonlijke relatie met God. Identificatiefiguren uit de traditie in de huidige tijd.	Relatie tot God van Jezus, apostelen, heiligen, mensen die zich geroepen voelen, grote figuren uit de geschiedenis en uit andere tradities (1,8).

7. Beeld van God	Elia: God als zachte bries. Job: veraf en nabij. Jezus als beeld van God. De verloren zoon (vaderfiguur). Andere godsbeelden in andere tradities (8).
8. Waarom is er iets en niet 'niets'? Wereld als geschenk en opgave. Dreiging van de milieuverontreiniging.	Symbolische interpretatie. Scheppingsverhaal (6). Verantwoordelijkheid voor de schepping.
Algemene doelen	
Basisideeën	
1. Het kind groeit van een kinderlijk godsbeeld naar een meer geestelijke invulling van zijn Godsbeeld.	Bijbel leren hanteren, verzen opzoeken, historische en geografische situering; eventueel vergelijken met andere heilige boeken.
2. Het kind verbindt Bijbelverhalen met meer systematische thema's; het kan bijbelverhalen verbinden met levensthema's.	Credo verbinden met bijbelse verhalen (1,2,3,4,5,6,7,8).
2.1. Oorsprong, verantwoording voor de schepping.	Scheppingsverhaal als oorkonde van de schepping natuur en techniek (1,6).
2.2. Lijden	Job, Jeremia, de Psalmen, passieverhaal en verrijzenis (3,5).
2.3. Dood en verrijzenis.	Opstanding in dit leven, leven na dit leven (4,5).

2.4. Omgaan met eigen ongeloof/ kiezen voor geloof.	De ongelovige Thomas als paradigma van geloofsproblemen; Petrus gaat terug vissen (Joh 21), Emmaüsgangers Stefanus, roeping van Paulus (1,8).
2.5. Het kind leert geleidelijk bijbelverhalen als geloofsverhalen lezen.	Parabels als levensverhalen (2,7). Jezus' leven, lijden en dood in hun betekenis voor het kind (3,5). Jezus' verrijzenis en Hemelvaart en hun betekenis voor heropstanding in het eigen leven (1,8).
3. Het kind leert bijbelverhalen en figuren met betrekking tot het ontstaan en de geschiedenis van de kerk ontdekken.	Verhalen uit Handelingen. Petrus en Paulus (1). Fragmenten uit de kerkgeschiedenis (koppelen aan vak geschiedenis) (1,4). Lezen van enkele verhalen over schepping uit Koran of andere godsdiensten (1,7).
4. Het kind kan enkele verhalen uit andere levensbeschouwingen in dialoog brengen met de eigen traditie.	Keuze wordt bepaald door samenstelling van de klas en/of omgeving.
Riten, feesten en symbolen	
1. Het kind ontdekt hoe levensthema's gevierd kunnen worden (met nadruk op vormsel in groep 8).	De betekenis van de sacramenten vanuit hun symbolen en hun band met levenskeuzes en levensthema's. Overgangsriten en initiatieriten, symbolen als expressie van iets wezenlijks, van levensmomenten (1,4,8).
2. Het kind verbindt symbolen met levensthema's: vuur, licht, water, aarde... Het kind brengt levensthema's met de sacramenten in verband door middel van hun symboliek (vormsel, eucharistie, doopsel, verzoening, huwelijk, priesterschap).	De sacramenten (8)

3. Het kind krijgt een dieper zicht op het liturgisch jaar en de band met de heilsgeschiedenis.	Zelf band leggen met bijbelverhalen en symbolen, kalender opstellen, ook andere godsdienstige feesten uit andere tradities opzoeken en invoegen.
4. Het kind verdiept verder zijn contemplatieve houding en spiritualiteit.	Gebeden uit eigen traditie ontdekken (psalmen, liturgische gebeden) en uit die van anderen. De rol van het gebed en de groei naar een persoonlijke relatie met God, eigen gebeden en gebedscultuur. Gebeden uit andere tradities ontdekken (8).
5. Het kind ontdekt de verhouding tussen natuur en cultuur: kunst.	Kennismaking met kunst als uitdrukking van menselijke creativiteit en met religieuze kunst in het bijzonder (1,8).
Normen en gebruiken	
1. Het kind leert overgangsriten in verschillende culturen kennen.	Overgang naar volwassenheid bij joden, islamieten... (1,8).
2. Het kind leert elkaar te respecteren en naar elkaar te luisteren, ook op levensbeschouwelijk vlak.	Communicatie en invloed van de media, ontdekken van religieuze media, onderlinge communicatie (4,7).
3. Het kind leert zich te verplaatsen in de gevoelens van anderen.	Kringgesprekken rond thema's uit het onderricht (1,7).
4. Het kind wordt zich bewuster van de eigen verantwoordelijkheid.	Op zoek gaan naar eigen roeping, verantwoordelijkheid leren opnemen, zorg voor de schepping en de mens (1,2,4,6).
5. Het kind leert het evangelie zien als een ethische oproep.	Bergrede (2)

6. Het kind ontdekt aspecten van religieus leven ontdekken.	Religieus leven en zijn betekenis in verschillende culturen (8).
7. Het kind leert kritisch omgaan met de invloeden van de maatschappij (idolen, vanzelfsprekendheden, racisme...).	Gesprekken rond idolen, maatschappelijke kwesties (4).
8. Het kind ervaart lichaamstaal en dagelijkse taal als uitdrukking zijn van persoonlijkheid en roeping (lichaam als tempel).	Lichamelijkheid, respect voor anderen; meisje – jongen.
9. Het kind beschouwt de verhouding natuur/techniek in christelijk perspectief.	Christenen en de zorg voor de natuur (6).

Uitbreiding
- Leren omgaan met andere heilige boeken van andere levensbeschouwingen;
- Concrete kennismaking met de religieuze cultuur van de allochtone medeleerlingen;
- Bezoek aan een klooster. Uitnodigen van bezielde gelovigen;
- Religieuze programma's op de televisie bekijken als mogelijkheid tot verrijking;
- Religieuze sites zoeken op het Internet en er een eerste beoordeling van geven;
- Een project voor een goed doel opzetten of ondersteunen.

Didactische oriëntaties

De overgang naar een meer kritisch geloof vraagt om technieken die het kind zelf meer en meer uitnodigen tot eigen reflectie. Bij bijbelverhalen kan men de constructieve attitude ten overstaan van het verhaal uitspelen tegenover het verwerpen van het verhaal als 'niet-waar'. Deze constructieve attitude bestaat erin de kinderen uit te nodigen zin te zoeken in het verhaal en deze zin op hun eigen leven te betrekken. Men kan hier denken aan bibliodrama, symboolcatechese en vormen van psychologische benaderingen.
Er komt meer ruimte voor constructief groepswerk en uitwisseling van ideeën.
Belangrijk is dat kinderen elkaar leren ontdekken als gesprekspartner.
Creatieve technieken blijven op hun plaats, zij het dat de complexiteit nu kan stijgen. Men kan denken aan: zelf een gebedenboekje maken, rituelen rond de grote thema's van het kerkelijk jaar uitbouwen, iconen schilderen, foto's maken... Wezenlijk is dat zij in dit creatieve werk erin slagen de betekenis van verhalen te zoeken en op die manier de

zin ervan kunnen ontdekken. De bijbelse verhalen zijn hier nu niet enkel meer gericht op geheugenopslag, maar tevens en vooral op constructie van zin.
De kinderen kunnen ook steeds meer zelfwerkzaamheid ontplooien: interviews maken, zoeken op het world-wide-web, in de media op zoek naar religieus nieuws.
Ook hier is de band met andere lessen evident.
Het aanbrengen van het credo kan moeilijker zijn. Een interessant uitgangspunt is dat het credo in wezen een eindpunt is en geen begin van geloof. De levensvragen en de verhalen kunnen daarom uitmonden in een uitspraak van het credo. Deze benadering maakt de geloofsbelijdenis meer tot wat zij is: uitdrukking van geloof.
Wij geven hierbij een didactisch rooster van het credo als hulpmiddel en suggestie:

Didactische suggestie: exemplarisch voorbeeld van uitwerking credo in bovenbouw

Levensvragen	Basisidee/verhaal/viering	geloofsartikel
Keuze voor eigen leven, groei (ook godsdienstig). Wie ben ik?	Godsbeeld	Ik geloof in één God
Proces van separatie/nieuwe relatie tot ouders. Waar komen we vandaan?	De verloren zoon Scheppingsverhaal	Almachtige Vader Schepper van hemel en aarde
Wie kan mijn leven richting geven?	Symbolische interpretatie "Wie zegt gij dat ik ben?"	En in Jezus Christus zijn enige Zoon
(identificatiemodel)	Menswording:	
Wie zit er nog op God te wachten? Wat kan Hij mij bieden?	advent/Kerstmis	Geboren uit de maagd Maria
Mijn eigen kwetsbaarheid en de zin ervan. Hoe ga ik om met lijden?	Passieverhaal; viering van de Goede Week; ziekenzalving, uitvaart.	Geleden heeft onder Pontius Pilatus, gekruisigd gestorven en begraven. Nedergedaald ter helle Verrezen uit de doden
Vrijheid en verantwoordelijkheid, mijn eigen weg zoeken. Waar gaat de wereld naartoe?	Hemelvaartsverhaal als verhaal over loslaten en de wereld ingaan. Apocalyps 22	Opgestegen ten hemel. Vandaar zal Hij komen oordelen de levenden en de doden
In welke geest wil ik leven? Wat/wie vormt mij? Inspiratie, ethisch handelen.	Vormsel, pinksterverhaal, Jezus die de Geest schenkt.	Ik geloof in de Heilige Geest
Ergens bij horen. Leven voor je idealen. Waar hoor ik bij?	Verhalen over kerk in Handelingen, de eucharistie, het doopsel.	De heilige katholieke kerk, de gemeenschap van de heiligen
Ik doe kwaad, en dat kan mij verlammen.	Jezus en de lamme, sacrament van de verzoening.	De vergeving van de zonden
Ik ben soms maar half.	Wonderverhalen	De verrijzenis van het lichaam