

2011

Ik mis je zo

“Meervoudige Intelligentie inzetten bij persoonlijk verlies”



Esther Sastromedjo-Ruël Engelman
Studentnummer: 2150178

Master Special Educational Needs

Fontys Opleidingscentrum Special
Onderwijszorg
Leerroute: Specialist Jonge Risicokind

Begeleid door: drs A.G. Riezebos- de Groot
Mei 2011

Ik mis je zo

“Meervoudige Intelligentie inzetten bij persoonlijk verlies”

Esther Sastromedjo-Ruël Engelman
Studentnummer: 2150178

Master Special Educational Needs

Fontys Opleidingscentrum Special Onderwijszorg
Leerroute: Specialist Jonge Risicokind

Begeleid door: drs A.G. Riezebos- de Groot
Mei 2011

Inhoudsopgave

Samenvatting	5
Inleiding.....	7
Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling	9
1.1 Inleiding	9
1.2 Stapeltjesverdriet	9
1.3 Persoonlijk verlies in de klas.....	10
1.4 Honderd manieren	10
1.5 Onderzoeksvraag en deelvragen.....	11
1.6 Doelstelling	11
1.7 Waarde van het onderzoek voor de leerkracht Jonge Risicokind	12
Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing	13
2.1 Inleiding	13
2.2 Uniek profiel van intelligenties	13
2.3 Drie leidende visies	14
2.4 Persoonlijk verlies	14
2.5 Een veranderd levensverhaal.....	15
2.6 Omgaan met verlies.....	15
2.8 Begeleiden van kinderen die te maken krijgen met persoonlijk verlies.....	16
Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie.....	17
3.1 Inleiding	17
3.1 Onderzoeksvorm	17
3.2 Onderzoeksvraag en deelvragen.....	17
3.3 Methodieken.....	18
3.3.1 Bewustwordingsproces.....	18
3.3.2 Deelvragen en methodieken	18
3.4 Validiteit en betrouwbaarheid	20
3.5 Triangulatie	20
3.6 Ethische kwesties	21
Hoofdstuk 4: Data analyse en resultaten	22
4.1 Inleiding	22
4.2 Persoonlijk verlies	22
4.2.1 Deelgebieden persoonlijk verlies in de eigen klas	22
4.2.2 Aantal kinderen per deelgebied.....	23
4.3 Keuze voor een intelligentie in een specifieke situatie	23
4.4 Gesprekken per intelligentie.....	24
4.5 Aan het werk met de ‘ik mis je zo’ tassen.....	25
4.5.1 Vraaggesprekken kinderen.....	25
4.5.2 Verbeterpunt naar aanleiding van het werken met de tassen	27
4.6 Interview met schoolmaatschappelijk werk	27
Hoofdstuk 5: Conclusies en aanbevelingen	29
5.1 Conclusies	29
5.1.1 Ruimte van persoonlijk verlies.....	29
5.1.2 Omgaan met verlies.....	29
5.1.3 Patroon van intelligenties	30
5.1.4 ‘Ik mis je zo’-tassen	30
5.1.5 Meerwaarde van werken met Meervoudige Intelligentie.....	31
5.1.6 Begeleiding door de leerkracht	31
5.1.7 Algemene conclusie	32

5.2 Aanbevelingen.....	33
5.2.1 Verdriet en verlies opnemen in het lesprogramma.....	33
5.2.2 Begeleiden in de klas.....	33
Hoofdstuk 6: Evaluatie onderzoek	34
6.1 Inleiding	34
6.2 Hart.....	34
6.3 Hoofd.....	35
6.4 Handen	36
Literatuur.....	37
Nawoord	39
Bijlagen.....	40

Samenvatting

Mijn praktijkonderzoek heeft zich gericht op het inzetten van Meervoudige Intelligentie in de begeleiding aan kinderen van vier tot en met zes jaar die persoonlijk verlies meemaken. Het doel van het onderzoek daarbij was het maken van een koppeling tussen de begeleiding van persoonlijk verlies en Meervoudige Intelligentie. Het unieke intelligentiepatroon volgens Gardner (2002) vormde een uitgangspunt voor de begeleiding. Het doel in het onderzoek spitste zich toe op het ontwerpen van werkwijzen en materialen die ingezet kunnen worden in de klas bij de begeleiding van kinderen die te maken krijgen met persoonlijk verlies. Zodoende kwam ik tot de volgende onderzoeksvraag en bijbehorende deelvragen:

Onderzoeksvraag:

Hoe kan ik Meervoudige Intelligentie inzetten bij het begeleiden van kinderen in de leeftijd van vier tot en met zes jaar die te maken krijgen met persoonlijk verlies?

Deelvragen:

- 1a) Wat is persoonlijk verlies voor kinderen van vier tot en met zes jaar?*
- 1b) Wat is persoonlijk verlies voor kinderen van vier tot en met zes jaar in mijn klas?*
- 2a) Hoe gaan kinderen van vier tot en met zes jaar om met persoonlijk verlies?*
- 2b) Wat is de voorkeursintelligentie van de kinderen in mijn klas wanneer zij persoonlijk verlies ervaren?*
- 3) Welke activiteiten geven de kinderen in mijn klas per intelligentie aan om te willen doen indien zij iemand missen?*
- 4a) Wat vinden de kinderen in mijn klas van de ontwikkelde materialen en aangeboden activiteiten in het kader van het thema persoonlijk verlies?*
- 4b) Wat kan de meerwaarde zijn van Meervoudige Intelligentie bij het begeleiden van kinderen van vier tot en met zes jaar die te maken krijgen met persoonlijk verlies?*
- 5) Hoe kan de leerkracht, kinderen van vier tot en met zes jaar die te maken krijgen met persoonlijk verlies, begeleiden met behulp van Meervoudige Intelligentie?*

Mijn eigen klas, een groep 1-2, was het uitgangspunt voor mijn onderzoek. Voorafgaand aan het onderzoek startte ik in de klas twee thema's op: 'hoe ben ik knap' en 'ik mis je zo'. Deze thema's vormde een bewustwordingsproces waarna ik mijn praktijkonderzoek kon starten. In gesprekken met de kinderen kon ik zeven deelgebieden van persoonlijk verlies onderscheiden (bijlage 6). Vervolgens legde ik de kinderen een keuzeformulier (bijlage 4) voor waar ze op aan konden geven 'waarover' ze denken wanneer ze verdrietig zijn omdat ze iemand missen. Op deze manier kon ik erachter komen welke voorkeursintelligentie ze het liefst zouden gebruiken in een specifieke situatie. Alle intelligenties werden in de klas gekozen: beeldknap werd het meest gekozen.

Per intelligentie ging ik met de kinderen in gesprek en zodoende vergaarde ik informatie over de activiteiten die de kinderen zouden willen doen wanneer zij iemand missen. Zowel het troostende als het herinneringsaspect kwamen in de gesprekken naar voren. Voor elke intelligentie maakte ik een 'ik mis je zo'-tas en daarin verzamelde ik materialen die pasten bij de ideeën van de kinderen. Het werken met de 'ik mis je zo'-tassen bleek een succes en door aan iedere tas een beschrijving (bijlage 8) toe te voegen met de mogelijke activiteiten, zullen de 'ik mis je zo'-tassen ook door andere leerkrachten gebruikt kunnen worden.

De conclusies van mijn onderzoek zijn uiteen te zetten naar aanleiding van zes onderwerpen: ruimte van persoonlijk verlies, omgaan met verlies, patroon van intelligenties, 'ik mis je zo'-tassen, meerwaarde van het werken met Meervoudige Intelligentie en begeleiding door de leerkracht. Ieder kind kent zijn eigen ruimte van persoonlijk en vult gedurende zijn leven deze persoonlijke ruimte aan met ervaringen en vaardigheden. Deze ruimte van persoonlijk verlies is mede van invloed op het omgaan met verlies. Ook het ontwikkelingsstadium van een kind speelt een belangrijke rol hierbij.

Uit mijn onderzoek is gebleken dat tevens de voorkeursintelligentie van een kind, het denken waarover, van invloed is op het omgaan met verlies. Het patroon van intelligenties geeft kinderen inzicht in mogelijkheden tot manieren van werken en geeft leerkrachten de mogelijkheid een passend begeleidingstraject aan kinderen te bieden. Binnen Meervoudige Intelligentie stelt de visie 'matchen' kinderen in staat om op een eigen persoonlijke wijze om te gaan met verlies; de werkwijzen worden aangepast aan de intelligentie van het kind (Kagan en Kagan, 2009). De voorkeursintelligentie zorgt ervoor dat kinderen zich veilig voelen. Zoals Keirse (2003) aangeeft, is een kenmerk van een kind dat het voldoende veiligheid moet ervaren om aan het verwerken van het verlies toe te geven. Voor de leerkracht is het zodoende belangrijk het kind te volgen in een rouwproces.

Naar aanleiding van mijn onderzoek wil ik twee aanbevelingen doen. Allereerst is het naar mijn mening goed mogelijk het thema persoonlijk verlies op te nemen in het reguliere lesprogramma. Onderwijs in persoonlijk zou goed kunnen passen binnen de kerndoelen die horen bij 'Oriëntatie op jezelf en de wereld'. Op deze manier kunnen de kinderen leren zorg te dragen voor de lichamelijke en psychische gezondheid van henzelf en anderen. Tevens komt dit tegemoet aan de recente ontwikkelingen met betrekking tot inclusief onderwijs. Ten tweede zou ik andere leerkrachten willen aanbevelen na te denken over mogelijkheden voor begeleiding van persoonlijk verlies in de klas. Het inzetten van Meervoudige Intelligentie kan een waardevolle aanvulling zijn om tegemoet te komen aan de begeleidingsbehoeften van een kind.

Inleiding

Het jongetje, vijf jaar oud, hield de foto stevig vast. Trots en met een lichte glimlach op zijn gezicht ging hij met de foto van zijn opa de kring rond. Zijn opa was die week overleden. De jongen sprak niet over de gebeurtenis, maar aan alles kon je zien dat het belangrijk voor hem was om de foto mee naar school te nemen. De foto van zijn opa stond na dit kringmoment nog een tijdje in de kleuterklas.

Als leerkracht in een kleutergroep kom ik regelmatig in aanraking met kinderen die te maken krijgen met persoonlijk verlies. Het kan dan gaan om het overlijden van een dierbare, een huisdier dat dood gaat of een echtscheiding van de ouders. Dat kinderen hier verschillend mee omgaan is een gegeven. Het is belangrijk dat een leerkracht begeleidt en het verlies een plek geeft in de klas. Zoals Keirse (2003) zegt: ‘biedt warmte en veiligheid en wees een bekwame ondersteuner’. In letterlijke zin kan het dan gaan om een plek voor een foto, zoals in bovenstaand voorbeeld. Echter in figuurlijke zin zal ook het begeleiden van kinderen die te maken krijgen met persoonlijk verlies een meer duidelijke plek kunnen krijgen in de klas.

Kinderen gaan op eigen wijze om met een verlieservaring. Van den Berg (2007) geeft aan dat die persoonlijke unieke ervaring erg belangrijk is. Deze persoonlijke unieke ervaring is het uitgangspunt voor mijn onderzoek. Graag koppel ik deze symbolisch gezien aan een gedicht dat mij een jaar geleden, bij het starten van de opleiding, in het hart raakte. Malaguzzi (in Edwards, Gandini, Forman, 2005) beschrijft in zijn gedicht ‘Zeker, de honderd is er wel’ dat het kind uit honderd bestaat en zodoende vele honderd manieren heeft; om te ontdekken, om te spelen, om te spreken en ga zo maar verder. Hier zou ik aan toe willen voegen dat ik van mening ben, dat een kind ook die symbolische honderd manieren heeft om verlieservaringen te kunnen verwerken.

Wanneer ik deze symbolische honderd manieren van Malaguzzi terugbreng tot acht manieren om knap te zijn; acht uitgangspunten ter benadering van verschillende situaties, dan kom ik tot Meervoudige Intelligentie. Immers Meervoudige Intelligentie gaat er van uit dat er acht verschillende intelligenties; elk persoon heeft een uniek patroon aan intelligenties (Gardner, 2002). In mijn onderzoek zal ik nagaan op welke manier Meervoudige Intelligentie inzetbaar is bij het begeleiden van kinderen in de leeftijd van vier tot en met zes jaar die te maken krijgen met persoonlijk verlies.

Mijn doel is dat kinderen begeleid kunnen worden in de klas wanneer zij persoonlijk verlies meemaken; dat ze niet alleen gelaten worden. Dat er op correcte en gepaste wijze wordt omgegaan met het verlies dat een kind doormaakt. Meervoudige Intelligentie biedt goede structuren om in het dagelijks onderwijsaanbod rekening te houden met de acht intelligenties; het unieke intelligentiepatroon van ieder kind in acht nemend. Mijns inziens is Meervoudige Intelligentie ook goed te gebruiken in de begeleiding van kinderen die te maken krijgen met persoonlijk verlies. Op basis hiervan heb ik mijn onderzoeksvraag opgesteld: *Hoe kan ik Meervoudige Intelligentie inzetten bij het begeleiden van kinderen in de leeftijd van vier tot en met zes jaar die te maken krijgen met persoonlijk verlies?*

In hoofdstuk 1 zal ik de aanleiding en probleemstelling van mijn onderzoek uiteenzetten. Hoofdstuk 2 omvat de theoretische onderbouwing. In dit hoofdstuk besteed ik aandacht aan de kernpunten van Meervoudige Intelligentie en wat persoonlijk verlies voor kinderen kan

zijn. Tevens beschrijf hoe kinderen hier mee omgaan en wat de behoeften van een kind in een rouwproces zijn.

Hoofdstuk 3 zet het bewustwordingsproces uiteen dat voorafging aan mijn daadwerkelijke praktijkonderzoek. Vervolgens benoem ik de methodieken die richtinggevend zijn in mijn praktijkonderzoek. Tevens komen validiteit en betrouwbaarheid, triangulatie en de ethische kwesties aan bod. Hoofdstuk 4 is een presentatie van de resultaten met daarbij een korte data-analyse. Onder andere de uitkomsten van gesprekken die ik voerde met de kinderen worden in het hoofdstuk op schematische wijze weergegeven. De conclusies die antwoord geven op de deelvragen, een algemene conclusie en de aanbevelingen die voortvloeien uit mijn onderzoek, geef ik weer in hoofdstuk 5. Tenslotte evalueer ik in hoofdstuk 6 het gehele praktijkonderzoek.

Hoofdstuk 1: Aanleiding en probleemstelling

1.1 Inleiding

Kind en verlies. Het is geen gemakkelijk onderwerp maar wel heel belangrijk. Naar schatting maken jaarlijks zo 'n vijfduizend kinderen in Nederland mee dat een ouder overlijdt, en tweeduizend kinderen in Nederland verliezen een broer of zus aan de dood. Driekwart van de kinderen heeft bij het verlaten van de basisschool dood in de omgeving meegemaakt. Er zijn meer vormen van verlies. Er is klein verlies. De goudvis die doodgaat of die poes die wordt overreden. Maar er is ook verlies zónder de dood. Grofweg een derde van de kinderen krijgt te maken met ouders die uit elkaar gaan. Dat is ingrijpender dan je zou denken in het leven van een kind. Kortom, veel kinderen krijgen met verlies te maken. Kinderen verdienen liefdevolle en goede begeleiding daarbij. Verlies moet bespreekbaar zijn. Hoe beter kinderen hierbij worden geholpen, als verdriet en pijn niet worden weggestopt, des te beter. Dan kunnen ze in hun latere leven ook beter omgaan met verlies. (Overduin, 2000, p.6)

Overduin (2009) geeft de belangrijkheid van de aandacht voor verlies aan. In dit hoofdstuk zal ik de aanleiding voor mijn onderzoek en de onderzoeksvraag die ik hieraan koppel, uiteenzetten. Drie factoren vormen samen de aanleiding voor mijn onderzoek: een persoonlijke ervaring, mijn werk als leerkracht in een kleutergroep en het erkennen van een uniek intelligentiepatroon van kinderen volgens Meervoudige Intelligentie. Een intelligentiepatroon dat zijn oorsprong vindt in het bestaan van acht intelligenties volgens Gardner (2002). Uit de aanleiding van mijn onderzoek vloeit de onderzoeksvraag met deelvragen voort. Deze drie factoren zal ik behandelen in de volgende drie paragrafen. Vervolgens zal ik de onderzoeksvraag en deelvragen, de doelstelling en de waarde van het onderzoek voor de leerkracht Jonge Risicokind bespreken.

1.2 Stapeltjesverdriet

Op zesjarige leeftijd verloor ik mijn broertje Bastiaan. Hij overleed aan een zware epilepsieaanval en 's morgens vond ik hem in het onderste bed van het stapelbed waarin wij samen sliepen. Op school ging alles gewoon door zonder speciale aandacht voor mijn persoonlijk verlies. In groep vijf overleed mijn opa en mijn wereld stortte in. Als kind snapte ik niet wat er aan de hand was en wat er met me gebeurde. Noten (2010) noemt dit verschijnsel stapeltjesverdriet; onverwerkt verdriet komt later terug bij een nieuw verlies.

Fiddelaers-Jaspers (1998) beschrijft dat het verlies van een broer of zus afhankelijk is van de leeftijd van het kind, de relatie tussen het kind en de broer of zus en de reactie van belangrijke anderen in de omgeving. Uiteraard kan ik slechts subjectief reflecteren op mijn persoonlijke rouwproces. Toch meen ik dat het belangrijk is deze persoonlijke ervaring hier aan te geven. Het vormt een aanleiding voor mijn onderzoek en maakt dat ik kinderen die te maken krijgen met welke vorm van persoonlijk verlies dan ook, optimaal wil kunnen begeleiden.

1.3 Persoonlijk verlies in de klas

Tweeëntwintig jaar na het persoonlijk verlies dat mijn levensverhaal veranderde, maak ik als leerkracht regelmatig mee dat een kind in de grote kring vertelt over het overlijden van een familielid. Ook kan het in een gesprek gaan om een huisdier dat is overleden. Regelmatig gebeurt het dat ouders je als leerkracht op de hoogte stellen van een overlijden, en dan kan het zijn dat het kind hier niets over meldt. Een tekening kan een uiting zijn van verlies of een kaartje dat gemaakt wordt in de schrijfhoek met behulp van het wenskastje dat ik speciaal heb ingericht heb voor dit soort doeleinden. Maar wat doe ik verder? Hoe kan mijn rol als begeleider bij persoonlijk verlies er verder nog uitzien?

Als leerkracht volg ik kinderen in hun ontwikkeling op het gebied van rekenen, taal, motoriek en sociaal-emotionele ontwikkeling. Daarbij passend bied ik materialen aan die het kind ondersteunen in het nemen van de volgende stap in die unieke persoonlijke ontwikkeling. Echter wanneer het kind behoefte heeft aan begeleiding bij het omgaan met persoonlijk verlies, ontbreekt het aan kennis bij mij als leerkracht en aan ontwikkelingsmaterialen die in de klas aanwezig zijn die passen bij het unieke intelligentiepatroon van het kind; bij de meervoudige intelligentie van het kind. Mijns inziens laat ik als leerkracht een kans liggen om kinderen te leren omgaan met verlies.

1.4 Honderd manieren

Van den Berg (2007) beschrijft dat elk mens na een overlijden zijn eigen verlies voelt en hier op een eigen wijze mee omgaat. In de inleiding schreef ik over de honderd talen van een kind en dat ik er van overtuigd ben dat kinderen ook een symbolische ‘honderd manieren’ hebben om te leren omgaan met persoonlijk verlies. Deze symbolische honderd manieren om verlies te verwerken, zou ik graag om willen buigen naar de acht intelligenties van Gardner (2002): de Meervoudige Intelligentie. Het gebruikelijke onderwijs is gebaseerd op de drie speerpunten: lezen, schrijven en rekenen. Echter denken en handelen vanuit Meervoudige Intelligentie stelt leerkrachten in staat betere resultaten te behalen. We beginnen onszelf en anderen te zien op meer gedifferentieerde manieren. Een ieder is knap op verschillende manieren en bezit een uniek intelligentiepatroon. Wellicht is dit unieke intelligentiepatroon volgens Meervoudige Intelligentie een mogelijkheid om aan de persoonlijke ervaring bij een verlies tegemoet te komen; de persoonlijke ervaring zoals Van den Berg (2007) deze beschrijft.

1.5 Onderzoeksvraag en deelvragen

Mijn onderzoeksvraag strekt zich uit over drie deelgebieden; persoonlijk verlies, meervoudige intelligentie en het leerkrachtengedrag. Zodoende luidt mijn onderzoeksvraag als volgt:

Hoe kan ik Meervoudige Intelligentie inzetten bij het begeleiden van kinderen in de leeftijd van vier tot en met zes jaar die te maken krijgen met persoonlijk verlies?

Daarbij horen de volgende deelvragen:

Persoonlijk verlies

- 1a) Wat is persoonlijk verlies voor kinderen van vier tot en met zes jaar?
- 1b) Wat is persoonlijk verlies voor kinderen van vier tot en met zes jaar in mijn klas?
- 2a) Hoe gaan kinderen van vier tot en met zes jaar om met persoonlijk verlies?
- 2b) Wat is de voorkeursintelligentie van de kinderen in mijn klas wanneer zij persoonlijk verlies ervaren?

Meervoudige Intelligentie

- 3) Welke activiteiten geven de kinderen in mijn klas per intelligentie aan om te willen doen indien zij iemand missen?
- 4a) Wat vinden de kinderen in mijn klas van de ontwikkelde materialen en aangeboden activiteiten in het kader van het thema persoonlijk verlies?
- 4b) Wat kan de meerwaarde zijn van Meervoudige Intelligentie bij het begeleiden van kinderen van vier tot en met zes jaar die te maken krijgen met persoonlijk verlies?

Leerkrachtengedrag

- 5) Hoe kan de leerkracht, kinderen van vier tot en met zes jaar die te maken krijgen met persoonlijk verlies, begeleiden met behulp van Meervoudige Intelligentie?

1.6 Doelstelling

In deze paragraaf verwoord ik mijn doelstelling.

Het doel in het onderzoek is maken van een koppeling tussen de begeleiding van persoonlijk verlies aan kinderen van vier tot en met zes jaar en Meervoudige Intelligentie. Op zo'n manier dat datgene waar een kind knap in is, het unieke intelligentiepatroon volgens Gardner (2002), een uitgangspunt kan zijn voor het omgaan met persoonlijk verlies.

Het doel van het onderzoek is het ontwerpen van werkwijzen en materialen die ingezet kunnen worden in de klas bij de begeleiding van kinderen die te maken krijgen met persoonlijk verlies. De vijftientig kinderen uit mijn eigen groep vormen hiervoor de basis. Op deze manier zal er naast het GGD-protocol dat op school aanwezig is, ook concreet begeleidingsmateriaal voorhanden zijn voor kinderen van vier tot en met zes jaar.

1.7 Waarde van het onderzoek voor de leerkracht Jonge Risicokind

Voor een leerkracht Jonge Risicokind is de doelstelling van dit onderzoek passend. Beets-Kessens en Memelink (2009) geven de volgende definitie aan jonge risicokinderen:

'Jonge risicokinderen zijn jonge kinderen tussen twee en zeven jaar bij wie de ontwikkeling door kind- en/of omgevingsfactoren risicovol verloopt. Zij hebben instructie- en begeleidingsbehoeften die speciale zorg vergen, maar het is nog niet duidelijk of deze zorg tijdelijk of duurzaam moet worden georganiseerd.' (Beets-Kessens en Memelink, 2009, p. 10)

Wanneer ik deze definitie in acht neem, kunnen 'jonge risico kinderen' ook kinderen zijn die een ingrijpend verlies hebben meegemaakt. Fiddelaers-Jaspers (2005) benadrukt dat bij deze kinderen een stilstand in de ontwikkeling kan plaatsvinden. Ook kan het zijn dat kinderen versneld in een volgende ontwikkelingsfase terecht komen. Beets-Kessens en Memelink (2009) geven verder nog aan dat jonge risicokinderen over het algemeen wel over de cognitieve mogelijkheden beschikken om gebruik te maken van het onderwijsaanbod. Echter, de omgeving lijkt onvoldoende aan te sluiten bij het tempo en de houding waarmee de kinderen zich ontwikkelen. Dit kan het geval zijn wanneer een kind dat persoonlijk verlies heeft meegemaakt, niet de begeleiding en aandacht krijgt die het nodig heeft.

Hoofdstuk 2: Theoretische onderbouwing

2.1 Inleiding

‘Verwonderd loop ik door de Knapvilla; negen kamers, voor elke intelligentie één. De negende kamer is een kamer voor de existentiële intelligentie. Ik proef de sfeer en bekijk de materialen die per kamer aantrekkelijk gerangschikt zijn. In de ene kamer voel ik mij meer geprikkeld en meer op mijn gemak dan in de andere kamer. Iets wat veelzeggend is over mijn unieke profiel van intelligenties. Welke kamer zou ik opzoeken als ik verdrietig ben omdat ik iemand mis? Ik loop nog even terug naar die ene kamer.

Bovenstaand voorbeeld beschrijft mijn bezoek aan de Knapvilla in Heelsum; een villa die Meervoudige Intelligentie inzichtelijk maakt en illustreert. Dit bezoek inspireerde me en vormde het begin van een verdieping in Meervoudige Intelligentie. Vervolgens bestudeerde ik diverse literatuur met betrekking tot Meervoudige Intelligentie en persoonlijk verlies. En op basis daarvan probeerde ik een connectie te maken tussen de sterke punten van Meervoudige Intelligentie en datgene wat kinderen van vier tot en met zes jaar nodig hebben wanneer zij te maken krijgen met persoonlijk verlies. In dit hoofdstuk zal ik allereerst de kernpunten van Meervoudige Intelligentie uiteenzetten. Vervolgens zal ik het kader van persoonlijk verlies voor kinderen van vier tot en met zes jaar beschrijven.

2.2 Uniek profiel van intelligenties

Gardner (2002) geeft aan dat er individuele verschillen bestaan in het profiel van de intelligenties. Iedereen krijgt soortgebonden intelligenties bij de geboorte mee, en ieder mens heeft een uniek patroon aan intelligenties. Er bestaan veel verschillende opvattingen over intelligentie. Hij stelt dat het mogelijk is ons vast te houden aan de traditionele opvattingen over intelligentie, echter zelf kiest hij ervoor om te komen tot een betere manier om een beeld te vormen over de menselijke intelligentie. En hiermee bedoelt hij de aanwezigheid en omschrijving van acht verschillende intelligenties. Kagan en Kagan (2009) stellen dat bij Meervoudige Intelligentie de vraag niet langer kan zijn: ‘Hoe knap is deze leerling?’. Binnen de Meervoudige Intelligentie staat de vraag ‘Op welke manier ben jij knap’ centraal. Kagan en Kagan (2009) beschrijven dat het profiel van intelligenties wordt bepaald door ‘waarover’ we denken. Dit denken bepaalt de intelligentie die we gebruiken. In tabel 1, p. 14, heb ik dit weergegeven. In bijlage 5 heb ik een overzicht toegevoegd met daarin de intelligenties met daarbij behorende stimulerende factoren en bijbehorende vaardigheden.

Soort intelligentie	denken over...
Verbaal-linguïstische intelligentie Woord Knap	Woorden
Logisch-mathematische intelligentie Rekenknap	Getallen
Visueel-ruimtelijke intelligentie Beeldknap	Richting
Muziek-ritmische intelligentie Muziekknap	Ritme
Naturalistische intelligentie Natuurknap	Natuur
Lichamelijk-kinesthetische intelligentie Bewegingknap	Beweging
Interpersoonlijke intelligentie Mensen Knap	Relaties
Intrapersoonlijke intelligentie Zelfknap	Onszelf

Tabel 1: Denken 'waarover' bij de acht intelligenties

2.3 Drie leidende visies

Binnen Meervoudige Intelligentie omschrijven Kagan en Kagan (2009) drie leidende visies; matchen, stretchen en vieren. 'Matchen' gaat ervan uit dat werkvormen worden aangepast aan de meervoudige intelligentie van een kind. Er wordt een beroep gedaan op de sterke punten van een kind. 'Stretchen' heeft als doel alle intelligenties zo sterk mogelijk te ontwikkelen. Dit vraagt om het aanpassen van het onderwijsprogramma. De visie 'vieren' beoogt het erkennen van de uniciteit van ieder mens, het unieke intelligentiepatroon in acht nemend. Naar mijn mening vormen de acht intelligenties en drie visies de kern van Meervoudige Intelligentie die waardevol kan zijn bij het begeleiden van kinderen die te maken krijgen met persoonlijk verlies. Echter, ik zal tijdens mijn onderzoek moeten bekijken of de visie 'stretchen' direct noodzakelijk is in het bieden van begeleiding aan kinderen die persoonlijk verlies meemaken.

2.4 Persoonlijk verlies

Dat het begrip verlies een breed begrip is, realiseer ik me wanneer ik de literatuur er op na sla. Fiddelaers-Jaspers (2005) beperkt zich tot het beschrijven van wat persoonlijk verlies betekent voor kinderen wanneer ze een dierbaar en belangrijk persoon uit hun leven verliezen. Daarin onderscheidt zij het verlies van een ouder, het verlies van een broer of zus, het overlijden van oma of opa en het overlijden van een vriendje of klasgenoot. Buiten het verlies van een dierbare onderscheidt Noten (2010) daarentegen nog vier andere vormen van verlies. Zo is er het verlies van het lidmaatschap van een bindingssysteem; bijvoorbeeld wanneer een kind aan adoptiefouders wordt afgestaan of wanneer mensen hun vaderland uit nood moeten verlaten. Eveneens benoemt Noten het verlies dat wordt gevormd door scheiding, hiervan kan sprake zijn wanneer ouders scheiden of wanneer kinderen van hun ouders worden gescheiden in een oorlogssituatie. Dan noemt Noten het verlies van delen of functies van het eigen lichaam; hiervan kan sprake zijn na ernstige zieke of na amputatie van een lichaamsdeel. Tenslotte benoemt Noten het verlies van materiële goederen; bijvoorbeeld wanneer mensen hun huis verliezen door brand of door een faillissement.

2.5 Een veranderd levensverhaal

Fiddelaers-Jaspers (2005) beschrijft dat wanneer een kind in staat is zich te hechten aan een ander, het ook in staat is om te rouwen wanneer de ander er niet meer is. Wanneer kinderen iemand verliezen aan wie zij gehecht zijn; iemand die belangrijk voor hen is, dan verandert hun leven. Op dat moment verandert hun wereld en is hun levensverhaal op een bepaalde manier getekend. Zij geeft de volgende definitie aan rouw.

'Rouw is de optelsom van gevoelens, gedachten en gedragingen van het kind, omdat deze voor altijd iemand moet missen die hem of haar dierbaar is.' (Fiddelaers-Jaspers, 2005, p. 23)

Noten (2010) benadrukt dat een verlieservaring zich op verschillende niveaus afspeelt en spreekt van een verliestrauma; een maximale emotionele prikkeling bij een minimale controlemogelijkheid over de situatie. Een verliestrauma kent lichamelijke, geestelijke en sociale aspecten. Maar ook de zintuiglijke waarneming is nauw betrokken bij een verlieservaring, immers het verlies wordt gezien, gehoord, geroken, geproefd en/of gevoeld.

2.6 Omgaan met verlies

Zowel Fiddelaers-Jaspers (2005) als Ladan (2001) en Keirse (2003) geven een verbondenheid aan tussen het ontwikkelingsstadium waarin een kind zich bevindt en de manier van omgaan met verlies. Zij spitsen zich daarbij toe op de reacties van kinderen bij persoonlijk verlies in geval een overlijden. De relatie tussen het ontwikkelingsstadium en het omgaan met verlies bij kinderen, benadrukt tevens een belangrijk verschil met het rouwproces dat volwassenen doorlopen. Zo stelt Keirse (2003) dat kinderen gelijksoortige emoties en reacties vertonen als volwassenen, maar het feit dat kinderen midden in het verloop van hun ontwikkeling zitten, zorgt voor een extra hindernis die kinderen moeten nemen. Een ingrijpend verlies kan de ontwikkeling doorkruisen en zodoende stagneren. Buiten de ontwikkelingsfase die een belangrijke rol speelt bij rouwende kinderen, geeft Keirse nog een zestal kenmerken aan van rouwende kinderen (zie box 1).

Box 1: zes kenmerken van rouwende kinderen

1. Kinderen rouwen midden in het dagelijkse leven, wanneer een bepaalde stimulerende factor hun verdriet in gang zet.
2. Kinderen hebben een beperkte capaciteit om de pijn die wordt opgeroepen door de erkenning van verlies te verdragen. Zodoende rouwen ze in korte en intense episodes.
3. Kinderen die net een dierbaar iemand hebben verloren, laten vaak een terugval in hun functioneren zien. Deze regressie moeten volwassenen zien als een soort pauze die de kinderen nemen in het rouwproces.
4. Kinderen beschikken nog niet over voldoende verbale en mentale mogelijkheden om hun verdriet te verwerken door erover te praten of over na te denken. Kinderen werken hun verdriet vaak uit in spel of gedrag.
5. Kinderen kunnen rouw uitstellen tot wel vijf jaar na het overlijden. Kinderen moeten worden voorzien in hun basisbehoeften en voldoende veiligheid ervaren om aan het verwerken van verlies toe te geven.
6. Kinderen kunnen bij belangrijke veranderingen in het leven een vernieuwde aanval van verlies voelen.

Kübler-Ross (1997) geeft aan dat een rouwproces in vijf voorspelbare fasen verloopt. Deze vijf fasen zijn: ontkenning van de realiteit om zichzelf te beschermen, woede en opstandigheid, marchanderen om het verlies af te wenden, depressie als men vaststelt dat er niet aan te ontkomen valt en de laatste fase omvat de uiteindelijke aanvaarding. Echter, Fiddelaers-Jaspers (2005) verwijst eveneens naar de indeling van Kübler-Ross en stelt dat hier wordt aangenomen dat wetenschappelijk onderzoek het bestaan van stadia of fasen in rouw niet heeft kunnen bewijzen. Volgens de opvatting van Kübler-Ross zou iedereen, dus ook een kind, volgens gestandaardiseerde normen moeten rouwen. Echter het is voor kinderen van belang dat er genuanceerder naar rouw wordt gekeken. (Fiddelaers-Jaspers, 2005). Immers rouw is een uniek en persoonlijk proces. Fiddelaers-Jaspers (2005) beschrijft rouw van kinderen in rouwtaken en Keirse (2003) beschrijft een zestal rouwbehoeften. Omdat ik het woord 'behoefte' meer vind aansluiten bij datgene wat het kind nodig heeft, besluit ik deze te noemen in box 2.

Box 2: de zes rouwbehoeften van kinderen

- Eerste behoefte: de realiteit van de dood onder ogen zien
- Tweede behoefte: de pijn van het verlies ervaren
- Derde behoefte: de relatie met de persoon die is gestorven omvormen van een aanwezigheid naar een herinnering
- Vierde behoefte: een nieuwe identiteit ontwikkelen op basis van een leven zonder de persoon die is gestorven
- Vijfde behoefte: zoeken naar een zinvolle context voor de dood
- Zesde behoefte: een continue steun gevende volwassenen aanwezigheid in de komende jaren

2.8 Begeleiden van kinderen die te maken krijgen met persoonlijk verlies

Braitman (2009) beschreef alle uitspraken met betrekking tot het rouwproces van haar dochter. Deze uitspraken deed haar dochter over het overlijden van haar vader. In haar uitspraken komt regelmatig het thema school naar voren. Haar dochter ervaart het als zesjarig kind als vreemd dat alle klasgenootjes gewoon spelen terwijl zij alleen maar over haar vader wil praten. Ze heeft op school behoefte aan aandacht voor haar persoonlijk verlies.

Keirse (2003) stelt dat een school een taak heeft op het gebied van preventie, interventie en nazorg. Een school zou kinderen moeten leren omgaan met verlies. En leerkrachten zouden zich bewust moeten zijn van het feit dat kinderen persoonlijk verlies mee kunnen maken. Wanneer leerkrachten zich bewust zijn van mogelijke reacties en de behoeften van kinderen dan voorkomt dit angst en afstandelijkheid bij onwetendheid in een verliessituatie. Immers leerkrachten kunnen een enorme steun zijn voor kinderen met een verlieservaring; zij kennen de individuele leerling en zijn persoonlijkheid. Belangrijk is om het kind niet te dwingen tot praten, ook meespelen of andere activiteiten kunnen volstaan en tegemoet komen aan de behoeften van het kind op dat moment. Kinderen zoeken vaak veiligheid op school omdat daar niets is veranderd.

Wanneer de leerkracht de uniciteit van de leerling 'viert' en zijn begeleidende taak in acht neemt, dan kan deze de leerling wellicht begeleiden in woorden, getallen, richting, ritme, natuur, beweging, relaties of onszelf: dan kan de leerkracht een kind dat te maken krijgt met persoonlijk verlies begeleiden door middel van Meervoudige Intelligentie. Door werkvormen te 'matchen' bij het unieke intelligentiepatroon van een kind, kan tegemoet gekomen worden aan een kenmerk van rouwende kinderen; het ervaren van veiligheid.

Hoofdstuk 3: Onderzoeksmethodologie

3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk zet ik uiteen hoe ik mijn praktijkonderzoek vorm zal geven, wat de onderzoeksvraag en deelvragen zijn en welke methodieken ik zal gebruiken om antwoorden te vinden op deze vragen. Tenslotte besteed ik aandacht aan de doelstelling en de ethische kwesties.

3.1 Onderzoeksvorm

Mijn onderzoek zal een ontwerpgericht onderzoek zijn (Harinck, 2009). Immers dit onderzoek is er op gericht om allerlei methodes en procedures uit te proberen. Het gaat om een praktische activiteit. Het ontwerpen wordt gesteund door onderzoek te doen naar bijvoorbeeld de behoeften van de doelgroep wanneer het persoonlijk verlies betreft, naar uitgangspunten van Meervoudige Intelligentie, naar het inzetten van middelen en materialen. Zoals Harinck (2009) stelt, gaat het om kleine try-outs en het ontwerp kan indien nodig worden bijgesteld. Mijn try-outs zullen plaatsvinden in mijn eigen klas. De hoofdvorm van onderzoek die daar bij past is de klassieke vorm van onderzoek doen: cyclisch onderzoek.

3.2 Onderzoeksvraag en deelvragen

Mijn onderzoeksvraag luidt als volgt:

Hoe kan ik Meervoudige Intelligentie inzetten bij het begeleiden van kinderen van vier tot en met zes jaar oud die te maken krijgen met persoonlijk verlies?

De deelvragen die daarbij horen splitsen zich uit over drie deelgebieden: persoonlijk verlies, Meervoudige Intelligentie en het leerkrachtengedrag.

Persoonlijk verlies

- 1a) Wat is persoonlijk verlies voor kinderen van vier tot en met zes jaar?
- 1b) Wat is persoonlijk verlies voor kinderen van vier tot en met zes jaar in mijn klas?
- 2a) Hoe gaan kinderen van vier tot en met zes jaar om met persoonlijk verlies?
- 2b) Wat is de voorkeursintelligentie van de kinderen in mijn klas wanneer zij persoonlijk verlies ervaren?

Meervoudige Intelligentie

- 3) Welke activiteiten geven de kinderen in mijn klas per intelligentie aan om te willen doen indien zij iemand missen?
- 4a) Wat vinden de kinderen in mijn klas van de ontwikkelde materialen en aangeboden activiteiten in het kader van het thema persoonlijk verlies?
- 4b) Wat kan de meerwaarde zijn van Meervoudige Intelligentie bij het begeleiden van kinderen van vier tot en met zes jaar die te maken krijgen met persoonlijk verlies?

5) Hoe kan de leerkracht, kinderen van vier tot en met zes jaar die te maken krijgen met persoonlijk verlies, begeleiden met behulp van Meervoudige Intelligentie?

3.3 Methodieken

In deze paragraaf beschrijf ik het bewustwordingsproces dat vooraf ging aan het uitvoeren van mijn praktijkonderzoek. Vervolgens zal ik per deelvraag benoemen welke methodieken ik gebruik bij het beantwoorden van de deelvragen.

3.3.1 Bewustwordingsproces

Voorafgaand aan het praktijkonderzoek start ik in mijn klas twee thema's op: 'Hoe ben jij knap' en 'Ik mis je zo'. Dit om de kinderen te laten wennen aan de onderwerpen. We starten met het leren van de verschillende intelligenties en een aantal kinderen maakt een uitgebreide Meervoudige Intelligentie test (bijlage 3), welke de kinderen bevraagt naar belangstelling. De stellingen heb ik gebaseerd op de tests die het leerlingvolgsysteem Multitalent (www.mulitalent.info) omschrijft. Echter, deze heb ik aangepast en aangevuld met pictogrammen (www.sclera.be) per stelling, zodat de test meer geschikt is voor kleuters. Tijdens dit bewustwordingsproces komt de leidende visie 'vieren' (Kagan en Kagan, 2009) aan bod. Immers, de kinderen zijn zich bewust van de verschillende manieren waarop je knap kunt zijn. Een aantal kinderen maakt hiervan een staafdiagram en vertelt aan de andere kinderen hoe zij knap zijn en waarom. Ik heb een foto van het staafdiagram weergegeven in bijlage 9. Deze test blijkt voor sommige kinderen te uitgebreid en er valt geen voorkeursintelligentie uit de resultaten af te leiden, daartoe besluit ik tijdens mijn onderzoek voor het inzetten van het keuzeformulier. Het thema 'ik mis je zo' start ik in de grote kring door middel van een verhaal van Van Heesen (2001); 'Marie wil niet lopen'. Door middel van dit verhaal komen we in gesprek. Een voorloper voor het uiteindelijke onderzoek.

3.3.2 Deelvragen en methodieken

Vijf deelvragen heb ik geformuleerd om zodoende tot een antwoord op mijn onderzoeksvraag te komen.

1a) Wat is persoonlijk verlies voor kinderen van vier tot en met zes jaar?

1b) Wat is persoonlijk verlies voor kinderen van vier tot en met zes jaar in mijn klas?

Literatuuronderzoek zal mij meer informatie verschaffen over wat persoonlijk verlies kan zijn voor kinderen van vier tot en met zes jaar. Fiddelaers-Jaspers (2005) Keirse (2003) en Noten (2010) geven een onderverdeling aan in persoonlijk verlies voor kinderen. Met de kinderen in mijn klas zal ik in gesprek gaan over wie ze missen. Ik zal hierbij gebruik maken van open gesprekken, waarbij ik de kernpunten opschrijf op een grote flap. De gesprekken vinden plaats in groepjes van vijf kinderen en op een rustige plek in de klas. De uitkomsten van de gesprekken verschaffen mij kwalitatief materiaal; ik zal de uitspraken van de kinderen verwerken in een formele inhoudsanalyse (Harinck, 2009). Vervolgens zal ik door middel van codering, zie bijlage 6, bekijken welke uitspraken bij eenzelfde deelgebied horen. In de formele inhoudsanalyse zal ik elke uitspraak een code geven. Uitspraken die eenzelfde deelgebied van verlies representeren, zal ik dezelfde code geven. Op deze manier zal ik het

aantal gegeven codes en de gedane uitspraken per code kunnen tellen. De deelgebieden geef ik weer in een overzichtsdigram. Het aantal kinderen per deelgebied presenteer ik in een staafdiagram.

2a) Hoe gaan kinderen van vier tot en met zes jaar om met persoonlijk verlies?

2b) Wat is de voorkeursintelligentie van de kinderen in mijn klas wanneer zij persoonlijk verlies ervaren?

Door middel van literatuuronderzoek zal ik bestuderen hoe kinderen in deze leeftijdscategorie omgaan met persoonlijk verlies. Belangrijke begrippen hierbij zijn rouw en verwerking. Wat rouw voor kinderen in deze leeftijdscategorie specifiek maakt, zal ik beschrijven en zodoende wordt tevens een belangrijk verschil met het rouwproces van volwassenen duidelijk. Door middel van een keuzeformulier (bijlage 4) kan ik van elk kind in mijn klas bekijken wat de voorkeursintelligentie is in het geval van persoonlijk verlies. Het keuzeformulier heb ik gebaseerd op de Meervoudige Intelligentie Test (Kagan en Kagan, 2009). Deze test geeft een snelle beoordeling van de relatieve sterkte van iedere intelligentie. De Meervoudige Intelligentie Test omvat tien stellingen. Deze test heb ik aangepast: per intelligentie heb ik een keuze geformuleerd ondersteund door een pictogram van www.sclera.be. De kinderen geven antwoord op de vraag: *'Als ik verdrietig ben omdat ik iemand mis, bijvoorbeeld omdat diegene is doodgegaan dan.....'* In tegenstelling tot de originele test, geven de kinderen met behulp van het keuzeformulier dat ik opstelde slechts antwoord op één stelling. Naar mijn mening en op basis van mijn bevindingen tijdens het bewustwordingsproces, is dit voor jonge kinderen van vier tot en met zes jaar beter geschikt dan een groot aantal stellingen. De kinderen kruisen één antwoord aan, die een handeling per intelligentiegebied representeert. De foto's van de kinderen plak ik op gekleurde vellen met pictogrammen per intelligentie.

3) Welke activiteiten geven de kinderen in mijn klas per intelligentie aan om te willen doen indien zij iemand missen?

Het keuzeformulier dat ik opstel, laat de kinderen een keuze maken voor het werken met één intelligentie. Wanneer alle kinderen het keuzeformulier hebben ingevuld kan ik de kinderen clusteren per intelligentie. Met deze groepjes kinderen zal ik gesprekken voeren over wat ze zouden willen doen bij een bepaalde intelligentie wanneer ze iemand missen. De ideeën die de kinderen aangeven zal ik per intelligentie samenvatten en kort weergeven. Dit vormt de basis voor het ontwerpen van concreet materiaal. Deze vul ik aan met begeleidingsmogelijkheden die Van Essen (1999), Vanden Abbeele (2004), Van Emmerik (2010), Fiddelaers-Jaspers (2008) en Overduin (2009) geven. Zij beschrijven in hun boeken activiteiten voor kinderen die hen kunnen ondersteunen in een rouwproces.

4a) Wat vinden de kinderen in mijn klas van de ontwikkelde materialen en aangeboden activiteiten in het kader van het thema persoonlijk verlies?

4b) Wat kan de meerwaarde zijn van Meervoudige Intelligentie bij het begeleiden van kinderen van vier tot en met zes jaar die te maken krijgen met persoonlijk verlies

Wanneer de kinderen aan het werk gaan met de tassen zal ik door middel van open gesprekken achterhalen hoe de kinderen het werken met de 'ik mis je zo'- tassen vinden. Deze gesprekken zal ik voeren per intelligentie. De volgende vragen staan daarbij centraal:

- Wat vinden jullie van de materialen in de tas?
- Passen de materialen bij de 'knap' die jullie hebben gekozen?
- Hoe voelde je je tijdens het werken met de tas?
- Heb je de juf nodig tijdens het werken met de tas?

- Zou je ook met een andere tas willen werken als je verdrietig bent omdat je iemand mist?

Van de gegeven antwoorden zal ik een matrix vormen (Harinck, 2009).

5) Hoe kan de leerkracht kinderen van vier tot en met zes jaar die te maken krijgen met persoonlijk verlies, begeleiden met behulp van Meervoudige Intelligentie?

Door middel van een semigestructureerd interview zal ik de schoolmaatschappelijk werker bevragen naar de afstemming van begeleiding op de ontwikkeling van kinderen. Tevens zal ik met haar bespreken wat zij van begeleiding in de klas vindt en wat de rol van de leerkracht hierbij is. Voorafgaand aan het interview zal ik een interviewschema opstellen met vijf tot tien hoofdvragen (Harinck, 2009).

3.4 Validiteit en betrouwbaarheid

Validiteit en betrouwbaarheid zijn kwalificaties die een belangrijke rol spelen bij een onderzoek. Harinck (2009) geeft aan dat praktijkonderzoekers vaak niet toekomen aan het berekenen van de betrouwbaarheid en de validiteit. Echter, wel kunnen het in acht nemen van de betrouwbaarheid en de validiteit de praktijkonderzoeker helpen bij het kritisch nadenken over het gebruik van een instrument en over eventuele verbeteringsmogelijkheden. De kritische houding van een praktijkonderzoeker kan tevens worden bijgestaan door een weloverwogen gebruik van het verstand, de critical friends en de triangulatie. Het laatste aspect wordt in de volgende paragraaf beschreven

3.5 Triangulatie

Harinck (2009) geeft als belangrijk kwaliteitscriterium voor het praktijkonderzoek de triangulatie aan; het gebruiken van meerdere gegevensbronnen. Tevens benadrukt hij een belangrijk verschil met wetenschappelijk onderzoek, immers in het wetenschappelijk onderzoek beantwoordt men de onderzoeksvraag met het beste instrument. Dit ter bevordering van een hoge betrouwbaarheid en validiteit. Echter bij praktijkonderzoek gaat het om betekenisgeving, waarbij verschillende invalshoeken van groot belang zijn. Triangulatie kan betrekking hebben op verschillende typen informanten, het gebruik van het soort informatiebron en het gebruik van zowel kwalitatieve en kwantitatieve gegevens. Hieronder zal ik de specifieke informatie met betrekking triangulatie voor mijn praktijkonderzoek weergeven.

Informanten

- Kinderen in de klas
- Schoolmaatschappelijk werk
- Directrice Knapvilla

Informatiebronnen

- Literatuur
- Knapvilla
- Tests
- Vraaggesprekken

3.6 Ethische kwesties

Boerman (2008) geeft het handboek aan dat ethiek twee dimensies kent: een plichtdimensie en een aspiratiedimensie. De plichtdimensie omschrijft de regels waar een onderzoeker zich aan moet houden en de aspiratiedimensie omvat de morele persoonlijke kwaliteiten die een onderzoeker zou moeten bezitten. Tijdens mijn praktijkonderzoek neem ik de zes principes die Boerman in het handboek voorschrijft, in acht.

Mijn collega's heb ik door middel van een informatieve brief op de hoogte gesteld van mijn onderzoek. Na afronding en beoordeling zal ik in een bijeenkomst tevens zorgen voor een terugkoppeling. De ouders van de kinderen in mijn klas heb ik eveneens door middel van een informatieve brief op de hoogte gesteld van het onderzoek in mijn klas. Ook hen zal ik na afloop van het onderzoek op de hoogte stellen van mijn bevindingen en onderzoeksresultaten. Tijdens mijn onderzoek maak ik gebruik van geanonimiseerde gegevens. Literatuur zal ik volgens de gestelde normen vermelden. Gedurende het onderzoek zal ik de opmerkingen van mijn critical friends in acht nemen en verwerken in het verloop van het onderzoek.

Hoofdstuk 4: Data analyse en resultaten

4.1 Inleiding

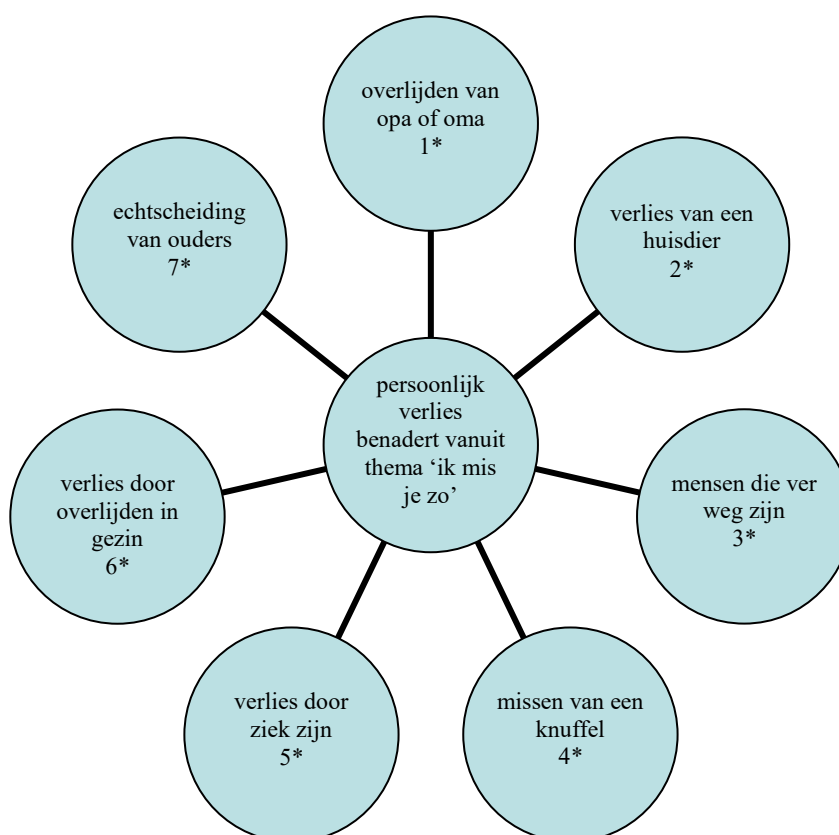
In dit hoofdstuk zal ik de resultaten van mijn onderzoek presenteren. Bij elke weergave zal ik beschrijven welke deelvraag wordt beantwoord. Door middel van een korte analyse zal ik de weergave van de resultaten beschrijven.

4.2 Persoonlijk verlies

In deze paragraaf geef ik antwoord op deelvraag 1b: *Wat is persoonlijk verlies voor kinderen van vier tot en met zes jaar in mijn klas?*

4.2.1 Deelgebieden persoonlijk verlies in de eigen klas

In vijf groepjes van vijf kinderen heb ik gesprekken gevoerd rond het thema 'ik mis je zo'. De vraag die centraal stond in deze gesprekken was 'wie mis je?'. De reacties van de kinderen heb ik in citaten weergegeven in een formele inhoudsanalyse (bijlage 6). Vierentwintig kinderen gaven antwoord op de vraag, één kind vond het moeilijk om te antwoorden. Eén kind gaf in één antwoord twee vormen van verlies aan. Door middel van codering heb ik de uitspraken van de kinderen kunnen clusteren naar een zevental gebieden van verlies. Deze heb ik weergegeven figuur 1.

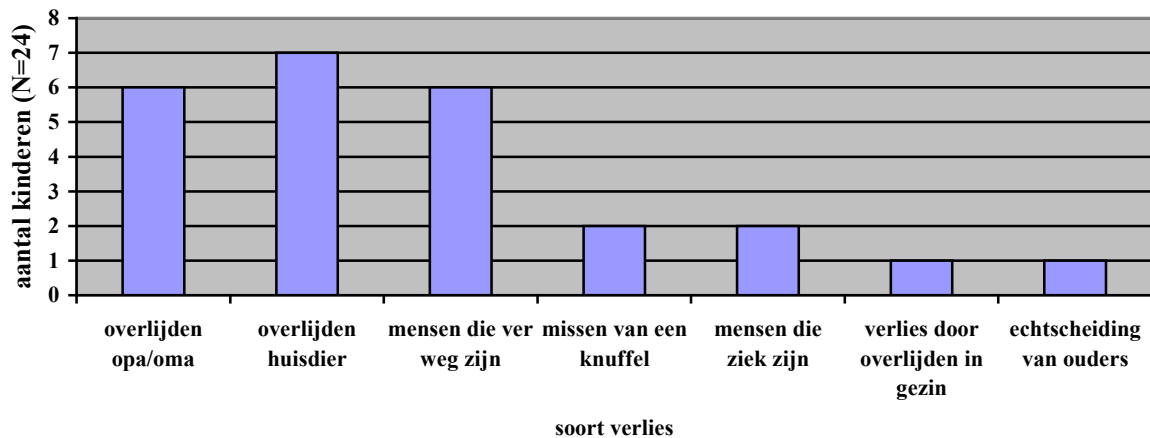


Figuur 1: deelgebieden persoonlijk verlies in de klas

*(n) komt overeen met codering gegeven in formele inhoudsanalyse

4.2.2 Aantal kinderen per deelgebied

Figuur 2 geeft het aantal kinderen per deelgebied aan dat iemand mist.

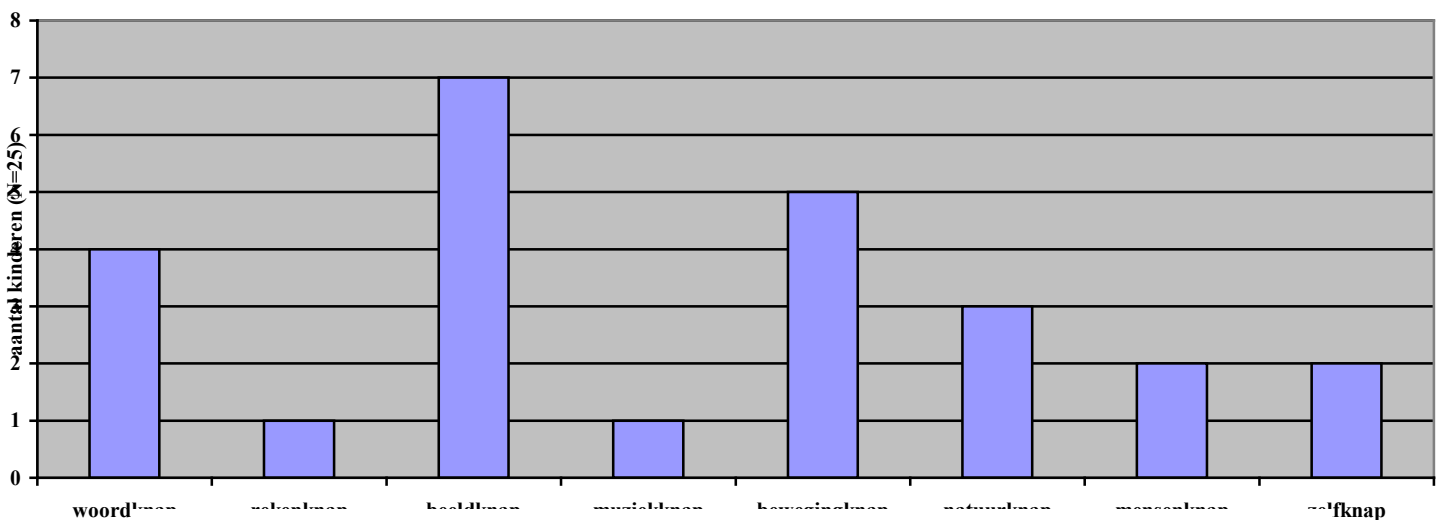


Figuur 2: aantal kinderen per deelgebied van persoonlijk verlies

De volgende deelgebieden worden door de meeste kinderen benoemd: verlies van een huisdier, overlijden van een opa of oma en mensen die ver weg zijn. In deze klas zijn dat de meest voorkomende vormen van persoonlijk verlies. Echtscheiding van ouders komt bij één kind voor evenals het verlies door overlijden binnen het directe gezin. Ook knuffels en mensen die ziek zijn, worden door de kinderen genoemd als antwoord op de vraag: 'wie mis je?'

4.3 Keuze voor een intelligentie in een specifieke situatie

In deze paragraaf geef ik antwoord op deelvraag 2b: *Wat is de voorkeursintelligentie van de kinderen in mijn klas wanneer zij persoonlijk verlies ervaren?* Figuur 3 laat zien welke keuze de kinderen maakten met behulp van het keuzeformulier (bijlage 4).



Figuur 3: aantal kinderen per intelligentie

Uit het staafdiagram valt op te maken alle intelligenties werden gekozen. Beeldknap wordt door zeven kinderen gekozen. Rekenknap en muzikant worden ieder door één kind gekozen. Er zijn geen kinderen die geen keuze hebben gemaakt.

4.4 Gesprekken per intelligentie

In deze paragraaf beantwoord ik deelvraag 3: *Welke activiteiten geven de kinderen in mijn klas per intelligentie aan om te willen doen indien zij iemand missen?*

In tabel 1 beschrijf ik per intelligentie een conclusie van de gesprekken, voorafgegaan door een kenmerkende uitspraak. In de laatste kolom geef ik de activiteiten weer die de kinderen in gesprek met mij hebben bedacht, deze hebben we zoveel mogelijk geformuleerd vanuit een ik-boodschap. Voor alle uitspraken van de kinderen verwijs ik naar bijlage 7.

Intelligentie	Kenmerkende uitspraak	Conclusie	Activiteiten
Woordknap	<i>'Er moet een voorleesboekje in de tas die gaat over ik mis je zo'.</i>	De kinderen hechten waarde aan het herinneren van diegene die ze missen en komen met ideeën voor activiteiten die betrekking hebben woordknap: lezen, voorgelezen worden en verhalen vertellen.	-Ik *maak een boekje voor/over iemand die ik mis -Mijn dierbare foto met woorden erbij -Ik* schrijf woorden op en hang ze in de 'ik mis je zo' boom -Ik* maak of kies een versje voor jou
Rekenknap	<i>'Als ik iemand mis, wil ik tellen hoeveel zoenen ik diegene nog zou willen geven.'</i>	Het kind dat koos voor rekenknap, geeft duidelijk aan bezig te willen zijn met cijfers en hoeveelheden. Ze geeft een aantal ideeën voor activiteiten die toegevoegd kunnen worden aan de tas.	-Ik* zou je nog zoveel zoenen willen geven -Ik* tel met vlinders en hartjes
Beeldknap	<i>'Een foto van iemand die je mist, dat helpt. Dat voel je in je hele lichaam.'</i>	Zowel het troostende aspect als wel het herinneren van iemand die je mist komen aan bod in het gesprek met de kinderen die kozen voor beeldknap. De kinderen vinden dat er materialen in de tas moeten die tegemoet komen aan de vaardigheden tekenen, knutselen en bouwen.	-Ik* maak een 'ik mis je zo' kunstwerk -Ik* vouw een herinneringsdoosje of troostdoosje -Ik* bouw een gebouw voor.....
Muzieknap	<i>'Ik doe graag iets met muziek omdat ik er dan niet meer aan denk en blij wordt, misschien kan ik zelf een liedje maken'.</i>	Eén kind koos voor muzieknap en geeft aan dat het fijn is om iets met muziek te doen omdat ze dan niet meer denkt aan diegene die ze mist. Samen komen we nog tot andere ideeën zoals het spelen met muziekinstrumenten en luisteren naar vrolijke muziek.	-Ik* bedenk een liedje voor..... -Ik* luister naar muziek -Ik* componeer een instrumentaal lied
Bewegingnap	<i>'Als ik kan bewegen, dan troost mij dat. Misschien op vrolijke muziek'.</i>	De kinderen geven activiteiten aan die te maken hebben met sport en dans. Dit kan volgens hen troost bieden, maar ook kan het zijn dat je er niet meer aan denkt.	-Ik* maak een dans voor jou -Mijn gevoel in bewegingen -Ik* bedenk een spel met de stuiterballen

Natuurknap	<i>'Je kunt zaadjes zaaien, het beste tomatenzaadjes. Als je tomaten op eet wordt je sterk en dat heb je nodig als je verdrietig bent.'</i>	De kinderen associëren door op de hoofdzaken die ze noemen. Dit zijn associaties op de kernactiviteiten van natuurknap: zorgen voor planten of dieren en het aanleggen van een verzameling met voorwerpen uit de natuur.	-Ik* laat een ballon op voor jou -Ik* plant een zaadje omdat ik denk aan jou -Mijn herinneringsverzameling of troostverzameling
Mensenknap	<i>'Je kunt met elkaar praten over wat er is gebeurd.'</i>	Elkaar troosten was een punt dat duidelijk naar voren kwam in het gesprek. Het was voor de kinderen moeilijk om concrete activiteiten te bedenken die passen bij mensenknap.	-Ik* praat met iemand anders over de plaatjes -Ik* vraag aan anderen iets liefs te schrijven/tekenen -Ik* kies uit de gesprekskaartjes
Zelfknap	<i>'Ik ben minder verdrietig als ik met mijn knuffel, een klein hondje, kan praten'.</i>	De kinderen koppelen de activiteiten die ze bedenken duidelijk aan eigen voorkeuren en komen zo tot ideeën die horen bij kenmerken van zelfknap: vertellen over recente ervaringen, nadenken op een rustige plek.	-Ik* zoek een rustig plekje met de knuffel -Ik* kijk naar een foto van jou -Ik* maak een papieren knuffel

Tabel 1: weergave gesprekken per intelligentie en daaruit afgeleide activiteiten

*'ik' is het kind zelf

- De kinderen benoemen in de gesprekken activiteiten die een troostend of herinnerend aspect omvatten.
- De kinderen kunnen goed bedenken welke activiteiten bij een bepaalde intelligentie zouden kunnen horen.
- Activiteiten bedenken bij de intelligentie 'mensenknap' was het moeilijkst. In samenspraak hebben we er drie kunnen formuleren.
- Eigen voorkeuren spelen de belangrijkste rol bij de kinderen die de intelligentie zelfknap als voorkeursintelligentie aangaven.
- De kinderen die natuurknap kozen associëren door op de hoofdzaken die ze noemen en komen zodoende tot de in de tabel benoemde activiteiten.

4.5 Aan het werk met de 'ik mis je zo' tassen

In deze paragraaf beantwoord ik deelvraag 4a: *Wat vinden de kinderen in mijn klas van de ontwikkelde materialen en aangeboden activiteiten in het kader van het thema persoonlijk verlies?* Per intelligentie hebben de kinderen naar de 'ik mis je zo'-tassen gekeken en ermee gewerkt. Allereerst geef ik in een matrix de resultaten van de gesprekken weer. Vervolgens zal ik een verbeterpunt aangeven naar aanleiding van het werken met de 'ik mis je zo'-tassen.

4.5.1 Vraaggesprekken kinderen

Tijdens het werken met de tassen stelde ik de volgende vragen aan de groepjes kinderen:

- Hoe vinden jullie de tas en de materialen die in de tas zitten?
- Passen ze bij de 'knap' die jullie kozen?

- Hoe voelde je tijdens het werken met de tas?
- Heb je de juf nodig tijdens het werken met de tas?
- Zou je ook met een andere tas willen werken als je verdrietig bent omdat je iemand mist?

In tabel 2 heb ik de antwoorden van de kinderen verwerkt. In sommige gevallen was de gehele groep het met elkaar eens en kon ik één antwoord op de vraag formuleren. Indien er sprake was van een uitzondering, dan heb ik dit laten zien door middel van meerdere opmerkingen in de matrix per item.

	het werken met de 'ik mis je zo'-tassen				
	beoordeling materialen en tas	Passend bij de intelligentie?	Gevoelens	rol van de leerkracht	Werken met een andere tas?
Woordknap	-ziet er mooi uit -precies wat hebben bedacht	Ja	-blij bij het maken van het boekje -verdrietig bij het verhaal	-de juf moet wel helpen -zelf kunnen we niet lezen	-ja, 2 kinderen beeldknap -ja, 2 kinderen muziekknap
Rekenknap	-leuke spullen in de tas	Ja	-blij, fijn om eraan te werken	-gezellig om samen met de juf te doen	-ja, natuurknap
Beeldknap	-er zit veel in -wat hoort waar bij? -mooi gekleurde papiertjes	Ja	-blij, fijn om iets te maken voor iemand die je mist	-de juf moet het wel uitleggen	-nee, 3 kinderen -ja, 2 kinderen woordknap -ja, 2 kinderen muziekknap
Muziekknap	-ik wist niet waar alles voor was	Ja	-verdrietig omdat ik Joris miste -leuk om een liedje te maken	de juf heeft het liedje opgeschreven, daarna kon ik het versieren	-nee
Bewegingknap	-wat wij bedacht hadden zit er in	Ja	-boos als ik hard beweeg en hard met de stuiterballen gooi -dansen maakt me blij	je kunt het wel zelf doen	-nee, 4 kinderen -ja, 1 kind natuurknap
Natuurknap	-zelfs de aarde zat er in en zaadjes	Ja	-blij, fijn om verzameling te maken -verdrietig toen ik het briefje schreef voor aan de ballon	de juf moet helpen met schrijven en kan er een foto van maken	-nee, 2 kinderen -ja, 1 kind beeldknap
Mensenknap	-ziet er mooi uit, de tas met de hartjes	ja	-verdrietig, omdat je praat over iemand die je mist -gezellig met de bekertjes en de limonade	de juf moet er steeds bijzitten anders is het moeilijk met de kaartjes	-ja, 2 kinderen beeldknap
Zelfknap	-leuke spullen -alleen het plantje snap ik niet, hoort misschien bij natuurknap	Ja	-blij	de juf helpt met opschrijven, verder kun je op een rustig plekje fijn werken	-nee

Tabel 2 : weergave gespreksgegevens tijdens werken met de tassen

- Uit de tabel valt op te maken dat alle groepen kinderen de materialen aantrekkelijk vonden om mee te werken.
- De materialen passen goed bij de verschillende intelligenties.
- De gevoelens die de kinderen hadden tijdens het werken met de tassen verschilden. Ze vonden het fijn om mee te werken en koppelden dit aan het gevoel 'blij'. Echter, kinderen uit de groepjes woordknap, muziekknap, natuurknap en mensenknap benoemen zich ook verdrietig te voelen omdat ze dachten aan diegene die ze misten. Een kind uit het groepje bewegingknap geeft zich aan boos te voelen wanneer hij hard beweegt en hard gooit; boos omdat hij iemand moet missen.
- Over het algemeen geven alle groepjes kinderen aan dat de juf wel moet helpen bij het werken met de tassen. Het kind dat werkte met rekenknap zegt het fijn te vinden iets met de juf alleen te doen. Ook geven kinderen aan dat er zaken opgeschreven of voorgelezen moeten worden.
- Twaalf kinderen geven aan ook met een andere tas te willen werken wanneer ze iemand missen en verdrietig zijn.

4.5.2 Verbeterpunt naar aanleiding van het werken met de tassen

Omdat de leerkracht een belangrijke begeleidende rol heeft bij het werken met de tassen, is het wenselijk aan iedere tas een beschrijving toe te voegen. Dit maakt overzichtelijk wat de kinderen met de materialen kunnen doen en zal het ook mogelijk maken om andere leerkrachten met de tassen te laten werken. Al gedurende het werken met de tassen heb ik deze beschrijvingen gemaakt en toegevoegd. Ik merkte dat het werken met de tassen en materialen overzichtelijker wordt. Tijdens het uitvoeren van mijn onderzoek, zaten de kinderen helemaal in het thema en wisten ze zelf goed wat je met de materialen kunt doen. Echter, wanneer over een tijd een kind te maken krijgt met een ingrijpend verlies dan is het aan de hand van de beschrijving mogelijk de leerling een keuze te laten maken. Ook voor andere leerkrachten is het nu mogelijk de 'ik mis je zo'-tassen in te zetten. Voor de beschrijvingen verwijs ik naar bijlage 8.

4.6 Interview met schoolmaatschappelijk werk

In een semigestructureerd interview met de schoolmaatschappelijk werker kwamen een aantal punten naar voren die bijdragen aan het beantwoorden van deelvraag 5: *Hoe kan de leerkracht, kinderen van vier tot en met zes jaar die te maken krijgen met persoonlijk verlies, begeleiden met behulp van Meervoudige Intelligentie?* Ik geef de kernpunten van het interview die specifiek zijn voor het leerkrachtengedrag en de manier van werken die zou kunnen aansluiten bij begeleiding in de klas, hieronder weer.

- In maximaal vijf gesprekken begeleidt de maatschappelijk werker een kind dat te maken heeft met verlies. Afsluitend is er een gesprek met de ouders. Mocht de maatschappelijk werker het vermoeden hebben dat therapie beter past bij het kind, dan verwijst zij door naar een rouwpraktijk.
- In de begeleiding volgt ze het kind en gebruikt ze vaak metaforen om in gesprek te komen.

- De schoolmaatschappelijk werker geeft de leerkracht een belangrijke taak bij de begeleiding van kinderen in de klas. Immers bij een kind heeft er een grote verandering opgetreden. Het opnemen van educatie met betrekking tot persoonlijk verlies in het regulier lesprogramma zou volgens haar tot de mogelijkheden moeten kunnen behoren.
- Ze geeft aan het niet gemakkelijk te vinden met leerkrachten te praten over de begeleiding die deze zouden kunnen bieden in de klas. Sommige leerkrachten zijn van mening dat het niet aan hen is, zich hier in te mengen.

Hoofdstuk 5: Conclusies en aanbevelingen

‘Soms dan ga ik op school onder een afdakje staan. In mijn eentje in een hoekje. Dan ben ik wel verdrietig, maar dan heb ik geen tranen. Dan vind ik het niks. Dat heb ik steeds vaker. Dan vind ik het eigenlijk niet meer zo leuk om te spelen. Omdat papa dood is, vind ik eigenlijk niets meer zo leuk. Als ik moet huilen dan ga ik naar de juf toe en dan mag ik naar binnen. Een werkje doen.’ (Niels, 6 jaar).

(Uit: Ik krijg tranen in mijn ogen als ik aan je denk)

Naar aanleiding van mijn onderzoek kan ik in dit hoofdstuk conclusies formuleren die tevens antwoord geven op mijn onderzoeksvraag. Vervolgens zal ik aanbevelingen doen.

5.1 Conclusies

Aan de hand van zes deelonderwerpen zal ik conclusies formuleren. Ik zal deze paragraaf afsluiten met een algemene conclusie met betrekking tot mijn praktijkonderzoek.

5.1.1 Ruimte van persoonlijk verlies

In deze paragraaf zal ik een conclusie formuleren met betrekking tot deelvraag 1a en 1b.

1a) Wat is persoonlijk verlies voor kinderen van vier tot en met zes jaar?

1b) Wat is persoonlijk verlies voor kinderen van vier tot en met zes jaar in mijn klas?

In hoofdstuk 2 beschreef ik reeds dat Noten (2010) meerdere vormen van verlies beschrijft die zeer ingrijpend kunnen zijn voor kinderen. Door in mijn klas de kinderen te vragen wie zij missen, kon ik een eigen indeling geven aan persoonlijk verlies op basis van de uitspraken van de kinderen. Uiteraard hangt dit samen met ervaringen die kinderen reeds hebben op dit gebied. Concluderend zou ik willen zeggen dat ieder kind een eigen ruimte van persoonlijk verlies kent. In de ene ruimte is sprake van meer verlies dan in de andere. Het ene verlies is ingrijpender voor kinderen dan het andere. Ook het omgaan met verlies verschilt in die specifieke ruimte van verlies. Gedurende hun leven zullen kinderen hun ruimte van persoonlijk verlies aanvullen met ervaringen en vaardigheden.

5.1.2 Omgaan met verlies

In deze paragraaf zal ik een conclusie formuleren met betrekking tot deelvraag 2a en 2b.

2a) Hoe gaan kinderen van vier tot en met zes jaar om met persoonlijk verlies?

2b) Wat is de voorkeursintelligentie van de kinderen in mijn klas wanneer zij persoonlijk verlies ervaren?

Kinderen gaan op verschillende manieren om met een ervaring van persoonlijk verlies. In hoofdstuk 2 beschreef ik reeds dat het ontwikkelingsstadium hierbij een belangrijke rol speelt. Dat ook de kinderen in mijn klas verschillend omgaan met verlies blijkt uit het keuzeformulier dat de kinderen invulden, gebaseerd op de Meervoudige Intelligentie Test (Kagan en Kagan, 2009). Deze liet de kinderen een keuze maken voor een voorkeursintelligentie om mee aan het werk te gaan. De resultaten laten zien dat kinderen inderdaad een individuele keuze maken voor het omgaan met verlies. Het ‘denken waarover’

dat Kagan en Kagan (2009) beschrijven speelt ook bij een specifieke situatie als persoonlijk verlies een belangrijke rol.

5.1.3 Patroon van intelligenties

In deze paragraaf zal ik een conclusie formuleren, welke een antwoord geeft op deelvraag 3.

3) Welke activiteiten geven de kinderen in mijn klas per intelligentie aan om te willen doen indien zij iemand missen?

Door het kennen van de acht intelligenties en bijbehorende basisvaardigheden, waren de kinderen van mijn klas in staat activiteiten te bedenken, passend bij hun voorkeursintelligentie (tabel 2, p. 26). Kagan en Kagan (2009) beschrijven dat wanneer een kind het patroon van zijn eigen intelligenties kent, het in staat is om een moeilijke situatie om te zetten naar een werkbare situatie en uit te gaan van zijn eigen kracht. Naar aanleiding van de onderzoeksresultaten kan ik concluderen dat het kennen van de verschillende intelligenties en daarbij behorende kenmerken, kan helpen om een begeleidingstraject op te zetten. Immers, de kinderen gaven een voorkeur voor een bepaalde activiteit in een specifieke situatie. Op basis van deze resultaten konden de kinderen in groepen brainstormen over mogelijke activiteiten voor in de tassen. Zodoende sluit ik mij bij Kagan en Kagan (2009) aan.

5.1.4 'Ik mis je zo'-tassen

In deze paragraaf zal ik deelvraag 4a beantwoorden.

4a) Wat vinden de kinderen in mijn klas van de ontwikkelde materialen en aangeboden activiteiten in het kader van het thema persoonlijk verlies?

Naar aanleiding van de gesprekken met de kinderen, kan ik zeggen dat de kinderen betrokken en enthousiast waren. Ze wilden allemaal erg graag aan het werk met de tassen en werden geprikkeld door de materialen in de tassen. Dat niet alleen het materiaal maar ook het soort activiteit prikkelt, wil ik aangeven door onderstaand liedje. Dit maakte een meisje van zes jaar dat koos voor het werken met de muzieknep tas. Zij bedacht een liedje op de melodie van 'Vader Jakob' voor haar huisdier. Ze nam haar gitaar mee naar school en trad op in de kring. Voor voorbeelden van andere verwerkingen verwijs ik naar bijlage 9.

Lieve Joris,

Lieve Joris,

Ik mis je zo

Ik mis je zo

Ik hoop dat je nog een keer terugkomt

Ik hoop dat je nog een keer terugkomt

Dat wil ik graag

Dat wil ik graag

Ook hier wil ik mij aansluiten bij datgene wat Kagan en Kagan (2009) stellen; het kennen van het patroon van intelligenties stelt mensen in staat om een moeilijke situatie om te zetten naar een werkbare. Zichtbaar had het meisje in mijn klas nog verdriet om haar huisdier dat er niet meer was. Maar door ermee aan het werk te gaan met een voorkeursintelligentie, kon zij haar persoonlijk verlies delen met de leerkracht en klasgenoten. Door middel van deze activiteit wordt tegemoet gekomen aan de derde rouwbehoefte van Keirse (2003): de relatie omvormen van een aanwezigheid naar een herinnering.

5.1.5 Meerwaarde van werken met Meervoudige Intelligentie

In deze paragraaf kan ik een conclusie met betrekking tot deelvraag 4b verwoorden.

4b) Wat kan de meerwaarde zijn van Meervoudige Intelligentie bij het begeleiden van kinderen van vier tot en met zes jaar die te maken krijgen met persoonlijk verlies?

Het gebruik van de materialen die passen bij een sterke intelligentie, komt tegemoet aan de leidende visie ‘matchen’ van Kagan en Kagan (2009). Immers met behulp van de kinderen heb ik de tassen samengesteld en hiermee zijn de kinderen aan het werk gegaan. De visie ‘matchen’ stelt kinderen in staat om op een eigen persoonlijke wijze om te gaan met verlies. De voorkeursintelligentie zorgt ervoor dat zij zich veilig voelen. Zoals Keirse (2003) aangeeft, is een kenmerk van een kind dat het voldoende veiligheid moet ervaren om aan het verwerken van het verlies toe te geven. Tijdens mijn onderzoek heb ik gemerkt dat het kiezen van de persoonlijke voorkeursintelligentie, tegemoet komt aan de basisbehoefte veiligheid. Op deze manier kunnen kinderen op hun eigen wijze aan het verwerken van verlies toegeven.

5.1.6 Begeleiding door de leerkracht

In de gesprekken met de kinderen naar aanleiding van het werken met de tassen, kwam de belangrijkheid van begeleiding door de leerkracht naar voren. In deze paragraaf kan ik antwoord geven op deelvraag 5.

5) Hoe kan de leerkracht, kinderen van vier tot en met zes jaar die te maken krijgen met persoonlijk verlies, begeleiden met behulp van Meervoudige Intelligentie?

De schoolmaatschappelijk werker benadrukt dat een leerkracht een belangrijke taak heeft in het rouwproces van een kind. Zo zegt zij:

‘Ik vind het niet altijd gemakkelijk om met een leerkracht te bespreken hoe deze om kan gaan met het persoonlijk verlies van een kind. Niet alle leerkrachten staan hiervoor open en zeggen bijvoorbeeld dat het niet hun taak is om aan de rest van de klas te vertellen wat een kind heeft meegemaakt’.

Expliciet wordt de inlichtende taak van een leerkracht naar de andere kinderen in de klas niet benoemd in de literatuur. Echter Keirse (2003) stelt wel dat een school kinderen zou moeten leren om te gaan met persoonlijk verlies. Het verlies dat een kind in de klas doormaakt, kan mijns inziens een goede manier zijn om hieraan bij te dragen. Zij het ‘slechts’ in de vorm van een mededeling. Zodat de andere kinderen weten wat er is gebeurd. Verder is belangrijk het kind te volgen. Daarover zegt de schoolmaatschappelijk werker:

‘Ik volg het kind en pas mijn begeleiding daarop aan. Soms gebruik ik metaforen om in gesprek te komen met kinderen. Zo heb ik een keer een schatkist gemaakt vol met dierbare spulletjes. Bij een ander kind lees ik een boekje voor en kom ik op die manier met het kind in gesprek.’

De werkwijze van de schoolmaatschappelijk sluit aan op de begeleiding die een leerkracht met behulp van Meervoudige Intelligentie aan een kind kan bieden. Immers, ook zij stelt het kind centraal en gaat niet uit van een vast stramien dat doorlopen moet worden. Een belangrijk verschil is dat in het volgen van een kind, een eigen subjectieve observatie zit verscholen. Echter, wanneer een begeleider gebruik maakt van Meervoudige Intelligentie zoals ik in dit onderzoek heb gedaan, dan kan deze ervoor kiezen om het keuzeformulier dat ik opstelde naar aanleiding van de Meervoudige Intelligentie Test (Kagan en Kagan, 2009) als uitgangspunt te nemen en de keuze voor een intelligentie volledig bij het kind te laten. Want uit mijn onderzoek blijkt dat kinderen van vier tot en met zes jaar zelf een keuze kunnen maken voor een intelligentie waarmee ze willen werken; de kinderen kunnen zelfstandig aangeven ‘waarover’ ze in een specifieke situatie denken.

5.1.7 Algemene conclusie

De uitkomst van mijn onderzoek geeft antwoord op mijn onderzoeksvraag:

Hoe kan ik Meervoudige Intelligentie inzetten bij kinderen van vier tot en met zes jaar die te maken krijgen met persoonlijk verlies?

Door de voorkeursintelligentie van een kind als uitgangspunt te nemen en door activiteiten te matchen met de deze intelligentie, kan Meervoudige Intelligentie ingezet worden in de begeleiding van kinderen die te maken krijgen met persoonlijk verlies. Echter, een kanttekening daarbij wel is dat het wenselijk is voor de leerkracht bekend te zijn met het werken volgens Meervoudige Intelligentie. Wanneer een leerkracht zich terdege bewust is van de acht intelligenties met daarbij behorende stimuli en vaardigheden (zie bijlage 5), kan de leerkracht het doen van een test eventueel overslaan. Kagan en Kagan (2009) beschrijven dat testen uiteindelijk maar één doel heeft en dat is een gedifferentieerde benadering van leerlingen. Zij stellen dat door alle intelligenties aan te bieden aan kinderen, het maximale uit hun kunnen wordt gehaald. Op deze manier wordt er ook tegemoet gekomen aan de tweede leidende visie 'stretchen': het ontwikkelen van alle intelligenties.

Ik ben het eens met Kagan en Kagan (2009) wanneer zij zeggen dat alle intelligenties in het onderwijsaanbod terug moeten komen. Echter, voor het begeleiden van kinderen die te maken hebben gekregen met persoonlijk verlies, lijkt het me wenselijk om gebruik te maken van de voorkeursintelligentie die het kind aangeeft. Immers, Van den Berg (2007) beschrijft dat ieder mens verlies op een eigen wijze verwerkt, er zijn herkenbare ervaringen die je deelt met anderen maar er is ook altijd die unieke persoonlijke ervaring. Voorafgaand aan mijn onderzoek kon ik reeds waarnemen dat kinderen verschillend omgaan met verlies. Ook tijdens de gesprekken en activiteiten die ik uitvoerde in de klas ten behoeve van mijn onderzoek, kwamen de verschillende voorkeuren van kinderen naar voren. En het feit dat de kinderen in mijn klas een eigen keuze maakten voor een manier van werken door middel van het keuzeformulier, bevestigt de belangrijkheid van die unieke persoonlijke ervaring. Tevens sluiten mijn bevindingen aan bij wat Keirse (2003, p33) zegt: 'Rouwgedrag is als een vingerafdruk, herkenbaar maar telkens individueel verschillend.'

Aansluitend op mijn bevindingen in de klas en wat Van den Berg (2007) en Keirse (2003) stellen, zou ik willen zeggen dat het voor een leerkracht goed is om zich bewust te zijn van gedrag dat rouwende kinderen kunnen vertonen. Maar erg belangrijk daarbij is het in acht nemen van de eigen wijze van een individu om te rouwen. Niet alle kinderen die te maken krijgen met verlies hebben er behoefte aan om te praten, of om te luisteren naar een voorleesboek. Ook in deze situatie is het belangrijk om belangstelling te tonen voor 'waarover' kinderen denken, zoals ik beschreef in hoofdstuk 2. Door gebruik te maken van Meervoudige Intelligentie in de begeleiding van kinderen die te maken krijgen met persoonlijk verlies, heb je als leerkracht de mogelijkheid om activiteiten vooraf te structureren per intelligentie, deze concreet voorhanden te hebben indien een dergelijke situatie zich voordoet en toch tegemoet te komen aan de eigenheid en rouwbehoeften van een kind waardoor een basisvoorwaarde voor rouw gewaarborgd is: het ervaren van veiligheid.

Het citaat dat ik weergaf aan het begin van dit hoofdstuk, illustreert mijns inziens wat Meervoudige Intelligentie in de begeleiding voor kinderen die persoonlijk verlies meemaken, kan betekenen. De jongen voelt zich niet fijn en laat dit merken aan de juf. Hij mag op dat moment naar binnen om een werkje te doen. Nu kan ik uiteraard niet achter het citaat kijken, maar uitgaande van het feit dat hij op dat moment en regulier werkje doet, zou ik er graag het volgende over zeggen. Het moment dat de jongen aangeeft verdrietig te zijn, is voor de

leerkracht een perfect moment om aandacht te besteden aan zijn verlies. Indien de leerkracht op de hoogte is van de voorkeursintelligentie en in het bezit zou zijn van de ‘ik mis je zo’-tassen, zou ze een tas erbij kunnen pakken en de handleiding voor kunnen lezen, deze geeft de jongen een aantal keuzes om aan het werk te gaan.

5.2 Aanbevelingen

Naar aanleiding van mijn onderzoek zal ik in deze paragraaf twee aanbevelingen beschrijven.

5.2.1 Verdriet en verlies opnemen in het lesprogramma

In mijn klas kon ik mijn onderzoeksresultaten verkrijgen door vanuit het bredere thema ‘ik mis je zo’ de kinderen te benaderen en mee te laten denken. En op deze manier ben ik tot een aantal activiteiten gekomen. Deze activiteiten kunnen individueel worden ingezet, maar mijns inziens is het tevens zeer waardevol om het thema persoonlijk verlies op te nemen in het reguliere lesprogramma. Onderwijs in persoonlijk verlies zou naar mijn mening goed passen binnen de kerndoelen die horen bij ‘Oriëntatie op jezelf en de wereld’. Immers de kinderen kunnen op deze manier leren zorg te dragen voor de lichamelijke en psychische gezondheid van henzelf en anderen. Dit komt tevens tegemoet aan de recente ontwikkelingen met betrekking tot inclusief onderwijs; onderwijs waarbij een optimale sociale en cognitieve ontwikkeling voor ieder kind gewaarborgd is. Naar mijn mening houdt dit in dat kinderen optimaal begeleid moeten worden, maar ook weet dienen te hebben van wat andere kinderen meemaken. Ook het respectvol omgaan met verschillen in opvattingen van mensen komt bij een opvoeding in persoonlijk verlies aan bod. Immers kinderen hebben verschillende culturele achtergronden en zullen naar aanleiding van hun achtergrond en ervaringen, de eigen waarden, een inbreng hebben.

5.2.2 Begeleiden in de klas

Ik zou andere leerkrachten willen aanbevelen na te denken over mogelijkheden voor begeleiding van persoonlijk verlies in de klas. Het inzetten van Meervoudige Intelligentie kan een waardevolle aanvulling zijn om tegemoet te komen aan de begeleidingsbehoeften van een kind. Zodoende kan adaptief onderwijs gerealiseerd worden. Deze begeleidingsbehoeften zijn zo belangrijk omdat het omgaan met verlies nauw samenhangt met het ontwikkelingsstadium van een kind. Zodoende is onderwijs voor een kind een belangrijk onderdeel binnen de specifieke begeleiding die het nodig heeft bij het ervaren van persoonlijk verlies

Acht ‘ik mis je zo’-tassen maakte ik om te gebruiken in de klas. Deze tassen zijn voor de kinderen, maar bieden de leerkracht handreiking om begeleiding te bieden volgens Meervoudige Intelligentie. Ik denk dat het een goede aanvulling zou zijn om een negende tas te realiseren die algemene informatie voor de leerkracht bevat.

Hoofdstuk 6: Evaluatie onderzoek

6.1 Inleiding

Genesis 12, 1-3

De heer zei tegen Abram:

‘Ga weg uit het land waar je geboren bent

En weg bij je familie

Ga naar het land dat ik je zal wijzen

Ik zal een groot volk van je maken

Ik zal je zegenen en je beroemd maken

Jij zult een zegen zijn

Ik zal zegenen wie jou zegent

Maar ik zal vervloeken wie jij vervloekt

Alle volken op aarde zullen jou als voorbeeld noemen, wanneer ze zegenen.’

Deze Bijbeltekst verwijst naar ‘Wees een zegen’; een tekst die ik mij al mijn gehele leven meeneem. Zo ook gedurende de verschillende fases van de opleiding met als afsluiting het praktijkonderzoek. Zegenen heeft te maken met de woorden geven, groeten en vruchtbaar zijn. Deze werkwoorden zijn een blauwdruk voor bestaan in welzijn; een levenstuin voor iedereen. Het werkwoord ‘geven’ is bijna gelijk aan zegenen en is uit te splitsen in drie onderdelen.

Een zegen zijn? (hoofd)

Een zegen willen (hart)

Een zegen zijn! (handen)

De evaluatie op mijn onderzoek zal ik door middel van de drie onderdelen hart, hoofd en handen, beschrijven. De niveaus van Bateson zal ik hieraan koppelen evenals voor mij belangrijke competenties uit het ‘generiek competentieprofiel speciale onderwijszorg’(2004).

6.2 Hart

Lange tijd zat in mijn hart de wens om mij meer te verdiepen in rouwverwerking bij kinderen. Deels kwam dit door een persoonlijke ervaring, waardoor ik al op jonge leeftijd meemaakte wat een ingrijpend verlies kan betekenen. Dat mijn levensverhaal veranderd was vanaf dat moment, wist ik uiteraard op zesjarige leeftijd niet bewust. Echter, nu kan ik dit beamen. Door mijn werk als kleuterleerkracht werd de behoefte om aandacht te besteden aan verlies bij jonge kinderen opnieuw benadrukt. Nu echter meer vanuit een verlegenheids situatie; de persoonlijke ervaring die mij getekend had, bleek niet te volstaan in de begeleiding aan kinderen. Opnieuw voelde ik het in mijn hart. Mijn visie werd al gevormd, immers ik vond het belangrijk dat er voor kinderen op school, in de klas, aandacht zou zijn wanneer zij te maken kregen met een overlijden. Daarbij stond voor mij één kernpunt voorop: ieder kind rouwt anders.

Een visie met betrekking tot de begeleiding van kinderen die te maken krijgen met een overlijden werd gevormd. Echter kennis ontbrak en tijdens de literatuurstudie die ik deed voor

dit praktijkonderzoek werden gevoelens die ik soms al mijn hele leven bij me droeg gekoppeld aan theorie. Bijvoorbeeld de theorie over Stapeltesverdriet (Noten, 2010). Soms begreep ik gevoelens zelfs beter. Kortom, de theorie onderstreepte op positieve wijze het belang van begeleiding van jonge kinderen bij het meemaken van verlies. Langzaamaan legde ik verbanden tussen datgene wat ik in mijn hart voelde en wat de literatuur omschreef. Wanneer ik kijk naar de niveaus van Bateson dat zou ik willen zeggen dat ik in de aanloopfase en beginfase van mijn onderzoek vooral op het niveau van spiritualiteit zit. Immers ik ben me bewust van het belang van begeleiding aan jonge kinderen die verlies meemaken. Als leerkracht zie ik het als een verantwoordelijkheid om persoonlijk verlies ook een plekje te geven in de klas. De competentie ‘interpersoonlijk competent in de omgang met leerlingen’ past hierbij. Gedurende mijn onderzoek wilde ik deze competentie verder ontwikkelingen om zodoende tegemoet te komen aan een goede communicatie met de kinderen in mijn klas. Een voorwaarde om begeleiding bij persoonlijk verlies te kunnen bieden.

6.3 Hoofd

Gedurende het praktijkonderzoek ging er in mijn hoofd een heleboel om. De literatuur die ik las, liet me kritisch kijken en nadenken. Ik las over Meervoudige Intelligentie en probeerde deze te combineren met datgene wat de literatuur schreef over persoonlijk verlies van jonge kinderen. Niet langer richtte ik me puur op verlies door overlijden; ik leerde persoonlijk verlies in een breder kader te zien. Tevens betekende deze fase dat ik de kritische benadering die Kagan en Kagan (2009) gaven ten opzichte van het doen van testen, op zij zetten in het belang van mijn onderzoek. Ik besloot toch tot het doen van een beknopte test, het invullen van een keuzeformulier, om een startpunt te hebben voor mijn onderzoek. Immers het betreft een specifieke situatie waarin de visie matchen van Kagan en Kagan (2009) tegemoet komt aan de eigen wijze van omgaan met verlies van ieder kind.

Opnieuw kijken en herschrijven van de theoretische onderbouwing overtuigen mij steeds meer van de mogelijkheid om Meervoudige Intelligentie in te zetten in de begeleiding van kinderen die te maken krijgen met persoonlijk verlies. Ik koppel hoofdpunten uit de twee deelgebieden aan datgene wat in mijn hart zit. Kennis van mogelijke reacties van kinderen in verliessituaties ondersteunen datgene wat ik altijd al voelde; begeleiding is van groot belang. Echter de kennis die ik vergaar in mijn ‘hoofd’ doet mij zelfverzekerder achter mijn persoonlijke visie te staan. Deze persoonlijke visie blijkt ik zelfs te kunnen ondersteunen met literatuur. Een competentie die hierbij centraal staat is ‘orthopedagogisch competent in de omgang met leerlingen’.

Twee denkniveaus van Bateson spelen gedurende dit gedeelte van mijn onderzoek een belangrijke rol. Allereerst houd ik mij vooral bezig op het niveau ‘vaardigheden’; ik heb me verdiept in informatie die van groot belang is in de begeleiding van kinderen die te maken krijgen met persoonlijk verlies; rouwbehoeften en kenmerken van rouwende kinderen (Keirse, 2003). Op het gebied van Meervoudige Intelligentie dacht ik vooral na op het niveau ‘overtuiging’. In de aanloopperiode van mijn onderzoek heb ik al handelend gewerkt met didactische structuren volgens Meervoudige Intelligentie. Ook het thema ‘Hoe ben ik knap?’ liet me in de klas ervaren dat het werken volgens Meervoudige Intelligentie een waardevolle manier is om het onderwijsaanbod vorm te geven en tegemoet te komen aan het unieke intelligentiepatroon van ieder individu. Deze fase van mijn onderzoek speelt zich voornamelijk af in de verdiepingsdimensie ‘diepgang

6.4 *Handen*

Zowel datgene wat in mijn hart zit en datgene wat ik aan kennis heb vergaard, zorgen ervoor dat ik een manier heb ontworpen om in de klas aan de slag te gaan. Uiteraard kon ik voor mijn onderzoek niet uitgaan van een ingrijpend verlies van een kind. Echter, door de opzet die ik koos bleken ook ander verlies en verlies van een tijdje geleden waardevol en belangrijk te zijn om mee aan het werk te gaan. De ‘ik mis je zo’-tassen die ik met de kinderen van mijn klas samenstelde zijn inzetbaar in een thema voor de hele klas, maar zullen ook begeleiding kunnen bieden aan een individueel kind wanneer dit verlies meemaakt.

In de praktijk ben ik een viertal niveaus van Bateson doorlopen. Immers ik startte op het niveau ‘omgeving’; ik was erg gericht op datgene wat er gebeurde. Meer specifiek zou ik kunnen zeggen dat ik me richtte op het persoonlijk verlies van de kinderen. Vervolgens kwam ik terecht bij het niveau ‘gedrag’ ik was bezig met hoe ik de kinderen benaderde. Het leerkrachtengedrag heb ik meerdere malen overdacht en ook tijdens het interview met de schoolmaatschappelijk werker was dit een aandachtspunt. Ook de niveaus ‘vaardigheden’ en ‘overtuiging’ doorliep ik in deze fase van het onderzoek. Ik ging aan het werk met de ‘ik mis je zo’-tassen en probeerde mijn eigen overtuiging hieraan te koppelen. Trots ben ik dat het is gelukt om een manier te vinden Meervoudige Intelligentie in te zetten in de begeleiding bij persoonlijk verlies. Ik heb ervaren dat kinderen enthousiast aan het werk gingen en dat soms een waardevolle dialoog op gang kwam. Echter, het slagen van mijn onderzoek zit niet in het op gang komen van gesprekken maar in de mogelijkheid tegemoet te kunnen komen aan de uniciteit van ieder kind. Ik startte mijn onderzoek op het denkniveau van spiritualiteit en kan zeggen dat ik op de grens van overtuiging en spiritualiteit ben geëindigd in het proces. Ik wil de manier van werken zoals ik deed tijdens mijn onderzoek vaker inzetten en ook andere leerkrachten overtuigen van het belang hiervan.

Twee competenties heb ik gedurende mijn praktijkonderzoek verder ontwikkeld: ‘Interpersoonlijk competent in de omgang met leerlingen’ en ‘Orthopedagogisch competent in de omgang met leerlingen’. Deze competenties beschreef ik reeds in de paragraaf 6.2 en 6.3. Daarbij was verdiepingsdimensie A1: normatieve professionaliteit: omgaan met de meergelaagdheid in de hulpvragen van de leerlingen, van groot belang. De kennis die ik heb vergaard over Meervoudige Intelligentie, verschaft mij instrumentele professionaliteit. De manier van werken die ik heb gekoppeld aan de begeleiding van persoonlijk verlies maakt het mogelijk professioneel te communiceren met de kinderen. Tenslotte geeft de ontwikkeling van mijn normatieve professionaliteit binnen deze dimensie, mij mogelijkheden om aan te sluiten bij motieven en bestaansvragen van leerlingen en kan ik kiezen voor een aanpak die past bij de leerling. De ontwikkeling die ik heb doorgemaakt tijdens dit praktijkonderzoek komt tegemoet aan het kunnen aanbieden van inclusief onderwijs.

Literatuur

- Abbeele, C. vanden (2004). *Meer dan verdriet. Een boek voor jonge mensen die rouwen*. Tielt: Uitgeverij Lannoo
- Beets-Kessens, A., Memelink, D. (2009). *Begeleiden van jonge risicokinderen. Drie visies nader bekeken*. Baarn: HBuitgevers
- Berg, M. van den (2007). *Door je verdriet heen groeien*. Kampen: Uitgeverij Ten Have
- Bos-Meeuwsen, M. (2004). *Samen verdrietig. Rouwverwerking bij kinderen*. Zoetermeer: Uitgeverij Boekencentrum.
- Bouman, A., Jespers, H., Kerstens, P., Laros, A., Riezebos, A. (2009). *Leer- en onderzoekslijn*. Opleidingscentrum speciale onderwijszorg.
- Braitman, L. (2008). *Mijn vader is een engel. Een kind over de dood van haar vader*. Miramah-house.
- Clercq, I. de, Düren, W., Heijden, M. van der, Kaskens, J., Lamberts, E., Leferink, L., Riemens, C. (2009). *Knapper dan Knap. Meervoudige Intelligentie bij peuters en kleuters*. Middelburg: Bazalt.
- Edwards, C., Gandini, L., Forman, G. (2005). *De honderd talen van kinderen. De Reggio Emilia-benadering bij de educatie van jonge kinderen*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- Emmerik, Y. (2010). *Als vlinders spreken konden. Voor kinderen die rouwen*. Kampen: Uitgeverij Ten Have.
- Essen, I. van (1999). *Ik krijg tranen in mijn ogen als ik aan je denk. Als je vader of moeder is doodgegaan*. Utrecht: De bonte bever.
- Fiddelaers-Jaspers, R. (1998). *Jong verlies. Handreiking voor het omgaan met rouwende kinderen*. Kampen: Uitgeverij Kok.
- Fiddelaers-Jasper, R. (2005). *Jong verlies. Rouwende kinderen serieus nemen*. Kampen: Uitgeverij Ten Have.
- Fiddelaers-Jaspers, R. (2008). *Ik hou je nog even vast. Mijn eigen herinneringsboek*. Kampen: Uitgeverij Ten Have.
- Gardner, H. (2002). *Soorten Intelligentie. Meervoudige intelligenties voor de 21^{ste} eeuw*. Amsterdam: Uitgeverij Nieuwezijds
- Harinck, F. (2009). *Basisprincipes praktijkonderzoek*. Apeldoorn: Garant.
- Heesen, B. (2001). *De vliegende papa's. Filosoferen met kinderen*. Leende: Uitgeverij Damon

Kagan, S, Kagan M. (2009). *Meervoudige Intelligentie. Het complete MI boek*. Vlissingen: Bazalt.

Keirse, M. (2003). *Kinderen helpen bij verlies. Een boek voor al wie van kinderen houdt*. Tielt: Uitgeverij Lannoo nv.

Kübler-Ross, E. (1979). *On death and dying. What the dying have to teach doctors, nurses, clergy, and their own families*. New York: Touchstone Book.

Ladan, A, Groenprakken, H. (2001). *Kinderen en de dood*. Assen: Van Gorcum.

Noten, S. (2010). *Stapeltjesverdriet. Stilstaan wat bij is. Een onderzoek naar de invloed van verlies op zeer jonge leeftijd*. Heeze: In de Wolken.

Overduin, C. (2009). *Kind en verlies. Omgaan met rouwende kinderen*. Maarssen: Elsevier gezondheidszorg.

WOSO (2004). *Bekwaam & speciaal. Generiek competentieprofiel speciale onderwijszorg*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.

www.mulitalent.info Geraadpleegd 10 januari 2011

www.sclera.be Geraadpleegd 15 januari 2011

Nawoord

*Plekje vinden
Elkaar verbinden
Doelgericht,
het is mens levenslicht.*

(Hans Ruël Engelman, februari 1997)

Bijlagen

Bijlage 1: informatiebrief ouders	41
Bijlage 2: informatiebrief collega's	43
Bijlage 3: test Meervoudige Intelligentie.....	45
Bijlage 4: keuzeformulier	53
Bijlage 5: overzicht intelligenties en bijbehorende vaardigheden	54
Bijlage 6: formele inhoudsanalyse.....	55
Bijlage 7: gesprekken per intelligentie	56
Bijlage 8: beschrijvingen 'ik mis je zo'-tassen.....	57
Bijlage 9: foto's praktijkonderzoek	65

Bijlage 1: informatiebrief ouders

Voorburg, 13 maart 2011

Beste ouders,

Via deze brief wil ik u op de hoogte stellen van het praktijkonderzoek voor mijn studie, dat ik de komende twee maanden gedeeltelijk in de klas zal uitvoeren. Mijn onderzoeksvraag luidt:

‘Hoe kan ik Meervoudige Intelligentie inzetten bij het begeleiden van kinderen in de leeftijd van vier tot en met zes jaar die te maken krijgen met persoonlijk verlies?’

Ik zal de begrippen Meervoudige Intelligentie en persoonlijk verlies kort toelichten. Vervolgens zal ik aangeven hoe ik de komende twee maanden in de klas aan het werk zal gaan.

Meervoudige Intelligentie

Gardner (2002) geeft aan dat er individuele verschillen bestaan in het profiel van de intelligenties. Iedereen krijgt soortgebonden intelligenties bij de geboorte mee, en ieder mens heeft een uniek patroon aan intelligenties. Er bestaan veel verschillende opvattingen over intelligentie. Hij stelt dat het mogelijk is ons vast te houden aan de traditionele opvattingen over intelligentie, maar zelf kiest hij ervoor om te komen tot een betere manier om een beeld te vormen over de menselijke intelligentie. En hiermee bedoelt hij de aanwezigheid van acht verschillende intelligenties. Clercq, Düren en Van der Heijden (2010) geven aan dat volgens het concept van Meervoudige Intelligentie de vraag niet langer is: hoe knap is dit kind? Echter beter kunnen we nagaan: op welke manier is dit kind knap?

De acht intelligenties zijn de verbaal-linguïstische (woordknap), de mathematische intelligentie (rekenknap), de lichamelijk-kinesthetische intelligentie (bewegingknap), de naturalistische intelligentie (natuurknap), de muzikaal-ritmische intelligentie (muziekknapp), de visueel-ruimtelijke intelligentie (muziek knap), de interpersoonlijke intelligentie (samen knap) en de intrapersoonlijke intelligentie (zelfknap).

Kagan en Kagan (2009) beschrijven dat wanneer een kind het patroon van zijn eigen intelligenties kent, het in staat is om een moeilijke situatie om te zetten naar een werkbare situatie en uit te gaan van zijn eigen kracht. Mijns inziens is dit ook heel belangrijk bij het begeleiden van kinderen die te maken krijgen met persoonlijk verlies, immers geen twee kinderen rouwen hetzelfde. Daarbij zou ik het als leerkracht waardevol vinden om passend bij het kind begeleiding aan te kunnen bieden. Op zo’n manier dat het kind zich veilig voelt; een voorwaarde voor het kunnen verwerken van persoonlijk verlies. Eigen kracht, ofwel persoonlijk talent, speelt hierbij een belangrijke rol.

Persoonlijk verlies

Wanneer we spreken over persoonlijk verlies kan het gaan om het overlijden van een dierbare, een huisdier dat doodgaat of een echtscheiding. Bos-Meeuwsen (2004) geeft een heldere onderverdeling aan in datgene wat verlieservaringen voor kinderen kunnen zijn. Zo spreekt zij van verlieservaringen door teleurstellingen. Hiervan kan sprake zijn wanneer een kind

herhaaldelijk te maken krijgt met teleurstellingen. Dit kan bijvoorbeeld zijn wanneer een kind wordt afgewezen door klasgenootjes of slachtoffer is van pestgedrag. Ook geeft zij aan dat verlieservaringen kunnen ontstaan door verhuizen. Voor kinderen kan een verhuizing een gebeurtenis zijn met veel impact. Immers, een verhuizing kan betekenen dat de oude omgeving moet worden losgelaten. Verlieservaringen door scheiding benoemt Bos-Meeuwsen als zeer ingrijpend voor kinderen. Het meemaken van een echtscheiding kan enorme gevolgen hebben voor de emotionele ontwikkeling van een kind. Tenslotte benoemt ze de verlieservaringen door overlijden en geeft aan dat ook kinderen hier dikwijls mee te maken krijgen. Heel belangrijk is het dat kinderen de juiste informatie krijgen.

In de klas

Ik ben begonnen met het afnemen van een checklijst bij de kinderen, waarbij de acht intelligenties aan bod komen ondersteund door pictogrammen. Per intelligentie heb ik zes stellingen geformuleerd die informeren naar de belangstelling van de kinderen. Deze checklist vormt een introductie op de verschillende manieren van knap zijn. Dit thema zal ik gedurende de komende weken verder uitwerken met de groep. Vervolgens zal ik een koppeling proberen te maken naar het thema 'ik mis je zo'. Met behulp van de kinderen wil ik dan tot een aantal manieren per intelligentie komen om te werken rond het thema 'ik mis je zo'.

Ik hoop u voldoende geïnformeerd te hebben. Natuurlijk kunt u altijd vragen stellen.

Met vriendelijke groet,

Esther Sastromedjo-Ruël Engelman

Bijlage 2: informatiebrief collega's

Beste collega's,

Via deze brief wil ik jullie op de hoogte stellen van het praktijkonderzoek voor mijn studie, dat ik de komende twee maanden gedeeltelijk in de klas zal uitvoeren. Mijn onderzoeksvraag luidt:

‘Hoe kan ik Meervoudige Intelligentie inzetten bij het begeleiden van kinderen in de leeftijd van vier tot en met zes jaar die te maken krijgen met persoonlijk verlies?’ Ik zal de begrippen Meervoudige Intelligentie en persoonlijk verlies kort toelichten. Vervolgens zal ik aangeven hoe ik de komende twee maanden in de klas aan het werk zal gaan.

Meervoudige Intelligentie

Gardner (2002) geeft aan dat er individuele verschillen bestaan in het profiel van de intelligenties. Iedereen krijgt soortgebonden intelligenties bij de geboorte mee, en ieder mens heeft een uniek patroon aan intelligenties. Er bestaan veel verschillende opvattingen over intelligentie. Hij stelt dat het mogelijk is ons vast te houden aan de traditionele opvattingen over intelligentie, maar zelf kiest hij ervoor om te komen tot een betere manier om een beeld te vormen over de menselijke intelligentie. En hiermee bedoelt hij de aanwezigheid van acht verschillende intelligenties. Clercq, Düren en Van der Heijden (2010) geven aan dat volgens het concept van Meervoudige Intelligentie de vraag niet langer is: hoe knap is dit kind? Echter beter kunnen we nagaan: op welke manier is dit kind knap?

De acht intelligenties zijn de verbaal-linguïstische (woordknap), de mathematische intelligentie (rekenknap), de lichamelijk-kinesthetische intelligentie (bewegingknap), de naturalistische intelligentie (natuurknap), de muzikaal-ritmische intelligentie (muziekknop), de visueel-ruimtelijke intelligentie (beeldknap), de interpersoonlijke intelligentie (mensen knap) en de intrapersoonlijke intelligentie (zelfknap).

Kagan en Kagan (2009) beschrijven dat wanneer een kind het patroon van zijn eigen intelligenties kent, het in staat is om een moeilijke situatie om te zetten naar een werkbare situatie en uit te gaan van zijn eigen kracht. Mijns inziens is dit ook heel belangrijk bij het begeleiden van kinderen die te maken krijgen met persoonlijk verlies, immers geen twee kinderen rouwen hetzelfde. Daarbij zou ik het als leerkracht waardevol vinden om passend bij het kind begeleiding aan te kunnen bieden. Op zo'n manier dat het kind zich veilig voelt; een voorwaarde voor het kunnen verwerken van persoonlijk verlies. Eigen kracht, ofwel persoonlijk talent, speelt hierbij een belangrijke rol.

Persoonlijk verlies

Wanneer we spreken over persoonlijk verlies kan het gaan om het overlijden van een dierbare, een huisdier dat doodgaat of een echtscheiding. Bos-Meeuwse (2004) geeft een heldere onderverdeling aan in datgene wat verlieservaringen voor kinderen kunnen zijn. Zo spreekt zij van verlieservaringen door teleurstellingen. Hiervan kan sprake zijn wanneer een kind herhaaldelijk te maken krijgt met teleurstellingen. Dit kan bijvoorbeeld zijn wanneer een kind wordt afgewezen door klasgenootjes of slachtoffer is van pestgedrag. Ook geeft zij aan dat verlieservaringen kunnen ontstaan door verhuizen. Voor kinderen kan een verhuizing een gebeurtenis zijn met veel impact. Immers, een verhuizing kan betekenen dat de oude

omgeving moet worden losgelaten. Verlieservaringen door scheiding benoemt Bos-Meeuwsen als zeer ingrijpend voor kinderen. Het meemaken van een echtscheiding kan enorme gevolgen hebben voor de emotionele ontwikkeling van een kind. Tenslotte benoemt ze de verlieservaringen door overlijden en geeft aan dat ook kinderen hier dikwijls mee te maken krijgen. Heel belangrijk is het dat kinderen de juiste informatie krijgen.

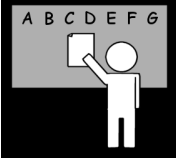
In de klas

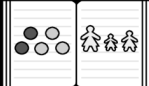
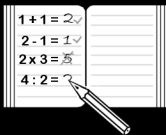
Ik ben begonnen met het afnemen van een checklijst bij de kinderen, waarbij de acht intelligenties aan bod komen ondersteund door pictogrammen. Per intelligentie heb ik zes stellingen geformuleerd die informeren naar de belangstelling van de kinderen. Deze checklist vormt een introductie op de verschillende manieren van knap zijn. Dit thema zal ik gedurende de komende weken verder uitwerken met de groep. Vervolgens zal ik een koppeling proberen te maken naar het thema 'ik mis je zo'. Met behulp van de kinderen wil ik dan tot een aantal manieren per intelligentie komen om te werken rond het thema 'ik mis je zo'. Dit alles zal plaatsvinden tijdens de reguliere thema's die we in de klas uitwerken.

Met vriendelijke groet,

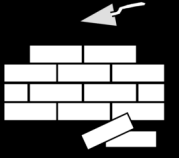
Esther Sastromedjo-Ruël Engelman

Bijlage 3: test Meervoudige Intelligentie

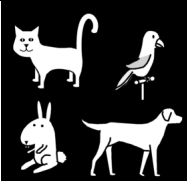
Verbaal-linguïstische intelligentie			
Taalknap			
Ik houd van verhalen maken/schrijven			
Ik houd van een boek lezen			
Ik houd van luisteren naar iemand die iets vertelt of een boek voorleest			
Ik houd van versjes en woorden leren.			
Ik houd van rijmen.			
Ik houd ervan om te vertellen wat ik heb gedaan (bijvoorbeeld in het weekend)			

Logisch-mathematische intelligentie Rekenknap			
Ik houd van rekenspelletjes.			
Ik houd ervan uit te zoeken hoe iets werkt of hoe iets in elkaar zit			
Ik houd van gezelschapsspelletjes spelen.			
Ik houd van het vergelijken van dingen en personen. Bijvoorbeeld wat vind ik mooier of wat is groter			
Ik houd van een lijstje of plan maken (voor wat ik ga doen)			
Ik houd van sommen maken.			

Visueel-ruimtelijke intelligentie Beeldknap			
Ik houd van het maken van een plaatje in mijn hoofd(bijv. van een tekening die ik wil maken)			
Ik houd van tekenen en schilderen.			
Ik houd van kijken hoe iets er precies uit ziet(ik maak er een foto van in mijn hoofd).			
Ik houd van het werken met een bouwtekening (bijv. voor knex).			
Ik houd van knutselen.			
Ik houd van het maken van puzzels.			

Lichamelijk-kinesthetische intelligentie Bewegingknop			
Ik houd ervan te zorgen voor mijn lijf.			
Ik houd ervan om te met mijn lichaam te laten zien hoe ik mij voel (bang, boos, verdrietig, blij)			
Ik houd van dansen of toneelspel.			
Ik houd van buiten spelen.			
Ik houd van sporten of gymmen.			
Ik houd van iets bouwen, in elkaar zetten of knutselen.			

Muzikaal-ritmische intelligentie Muzieknap			
Ik houd van muziek maken.			
Ik houd ervan om een liedje te leren en te zingen.			
Ik houd van leren over muziek, bijvoorbeeld over instrumenten/hoe muziek gemaakt wordt.			
Ik houd van muziek luisteren.			
Ik houd van klapspelletjes.			
Ik houd van het spelen met instrumenten.			

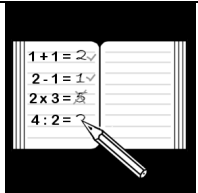
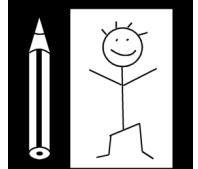
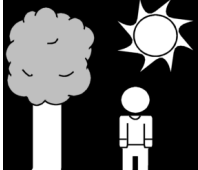
Naturalistische intelligentie Natuurknap			
Ik houd van het verzamelen van voorwerpen uit de natuur zoals steentjes, schelpen, takken, bladeren enzovoorts.			
Ik houd van zorgen voor planten en dieren.			
Ik houd van leren en kijken hoe planten en dieren leven.			
Ik houd van zorgen voor het milieu(bijv. afval opruimen op het schoolplein).			
Ik houd van onderzoek doen over de natuur (bijv. kriebelbeestjes bekijken)			
Ik houd ervan te bekijken wat er in de natuur verandert(lente, zomer, herfst, winter).			

Interpersoonlijke intelligentie Mensenknap			
Ik houd van samen werken.			
Ik houd ervan andere kinderen te helpen.			
Ik houd van praten met iemand.			
Ik houd ervan om anderen een complimentje te geven.			
Ik houd van samen spelen.			
Ik houd ervan om samen met iemand af te spreken wat we gaan doen.			

Intrapersoonlijke intelligentie			
Zelfknap			
Ik houd ervan na te denken wat ik ergens van vind.			
Ik houd van weten waar ik wel en niet goed in ben.			
Ik houd van werkjes die ik alleen moet doen.			
Ik houd ervan te laten zien hoe ik me voel (bijv. door te tekenen, vertellen).			
Ik houd ervan om zelf te kiezen wat ik ga doen.			
Ik houd ervan probleempjes zelf op te lossen.			

Bijlage 4: keuzeformulier

Als ik verdrietig ben omdat ik iemand mis, dan.....

luister ik graag naar een verhaal of bedenk ik zelf een verhaal			
wil ik graag iets doen met cijfers			
maak ik graag een tekening of knutselwerk			
ga ik graag bewegen, bijvoorbeeld dansen of sporten			
luister ik graag naar muziek of bedenk zelf een liedje			
ga ik graag naar buiten om de natuur en dieren te bekijken			
Zoek ik een plekje waar ik even alleen na kan denken			
praat ik graag samen met andere kinderen over wat er is gebeurd			

Bijlage 5: overzicht intelligenties en bijbehorende vaardigheden

Intelligentie	Stimuli	Vaardigheden	Specifieke vaardigheden voor het jonge kind
Verbaal-linguïstisch <i>Woordknap</i>	Geschreven & gesproken Woorden	Luisteren, spreken, lezen, schrijven, coderen en decoderen van taal	Lezen, voorgelezen worden, verhalen vertellen, betrokken zijn bij gesprekken, gevoelens bespreken
Logisch-mathematisch <i>Rekenknap</i>	Patronen, verbanden, getallen, symbolen	Probleem oplossen, redeneren Logica, rekenkundige vaardigheden	werken met cijfers praten met getallen nadenken over wat als-vragen
Visueel-ruimtelijk <i>Beeldknap</i>	Kleuren, vormen, afstanden	Richtingsgevoel, Architectuur, schilderen, beeldhouwen, inrichten, decoreren	tekeningen maken, knutselen, bouwwerken van constructiemateriaal
Muzikaal-ritmisch <i>Muziekknop</i>	Ritme, toonhoogte klankkleur	Componeren, optreden, waarderen en herkennen van muziek	Zingen, muziek maken, spelen met muziekinstrumenten
Lichamelijk-kinesthetisch <i>Bewegingknop</i>	Lichamelijke signalen	Dansen, vangen, gooien, springen, hanteren van objecten, bewegen met gratie en precisie	Spelen in de huishoek/poppenkast, spelen in de bouwhoek, dansen, sporten
Naturalistisch <i>Natuurknop</i>	Flora, fauna, stenen, wolken	‘groene vingers’, verzorgen van dieren, onderscheiden, herkennen, categoriseren, analyseren, verzamelen	Zorgen voor planten of dieren, verzamelen van voorwerpen uit de natuur, kijken en vergelijken
Interpersoonlijk <i>Mensenknop</i>	Verlangens, motivatie, gevoelens van anderen	Accurate sociale kaart, empathie, organiseren en leiden van groepen, begrijpen van en een relatie aangaan met anderen, conflicten oplossen en gericht zijn op overeenstemming, goed teamlid	Samenwerken, contact met anderen hebben, op bezoek gaan
Intrapersoonlijk <i>Zelfknop</i>	Emoties, ingevingen, stemmingen, diepere gedachten	Zelfkennis, realistisch, zelfbeeld, evaluatie, zelfsturend, zichzelf onder controle	Vertellen over recente ervaringen, nadenken voor een antwoord wordt gegeven, genieten van een stiltehoek in het lokaal

Bron: Kagan en Kagan (2009, h.3, p.10)

In de laatste kolom aangevuld met specifieke activiteiten voor het jonge kind (Clerq, Düren en Van der Heijden, 2010)

Bijlage 6: formele inhoudsanalyse

Ik mis.....

1. opa Arthur, hij was heel ziek. Ik ben op de begraafplaats geweest. (1)
2. de hond van opa en oma, die is dood en wordt niet meer wakker. (2)
3. de twee katten Pietje en Bootje, zij zijn dood. (2)
4. mijn broertje als ik op school ben. (3)
5. oma Ineke, ze was heel ziek. (1)
6. mijn tante die op reis is. (3)
7. mijn nichtjes die in Nieuw-Zeeland wonen.(3)
8. mijn knuffel als ik op school ben. (4)
9. mijn opa, want die woont heel ver weg.(3)
10. mijn overgroot opa en oma, die gingen dood toen ik nog in mama's buik zat.(1)
11. Quinta het hondje, want die is doodgegaan.(2)
12. tante Thea, ze is oud en ziek.(5)
13. opa, want hij woont in Frankrijk en ik zie hem bijna nooit.(3)
14. Joris de poes, want hij is dood. Hij was al achttien jaar. (2)
15. mijn knuffel konijn, want deze is weggegooid. (4)
16. mijn zusjes die zijn doodgegaan en mijn konijn, die ging ik ook dood.(6)
(2)
17. mijn nichtje en neefje die in Parijs wonen.(3)
18. De vogels Katje en Floortje, want ze zijn doodgegaan.(2)
19. opa appelmoes, de vader van mijn moeder, want zijn hart stopte ineens.(1)
20. oma Sjaan en opa Wim, ze zijn allebei overleden. (1)
21. disco de kat, want die is weggelopen. (2)
22. opa Linden, hij is doodgegaan in het ziekenhuis. (1)
23. mijn papa, hij woont niet meer bij ons maar in Rotterdam. Maar nu hou ik heel veel van mijn zusje. (7)
24. mijn papa toen die zijn rug nog niet gebroken had. (5)

codering:

- 1 = overlijden van opa en/of oma
- 2 = verlies van een huisdier
- 3 = mensen die ver weg zijn
- 4 = missen van een knuffel
- 5 = mensen die ziek zijn
- 6 = verlies door overlijden binnen het gezin
- 7 = scheiding van ouders

Bijlage 7: gesprekken per intelligentie

Woordknap

'Er moet een voorleesboekje in de tas dat gaat over ik mis je zo'.

'Je kunt een boekje maken over of voor iemand die je mist. En er dan iets heel liefs in schrijven'.

'Je kunt een het boekje op het graf leggen of in de kist'.

'Je kunt een tekening maken en er dan woorden bijschrijven die er bij passen'.

Rekenknap

'Als ik iemand mis, wil ik tellen hoeveel zonen ik diegene nog zou willen geven.'

'Ik wil eerst rekenen en dan iets liefs op het blaadje schrijven, of je kunt tellen met vlinders en hartjes'.

Beeldknap

'Ik zou een tekening willen maken van iemand ik mis'.

'Een foto van iemand die je mist, dat helpt. Dat voel je in je hele lichaam.'

'Ik zou een tekening willen maken van bloemen, want dat maakt me vrolijk'.

'Een doosje knutselen voor iemand die je mist, dan kun je zelf bedenken wat je erin stopt'.

'Als ik een mooi huis van Kapla bouw, dan kun je met poppetjes erbij naspelen wat er is gebeurd. Bijvoorbeeld dat oma doodgegaan is.'

Muziekknap

'Ik doe graag iets met muziek omdat ik er dan niet meer aan denk en blij word.'

'Misschien kan ik zelf een liedje maken'.

Bewegingknap

'Als ik kan bewegen, dan troost mij dat. Misschien op vrolijke muziek.'

'Ik zou willen voetballen, want dan denk ik niet aan iemand die ik mis.'

Natuurknap

'Ik zou een ballon op willen laten met een briefje eraan. Daarop moet staan: ik hoop dat ik je nog een keer zie! Omdat je deze buiten op laat in de lucht, hoort het bij natuurknap'.

'Je kunt zaadjes zaaien, het beste tomatenzaadjes. Als je tomaten op eet wordt je sterk en dat heb je nodig als je verdrietig bent.'

'Dingetjes van buiten, zoals steentjes en takjes. Die kun je mooi neerleggen en misschien een foto ervan maken.'

Mensenknap

'Je kunt met elkaar praten over wat er is gebeurd.'

'Je kunt iemand die verdrietig is helpen door te troosten.'

Zelfknap

'Ik ben minder verdrietig als ik met mijn knuffel, een klein hondje, kan praten'.

'Een tekening maken op een rustig plekje. In de leeshoek of op de gang. Er moeten een papiertje en potlood in de tas.'

Bijlage 8: beschrijvingen 'ik mis je zo'-tassen

Beeld Knap

Je moet iemand missen en dat is niet gemakkelijk. Je kunt je verdrietig voelen en misschien ben je boos. Je hebt de 'ik mis je zo' Beeldknap tas gekozen om mee aan het werk te gaan. Je houdt van kleuren en vormen en stelt je graag dingen in beelden voor. Misschien houd je ook wel van tekenen en schilderen of van het maken van mooie bouwwerken.

Ik maak een 'ik mis je zo' kunstwerk

1. Bedenk voor wie je het 'ik mis je zo' kunstwerk gaat maken; voor jezelf, voor diegene die je mist, of voor iemand anders die iemand mist
2. Bedenk wat je gaat maken, je kunt het kijkboekje uit de tas hierbij gebruiken om ideeën op te doen.
3. Bedenk en verzamel wat je nodig hebt: verf of potloden, papier enzovoorts.
4. Ga aan de slag.
5. Je kunt de versieringen en stempels die in de tas zitten gebruiken om je kunstwerk af te maken.
6. Klaar? Vertel aan de juf of meester wat je hebt gemaakt en waar je het gaat bewaren. Bewaar je het zelf, geef je het aan iemand anders, of leg je het kunstwerk misschien neer bij de begrafenis/crematie of op de begraafplaats?

Ik vouw een herinneringsdoosje of troostdoosje

1. Kies twee mooie papiertjes uit.
2. Vouw het doosje volgens het voorbeeld.
3. Versier het doosje zoals jij het graag wilt.
4. Klaar? Wat voor doosje heb je gemaakt: een herinneringsdoosje of een troostdoosje?
5. Wat ga je in het doosje stoppen?
6. Waar ga je het doosje bewaren of neerzetten?

Ik bouw een gebouw voor.....

1. De prachtigste gebouwen worden overal ter wereld neergezet. Ontwerp een gebouw voor diegene die je mist. Je kunt ook een voorbeeldkaart gebruiken uit de tas.
2. Welk constructiemateriaal ga je gebruiken.
3. Voordat je gaat beginnen kun je eerst een bouwtekening maken.
4. Ga aan de slag.
5. Je kunt de familiepoppetjes die in de tas zitten erbij gebruiken.
6. Klaar? Vertel aan de juf of meester wat voor gebouw je hebt gemaakt. Eventueel kan er een foto van je bouwwerk gemaakt worden.

Muziek Knap

Je moet iemand missen en dat is niet gemakkelijk. Je kunt je verdrietig voelen en misschien ben je boos. Je hebt de 'ik mis je zo' Muziekknap tas gekozen om mee aan het werk te gaan. Je houdt van muziek: het kan zijn dat je het fijn vindt om zelf muziek te maken of te bedenken. Of je vindt het fijn om naar muziek te luisteren. Ook kan het zijn dat je het leuk vindt om een liedje te bedenken. In de tas zitten materialen om mee aan de slag te gaan. Bespreek met de juffrouw of meester wat je gaat doen.

Ik bedenk een liedje voor.....

1. Bedenk waar je liedje over moet gaan. Weet je ook voor je het liedje maakt en waarom je het fijn vindt om dit liedje te bedenken?
2. Kies een bekende melodie.
3. Bedenk woorden, zinnen en ideeën die te maken hebben met jouw liedje.
4. Welke titel past goed bij je liedje?
5. Schrijf samen met de juf of meester de tekst van je liedje op.
6. Je kunt het liedje op papier nog versieren.
7. Wil je het ook laten horen aan andere kinderen?

Ik luister naar muziek

1. Wanneer je iemand mist kan muziek je troosten of je aan diegene herinneren die je mist. Ook op een begrafenis of crematie wordt vaak muziek geluisterd.
2. Zoek een plekje in de klas waar je rustig muziek kunt luisteren.
3. Kies een nummer op de mp3 speler.
4. Vertel na afloop aan je juf of meester of de muziek prettig was om naar te luisteren.
5. Je kunt de 'ik voel me zo' kaartjes gebruiken om te laten zien en uit te leggen hoe je je voelt.

Ik componeer een instrumentaal lied

1. Voor wie ga je het muziekstuk maken.
2. Kies de instrumenten uit de je gaat gebruiken.
3. Houd rekening met lang - kort, hoog - laag. Wat vind jij passen in je muziekstuk.
4. Klaar? De juf of meester helpt je met het opschrijven van het muziekstuk
5. Je kunt het muziekstuk nog versieren of erbij tekenen.
6. Wil je het ook laten horen aan de andere kinderen.

Natuur Knap

Je moet iemand missen en dat is niet gemakkelijk. Je kunt je verdrietig voelen en misschien ben je boos. Je hebt de 'ik mis je zo' Natuurknap tas gekozen om mee aan het werk te gaan. Je houdt van de natuur en bent graag buiten. Je vindt het misschien wel fijn om verzamelingen te maken van dingen die je buiten vindt, zoals schelpen en steentjes. Ook kan het zijn dat je graag voor planten of dieren zorgt. In deze tas zitten allerlei materialen waarmee je aan de slag kunt gaan. Kies datgene uit wat het beste bij je past.

Ik laat een ballon op voor jou

1. Bedenk voor wie je de ballon op wilt laten.
2. Schrijf of teken op het briefje dat je aan de ballon gaat hangen.
3. Kies een goede plek om de ballon op te laten.
4. Wat voelde je, toen je de ballon opliet?

Ik plant een zaadje omdat ik denk aan jou

1. Bedenk waarom je graag een zaadje wilt planten?
2. Kies een zaadje uit; een vergeet-mij-niet zaadje of een tomatenzaadje.
3. Ga aan de slag met het potje, aarde en de zaadjes.
4. Waar ga je het plantje neerzetten?
5. Zorg de komende tijd goed voor je plantje.

Mijn herinneringsverzameling of troostverzameling

1. Kies een mooi doosje uit.
2. Welke spullen uit de Natuur Knap tas zou je graag in je herinneringsdoosje of troostdoosje willen doen?
3. Maak hier een kleine verzameling van en stop de verzameling in het doosje.
4. Wat voor doosje is het? Hoe kan dit doosje je helpen?
5. Waar ga het doosje bewaren?

Woord Knap

Je moet iemand missen en dat is niet gemakkelijk. Je kunt je verdrietig voelen en misschien ben je boos. Je hebt de 'ik mis je zo' Woordknap tas gekozen om mee aan het werk te gaan. Je houdt van lezen en voorgelezen worden. Misschien houdt je ook van versjes en van verhaaltjes vertellen. Je kunt goed vertellen hoe je je voelt. In deze tas zitten allerlei materialen waarmee je aan de slag kunt gaan. Kies datgene uit wat het beste bij je past.

Ik maak een boekje voor/over iemand die ik mis

1. Bedenk voor wie of over wie je het boekje gaat maken.
2. Bedenk wat er in het boekje moet komen en begin met het maken van tekeningen of het schrijven van woorden.
3. Klaar? Laat de juf of meester er eventueel nog dingen bij schrijven.
4. Wil je vertellen hoe je je voelde toen je het boekje maakte.

Mijn dierbare foto met woorden erbij

1. Heb je een foto meegenomen van diegene die je mist? Vraag de juf of meester om er een kleurenkopie van te maken.
2. Je kunt de foto op een mooi papier plakken en er woorden bij schrijven.
3. Waarom heb je voor deze woorden gekozen?
4. Je kunt de foto nog mooi versieren.

Ik schrijf woorden op en hang ze in de 'ik mis je zo' boom

1. Leg aan je juf of meester uit hoe je je voelt.
2. Wanneer je dit moeilijk vindt kun je ook kiezen voor woorden die passen bij diegene die je mist.
3. Schrijf de woorden op gekleurde briefjes, of vraag je juf of meester je te helpen.
4. Hang de woorden in de 'ik mis je zo' boom.

Ik maak of kies een versje voor jou

1. Bedenk voor je een versje wilt maken of voor wie je een versje uit de gedichtenbundel wilt uitkiezen.
2. Schrijf samen met de juf het gekozen versje mooi op.
3. Wil je het versje laten horen aan de rest van de klas?
4. Je kunt het versje nog mooi versieren.
5. Wat ga je met het versje doen?

Rekenknop

Je moet iemand missen en dat is niet gemakkelijk. Je kunt je verdrietig voelen en misschien ben je boos. Je hebt de 'ik mis je zo' Rekenknop tas gekozen om mee aan het werk te gaan. Je houdt van het werken met cijfers en denkt graag in getallen. Misschien denk je ook wel graag na over wat als-vragen. In deze tas zitten allerlei materialen waarmee je een de slag kunt gaan. Kies een activiteit die bij je past.

Ik zou je nog zoveel zoenen willen geven

1. Wie zou je nog zoenen willen geven?
2. Hoeveel zoenen zou je diegene nog willen geven en waarom?
3. Gebruik de lippenstift om zoveel zoenen op het papier te maken zoals jij wilt.
4. Wil je er nog iets bijschrijven? Vraag de juf je te helpen.
5. Weet je al wat je met het werk gaat doen?

Ik tel met vlinders en hartjes

1. Kies een mooi papier uit.
2. Plak zoveel vlinders en hartjes op, als jij wilt.
3. Kun je ze ook tellen? Hoeveel zijn het er samen?
4. Eventueel kun je cijfers erbij schrijven of stempelen.
5. Wil je er nog iets liefs bijschrijven voor diegene die je mist?
6. Vraag de juf je te helpen.
7. Wat ga je met het telwerk doen?

Bewegingknop

Je moet iemand missen en dat is niet gemakkelijk. Je kunt je verdrietig voelen en misschien ben je boos. Je hebt de 'ik mis je zo' Bewegingknop tas gekozen om mee aan het werk te gaan. Je houdt van bewegen. Je vindt het fijn om te dansen of te sporten. Misschien houd je ook wel van spelen met de poppenkast. In deze tas zitten allerlei materialen waarmee je een de slag kunt gaan. Kies iets wat het beste bij je past.

Ik maak een dans voor jou

1. Voor wie wil je graag een dans maken?
2. Luister naar de muziek die in de tas zit.
3. Kies een nummer uit.
4. Bedenk een dans op de muziek die je hebt uitgekozen.
5. Wil je de dans aan anderen laten zien als die klaar is?
6. Misschien kan de juf of meester er een foto of filmpje van maken?

Mijn gevoel in bewegingen

1. In de tas zit een poppetje dat kan bewegen.
2. Kun je met het poppetje bewegingen maken die passen bij hoe je je voelt?
3. Hoe komt het dat je je zo voelt?
4. Je kunt de bewegingen eventueel natekenen of zelf nadoen.
5. Wil je de bewegingen laten zien aan anderen?
6. De juf of meester kan er een foto van maken.

Ik bedenk een spel met de stuiterballen

1. Het kan zijn dat je boos bent omdat je iemand mist.
2. In de tas zitten stuiterballen.
3. Kun je een spel bedenken met de stuiterballen?
4. Heeft het je geholpen?
5. Wil je het spel aan anderen uitleggen?

Mensenknap

Je moet iemand missen en dat is niet gemakkelijk. Je kunt je verdrietig voelen en misschien ben je boos. Je hebt de 'ik mis je zo' Mensenknap tas gekozen om mee aan het werk te gaan. Je houdt van samenwerken en vindt het fijn om te praten met andere kinderen. In deze tas zitten allerlei materialen waarmee je een de slag kunt gaan. Kies iets wat het beste bij je past.

Ik praat met iemand anders over de plaatjes

1. In de tas zitten een aantal platen die gaan over iemand missen.
2. Kies iemand uit met wie je over de platen wilt praten, het kunnen ook meerdere kinderen zijn.
3. Zoek een rustig plekje in de klas.
4. Vraag aan de juf of meester of je er wat bij mag drinken, de kopjes zitten in de tas.
5. Vond je het fijn om naar de platen te kijken en er over te praten.
6. Vertel aan de juf of meester wat jullie hebben besproken.

Ik vraag aan anderen iets liefs te schrijven/tekenen

1. In de tas zit papieren waarop iets liefs getekend of geschreven kan worden.
2. Kies een mooi papier uit.
3. Kies een aantal kinderen uit die er voor jou iets op mogen schrijven of tekenen. Vertel ze vooraf wel wie je mist en hoe het komt dat je verdrietig bent.
4. Natuurlijk kun je ook aan je juf of meester vragen er iets op te schrijven.

Ik kies uit de gesprekskaartjes

1. In de tas zitten een aantal gesprekskaartjes.
2. Kies iemand uit met wie je graag wilt praten.
3. Vraag de juf of meester de kaartjes voor te lezen.
4. Beantwoord de vragen. Als je de vraag niet fijn vindt, pak je een volgende vraag.
5. Je kunt aan de juf of meester vragen op te schrijven wat jullie hebben besproken. Dit kun je dan bewaren en thuis laten zien als je wilt.

Zelfknap

Je moet iemand missen en dat is niet gemakkelijk. Je kunt je verdrietig voelen en misschien ben je boos. Je hebt de 'ik mis je zo' Zelfknap tas gekozen om mee aan het werk te gaan. Je houdt ervan om te vertellen wat je hebt meegemaakt. Misschien vind je het wel fijn om op een rustige plek na te denken. In deze tas zitten allerlei materialen waarmee je een de slag kunt gaan. Kies iets wat goed bij je past.

Ik zoek een rustig plekje met de knuffel

1. In de tas zit een knuffelhondje.
2. Zoek een rustig plekje met het hondje.
3. Je kunt ook een briefje aan de knuffel hangen.
4. Vertel de juf of meester hoe het komt dat je de knuffel nodig hebt.
5. Misschien kun je de knuffel wel de hele dag bij je houden.
6. Kan de knuffel je troosten?

Ik kijk naar een foto van jou

1. Heb je een foto meegenomen van diegene die je mist?
2. Je kunt de foto in het fotolijstje stoppen.
3. Als je geen foto hebt, kun je een tekening maken en deze in het fotolijstje stoppen.
4. Zoek een mooi plekje in de klas om de foto neer te zetten.
5. In de tas zitten spulletjes om het plekje voor de foto extra mooi te maken.
6. De foto mag zo lang blijven staan als jij wilt.
7. Vraag de juf of meester een foto van het mooie plekje te maken.

Ik maak een papieren knuffel

1. In de tas zitten poppetjes en plaatjes die je op kunt plakken.
2. Kies de spulletjes die jij mooi vindt.
3. Door ze op te plakken op een papier, maak je een papieren knuffel.
4. Deze kan je troosten bij verdriet.
5. Je kunt er ook bij tekenen of bij schrijven.
6. Je kunt ook je juf of meester vragen je te helpen.

Bijlage 9: foto's praktijkonderzoek

	
staafdiagram 'hoe ben ik knap?'	'ik mis je zo'-tassen
	
Rekenknap: zoveel zoenen zou ik je nog willen geven	Zelfknap: ik maak een papieren knuffel
	
Beeldknap: ik vouw een herinneringsdoosje	Woordknap: Ik* schrijf woorden op en hang ze in de 'ik mis je zo' boom
	
Zelfknap: ik kijk naar een foto van jou	Natuurknap: Mijn herinneringsverzameling