

M.I.S.C.

Mediational Intervention for Sensitizing Caregivers
of
More Intelligent and Sensitive Child
Prof. Pnina S. Klein

Ontwikkelen van het jonge kind stimuleren door M.I.S.C.

Albert Janssens

1. Inleiding...

Tot voor kort nam Hannelore (1 jaar) in elke hand een kubusblok en sloeg ze die tegen elkaar. Ze kirde bij het geluid dat ze hierdoor veroorzaakte. Telkens ze stopte met dit spel, gaf ze de blokken aan mama die ze stevast op elkaar plaatste, waarna Hannelore er niet meer naar om keek. Tot vorige week. Ze nam een blok en zette het op een ander dat op de grond lag. Gelukkig was mama in de buurt om een dikke 'bravo!' te geven voor deze eerste stapeling. Hierdoor gesteund gaat Hannelore dit nu vaker doen, waarbij ze telkens oog heeft voor de reactie van haar opvoeders. Indien nodig geeft ze zichzelf wel applaus...

Joran (2 jaar) helpt oma erg graag bij alles wat ze doet. Vooral het bereiden van de maaltijd is een hele belevenis. Oma zet hem naast haar in de keuken op een keukentrapje waardoor hij alle activiteiten met haar kan delen. Eerst schilt oma de aardappelen, waarna hij ze mag wassen en met een plons in de kom met water mag kieperen. Ook prei moet eerst worden gewassen en daarna kan hij die al goed snijden...

Getallen lezen! Een geliefkoosd spelletje van Freek (2,5 jaar) wanneer we gaan wandelen. Bij elk huisnummer in de straat blijft hij staan en leest ze stuk voor stuk. Hij vindt dat een geweldige belevenis. Op een dag vertelt papa hem dat er ook op de nummerplaten van auto's getallen te vinden zijn. Sindsdien geraken beide niet meer vooruit op een wandeling, want door dit te tonen, ziet Freek plots ook nog getallen overal elders in het straatbeeld. En lezen wil hij ze allemaal...

Kinderen ontwikkelen van bij hun ontstaan. Ze doen het elk op hun eigen manier, met de mogelijkheden die ze hebben. Ze tonen een onweerstaanbare wil om te ontwikkelen. Hoe komt het dan dat kinderen die in eenzelfde cultuur opgroeien zo sterk in hun ontwikkeling kunnen verschillen? Natuurlijk zijn er de persoonlijke mogelijkheden waarmee het kind wordt geboren. Onderzoek heeft echter al meermaals bevestigd dat dit persoonlijke 'rugzakje' vol ontwikkelingspotentieel niet volstaat opdat een kind zijn ontwikkeling ten volle opneemt. De wijze waarop de omgeving van het kind omgaat met de ontwikkelingsstimuli die het kind kan benutten, is een heel belangrijk element in de ontwikkeling. En die omgeving wordt gevormd door de opvoeders van het kind: ouders, grootouders, kinderverzorg(s)ters en al wie verantwoordelijkheid krijgt om het kind te stimuleren in de ontwikkeling. Daarmee zitten we dan ook onmiddellijk recht in de kern van M.I.S.C.: 'Als opvoeder kan ik het verschil maken voor het kind!'.¹

¹ In het verder verloop van de tekst zal de gemeenschappelijke term 'opvoeder' worden gebruikt voor wie mee verantwoordelijkheid draagt voor de opvoeding van het kind.

Hier komt M.I.S.C. op de proppen. Professor Pnina S. Klein deed onderzoek over de verschillende werelddelen en met kinderen met een zeer gevarieerd 'potentieel' (vb. van kinderen met mentale, sociale of emotionele beperkingen tot hoogbegaafde kinderen) en kwam tot een belangrijk besluit dat ze later verder ontwikkelde: De kwaliteit van de interactie die de opvoeder voert met het kind zal het grote verschil maken in de ontwikkeling van dat kind.

2. Het doel van M.I.S.C.

Het belangrijkste doel van het M.I.S.C.-gedachtegoed is om de basiscriteria in de interactie 'kind - opvoeder' of 'kind - kind', die nodig zijn om een echt 'lerende omgeving' voor het kind te creëren, te benoemen en te verklaren.

M.I.S.C. is niet inhoudsgebonden, en dat maakt het precies zo rijk. . Het geeft antwoord op de vraag hoe met inhouden zo optimaal mogelijk kan worden gewerkt. Daarvoor vertrekt het vanuit een diep respect voor elke cultuur en de onvoorwaardelijke overtuiging dat elke cultuur voldoende aanbod in zich heeft om kinderen tot volle volwassenheid binnen de eigen cultuur te laten opgroeien. Waar de gezondheidszorg op steeds meer lichamelijke belemmeringen een antwoord kan geven, biedt een culturele inbedding een antwoord op de geestelijke nood. Hiermee wordt tevens aangegeven dat M.I.S.C. niet afhankelijk is van methodes of strategieën, maar inpasbaar in elke 'samenleving'.

3. Over inhoud...

Materiaal is goed en nodig. Teveel materiaal niet. Kinderen leren door bewust om te gaan met prikkels die uitgebouwd worden tot een leersituatie. Een te grote hoeveelheid prikkels zorgt voor oppervlakkige waarneming, korte werkmomenten, een beperkte nood aan concentratie en doorzetting. Ontwikkeling stimuleren wordt wel eens begrepen als aanbieden van veel. Dit klopt niet. *Ontwikkeling stimuleren is het gedoseerd aanbieden van leerprikkels en de nodige inspanning leveren om ze te laten uitgroeien tot een heus leermoment.*

Dit kunnen jonge kinderen niet alleen. Daarvoor hebben ze mekaar, maar in de eerste plaats de opvoeder nodig.

Een teveel aan prikkels kan contraproductief werken. Kinderen kunnen erdoor beangstigd worden en in hun schelp kruipen. De wereld overvalt hen. Ze zien veel en weinig tezelfdertijd, omdat ze niet kunnen stilstaan bij hun waarneming en erdoor overdonderd worden. Daardoor verliezen ze het enthousiasme om op ontdekkingstocht te gaan en stellen ze zich tevreden met een onnauwkeurig beleven van de werkelijkheid om hen heen. Deze kinderen worden cultureel gedepriveerd; d.i. ze blijven verstoken van de kennis over wat in hun leefwereld belangrijk en onbelangrijk is. Hun zintuigen zijn niet afgesteld op nauwkeurig waarnemen. Hun nood om te vergelijken, verbanden te leggen en besluiten te trekken ontwikkelt onvoldoende en/of fragmentarisch en ze geraken gedesinteresseerd in de wereld om hen heen. Een gebrek aan 'ontwikkelingsappetijt' is hun deel. Allemaal dingen die later zo belangrijk zijn om steeds opnieuw de juiste keuzes te kunnen maken.

4. Elk kind heeft nood aan een 'mediator'...

Als het waar is dat kinderen meestal ontwikkelen vanuit doelgerichte leerprikkels, en dat deze leerprikkels moeten omgebogen worden tot heuse leermomenten, dan is de inbreng van de opvoeder onontbeerlijk. Elke methode, elk materiaal - ook de computer - zal maar werken wanneer ze op de juiste wijze en op het gepaste moment worden ingezet. Daar is de plaats van de opvoeder. Als die bewust en op het ontwikkelingsniveau van het kind ontwikkelingsprikkels selecteert en ze ombuigt tot een gemedieerde leerervaring, dan vervult hij de rol van de mediator (R. Feuerstein e.a.).

5. De kenmerken van een gemedieerde leerervaring

Mediatie is een actief proces. De mediator selecteert, beklemtoont, kadert, verleent betekenis en situeert leerprikkels in tijd en ruimte. Mediatie is een kwalitatieve leerinteractie tussen kind en opvoeder. De vraag die zich stelt is welke de criteria zijn die ervoor zorgen dat een interactie een gemedieerde leerervaring wordt voor het kind. Volgende criteria worden erkend als universele kwaliteitsnormen om dat te bereiken.

V.1. Focusing² - intentionaliteit en wederkerigheid

Gerben (1,2 jaar) zit op de schoot van papa. Ze kijken samen in een boek. Gerben wil vlug door het boekje bladeren. Hij heeft geen zin in verhaaltjes, maar gaat steeds op zoek naar het volgende blad. Best frustrerend voor papa die graag wil stilstaan bij de hond op het blad, bij het geluid dat die hond maakt, bij het hok op de achtergrond...

Focusing is een poging van de mediator om de aandacht van het kind te trekken op iets in zijn omgeving met de bedoeling - de 'intentionaliteit' - met dat iets een gemedieerde leerinteractie op te zetten.

Er moet duidelijkheid zijn over de actie van de mediator en over de wederkerigheid van het kind. Er is wederkerigheid als het kind fysiek, non-verbaal of/en verbaal aangeeft dat het zich richt op het focussen van mediator.

Intentionaliteit en wederkerigheid zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden. Ze creëren bij het kind een gevoel van deelgenootschap, een openheid voor het waarnemen van verandering in de omgeving. Daarvoor is het belangrijk dat het kind aanvoelt dat het aanbrenge van de leerprikkel intentioneel is, niet toevallig. Het verwacht dan ook dat er iets mee zal gebeuren.

Professor Pnina S. Klein zegt hierover onomwonden:

'Het gaat om matching tussen wat de mediator ziet dat het kind doet en hoe hij erop reageert, met als gevolg een respons van het kind t.a.v. de mediator.'

'Tom, we gaan in de tuin groenten halen. Doe je laarzen aan' (Tom weet nu wat van hem wordt verwacht en waarom het belangrijk is om nu te luisteren.)

'Kijk eens naar hier Tom. Merk je hoe dat eitje helemaal verdwijnt in het meel wanneer we dat kneden tot deeg?' (Tom weet nu waarnaar hij moet kijken binnen het geheel van de activiteit. Hij wordt uitgenodigd om gericht te kijken.)

'Is deze auto ook goed om mee te spelen? Je kunt er zand mee vervoeren en het naar mij brengen. Ik kan er zandtaartjes mee maken.' (Tom krijgt een idee voor een spelmogelijkheid en de mediator geeft aan dat hij kan samen spelen met hem.)

Focusing vereist van de mediator een aantal voorwaarden die ingevuld worden:

² Bij de vertaling van het gedachtegoed van Pnina S. Klein werd door de betrokkenen in Vlaanderen en Nederland geopteerd om voor een aantal begrippen de Engelse term te behouden. De lezer vindt een Nederlandse vertaling ernaast.

- Hij spreekt duidelijk, zowel vanuit zijn verbale boodschap als vanuit zijn non-verbale. Er kan geen dubbelzinnigheid gelezen worden en hij geeft duidelijk aan wat hij verlangt.
- De leerprikkels die hij selecteert staan in functie van het kind. hij weet dat wat hij vraagt binnen de mogelijkheden ligt. Dit betekent dat het kind de vraag alleen kan oplossen, en indien niet alleen, wel met een kleine ondersteuning van de mediator. Deze voorwaarde vraagt m.a.w. een goede kennis van het ontwikkelingsniveau van het kind.
- Elk deel van de opdracht is duidelijk. Het kind heeft behoefte aan een overzicht van het geheel, maar eveneens aan de plaats van elk deeltje binnen de opdracht. (cfr. het voorbeeld van Joran in de keuken)

Dankzij focusing wordt bij het kind een staat van opwinding gecreëerd die het leidt naar de activiteit. Het weet wat van hem wordt verwacht. Het zal de nood ontwikkelen om preciezer waar te nemen, om gezichts- en lichaamstaal van de mediator te leren interpreteren, om te leren luisteren naar de stemming die door taal wordt uitgedrukt.

Dat zal erg belangrijk zijn in de ontwikkeling van zijn sociale vaardigheden. De modelfunctie van de mediator beïnvloedt daarbij sterk het latere gedrag van het kind.

Aan elk mediatiecriteria zitten valkuilen verbonden. De belangrijkste bij mediatie van focusing is dat de mediator de aandacht trekt van het kind, dit op zijn beurt geen wederkerigheid toont, en de mediator verder gaat, waardoor er geen gerichte interactie tot stand komt

Een andere valkuil is dat kinderen, die extra mediatie van focusing nodig hebben, om welke reden ook, er zeer vlug minder krijgen dan kinderen die zich gemakkelijk laten richten. De oorzaak hiervoor is weer best begrijpelijk. De mediator focust het kind, dit geeft weinig tot geen wederkerigheid. De mediator heeft weinig tijd en zal vlug geneigd zijn om zelf in te vullen wat hij van het kind verwacht. Daardoor leert hij het kind dat, wanneer het lang genoeg wacht, de mediator de dingen wel van hem overneemt.

Rigo is een peuter die steeds erg veel honger heeft. Het kan niet snel genoeg gaan. De kinderverzorgster vindt dat hij stilaan moet leren om alleen te eten. Rigo doet erg zijn best, maar het lukt hem niet goed en hij blijft daardoor -letterlijk - op zijn honger zitten. Dus begint hij te zeuren, wat de andere kinderen in de groep aanzet om hetzelfde te gaan doen. De kinderverzorgster neemt al snel over en geeft Rigo te eten. Dan blijft de groep tenminste rustig...

Onderzoek wees uit dat de kans groot is dat de mediator in de toekomst heel vlug zal overgaan tot het zelf voeden van Rigo, zodat niemand last heeft van hem. Op deze wijze zal Rigo langer tijd nodig hebben om uiteindelijk zelfstandig te leren eten.

Deze valkuil ligt nog sterker op de loer bij kinderen met een handicap, en is één van de redenen waarom aangeleerde hulpeloosheid bij deze kinderen regelmatig voorkomt.

Een aantal vragen die de mediator zichzelf kan stellen om focusing te versterken:

- Is mijn inhoud afgestemd op het ontwikkelingsniveau van het kind?
- Kan ik iets aan mijn eigen houding veranderen om het kind meer betrokken te krijgen?
- Weet ik wat mijn kind interesseert, doet afhaken?
- Weet mijn kind steeds wat ik van hem verwacht?
- Zijn mijn non-verbale boodschappen in overeenstemming met mijn verbale?

V.2. Expanding of uitbreiding

Er is sprake van expanding wanneer de mediator tijdens de gemedieerde interactie verbanden legt tussen de prikkel waarop het kind nu reageert en andere voorwerpen of ideeën. Dat doet de opvoeder door de hier en nu activiteit te verbinden met andere ervaringen. Daarvoor beschikt hij over verschillende mogelijkheden:

De opvoeder kan associaties maken tussen personen, dingen en gebeurtenissen:

- *Kevin speelt in de zandbak met een grote vrachtwagen. De opvoeder vraagt hem met welk speelgoed hij ervoor kan zorgen dat de vrachtwagen geladen wordt met zand.*
- *Er komt een grijze auto opgereden op de oprit. Trui ziet hem en roept 'papa!'. Ze herkent de grijze kleur en misschien ook het feit dat het een volumewagen is. Mama vertelt dat het niet papa is, maar duidt tezelfdertijd op de kleur van de wagen en op het feit dat papa nog aan het werken is.*

De opvoeder modelleert spontaan vergelijkingsgedrag:

- *Lotte kijkt graag in boekjes. Grote zus heeft verschillende boekjes bij elkaar gebracht, allemaal boekjes met honden erin. Ze vergelijkt voor Lotte de verschillende honden: grootte, kleur, en het feit dat ze allemaal 'woef, woef' doen.*

De opvoeder duidt oorzaak-gevolg relaties aan.

- *Marijke wil schilderen. Ze krijgt een grote T-shirt aangetrokken en kliepert er lustig op los. Ze maakt zich echter telkens kwaad wanneer de verf door elkaar loopt en de kleur verandert doordat er een andere tussen loopt. Opa tracht dit uit te leggen en toont het met een paar voorbeelden.*
- *Kevin wil in een stickerboek de stickers kleven. Wanneer hij ze mooi binnen de figuur wil kleven, draait hij steeds zijn boek heen en weer. Mama houdt het voor hem vast en verklaart waarom ze dat doet.*

De opvoeder kadert een activiteit in de ruimte.

- *Bij een bezoek aan de dokter bespreekt de opvoeder waarom die een wachtzaal en een kabinet heeft.*

De opvoeder breidt de activiteit uit in de tijd.

- *Bij het bekijken van de doopfoto's van jongere broer, worden ook deze van Thijs zelf bovengehaald. Thijs gelooft eerst zijn eigen ogen niet. Is hij zo klein geweest? Oma vertelt honderduit en haalt nog meer familiefoto's aan...*

De opvoeder helpt het kind het geheugen op te roepen.

- *De soep is nog erg warm. Bruno geeft dit aan. De kinderverzorgster vraagt wat ze vroeger deden toen het eten te warm was...*

De opvoeder helpt het kind verklaringen te zoeken.

- *De kinderverzorgster vraagt Bruno of hij weet waarom de soep zo warm is...*

Mediatie van expanding is erg belangrijk voor de cognitieve ontwikkeling van het kind. Door deze mediatie toe te passen, overstijgt het kind de hier en nu activiteit op het mentale niveau. Het wordt verplicht uit het concrete weg te denken naar een abstracter niveau. Er mag niet worden uitgegaan van de idee dat jonge kinderen dit niet kunnen. Wat hen nooit wordt aangeleerd, zullen ze inderdaad slechts moeilijk verwerven.

Bij het begin van de studiedagen die Professor Pnina S. Klein reeds verzorgde in onze landen, vertelde ze het volgende verhaal:

Ik heb een goede en een slechte boodschap meegebracht voor jullie. Laat me beginnen met de slechte: Een baby wordt geboren met miljoenen hersencellen. Dagelijks echter sterft daarvan een aantal af, omdat ze niet worden gebruikt. Dat is het slechte nieuws. Het goede nieuws is dat de mens met de resterende hersencellen steeds meer kan bereiken. Daarvoor moet hij ze

gebruiken. Vooral moet hij verbindingen tot stand brengen tussen de hersencellen. En tussen die verbindingen weer nieuwe verbindingen,... enz. Op deze wijze zal de baby uitgroeien tot een volwassene die op een hoog mentaal niveau kan handelen.

Mediatie van expanding is nu precies de karakteristiek die ervoor zorgt dat deze verbindingen worden gemaakt. Dingen, gebeurtenissen en mensen worden in de hersenen onderling met elkaar verbonden, waardoor het kind de wereld in verband zal ervaren en niet als losstaande delen van elkaar. Door deze mediatiekarakteristiek ontwikkelt bij het kind de nood om de hem omringende wereld beter te leren kennen.

Maar er is meer. Door mediatie van expanding overstijgt het kind de nood aan onmiddellijke vervulling van zijn behoeften. Het leert dat er achter alles meer zit dan het direct waarneembare en zal leren vragen stellen om vat te krijgen op dat onzichtbare. Op deze wijze wordt de basisnieuwsgierigheid van het kind geprikkeld die zo nodig is om zijn eigen ontdekkingstocht verder te zetten.

De valkuil achter mediatie van expanding is een uitbreiding boven het ontwikkelingsniveau van het kind. Daarom is het goed om tijdens mediatie van expanding alert te zijn voor de wederkerigheid van het kind. Dit geeft wel aan of het al dan niet mee is.

Belangrijke vragen voor de opvoeder zijn:

- Mag het kind meer doen dan alleen kijken en luisteren?
- Vertel ik aan het kind meer dan het direct waarneembare?
- Verklaar ik wat er gebeurt?
- Zet ik het kind aan tot vergelijken?
- Laat ik kinderen verbanden leggen en verklaringen zoeken?
- Prikkel ik mijn kind op een abstract niveau?

V.3. Affecting of betekenis verlenen

Er is mediatie van affecting wanneer de opvoeder zijn waardering uitdrukt t.a.v. de prikkel. Op deze wijze laat hij de prikkel uitstijgen boven de andere prikkels die voortdurend binnen het waarnemingsveld van het kind vallen.

De dingen die ons omringen - m.u.v. deze die voorzien in onze basisbehoeften - hebben geen of weinig betekenis voor het kind, tenzij er iemand in zijn omgeving aan die dingen betekenis verleent. Het is - nogmaals - niet vanzelfsprekend dat kinderen stoppen en verwonderd zijn. Het is de opvoeder - mediator die aan prikkels betekenis verleent.

Mediatie van affecting is waarden-opvoeding. Doordat de opvoeder betekenis verleent aan een prikkel, vertelt hij het kind tezelfdertijd dat deze prikkel waardevol is. Dit kan hij op verschillende manieren bereiken:

- a) Vooreerst is er het eigen enthousiasme van de opvoeder. Wanneer hij zichzelf betrokken toont t.a.v. de prikkel, overbrengt dat hij deze de moeite waard vindt, dat hij er zelf naar uitkijkt om er iets mee te doen, dan zal het kind ook geneigd zijn om mee te stappen in de interactie. Dat enthousiasme kan de opvoeder zowel op verbale als op non-verbale wijze uitdrukken. Zijn gezicht zal meestal boekdelen spreken.

Loiemieke heeft geen zin om te eten. Wanneer ik met een volle lepel naar haar mond kom, slaat ze er naar met haar hand. Zo zal het niet werken. Ik ondersteun mijn actie met 'mmmm!', waarna ze haar mond open doet. Als ze het hapje heeft binnen genomen zeg ik 'Lekker!'. Na een paar happen geeft ze met een 'mmmmm!' zelf aan wanneer ze klaar is voor de volgende hap...

- b) De opvoeder zorgt ervoor dat de elementen die hij in de aandacht van het kind brengt, benoemd worden. Dingen bestaan als ze een naam hebben. Hoe directer de taal, hoe duidelijker voor het kind en hoe meer kans er is dat het ook weet wat wordt bedoeld.

Voor elk kind is het eveneens belangrijk dat het zoveel mogelijk genoemd wordt bij zijn (echte) naam.

'Zet die doos met kleurpotloden mooi in het midden van de tafel' is beter dan 'Zet die doos maar hier'

'Geef me dat even' wordt beter vervangen door 'Geef me da t grote tekenblad even'.

- c) De opvoeder verklaart waarom ze bepaalde prikkels in de aandacht brengt van het kind. Het is fijn wanneer het een gewoonte is te spreken in korte zinnen waarin zowel de bedoeling als de reden ervan worden aangegeven.

'Trek je jasje aan (bedoeling), want buiten regent het (reden).'

'Kies kleuren die mooi bij elkaar passen (bedoeling), dan wordt je schilderwerkje veel mooier (reden).'

'Eet je appel maar goed op, dan blijf je gezond!'

Het voordeel van deze zinnen is daarenboven dat ze criteria benoemen die bij het onderwerp belangrijk zijn:

Kleuren die bij elkaar passen zorgen voor een mooie tekening.

Fruit is gezond

- d) Daarnaast is de opvoeder ook verklarend voor het kind. Dit betekent dat hij uitlegt waarom dingen zijn zoals ze zijn. In dat opzicht is mediatie van expanding tevens een zeer geschikte wijze om betekenis te verlenen aan de dingen. Als het kind opmerkt dat de inhoud van het moment meer bevat dan het onmiddellijk waarneembare, dan zal het ook meer betekenis kunnen geven aan de activiteit.

Mediatie van affecting ontwikkelt bij het kind de nood om zinvolle ervaringen op te doen. Het is goed als de betekenis regelmatig cultuurgebonden is. Zo leert het kind wat binnen zijn cultuur waardevol is, waaraan het zich dient te houden. Dat geeft het de kans om affectief te leren omgaan met de wereld om hem heen. Maar ook voor zijn latere ontwikkeling (vb. in zijn puberteit) zal het belangrijk zijn dat het zijn eigen waarden leert ontdekken en ontwikkelen vanuit een cultuur en waarden die het reeds van in zijn eerste levensjaren heeft meegekregen.

Mediatie van affecting werkt energetisch. Hoe meer betekenis iemand kan verlenen aan een activiteit, hoe meer energie hij ervoor zal vrijmaken. Dat geldt ook voor een jong kind. Maar naast het opwekken van energie is mediatie van affecting ook belangrijk om bij het kind de nood te creëren om waarde toe te kennen aan de dingen en mensen die het omringen.

De belangrijkste valkuil voor de opvoeder - mediator is een enthousiasme dat niet in relatie staat tot de prikkel of tot het kind. De meeste mensen - ook jonge kinderen - kunnen geen ganse dag overenthousiast bezig zijn. Ook hier zal het belangrijk zijn dat de opvoeder goed selecteert en gaat voor wat echt belangrijk is.

Belangrijke vragen voor de opvoeder zijn:

- Druk ik mijn enthousiasme uit voor wat ik echt belangrijk vind?
- Op welke wijze druk ik mijn enthousiasme uit?
- Toon ik mijn gevoelens aan het kind?
- Noem ik mijn kinderen bij hun naam?
- Noem ik de dingen bij hun naam?
- Merk ik een affectieve betrokkenheid van het kind t.a.v. de activiteit?
- Toon ik bewondering en verwondering voor de wereld om mij heen?
- Verklaar ik voldoende waarom ik dingen doe; waarom ik dingen vraag?

V.4. Gevoelens van bekwaamheid of belonen

Een opvoeder die gevoelens van bekwaamheid medieert, drukt zijn tevredenheid uit over het handelen van het kind, en vertelt erbij welke elementen hem tevreden maken.

Er is een groot verschil tussen bekwaamheid en gevoelens van bekwaamheid. Het kind presteert niet steeds in de mate waarin de opvoeder in hem gelooft. In zijn ogen onderpresteert hij. Vaak is het geloof in het kunnen van het kind terecht. Maar het kunnen is niet waar het schoentje knelt; wel het geloof in het eigen kunnen.

Gevoelens van bekwaamheid zijn ontzettend belangrijk voor een kind opdat het zijn ontwikkelingskansen volledig benut. Het is het gevoel dat iemand ervaart wanneer hij weet dat hij iets aankan, voordat hij eraan begint. Zonder dat gevoel is de kans groot dat de situatie vermeden wordt (K. Greenberg). Dat is ook zo voor ontwikkelingssituaties. Een kind dat het gevoel heeft dat het de activiteit zal aankunnen, begint eraan; in het andere geval zal het vermijdingsstrategieën ontwikkelen om er zelf zo weinig mogelijk energie te moeten insteken. Door gevoelens van bekwaamheid zo duidelijk te stellen als absolute voorwaarde tot leren en ontwikkelen, wordt het een sleutelthema in het werk van de opvoeder. Hij zal ervoor zorgen dat het kind dat gevoel heeft en houdt. Daarvoor zal hij mediatie van gevoelens van bekwaamheid zoveel mogelijk toepassen.

Het is niet zo dat alle jonge kinderen dit gevoel hebben t.a.v. al hun ontwikkelingsgebieden. Integendeel! Het is verbazingwekkend hoeveel van hen reeds gekwetst zijn in het geloof in zichzelf. Wat betekent wat hierboven geschreven staat nu m.b.t. mediatie van het jonge kind?

Het is al erg belangrijk om te beseffen dat jezelf bekwaam noemen in onze cultuur niet zo gepast is. Over een volwassene die dit doet, wordt al vlug gesproken als zou hij een 'dikke nek' hebben. Dat betekent dat onze kinderen niet veel modellen van mensen die zich bekwaam noemen krijgen, en indien wel misschien zelfs in een negatieve sfeer. Opvoeders zullen er dus moeten voor zorgen dat onze jonge kinderen een gevoel van bekwaamheid ontwikkelen.

Daarvoor zijn er verschillende 'regels' die de opvoeder veelvuldig zal toepassen.

- Ik moedig het jonge kind aan.
Reeds van in de wieg zijn kinderen hiervoor gevoelig. Bij het heffen van hun hoofdje, het gericht kijken en luisteren, het flesje drinken of bij borstvoeding... het kind beseft erg vlug vanuit de toon van de opvoeder dat het deze een plezier kan doen. Dat besef ontstaat o.a. door de aanmoediging, aanvankelijk nog meer door de toon dan door de woorden. Maar ook de woorden zijn belangrijk, omdat het kind op termijn een 'aanmoedigingswoordenschat' opbouwt. Het kind steekt de handen uit de mouwen en de opvoeder staat het bij als zijn vurigste supporter. Dat geeft niet enkel energie aan het kind, maar tevens de gelegenheid aan de opvoeder om in te grijpen waar nodig.
- Ik maak jou bekwaam.
Voor wat het kind goed doet, zal het waardering krijgen. Vanuit professionele hoek zijn mensen vaak getraind in foutenanalyse. Dit betekent: we gaan op zoek naar waar het fout loopt, om het dan te kunnen verbeteren. Op zich een mooi doel natuurlijk, maar daardoor krijgt wat goed gaat vaak veel te weinig aandacht. Het lijkt wel een evidentie dat dingen goed lopen. En toch is dat niet zo. Elke ontwikkelingsstap die een jong kind zet, is een overwinning en mag op die wijze worden begroet. Deze regel betekent eigenlijk dat we een 'goede-dingen-bril' opzetten en zien wat er allemaal goed loopt. Dat gaat de opvoeder benoemen voor het kind.

- Ik verklaar waarom ik je handelen goed vind.

Als dit niet gebeurt, dan laat de opvoeder twee kansen liggen. De eerste kans is dat hij het risico ontloopt dat het kind hem niet gelooft. Veronderstel immers dat het kind van zichzelf gelooft dat het niet goed presteerde, dan zal het een gewoon 'goed zo!' niet onmiddellijk geloven. Door te zeggen wat er nu precies goed is, heeft het kind geen uitweg meer.

'Wat een mooie tekening! Kijk eens, je gebruikte het ganse blad!'

'Je hebt flink gegeten. Je bord is helemaal leeg. Goed zo!'

Niet alleen heeft het benoemen wat goed is als kracht dat het kind dat niet kan ontkennen, maar tevens leert het op deze wijze criteria kennen die een activiteit tot iets goed maken: nl.

Om een mooie tekening te hebben, gebruik je het ganse blad.

Goed eten is je ganse bord leeg eten.

- Ik zorg voor succeservaringen.

De activiteiten die de opvoeder voor zijn kinderen selecteert of die het kind zelf kiest, moeten leiden tot succeservaringen. Als het dreigt fout te lopen, moet de opvoeder inspringen, maar de slotervaring moet goed zijn. Dat betekent dat de opvoeder soms zeer ver zal gaan in de hulp die hij biedt aan het kind. Een activiteit die - mits de nodige hulp - niet tot succes kan leiden, is een verkeerde activiteit voor dit kind.

Dat houdt enerzijds in dat de opvoeder de mogelijkheden van zijn kind goed kan inschatten, en anderzijds dat hij weet welke de basisvaardigheden zijn om de activiteit te laten slagen.

Tim is een leergierige peuter, die weet waar de kast met de vele denkspellen die ik bezit, staat. Als hij thuis op bezoek komt, dan wil hij altijd vanuit de kast een paar spellen kiezen, liefst die welke hij nog niet kent. Het is aan mij om vooraf de spellen waarvan ik overtuigd ben dat ze nog te moeilijk zijn voor hem, achteraan in de kast te steken...

De kracht van mediatie van gevoelens van bekwaamheid ligt er vooral in dat ze bij het kind de nood ontwikkelt om succeservaringen te blijven opzoeken. Het kind zal een attitude van zelfevaluatie ontwikkelen en trachten om dat fijne gevoel ook in andere situaties opnieuw te beleven. Ook zal het kind het fijn vinden om bepaalde activiteiten regelmatig te herhalen, omdat het er de vorige keer een fijn gevoel aan overhield.

De grootste valkuil voor de mediator is het kind vertellen dat iets goed is zonder verklaring. Maar ook de gedachte van de opvoeder dat hij dit mediatie criterium toch reeds goed doet is voor de opvoeder een valstrik. Vanuit al wat hij weet over opvoeding is hij er immers van overtuigd dat mediatie van gevoelens van bekwaamheid belangrijk is voor jonge kinderen. Ervan overtuigd zijn is echter niet hetzelfde als het ook vaak doen.

De belangrijkste vragen voor de opvoeder zijn:

- Geef ik complimentjes?
- Moedig ik aan op het juiste moment?
- Beseft het kind waarom het succes heeft?
- Toon ik mijn blijdschap als het kind succes kent?
- Ben ik erop gericht om te zoeken naar wat goed is in het handelen van het kind?
- Ben ik steeds eerlijk in de uitdrukking van mijn waardering?

V.5. Gedragsregulering

Er is sprake van mediatie van gedragsregulering als de opvoeder het kind bewust richt op 'denken vooraleer te doen', op het denken over de verschillende stappen die in de activiteit zullen moeten worden genomen om het vooropgestelde doel te bereiken.

De opvoeder is model van plangedrag, demonstreert, brengt opeenvolgende handelingen in verband met elkaar en met het doel, en kadert ze in tijd en ruimte. Hij toont het kind dat er activiteiten zijn waarbij de verschillende handelingen stap na stap worden genomen (vb. het maken van een puzzel) en andere waarbij het belangrijk is verschillende activiteiten samen te ondernemen (vb. bij het koken). Door zijn houding leert de opvoeder het kind dat het niet tevreden moet zijn met de eerste de beste oplossing, maar onderzoekt hij met hem welke de mogelijke oplossingen zijn en welke daarvan de beste is.

Oma heeft met haar kleinzoon samen pannenkoeken gebakken. Ze hebben samen het meel afgewogen, gezeefd, eieren geklutst, melk toegevoegd en het geheel gemengd. De kleine man merkte op hoe de boter in de pan begon te smelten en hoe het witte deeg goudgeel kleurde tot een pannenkoek. Toen opa binnenkwam zei die dat de keuken geurde naar heerlijke pannenkoeken. Die smaakten achteraf nog beter dan anders...

Mediatie van gedragsregulering ontwikkelt bij het kind o.a. de nood om impulsiviteit af te remmen, om te plannen, om stapsgewijs te handelen, en om in sociale situaties na te denken alvorens te handelen. Een ander belangrijke gevolg van deze mediatiekarakteristiek is het leren doelgericht werken. Een kind dat gericht blijft op zijn doel leert tevens om zich te blijven focussen op de essentie van zijn handelen.

Een ander voordeel van mediatie van gedragsregulering is dat het kind leert dat een activiteit niet mislukt omdat het ze niet aankan, maar misschien wel omdat het de activiteit verkeerd plande. Dat inzicht biedt de mogelijkheid om te herbeginnen volgens een nieuw plan, waardoor succeservaring toch nog kan bereikt worden.

De opvoeder zal in de eerste plaats korte zinnestelsels gebruiken waarbij hij het kind aangeeft hoe het best een handeling kan uitvoeren. Het zijn dagdagelijkse zinnestelsels waarin woorden te vinden zijn die het hoe van de handeling aanduiden:

Draai de kraan stevig toe zodat ze niet drupt.

Spreek zacht tegen poppemie, zodat ze rustig wordt.

Daarnaast zal de opvoeder vaak zelf luidop de opeenvolgende handelingen uitspreken die hij doet.

Eerst moeten we alle blokjes van de puzzel uit de doos nemen en ze dan goed leggen met de tekeningen naar boven.

Aan het kind kunnen ook vragen worden gesteld m.b.t. een activiteit die het gaat aanpakken.

Waarmee gaan we een auto maken? (met stoelen)

Waar gaan we dat doen? (in de woonkamer)

Wie mag er allemaal mee in de auto? (Beer, Pooh, oma en ikke)

De valkuil van mediatie van gedragsregulering is het geven van richtlijnen of bevelen. Die maken van kinderen goede uitvoerders, maar ze leren zo niet meedenken over de activiteit en zullen zelf geen plangedrag ontwikkelen.

De belangrijkste vragen voor de opvoeder zijn:

- Schenk ik aandacht aan alle delen van het handelen van het kind?
- Creëer ik een sfeer waarin rustig kan worden gewerkt?
- Heb ik oog voor een goede start van de handeling?
- Hoe zorg ik ervoor dat het kind doelgericht bezig blijft?
- Praat ik met het kind over de gevoerde processen?
- Kan ik mijn kind bijsturen zonder de activiteit uit hun handen te nemen?
- Hoe breng ik het aspect 'tijd' in beeld?
- Leg ik samen met het kind verbanden?
- Ben ik een voorbeeld van planmatig werken?

V.6. Mediatie is meer dan de criteria opeenvolgend gebruiken.

Beginnende mediators houden hun aandacht meestal vast op één of twee criteria. Focusing en mediatie van gevoelens van bekwaamheid liggen het best bij opvoeders. Daar gaan ze extra voor. In het begin van een training merkt men dan ook dat deze criteria zwaar worden ingezet, maar dat succes erg beperkt is. Dat is logisch. Het creëren van een gemedieerde leerervaring is immers een kwalitatieve interactie tussen het kind en de opvoeder die niet strikt verloopt volgens een bepaalde volgorde of bepaalde regels. De enige regel is dat de vijf criteria aan bod moeten komen. De volgorde waarin dat gebeurt, is afhankelijk van de interactie. Een paar voorbeelden:

De opvoeder wil het kind focussen op het weer i.f.v. wat ze zullen aantrekken om te gaan wandelen:

-Kijk eens naar buiten. Wat voor weer is het? (focusing)

-Bah! Het is slecht weer.

-Waarom zie je dat? (betekenis verlenen)

-Het regent.

-Wat zullen we dan moeten aan doen om te gaan wandelen? (gedragsregulering)

-Ons jasje aandoen.

-En ik moet mijn knopen goed dicht doen. (gedragsregulering door het kind)

-Waarom is dat nodig? (betekenis verlenen)

-Anders wordt mijn trui nog nat.

-Daar heb jij goed over nagedacht. Dat doe je inderdaad best voordat je buiten gaat. (gevoelens van bekwaamheid) Wanneer moeten we onze jas nog aandoen? (uitbreiding)

-Als de wind waait.

-Hoe kan je zien of de wind waait? (gedragregulering)

-Dan staat de boom scheef.

-Waait de wind nu? (focusing)

-Nee, hij staat recht.

-Dat heb jij erg goed opgemerkt. Het is goed om naar de boom te kijken om te zien of de wind waait. (Gevoelens van bekwaamheid en gedragsregulering)

-...

Een gemedieerde leerervaring moet echter niet beginnen met focusing. Een voorbeeld: *Katrijn heeft al een tijdje in de zandbak gespeeld met de grote kamion. Ze vult hem met zand en gooit het er dan weer uit.*

-Wat ben jij flink bezig met die kamion! (Gevoelens van bekwaamheid)

-Je gooit het zand er altijd terug uit, en raapt het dan terug op. (gedragregulering)

-Misschien kan je zo wel een heel hoge berg maken. (uitbreiding)

De opvoeder toont Katrijn hoe ze 2 hoopjes op elkaar kan krijgen (focusing en gedragsregulering). Katrijn weigert het spelletje. Een paar dagen later ziet hij dat Katrijn een berg maakt...

De kans is reëel dat een opvoeder die deze voorbeelden leest van zichzelf denkt dat hij dit reeds veel doet. Dat is mogelijk, maar dan blijft de vraag of hij op dat ogenblik bewust of routineus bezig is. Het is namelijk belangrijk voor het kind dat de opvoeder zelf doelgericht bezig is.

De betrachting van de opvoeder is een communicatie met het kind uit te bouwen die zo gevarieerd mogelijk is en gericht op het gekozen thema. Door de communicatie steeds te verlengen vanuit de verschillende mediatiecriteria ontstaat er een communicatieketen. Hoe uitgebreider die is, des te intenser het leermoment zal zijn. Een uitgebreide communicatieketen wordt echter niet bereikt door steeds vanuit hetzelfde mediatie criterium in te zetten. Een kind dat alleen maar gefocust wordt, zal snel afhaken en zelf op zoek gaan naar een nieuwe prikkel. Voortdurend mediatie van gevoelens van bekwaamheid inzetten, komt zeer vlug ongelooftwaardig over.

Er is ook een onderscheid te maken tussen wat we denken dat we doen, en wat we in werkelijkheid ook doen. Onderzoek hierrond bracht een aantal interessante bevindingen aan het licht:

Een kinderverzorgster die getraind werd in M.I.S.C., werd tijdens haar werk thuis gefilmd tijdens haar interactie met 3 peuters. Wat ze deed was voortreffelijk. Ze bouwde mooie communicatieketens op vanuit de verschillende mediatiecriteria. Nadien kwamen haar drie jonge kinderen thuis van school. Nu waren er zes waarvoor ze diende te zorgen. En wat was het resultaat? Niet alleen verminderde het aantal gemedieerde interacties t.a.v. de drie peuters (wat best begrijpbaar zou zijn), maar ook het totale aantal gemedieerde interacties verminderde aanzienlijk. De vrouw ging veel meer over naar het geven van richtlijnen, en vergat bijna helemaal mediatie van gevoelens van bekwaamheid en expanding. Dit is best te verklaren, maar wel belangrijk om weten.

Daarom is het belangrijk nog een paar elementen te onderscheiden om te komen tot een echte gemedieerde leerervaring.

V.6.1. Het ontwikkelen van een mediatiestijl.

Er zijn twee belangrijke mediatiestijlen te onderscheiden: 'voorzien van' en 'vragen naar'.

'Voorzien van' betekent dat de opvoeder toont, informatie geeft, uitlegt, vertelt. Er zijn leersituaties waarin deze stijl zeer nuttig is, vooral wanneer het volkomen nieuwe ervaringen betreft.

'Vragen naar' daarentegen legt het denkwerk bij het kind. De opvoeder richt door zijn vragen de denkrichting, maar het kind moet het eigenlijke werk doen. Deze mediatiestijl begeleidt het kind naar zelfstandig denken en is sterker voor zijn cognitieve ontwikkeling dan de vorige. Kwaliteitsmediatie betekent echter een goed evenwicht tussen beide stijlen. Het kind moet bevoorrad worden met de nodige kennis om van daaruit zelfstandig vragen te kunnen beantwoorden.

V.6.2. Zichtbare en dieperliggende doelen.

Ruth komt met een ouder tijdschrift naar papa toe gekropen. Die pakt haar op de schoot en samen beginnen ze te 'lezen'. Ruth bladert steeds verder, met verschillende bladen tegelijk. Soms doet papa een wanhopige poging om bij een prent te blijven stilstaan en haar erop te focussen, maar tevergeefs. Voor Ruth telt het omslaan van de bladen op zich. Mama geeft papa de raad het hierbij te laten en er tevreden mee te zijn.

Een toeschouwer van dit gebeuren neemt verschillende dingen waar, en kan zich de vraag stellen wat hier nu eigenlijk de bedoeling van is. Er zijn verschillende mogelijkheden voor papa:

- Papa wil Ruth leren focussen op prentjes
- Papa wil met Ruth een 'warm samen-momentje' hebben
- Papa wil Ruth het motorische plezier laten van bladen om te draaien.
- Papa wil Ruth plezier laten ervaren van werken met boekjes, zodat ze die later ook graag zal vastnemen.
- Papa wil Ruth laten ervaren dat hij tijd voor haar maakt wanneer ze hem iets aanreikt.

-...

Sommige van deze doelen zijn zichtbaar aanwezig; andere zijn dieperliggend. We kunnen ze niet onmiddellijk afleiden uit hetgeen we kunnen waarnemen. Dieperliggende doelen kunnen slechts afgeleid worden van de wijze waarop de opvoeder het verhaal in interactie brengt. Waar legt hij klemtonen? Waar breidt hij uit. Wat benoemt hij uitdrukkelijk?

Deze dieperliggende doelen zijn de belangrijkste. Om ze te kunnen stellen, zal de opvoeder een duidelijk beeld moeten hebben van de ontwikkeling van het kind. Wat kan dit kind een stapje verder brengen? Door deze vraag te beantwoorden zal de opvoeder gemakkelijker gemedieerde leerervaringen ontwikkelen, omdat hij weet wat hij dieperliggend bij het kind wil bereiken. Zo krijgen het materiaal en de inhoud betekenis i.f.v. het kind en niet omgekeerd.

V.6.3. Voorwaarden waaraan de leerprikkel voldoet.

Hoewel de inhoud en de omgeving ondergeschikt zijn om een gemedieerde leerervaring uit te bouwen, kunnen ze toch veel bijdragen tot het organiseren van een sterkere leeromgeving.

Het vorig punt duidt aan dat de inhoud er is voor het kind. Daardoor zullen de voorwaarden waaraan de inhoud voldoet, ook gericht zijn op het kind. De drie belangrijkste voorwaarden zijn:

- De inhoud is afgestemd op de ontwikkelingsleeftijd van het kind.
Hierbij maken we een duidelijk onderscheid tussen de leeftijd en de ontwikkelingsleeftijd. Hoe de ontwikkeling van kinderen verloopt, kan men terugvinden in vele boeken. Maar hoe de ontwikkeling van dit ene kind verloopt, is nergens te lezen, tenzij de opvoeder zelf zijn kind 'leest'.
- De inhoud is de moeite waard voor het kind.
Over fruit spreek je niet alleen, dat proef je. Sneeuw voel je met handen en voeten. Soep proef je en ruik je.
'Beleven van' loont meer de moeite dan 'spreken over'. Dan zal het kind de volgende keer weer gemotiveerd zijn om zich te laten meeslepen in nieuwe leersituaties.
- De inhoud is natuurlijk.
Een bal dient in de eerste plaats om mee te spelen, niet om naar de tekeningen te kijken die erop staan.
Dit betekent weerom niet dat naar die prentjes kijken verboden is, maar wel dat de opvoeder zich realiseert dat er uiteindelijk met die bal best wordt gespeeld.

V.6.4. Het creëren van een mediërende omgeving.

Ook aan de omgeving kan gesleuteld worden om de leersituatie te versterken. Een aantal klemtonen zijn daarbij nuttig om te overwegen:

- Het aantal prikkels in de ruimte.
In een groepslokaal van een kinderdagverblijf werd een inventaris gemaakt van alle zichtbare elementen, dus niet van wat in de kasten zat. Groot was de verbazing van de opvoeder toen de opsomming meer dan drie uitgetypte bladen bedroeg, waarbij alle elementen onder elkaar werden geplaatst. Hij realiseerde zich dat er heel veel afleiding mogelijk was voor de kinderen.
- Een grote duidelijkheid.
Het betreft hier zowel een duidelijk overzicht over alle delen van het lokaal als een grote duidelijkheid voor wat betreft de regels en afspraken die er gelden. Ook een voorspelbare opvoeder die consequent optreedt, zorgt voor duidelijkheid. De dieperliggende reden om deze duidelijkheid te betrachten is dat ze veiligheid biedt aan het kind. Deze veiligheid zal het uitnodigen om onbegane wegen te bewandelen, in de wetenschap dat het steeds kan terugvallen op een duidelijke structuur.
- Een omgeving waarin differentiatie mogelijk is.
Deze differentiatie kan betrekking hebben op de regels en afspraken, op de noden van het kind, op het materiaal, op het tempo, alsook op de plaats waar activiteiten gebeuren.
- Een rustige omgeving
Rust straalt uit de persoon van de opvoeder, maar ook uit de opstelling van het lokaal, uit de opeenvolging van de activiteiten, uit de regels en afspraken.

VI. Tot slot: drie basisboodschappen

Wie het vorige leest, kan overdonderd worden door de verschillende voorwaarden waaraan een gemedieerde leerinteractie moet voldoen. Niets is beter om een slecht zelfgevoel te kweken. Professor Pnina S. Klein stelt heel uitdrukkelijk dat dit niet hoeft. Ze geeft daarvoor twee elementen:

Vooreerst moet niet elke interactie een gemedieerde leerinteractie zijn. Dat is voor de opvoeder een onmogelijke opgave. Hij zal integendeel - in functie van zijn dieperliggende doelen - zijn momenten om te mediëren zorgvuldig kiezen en dan het volle pond inzetten.

Waarover hij echter wel zal waken zijn de volgende drie basisboodschappen die hij voortdurend aan zijn kind geeft:

- **'Ik deel je opwinding':**
Kinderen zijn ontdekkingsreizigers. Ze zoeken nieuwe ervaringen op, gaan uitdagingen aan. Zo worden ze geboren. Ze kunnen deze houding verder ontwikkelen of gaan inperken. Ontwikkelen zal gebeuren wanneer ze erin gestimuleerd worden. Een opvoeder die het kind ondersteunt in zijn ontdekkingstocht en mee enthousiast kan zijn over de ontdekkingen die het doet, zal het stimuleren om zijn tocht verder te zetten. Maar het kind leert meer uit de houding van de opvoeder; nl. dat positieve opwinding kan en mag gedeeld worden. Het delen van de opwinding van het kind om zijn ervaringen geeft het a.h.w. de toelating om zijn ontwikkeling verder te zetten.

- **'Ik geef je antwoord':**

Verschillende ontwikkelingspsychologen beweren dat kinderen als vragenstellende wezens worden geboren. Sternberg merkt daarbij op dat de begeleiders van kinderen ervoor zorgen dat ze ofwel vragen blijven stellen, ofwel ermee stoppen. Volgens hem is de beste wijze om kinderen af te leren om vragen te stellen, zorgen dat ze er geen antwoord op krijgen. Maar vragen stellen is vaak de eerste stap van de hierboven reeds genoemde ontdekkingstocht. Kinderen die zich geen vragen meer stellen, ondergaan het leven. Het vragenstellende kind daarentegen gaat actief om met zijn omgeving en tracht er vat op te krijgen.

- **'Ik zie je graag':**

Elke opvoeder maakt dagelijks een resem fouten tegen de opvoedingstheorieën of tegen wat precies voor dit kind goed is. Op zich is dat niet erg. Kinderen zijn flexibel en graag bereid om je te vergeven. Maar daar hangt wel een belangrijke voorwaarde aan vast: het kind moet weten dat het graag gezien wordt. Dat zorgt voor een gevoel van veiligheid en geborgenheid. Deze boodschap lijkt misschien wat zeemzoet, maar is het werk van elke dag opnieuw het vertrouwen verdienen van je kind en blijven geloven in zijn ontwikkelingsmogelijkheden. Want dat is voor alle kinderen levensnoodzakelijk: *omringd worden door mensen die in hen geloven!*

Over de auteur:

Albert Janssens is onderwijzer en is vanuit CeSMOO bvba verantwoordelijk voor M.I.S.C. in Vlaanderen. Momenteel werkt hij als praktijkdocent aan de lerarenopleiding van de Katholieke Hogeschool te Leuven (Heverlee).

Literatuur

GREENSPAN, S.I., WIEDER, S., *The child with special needs, encouraging intellectual and emotional growth*. Perseus books, 1998

GREENSPAN, S.I., LEWIS, N.B., *Building healthy minds*. Perseus books, 1999

GURALNICK, M.J., *Early childhood inclusion, focus on change*. Paul H. Brookes Publishing Co., Inc., 2001

JANSSENS, A., *Ontwikkeling stimuleren, werkboek voor ouders en opvoeders*. ACCO 1999

KLEIN, P.S., *Early intervention, cross-cultural experiences with a mediational approach*. Garland Publishing, Inc, 1996

STERN, D., *The first relationship, infant and mother*. Harvard University Press, 1977