

# MISC

Mediërende interactie bij baby's, peuters en kleuters

**Mediational  
Intervention  
for  
Sensitizing  
Caregivers**



**More  
Intelligent  
and  
Sensitive  
Child**

naar het concept van Prof. Pnina S. Klein

---

MISC-team België en Nederland

CeSMOO Bvba  
Broekstraat 64  
3210 Lubbeek  
[www.cesmoo.be](http://www.cesmoo.be)



StiBCO  
Dronensingel 3C  
2411 GT Bodegraven  
[www.stibco.be](http://www.stibco.be)



# Inhoudsopgave

1	<i>Als inleiding...</i>	3
2	<i>Stel je even voor...</i>	6
3	<i>Een verhaal dat begint in de hersenen</i>	7
4	<i>Drie belangrijke factoren die interactie beïnvloeden</i>	9
4.1	<b>DE CULTURELE FACTOR</b>	<b>9</b>
4.2	<b>DE ONTWIKKELINGSFACTOR</b>	<b>9</b>
4.3	<b>DE KWALITEIT VAN DE INTERACTIE</b>	<b>9</b>
5	<i>De drie lagen binnen mediatie</i>	10
5.1	<b>AFFECT</b>	<b>10</b>
5.2	<b>ALGEMENE COMMUNICATIE</b>	<b>10</b>
5.3	<b>MEDIATIE</b>	<b>10</b>
6	<i>Affect: 'ABC of love'</i>	10
6.1	<b>AANRAKING (TOUCH)</b>	<b>11</b>
6.2	<b>BEURTNEEMEN (TURN-TAKING)</b>	<b>11</b>
6.3	<b>FYSIEKE NABIJHEID (PHYSICAL CLOSENESS)</b>	<b>11</b>
6.4	<b>OOGCONTACT (EYE CONTACT)</b>	<b>11</b>
6.5	<b>VREUGDE DELEN (SHARING OF JOY)</b>	<b>12</b>
6.6	<b>STEMGEBRUIK (VOCALIZATIONS)</b>	<b>12</b>
6.7	<b>GLIMLACH (SMILES)</b>	<b>12</b>
7	<i>Algemene communicatie</i>	14
7.1	<b>EEN POSITIEVE COMMUNICATIE</b>	<b>14</b>
7.2	<b>SYNCHRONIE</b>	<b>14</b>
7.3	<b>COMMUNICATIEKETENS</b>	<b>14</b>
8	<i>Mediatie</i>	16
8.1	<b>DE 5 MEDIATIECRITERIA</b>	<b>16</b>
8.1.1	FOCUSING .....	17
8.1.2	AFFECTING OF BETEKENIS VERLENEN .....	19
8.1.3	EXPANDING OF UITBREIDING .....	22
8.1.4	GEVOELEN VAN BEKWAAMHEID .....	23
8.1.5	GEDRAGSREGULERING .....	26
8.2	<b>EEN COMMUNICATIEKETEN OPBOUWEN</b>	<b>28</b>
8.3	<b>WEDERKERIGHEID</b>	<b>30</b>
8.4	<b>HET ONTWIKKELEN VAN EEN MEDIATIESTIJL</b>	<b>31</b>
8.5	<b>ZICHTBARE EN DIEPERLIGGENDE DOELEN</b>	<b>32</b>
8.6	<b>DE BETEKENIS VAN HET GEBRUIK VAN HUMOR</b>	<b>33</b>
8.7	<b>VOORWAARDEN VOOR EEN GOEDE LEERPRIKKEL</b>	<b>33</b>
8.8	<b>HET CREËREN VAN EEN MEDIËRENDE OMGEVING</b>	<b>34</b>
9	<i>Tot slot: vier basisboodschappen</i>	36
10	<i>Bibliografie</i>	39

## 1 Als inleiding...

*ontwikkeling wordt door 2 zaken bepaald:*

- ▲ *meegekregen van bij de geboorte / nature*
- ▲ *stimulatie vanuit de omgeving / nurture*

*het gaat over meer dan alleen graag zien...*

*voorbeeld:*

*leren van bij de geboorte*

*hoe? Prof. Pnina S. Klein geeft ons een antwoord.*

Op het ogenblik dat een kind wordt verwekt, begint een levenslange tocht van ontwikkeling. Deze ontwikkeling wordt gestuurd door de hersenen. Die bestaan uit honderden miljoenen hersencellen, die zich bij de geboorte allemaal hebben gevormd. De mens is m.a.w. een prenatale hersenontwikkelaar. Er wordt wel eens gezegd dat de ontwikkeling van het kind sterk afhangt van wat het bij de geboorte aan mogelijkheden meekreeg (nature). Afhankelijk van welke studies men raadpleegt spreekt men van 50 tot 70 percent. Dit zegt echter nog niets over wat het kind met de 'mogelijkheden vanuit nature' zal doen. Daarvoor zijn vooral die overige 50 tot 30 percent verantwoordelijk. Die zullen het verschil maken en worden ingevuld door de wijze waarop de ontwikkeling van het kind door de omgeving (nurture) wordt gestimuleerd.

Soms wordt 'graag zien' wel eens verward met 'ontwikkeling stimuleren'. Graag zien opent de poort naar de ontwikkeling, maar is niet verantwoordelijk voor wat door die poort binnenkomt.

*Een onthaalmoeder kan de kinderen die haar zijn toevertrouwd heel erg graag zien. De dagelijkse realiteit toont aan dat wanneer ze voor een groot aantal kinderen verantwoordelijk is – soms 6 tot 8 – ze er alles zal aan doen opdat deze kinderen zich 'goed' voelen. Ze worden goed verzorgd: op tijd een propere pamber, een aangepaste maaltijd, voldoende rust,...*

*Veel tijd om doelgericht met het stimuleren van de ontwikkeling bezig te zijn, blijft er op het eerste zicht niet over. Dit is een vaststelling, geen verwijt, want deze onthaalmoeder heeft op het einde van de dag hard, en vaak ook lang gewerkt...*

Hoewel het er een absolute voorwaarde voor is, is zich 'goed voelen' echter iets anders dan de dingen leren die een mens nodig heeft om zich in de maatschappij zo optimaal mogelijk te ontwikkelen. Daarvoor zal het kind van bij de geboorte moeten 'leren' in de breedst mogelijke betekenis van dat woord. We moeten als verantwoordelijke voor onze baby's en peuters dus niet wachten tot ze naar school gaan, maar kunnen vanaf de eerste dag starten met het stimuleren van hun ontwikkeling. Hoe we dat kunnen doen, is vandaag het studiegebied van oa Pnina Klein. Vanuit de resultaten van jarenlang onderzoek van haar en vele collega's ontwikkelde ze een aanpak, een benaderingswijze, om de aangeboren mogelijkheden van jonge kinderen zo goed mogelijk te begeleiden. Deze aanpak schreef ze neer in MISC.

*MISC-concept:*

- ▲ *More Intelligent and Sensitive Children*
- ▲ *Mediational Intervention for Sensitizing Caregivers*

*twee richtingsverkeer*

*doel: flexibility of mind*

*onderzoek je persoonlijke interactiestijl*

MISC is een letterwoord dat in het Engels voor twee betekenissen staat: enerzijds 'More Intelligent and Sensitive Children' (meer intelligente en gevoelige kinderen<sup>1</sup>), waarmee het doel wordt benoemd dat deze benadering wil bereiken.

en anderzijds 'Mediational Intervention for Sensitizing Caregivers' (mediërende tussenkomst om opvoeders<sup>2</sup> te sensibiliseren), waarmee het belang van de opvoeder in het ontwikkelingsproces van het kind wordt onderstreept,

MISC verloopt dus eigenlijk in twee richtingen:

Enerzijds is er de mediatie, vanuit ons als opvoeders. Deze is gericht naar het jonge kind, met de bedoeling dat kind doelbewust te begeleiden naar emotionele ervaringen en denkvaardigheden die het nu én in de toekomst helpen om zijn eigen ontwikkelingspotentieel optimaal te ontplooien.

Het uiteindelijke doel van MISC ligt volgens P. Klein verder dan het onmiddellijk leren op korte termijn: het is namelijk het ontwikkelen bij het kind van "flexibility of mind". Een term die verwijst naar het vermogen van het kind om in andere en nieuwe (dus niet de concreet 'geoefende') omstandigheden de verworven "kennis en vaardigheden" flexibel toe te passen en uit te breiden naar nieuwe situaties (transfer)!

Anderzijds richt MISC zich ook op ons als opvoeder. Een MISC- houding nodigt ons voortdurend uit om stil te staan bij onze persoonlijke interactiestijl, om verschillende elementen in onze omgang met jonge kinderen daadwerkelijk in detail te bekijken, maar tegelijk in een ruimere context te plaatsen (het dieperliggende doel voor dit specifieke kind). Van ons als opvoeder wordt gevraagd om voortdurend na te denken over manieren om onze interactie met dit specifieke kind te optimaliseren, ten behoeve van zijn ontwikkelingskansen, met zijn mogelijkheden en binnen zijn eigen culturele achtergrond.

Pnina Klein stelt uitdrukkelijk dat MISC geen programma is. Er worden geen praktische oefeningen gegeven, het is geen therapeutisch systeem. Wel is het een wijze van omgaan met het jonge kind<sup>3</sup> Een wijze die iedere opvoeder kan toepassen, zowel in het dagelijks leven als

---

<sup>1</sup> Aanvankelijk legde MISC eerder de nadruk op de cognitieve ontwikkeling. Doorheen jarenlang onderzoek evolueerde de klemtoon naar de sociale en emotionele ontwikkeling, die terecht als voorwaarde wordt beschouwd voor het cognitieve aspect. Deze evolutie zorgde ervoor dat MISC een benadering is die alle ontwikkelingsaspecten van een kind aanpakt.

<sup>2</sup> In de tekst zal steeds het woord 'opvoeder' als verzamelnaam worden gebruikt. Hierbij bedoelen we in de eerste plaats de ouders, maar tevens al diegenen die met de ontwikkeling van het kind al dan niet professioneel zijn begaan.

<sup>3</sup> Met jonge kinderen worden in MISC ALLE kinderen met een mentale ontwikkelingsleeftijd tussen de 0 maanden en 6 jaar bedoeld.

*de essentie van MISC gaat over  
de houding van de opvoeder*

in therapeutische settings. Sterk uitgedrukt, maar eigenlijk in essentie, is MISC een houding van de opvoeder!

Wat dit concreet betekent is het onderwerp van deze tekst. We nodigen je graag uit mee de weg van MISC te gaan om onze jonge kinderen ten volle te laten ontplooiën.

## 2 Stel je even voor...

---

*van mama's buik, naar de  
echte wereld, een grote  
verandering*

*ontwikkeling wordt  
gestuurd vanuit de  
hersenen*

*voorbeeld:*

Een kindje wordt geboren. Het ligt daar nog maar pas en wordt onmiddellijk blootgesteld aan de ontelbare prikkels die het leven buiten mama's buik via de zintuigen naar de hersenen stuurt. Wat moet het daarmee? De eerste ontwikkelingstaak van die baby is zelfregulering. Hij of zij zal moeten leren om de innerlijke rust te bewaren bij al dat prikkelgeweld. De zintuigen komen volop in actie, het ene al sneller dan het andere. Maar elke keer opnieuw wanneer een zintuig een prikkel opneemt, zal deze normaliter doorgegeven worden aan de hersenen. Daar zal alles een plaats moeten krijgen, een code: veilig of onveilig, aangenaam of onaangenaam,...

Want hoe men ontwikkeling ook bekijkt, ze zal gestuurd worden vanuit de hersenen. De mate waarin de hersenen binnenkomende informatie opnemen, die informatie coderen en er betekenis aan geven, om er tot slot een reactie op te formuleren, zal zorgen voor een hoog of laag niveau van ontwikkeling.

*Een mama stelt haar huilende baby gerust door er zachtjes tegen te praten, de hersenen van de baby decoderen het geluid in 'deze stem ken ik, is betrouwbaar en zal me helpen' ze geven de opdracht om tot rust te komen. Deze processen gebeuren vaak in een flits, maar in deze korte tijdsspanne zijn steeds de niveaus van het herkennen, decoderen en reactie geven aanwezig. (tenzij het om een reflex gaat).*

Zo gesteld is ontwikkeling dus...

### 3 Een verhaal dat begint in de hersenen

De grootste ontwikkeling van de hersenen vindt plaats juist voor de geboorte.

Vanaf de geboorte beginnen hersencellen echter af te sterven. Dit is een natuurlijk proces. Een massa hersencellen wordt immers niet gebruikt en wat een lichaam niet gebruikt, stoot het af. De ontwikkeling wordt niet bepaald door het aantal hersencellen, maar wel door de connecties tussen deze hersencellen. En hier begint het MISC-verhaal, want de vraag die zich stelt is : 'Wat zorgt voor die connecties tussen de hersencellen?'

Het antwoord op deze vraag kon slechts de laatste decennia worden geformuleerd, want de wetenschap had er de technische middelen voor nodig om in de hersenen de reacties te registreren van de prikkels die ze binnenkregen. Eén ding is ondertussen wel duidelijk: wat we doen met jonge kinderen, beïnvloedt hun hersenen. Lang werd gedacht dat onze interactie met het jonge kind alleen het gedrag veranderde. Dat werd ondertussen wetenschappelijk weerlegd. Naast het gedrag worden ook de hersenen beïnvloed. Dit is a.h.w. de 'hardware' van onze ontwikkeling. Bij jonge kinderen kunnen we zowel gedragspatronen als de structuur van de hersenen veranderen.

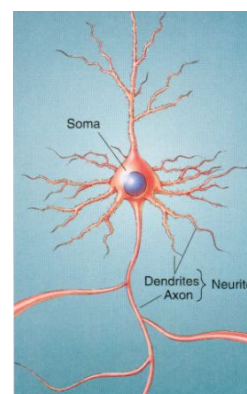
*connecties tussen onze hersencellen zijn belangrijk*

*wij hebben invloed op de ontwikkeling van kinderen*

*niet enkel het gedrag, maar de hardware wordt veranderd*

Een paar belangrijke kenmerken van de hersenen zijn:

- ▲ Hersencellen die niet gebruikt worden verdwijnen.
- ▲ Hersencellen die wel gebruikt worden vormen connecties, (axonen en dendrieten).
- ▲ Hoe meer herhaling, hoe sterker de connecties worden en hoe langer ze zullen blijven.
- ▲ Dit connecteren gebeurt het hele leven lang.



bron: google afbeeldingen hersenen

De invloed van de interactie van het jonge kind met de mensen in zijn omgeving wordt bijvoorbeeld geïllustreerd door volgende onderzoeksresultaten:

*voorbeelden van onderzoeks-resultaten:*

- ▲ Bij kleine kinderen die door angstervaringen teveel cortisol<sup>4</sup> in de hersenen krijgen, worden de hersencellen beschadigd.
- ▲ Het brein is een sociaal orgaan. Slecht behandelde of verwaarloosde baby's zijn gevoeliger en reageren sneller met stress-reacties en vertonen andere biochemische patronen in de hersenen ten opzichte van baby's die liefdevol en zachtvaardig worden behandeld.
- ▲ Verwaarlozing door of depressie van de moeder (in dit onderzoek) zorgen ervoor dat jonge kinderen te weinig nordepinefrine<sup>5</sup> aanmaken waardoor ze later problemen kunnen krijgen om zich te concentreren.

*we kunnen dus stellen...*

Het is dus duidelijk dat de menselijke interactie die het jonge kind ervaart zal zorgen voor de kwaliteit van de hersenontwikkeling en zodoende ook voor de algehele ontwikkeling. Daarom is het noodzakelijk dat de interactie zo kwaliteitsvol mogelijk verloopt. Pnina Klein ziet drie belangrijke factoren die interactie beïnvloeden.

---

<sup>4</sup> Cortisol is een hormoon dat vrij komt bij elke vorm van stress.

<sup>5</sup> Nordepinefrine (of noradrenaline) is een neurotransmitter met een sterk opwekkende werking die eerder tot agressie leidt.



## **4 Drie belangrijke factoren die interactie beïnvloeden**

---

### **4.1 De culturele factor**

Alles is perceptie, ook ons kijken naar kinderen. Tussen de verschillende culturen zijn er grote verschillen waar te nemen, maar ook tussen individuen. Iedereen heeft een eigen mening over de functie van een kind, de beste wijze van opvoeden, straffen en belonen,... enz. Zelfs binnen een gezin kunnen er tussen de vader en de moeder ernstige meningsverschillen bestaan m.b.t. deze belangrijke thema's. We leggen ieder onze eigen klemtonen. Hoe opvoeders deze percepties verwerven zou ons te ver leiden binnen deze tekst. Het is echter belangrijk dat elke opvoeder zich bewust is van zijn eigen percepties en deze van de andere opvoeders van zijn kind.

*ben je bewust van je eigen percepties en deze van de opvoeders van de kinderen waar je mee werkt?*

Maar niet alleen filosofisch zijn er verschillen. De realiteit leert dat de situatie waarin de opvoeder zichzelf bevindt, mee bepaalt hoe hij met het kind omgaat. Zo wijzen studies uit dat opvoeders die zelf veel stress ervaren binnen hun werk-of gezinssituatie, deze stress onbewust overdragen op het kind, dat daar vervolgens weer de nadelige gevolgen van ondervindt in zijn eigen ontwikkeling.

### **4.2 De ontwikkelingsfactor**

De mate waarin de opvoeder kennis heeft van de verschillende ontwikkelingsstappen die kinderen zetten en de volgorde ervan zal hem toelaten met het kind beter ontwikkelingsgerichte interacties op te zetten. Dit is nog belangrijker wanneer het kind, bijvoorbeeld omwille van een handicap, niet de 'normale' ontwikkelingsweg volgt. Op dat ogenblik zal kennis van deze factor belangrijk zijn om het kind zo goed mogelijk te begeleiden in de 'zone van de naaste ontwikkeling'<sup>6</sup>.

*kennis van de ontwikkelingsstappen is belangrijk*

### **4.3 De kwaliteit van de interactie**

Een kwaliteitsvolle en ontwikkelingsgerichte interactie zal voldoen aan een aantal voorwaarden. Wanneer die worden vervuld spreekt Pnina Klein van mediatie en wordt de opvoeder een mediator. Het vervolg van deze tekst gaat over de voorwaarden om te komen tot een gemedieerde interactie met het kind. De opvoeder zal daarbij aandacht hebben voor drie niveaus binnen mediatie.

*wat is mediatie?*

---

<sup>6</sup> Deze term van Vygotsky heeft betrekking op de prestaties en activiteiten die het kind weliswaar nog niet zelfstandig kan uitvoeren, maar waarin het wel slaagt mits de nodige ondersteuning van en interactie met een opvoeder of een ander kind.

## **5 De drie lagen binnen mediatie**

Binnen het concept van mediatie onderscheiden we drie lagen. Daarbij is elke onderste laag een voorwaarde voor de lagen er boven.

*korte toelichting van de 3 niveaus*

### **5.1 Affect**

Affect is de basis van een warme, liefdevolle interactie. Het bestaat uit zeven elementen (Pnina Klein noemt het ABC of Love ). Ze zijn niet alleen belangrijk voor de affectieve ontwikkeling van het kind. Onderzoek heeft aangetoond dat ze de belangrijkste factoren zijn om te zorgen voor de connecties tussen de verschillende hersencellen tijdens de eerste levensjaren (zie punt 3).

### **5.2 Algemene communicatie**

Algemene communicatie geeft een aantal voorwaarden aan de communicatiestijl die de opvoeder hanteert in interactie met het kind.

### **5.3 Mediatie**

Mediatie is a.h.w. de kers op de taart. Dit niveau beschrijft hoe we van een interactie een 'lerende' interactie maken, waardoor het kind in de mogelijkheid komt om de huidige ervaring vast te zetten, te verbinden met eerdere ervaringen om tenslotte ze te kunnen gebruiken in de toekomst.

Deze drie niveaus worden hieronder deel per deel verder uitgewerkt.

*uitgebreide toelichting van de 3 niveaus:*

**LAAG 1: 7 ASPECTEN**

*valkuil=schijnbare  
vanzelfsprekendheid*

## **6 Affect: 'ABC of love'**

Dank zij de technologische vooruitgang heeft men kunnen vaststellen wat precies de connecties in de hersencellen van jonge kinderen (vooral baby's) tot stand brengt en versterkt. Het resultaat was verbluffend, omdat blijkt dat het handelingen zijn die binnen de mogelijkheden van elke opvoeder vallen. Er ligt echter ook een ernstige valkuil open: op het eerste gezicht lijken deze factoren zo vanzelfsprekend dat de meeste opvoeders er van uitgaan dat zij die dingen allemaal veelvuldig doen. Onderzoek wijst echter uit dat dit helemaal niet zo is en dat we die vanzelfsprekendheid bij

*7 aspecten als belangrijkste factor voor het aanmaken van connecties tussen onze hersencellen:*

- ▲ *aanraking*
- ▲ *beurtnemen*
- ▲ *fysieke nabijheid*
- ▲ *oogcontact*
- ▲ *vreugde delen*
- ▲ *glimlach*

*liefdevolle aanraking is noodzakelijk, het is onze plicht te zoeken op welke manier het kind ze kan ontvangen*

*voorbeeld*

*wij als opvoeder zorgen ervoor dat de interactie tussen ons en het kind verlengd en aangehouden wordt*

*voorbeeld*

*we zijn ons bewust van het belang van de nabijheid die we geven*

*we geven en zoeken naar oogcontact*

*oogcontact is noodzakelijk voor het ontwikkelen van sociale vaardigheden*

onzelf zeker moeten onderzoeken. Affect zorgt vooral voor de affectieve ontwikkeling van het kind: het leert zich veilig te voelen, het leert te vertrouwen, het leert rustig te blijven, ... Allemaal factoren die het achteraf zullen mogelijk maken dat het kind zijn wereld zal durven verkennen vanuit een gevoel van geborgenheid. Daarom is affect de basis van een gemedieerde interactie.

Affect wordt vooral tot stand gebracht door de volgende zeven elementen:

### **6.1 Aanraking (touch)**

Aangezien het hersengedeelte dat de aanrakingsprikkels registreert, verwerkt en erop reageert, het grootste is van de vele verschillende hersendelen, is dit element van affect erg belangrijk. Kinderen willen worden aangeraakt. We zullen hierbij rekening moeten houden met enerzijds hypergevoelige kinderen en anderzijds de hypogevoelige (zie verder in de tekst), maar hoe dan ook: aanraking is nodig. Het spreekt voor zich dat het hier gaat over een warme, liefdevolle aanraking.

*In de namiddag is er op TV steeds het peuterhalvuurtje. Liese is helemaal weg van 'Bumba'. Dan kruipt ze dicht bij mama aan die haar dan veilig omarmt. Nu mogen op TV de gekste dingen gebeuren...*

### **6.2 Beurtnemen (turn-taking)**

Bij beurtnemen zorgt de opvoeder ervoor dat hij het contact met het jonge kind aanhoudt. Dit kan in een gegeven situatie, maar indien nodig kan de situatie ook veranderen. Elke inspanning die de opvoeder onderneemt om in contact te blijven met het kind kan hieronder worden geplaatst. Dit hoeft dus niet inhoudelijk over hetzelfde onderwerp te gaan.

*Baby Koen ligt in zijn box. Grote broer steekt zijn arm door de stijlen en brengt een poppetje kort in haar richting, en trekt het dan in een ruk terug. Koen kraait van de pret, en gesticuleert fel opdat grote broer het spelletje alsmaar blijft herhalen. Zo blijven ze met mekaar 'spreken'*

### **6.3 Fysieke nabijheid (physical closeness)**

Jonge kinderen hebben nood aan fysieke nabijheid. Die zorgt voor hun veiligheid: mijn mediator is in de buurt! Als een kind onze hulp vraagt, stappen we er naartoe, en trachten we het te helpen. Dit doen we niet van op afstand.

### **6.4 Oogcontact (eye contact)**

Onderzoek in landen waarin oogcontact cultureel ongewenst is, heeft uitgewezen dat dit gebrek grote invloed heeft op de socio-emotionele ontwikkeling van jonge kinderen. Goed oogcontact is belangrijk omdat jonge kinderen dan leren om mensen te lezen, hetgeen achteraf in sociale vaardigheden goed van pas zal

komen. Daarom zorgt de opvoeder dat er oogcontact met het kind plaatsvindt. De opvoeder creëert situaties zodat het kind dat moeite heeft met oogcontact, toch tot deze vorm van communicatie over gaat.

### 6.5 Vreugde delen (sharing of joy)

*matchen met het kind*

Vreugde is een sterke energieleverancier. Samen met kinderen lachen, maar ook de fysieke en verbale uitdrukking van een plezier delen zorgt voor goede chemie in de hersenen.

*voorbeeld*

*Opa en Emiel wandelen samen. Emiel zet opa steeds opnieuw aan tot het zingen van het liedje 'in een klein stationnetje'. Opa wordt het beu en begint te fantaseren. In plaats van een haasje aangelopen komen er walvissen aangezwommen, olifanten aangehuppeld, beren aangerold,... Telkens opa iets nieuws verzint schatert Emiel het uit. Op zeker ogenblik komen geen van beide nog bij van het lachen.*

### 6.6 Stemgebruik (vocalizations)

*we gebruiken onze stem zodat ons gevoel wordt overgebracht naar het kind*

Een goed positief stemgebruik wordt door jonge kinderen vlug herkend en positief ervaren. Ook een goede variatie in stemhoogte wordt door het jonge kind vlug herkend en geïnterpreteerd. Laat uw stem uw gevoel mee overbrengen.

### 6.7 Glimlach (smiles)

*glimlach naar het kind en zorg dat het kind dit gezien heeft*

Een glimlach is voor een kind goud waard: hij moedigt aan, geeft bevestiging,...

*basis van een goede interactie = 7 elementen ABC of love + wederkerigheid*

Deze 7 elementen, de 'ABC of love', vormen de basis om te komen tot een goede interactie met baby's en peuters. Wanneer we kijken hoe opvoeders deze elementen toepassen bij kinderen valt het op dat nog een andere voorwaarde moet worden ingevuld om ze goed uit te voeren: de opvoeder zal oog hebben voor de 'wederkerigheid' van het kind. Onder wederkerigheid verstaan we dat de boodschap die de opvoeder naar het kind brengt, ook moet aankomen.

Op videobeelden zien we immers regelmatig opvoeders die zich tevergeefs ernstig inspannen om de bovenstaande elementen in te zetten in de interactie met hun kind. Ze geven het kind oogcontact, maar het kind zelf kijkt niet naar de opvoeder; ze glimlachen naar het kind, maar het kind heeft er geen oog voor; ze uiten hun vreugde, maar het kind geeft geen tekenen van samen delen.

*wij moeten ervoor zorgen dat het kind ons affect ziet en opneemt*

Het is dus een zaak voor de opvoeder om ervoor te zorgen dat het affect dat hij uitzendt, ook aankomt bij het kind. De meeste kinderen zijn hierbij erg duidelijk in hun lichaamstaal. Indien dat niet het geval is, zal de opvoeder via gerichte observatie leren op welke wijze het kind tekenen van wederkerigheid geeft.

Een vraag die opvoeders vaak stellen wanneer ze horen over het belang van de elementen van affect, is: 'Hoeveel moeten we van elk van deze elementen geven?'

*mentaal dieet, maar zonder  
beperking*

*culturele bepaling en  
individugebonden*

Het antwoord hierop is erg individueel. Pnina Klein gebruikt in dit verband de term het mentale dieet. Het is voor een jong kind belangrijk dat het elke dag voldoende prikkels aangereikt krijgt uit de elementen van affect. In tegenstelling tot wat we gewoonlijk onder dieet verstaan is er echter geen beperking, maar ook geen opgelegde hoeveelheid. De hoeveelheid prikkels is voldoende wanneer het kind het gevoel ontwikkelt dat het graag wordt gezien, vragen kan stellen, de wereld kan ontdekken en hieraan vreugde mag beleven.

Wel stelt Pnina Klein dat de elementen van affect zowel cultuur-als individueel gebonden zijn. Er zijn culturen waarbij oogcontact van een kind naar een volwassene gezien wordt als een teken van gebrek aan respect vanwege het kind. In Zuid-Europa en Noord-Amerika is fysieke aanraking veel 'gewoner' dan bijvoorbeeld in Noord-Europa. Maar evenzeer zijn er binnen een bepaalde cultuur grote individuele verschillen. Sommige volwassenen hebben het binnen onze cultuur ook moeilijk met oogcontact, een zekere uitbundigheid bij het beleven van vreugde, of met fysieke aanraking. In hun rol van opvoeder zal dit zichtbaar zijn.

Dat betekent echter niet dat het jonge kind daardoor in de problemen komt. Opvoeders die hun stem eerder monotoon gebruiken, waardoor zowel stemgebruik als vreugde delen een probleem kunnen zijn, kunnen dit compenseren door een glimlach of door fysieke nabijheid. Het gaat hem er vooral om dat het kind van deze 7 elementen van affect voldoende krijgt, en dat elke dag opnieuw. Het belang daarvan merkt men zeer vlug bij het kind zelf. Peuters zullen wanneer ze de keuze hebben om zelf hun opvoeder te bepalen voor een activiteit (vb. op familiefeestjes) spontaan deze eruit pikken die hen deze elementen van affect geeft.

## LAAG 2: 3 ASPECTEN

- ▲ *positieve communicatie*
- ▲ *synchronie*
- ▲ *communicatie ketens*

*wat geven we het meest?  
positieve of negatieve  
boodschappen?*

*stem ik me af op het tempo van  
het kind?*

*voorbeeld*

## **7 Algemene communicatie**

Stellen dat een goede communicatie met het jonge kind belangrijk is, is een open deur intrappen. Een goede communicatie is altijd belangrijk. Toch legt Pnina Klein een aantal accenten:

### **7.1 Een positieve communicatie<sup>7</sup>**

Jonge kinderen worden vlug gestuurd. Ze krijgen te horen wat mag, maar vooral wat niet mag. Wanneer we luisteren naar de klemtonen die opvoeders leggen en kijken naar het belang dat ze hechten aan de aandacht die het jonge kind geeft aan zijn woorden en gelaatsuitdrukking (wederkerigheid), dan bewijst filmmateriaal dat dit veel intensiever en gericht gebeurt in situaties waarin de opvoeder een beperkende of een negatieve boodschap geeft. Pnina Klein wijst hier terecht op de kracht van het positieve signaal. Kinderen zullen 'uitdrukkelijk', t.t.z. met wederkerigheid, positief aangesproken worden. Wat ze goed doen wordt bevestigd, ze worden attent gemaakt op de mogelijkheden, er worden aanzetten gegeven om de wereld te ontdekken. In het volgende hoofdstuk over mediatie zullen we hier nog verder op ingaan bij het deel 'Gevoelens van bekwaamheid'.

### **7.2 Synchronie**

Pnina Klein spreekt over 'dansen met je partner op het juiste ritme'. De opvoeder stemt zijn communicatie af op het kind. Welke woorden hoort het kind? Wat is de juiste toon? Welke spreeknelheid komt aan bij het kind?... Er is een voortdurende afstemming op het kind, zodoende dat dit optimaal kan opnemen wat de opvoeder aan boodschap geeft. Een belangrijke voorwaarde voor de opvoeder hierbij is, dat hij het kind goed leert aanvoelen. Merk op dat we hier het woord leren gebruiken in de overtuiging dat ook het aanvoelen van kinderen kan worden geleerd.

### **7.3 Communicatieketens**

*Het kind maakt een mooie kribbel-krabbel op een blad papier en komt het fier tonen. De opvoeder kijkt even op van zijn activiteit en zegt 'Een mooie tekening! Ga er nog maar eentje maken.'*

Wanneer we deze communicatie ontleden, dan krijgen we twee momenten: het kind lokt uit, de opvoeder reageert. In MISC-termen is dit een arme communicatie. We kunnen er veel meer van maken. We kunnen de kleur(en) benoemen die het kind gebruikte. We kunnen het kind vragen wat het tekende. We kunnen een aanvulling geven, een aanzet tot een verder exploreren van deze tekening...

---

<sup>7</sup> Onder communicatie verstaan we niet alleen het verbale, maar ook lichaamstaal, mimiek en andere communicatiekanalen.

*we lokken en zo lang mogelijke  
heen en weer uit.*

*waarom?  
verdiepen, nieuwe connecties,...*

Communicatie is als pingpong spelen: hoe langer de rally duurt, hoe boeiender. Wanneer een speler opslaat en de andere klopt de bal meteen buiten, dan is er niets boeiends aan. Laat staan wanneer de ene ace na de andere wordt geslagen.

Waarom is dit van belang? Elke keer dat we in onze communicatie 'het balletje heen en weer kunnen laten tikken', worden in de hersenen connecties gevormd. Het kind leert zich verdiepen in een thema, gaat verbanden leggen, inzichten verwerven. Dit gebeurt reeds met heel jonge kinderen! Zaak is dat de opvoeder deze communicatie uitlokt, want het kind zelf zal dat niet 'spontaan' leren.

wanneer wordt een interactie een leerervaring?

- ▲ *Focusing*
- ▲ *Affecting*
- ▲ *Expanding*
- ▲ *Gevoelens van bekwaamheid*
- ▲ *Gedragsregulering*

dieperliggend doel=creëren van ontwikkelingsnoden

de noden waar we dmv een MISC-interactie naartoe werken:

## 8 Mediatie

Mediatie is een actief proces. De mediator selecteert, beklemtoont, kadert, verleent betekenis en situeert prikkels in tijd en ruimte. Mediatie is een kwalitatieve interactie tussen kind en mediator. De vraag die zich stelt is welke de criteria zijn die ervoor zorgen dat een interactie een gemedieerde leerervaring wordt voor het kind. De criteria die erkend worden als universele kwaliteitsnormen om dat te bereiken zijn: focusing, affecting (betekenis verlenen), expanding (uitbreiding), gevoelens van bekwaamheid en gedragsregulering.<sup>8</sup>

Vooraleer we verder gaan met het beschrijven van de mediaticriteria, is het belangrijk stil te staan bij het dieperliggend doel dat elk van deze mediaticriteria heeft. Het doel is immers niet de mediërende handeling op zich, maar wel om bij het kind een nood te creëren, een geneigdheid, waardoor het kan uitgroeien tot een beheerser van zijn omringende wereld. Dat is de zingeving van het werk van de mediator. Deze noden zijn de einddoelen van MISC en kunnen als volgt worden geformuleerd:

- ▲ De nood om precies en nauwkeurig waar te nemen (mediatie van focusing).
- ▲ De nood om langer stil te staan en de prikkel echt op te nemen. Om op zoek te gaan om aan de prikkel betekenis te kunnen geven. (mediatie van affecting)
- ▲ De nood om meer te weten dan het onmiddellijk waarneembare, om te exploreren, vragen te stellen en hulp te vragen (mediatie van expanding)
- ▲ De nood om taken volledig en succesvol op te lossen, om te zoeken naar oorzaken van succes en het steeds opnieuw te betrachten (mediatie van gevoelens van bekwaamheid)
- ▲ De nood om na te denken alvorens te handelen, om te organiseren en te plannen.
- ▲

Kinderen die deze noden ervaren zullen zich als zoekende mensen in hun wereld gedragen en blijvend ontwikkelen. Daarom is het belangrijk als mediator deze achterliggende doelen voortdurend voor ogen te houden. Ze zullen in de verdere beschrijvingen van de mediaticriteria nog worden aangehaald.

---

<sup>8</sup> 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. Voor sommige termen vindt de lezer de nederlandsstalige vertaling ernaast.



## 8.1 De 5 mediatiecriteria

### 8.1.1 Focusing

*voorbeeld*

*Gerben (14 maanden) 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...*

*trekken van aandacht*

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

Er moet duidelijkheid zijn over de intentie van de mediator.

*voorbeelden*

*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:

*3 voorwaarden:*

- ▲ duidelijk*
- ▲ in functie van het kind*
- ▲ deel / geheel*

▲ 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.

*voorbeeld*

*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 steevast 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 mediators. Indien nodig geeft ze zichzelf wel applaus...*

- ▲ 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.

*voorbeeld*

*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. Oma laat de aardappelen zien aan Joran "kijk Joran lekkere aardappeltjes! Voel eens! Gaan we die zo opeten?" Samen zien ze het vuil en zand, ontdekt Joran dat de aardappel hard en koud is. Eerst gaat oma de aardappelen schillen, 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...*

*noden*

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 gezicht- 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.

*voorbeeld*

*Oma strijkt terwijl Herman (11 weken) in zijn bedje in de living onrustig ligt te kreunen. Hij wil maar niet in slaap geraken, terwijl het eigenlijk het moment van zijn dutje is. Oma begint zachtjes een paar wiegeliedjes te zingen, waarvan ze weet dat Herman er rustig van wordt. Het wordt vlug stil. Wanneer oma al zingend even over de rand van het bedje kijkt, merkt ze dat Herman met wijd open oogjes ligt te luisteren. Er komt vrede in hem...*

Herman ontdekt in bovenstaand voorbeeld de stem van oma als een rustgevend element. De kans is groot dat hij vrij vlug aan deze stem de connotatie 'rust' zal verbinden, hetgeen oma de mogelijkheid geeft om dit middel regelmatig te gebruiken. Door een goede focusing heeft Herman niet alleen zichzelf onder controle gekregen, maar tevens heeft hij een stap gezet in het preciezer en nauwkeuriger leren waarnemen (cfr. met de dieperliggende nood van focusing).

*2 valkuilen*

Aan elk mediatie criterium zitten valkuilen verbonden. De belangrijkste bij mediatie van focusing is: dat de mediator de aandacht trekt van het kind, maar waarbij het kind op zijn beurt geen wederkerigheid toont. Desondanks gaat de mediator verder, 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.

*hoe kan ik aan mijn focusing werken?*

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 het kind interesseert, doet afhaken?
- ▲ Weet het kind steeds wat ik van hem verwacht? Zijn mijn non-verbale boodschappen in overeenstemming met mijn verbale?

### *8.1.2 Affecting (betekenis verlenen)*

*waardering tav de prikkel uitdrukken*

Er is mediatie van affecting wanneer de mediator 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.

*waardenopvoeding*

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

*hoe kan ik affecting bereiken?*

- ▲ Vooreerst is er het eigen enthousiasme van de mediator. Wanneer hij zichzelf betrokken toont t.a.v. de prikkel, brengt hij over dat hij deze de moeite waard vindt, dat hij er zelf naar uitkijkt om er iets mee te doen. Het kind zal geneigd zijn om mee te stappen in de interactie. Dat enthousiasme kan de mediator zowel op verbale als op non-verbale wijze uitdrukken. Zijn gezicht zal meestal boekdelen spreken, er kunnen nuances in de stemintonatie gebruik worden.

*voorbeeld*

*Loemieke 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...*

- ▲ Het gebruik van beschrijvende woorden is eveneens een dankbare manier om affectie over te brengen:.

*Voorbeeld*

- *'ooh, van wie is die dikke buik?'*
- *'mmm, lekkere melk'*
- *'wat een hoge, mooie toren, met zoveel kleuren'*
- *'zo'n mooie rode fiets met dikke banden'*

- ▲ De mediator 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.

*voorbeeld*

- *'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 dat grote tekenblad even'.*

- ▲ De mediator 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.

*voorbeeld*

- *'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 - ...

Dit betekent dat de mediator 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.

*noden*

Mediatie van affecting ontwikkelt bij het kind de nood om zinvolle ervaringen op te doen. Een positieve opwindning t.a.v. de prikkels zal deze nood vergroten. Het

*cultuurgebonden*

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 de 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 waarden toe te kennen aan de dingen en mensen die het omringen.

*voorbeeld*

*Tobe (6 weken) kent reeds zijn 'intimi'. Hij heeft het moeilijk met zijn boertje na het eten. Dan wil hij graag gedragen worden op zulke wijze dat zijn hoofd op de schouder kan rusten. Liefst heeft hij dat men met hem gaat wandelen. Dit lukt perfect bij mama, papa en oma. Maar bij opa, die hij minder ziet, werkt dit niet zo goed, waarbij die zelf zenuwachtig wordt, sneller gaat stappen en Tobe begint te wenen. Tobe heeft reeds betekenis gegeven aan de directe mensen in zijn omgeving...*

*valkuil*

De belangrijkste valkuil voor de 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 mediator goed selecteert en gaat voor wat echt belangrijk is. Voor sommige mediators ligt het probleem in de andere richting. Ze hebben het moeilijk – om welke reden ook – om enthousiast te zijn, vinden vlug dat ze overdrijven. Voor hen is de regel dat de mediatie pas zal aanslaan als ze dat gevoel van overdrijven hebben.

Belangrijke vragen voor de mediator zijn:

*hoe kan ik aan mijn affecting werken?*

- ▲ 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 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?.

### 8.1.3 Expanding (uitbreiding)

*voorbeeld* Tinne (6 maanden) wordt verluierd. Wanneer ze een propere pamber aan heeft wil ze graag dat er nog wat met haar wordt gespeeld. Ze vindt het fantastisch wanneer papa heel hard en met veel geluid op haar blote buik blaast. Dan kraait ze het uit van de pret. Vandaag neemt papa ruim de tijd. Hij doet hetzelfde op elk van haar blote voeten, op de palm van haar handen. Tinne blijft er van genieten. Wanneer papa stopt slaat Tinne met armen en voeten in het rond waardoor ze aangeeft dat het spelletje voor haar nog niet moet stoppen.

*leggen van verbanden* 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 hij door de hier en nu activiteit te verbinden met andere ervaringen. Daarvoor beschikt hij over verschillende mogelijkheden:

*Hoe kan ik aan expanding doen?* ▲ De mediator kan associaties maken tussen personen, dingen en gebeurtenissen:

*voorbeeld* Kevin speelt in de zandbak met een grote vrachtwagen. De mediator 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 mediator modelleert spontaan vergelijkingsgedrag:

*Voorbeeld* 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 mediator duidt oorzaak-gevolg relaties aan.

*voorbeeld* Marijke wil schilderen. Ze krijgt een grote T-shirt aangetrokken en klievert 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 mediator kadert een activiteit in de ruimte.

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

- ▲ De mediator 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 mediator 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 mediator helpt het kind verklaringen te zoeken.*

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

*valkuil*

Mediatie van expanding is erg belangrijk voor de cognitieve ontwikkeling van het kind. Door middel van expanding wordt het hier en nu overstegen. Het kind wordt geholpen om van een concreet denkniveau over te stappen naar een abstracter niveau. Het is een valkuil om er vanuit te gaan dat jonge kinderen dit niet kunnen. Wat hen nooit wordt aangeleerd, zullen ze inderdaad slechts moeilijk verwerven.

*noden*

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 zijn basisnieuwsgierigheid - die zo nodig is om zijn eigen ontdekkingstocht verder te zetten - geprikkeld.

*Valkuil*

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 mediator zijn:

*hoe kan ik aan mijn expanding werken?*

- ▲ 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 het kind op een abstract niveau?

### 8.1.4 Gevoelens van bekwaamheid

*voorbeeld*

*Kim ligt in de babybox en kijkt naar de mobile die boven haar hoofd hangt. Ik zit erbij naar haar te kijken. Af en toe zwaait ze met haar armen en plots raakt ze bij toeval de mobile. Ik roep 'Bravo! Je laat de popjes dansen!'. Kim kijkt gespannen toe. Ik moedig haar aan om het nog eens te doen, help haar hierbij door haar arm vast te nemen en op de mobile te slaan. Na een paar keer slaat Kim zelf gericht naar de mobile.*

*tevredenheid uitdrukken*

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

*bekwaamheid ↔ gevoelens van bekwaamheid*

Er is een groot verschil tussen bekwaamheid en gevoelens van bekwaamheid. Het kind presteert niet steeds in de mate waarin de mediator 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.

*voorwaarde tot ontwikkelen*

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 mediator. Hij zal ervoor zorgen dat het kind dat gevoelen heeft en houdt. Daarvoor zal hij mediatie van gevoelens van bekwaamheid zoveel mogelijk toepassen. Het is niet zo dat alle jonge kinderen dit gevoelen 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?

*culturele invloed*

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. Mediators zullen er dus moeten voor zorgen dat onze jonge kinderen een gevoelen van bekwaamheid ontwikkelen. Daarvoor zijn er verschillende 'regels' die de mediator veelvuldig zal toepassen:



hoe kan ik aan het geven  
van gevoelens van  
bekwaamheid doen?

- ▲ 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 mediator 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 mediator staat het bij als zijn vurigste supporter. Dat geeft niet enkel energie aan het kind, maar tevens de gelegenheid aan de mediator 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 mediator benoemen voor het kind.
- ▲ Ik verklaar waarom ik je handelen goed vind.  
Als dit niet gebeurt, dan laat de mediator twee kansen liggen. De eerste kans is dat hij het risico loopt 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.

*voorbeeld*

- *'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.

*voorbeeld*

- *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 mediator voor de kinderen selecteert of die het kind zelf kiest, moeten leiden tot succeservaringen. Als het dreigt fout te lopen, moet de mediator inspringen, maar de slotervaring moet goed zijn. Dat betekent dat de mediator 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 mediator de mogelijkheden van het kind goed kan inschatten, en anderzijds dat hij weet welke de basisvaardigheden zijn om de activiteit te laten slagen.

Voorbeeld

*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...*

noden

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.

valkuil

De grootste valkuil voor de mediator is het kind vertellen dat iets goed is zonder verklaring. Maar ook de gedachte van de mediator dat hij dit mediatie criterium toch reeds goed doet is voor de mediator 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 mediator zijn:

*hoe kan ik mijn geven van gevoelens van bekwaamheid verbeteren?*

- ▲ 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?

### 8.1.5 Gedragsregulering

*Het is een gekend ritueel voor Zander. Hij hoort onmiddellijk wanneer mama de fles in de microgolfoven steekt en deze wordt aangezet. Hij weet nu wat hem te wachten staat: mama zal hem nu een slabbetje aandoen, daarna met hem naar de oven gaan en wachten op de 'ting', even voelen of de melk de goede temperatuur heeft en dan krijgt hij ze te drinken. Door het steeds terugkerend ritueel slaagt Zander er in om meestal rustig te blijven. Hij heeft er vertrouwen in dat de melk komt.*

*kind laten denken over zijn doen*

Er is sprake van mediatie van gedragsregulering als de mediator 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.

*wat kan ik doen om aan gedragsregulering te werken?*

- ▲ De mediator 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 mediator 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...*

*noden*

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 belangrijk 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.

*verschil niet kunnen en slecht plannen*

Een ander voordeel van mediatie van gedragsregulering is dat het kind leert dat een activiteit niet mislukt omdat het ze niet aan kan, 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.

*hoe kan ik aan  
gedragsregulering werken*

- ▲ De mediator 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.  
(hierbij zal de mediator dit zelf ook zacht zeggen  
waardoor hij gedragsregulering modelleert)*

- ▲ Daarnaast zal de mediator 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)*

*valkuil*

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.

*waar kan ik nog aan werken  
mbt gedragsregulering?*

De belangrijkste vragen voor de mediator 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 het 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?

mediatie = meer dan 5 criteria,  
maar ook:

- ⤴ een communicatieketen opbouwen
- ⤴ wederkerigheid
- ⤴ ontwikkelen v/e mediatiestijl
- ⤴ zichtbare en dieperliggende doelen
- ⤴ voorwaarden
- ⤴ omgeving

de 5 criteria zijn aanwezig  
volgorde in onbelangrijk

voorbeeld

## 8.2 Een communicatieketen opbouwen

Beginnende mediators houden hun aandacht meestal vast op één of twee criteria. Focusing en mediatie van gevoelens van bekwaamheid liggen het best bij mediators. 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 mediator 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 mediator 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:

voorbeeld

*Katrijn heeft al een tijdje in de zandbak gespeeld met de grote camion. Ze vult hem met zand en gooit het er dan weer uit.*

- *Wat ben jij flink bezig met die camion! (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 mediator 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...*

*weet wat je doet*

De kans is reëel dat een mediator 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 mediator zelf doelgericht bezig is.

*communicatieketen*

De betrachting van de mediator 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 mediaticriteria 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 mediaticriterium te vertrekken of ze in dezelfde volgorde te gebruiken. 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 ongeloofwaardig over.

*gebruik alle criteria in volgorde naargelang de situatie*

*doe ik wat ik denk dat ik doe?*

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

*voorbeeld*

*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 mediaticriteria. 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.

### **8.3 Wederkerigheid**

*verbaal maar ook non-verbaal en fysiek*

Er is wederkerigheid als het kind fysiek, non-verbaal en/of verbaal aangeeft dat het zich richt op dezelfde prikkels als de mediator.

Pnina Klein zegt hierover: '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.'

Zonder wederkerigheid is er geen mediatie, want dan stapt het kind niet mee in de interactie die de mediator opzet.

*voorbeelden*

- *Tom speelt met de auto's. Hij heeft een auto waarvan de deuren open gaan. Dit heeft hij nog niet ontdekt. Papa wil hem dat laten zien, maar Tom heeft er geen oog voor. Hij wil*

- verder kunnen rijden met de auto.(geen wederkerigheid bij mediatie van focusing)
- Lien zit in bad en heeft in haar hand een eendje. Ze kijkt ernaar zonder er iets mee te doen. Mama neemt een ander eendje en laat het enthousiast, vocaal goed ondersteund, dansen op het water. Lien blijft naar het eendje in haar hand kijken. (geen wederkerigheid bij mediatie van affecting)
- In het park zijn de paden rond de vijver bedekt met veelkleurige steentjes. Petro heeft alleen maar ook voor een erg mooie, gladde kei. De opvoedster duidt hem nog andere stenen aan, beschrijft ze, toont hoe ze kunnen ketsen op het water, maar daarvoor heeft Petro geen interesse (geen wederkerigheid bij mediatie van expanding)
- Loes heeft haar yoghurt alleen opgegeten, iets wat nog maar zelden lukt. Daarbij heeft ze de tafel best netjes gehouden. Mama geeft haar hiervoor een dikke pluim. Maar terwijl mama haar complimentjes geeft is Loes alweer weg naar het volgende spelmoment. (geen wederkerigheid bij mediatie van gevoelens van bekwaamheid)
- 'Wat zullen we maken met de legoblokken?', vraagt papa. 'Een garage!', zegt Jonas enthousiast. 'En waar wil je die zetten?' wil papa weten, maar Jonas rijdt alweer verder met zijn auto. (geen wederkerigheid bij mediatie van gedragsregulering)

*zijn we ons bewust van de wederkerigheid die het kind geeft?*

Het mag duidelijk zijn uit deze voorbeelden dat de interactie die de mediator hier aangaat geen zin heeft, want het kind is niet mee in zijn intentie. Daarom is het een belangrijke regel bij mediatie dat de mediator voortdurend bewust is van de wederkerigheid die het kind geeft. Indien die er niet is, zal de mediator daar zorg voor dragen. Dit betekent niet dat hij de prikkel moet lossen, integendeel. Indien hij er echt iets wil mee doen, zal hij er voor zorgen dat de prikkel hoe dan ook in de aandacht komt van het kind

#### **8.4 Het ontwikkelen van een mediatiestijl**

- 2 stijlen:
- ▲ voorzien van
  - ▲ vragen naar

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

'Voorzien van' betekent dat de mediator 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 mediator 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.

*evenwicht tussen de 2 stijlen*

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. De keuze tussen de twee stijlen en het evenwicht tussen beiden, hangt natuurlijk af van de ontwikkelingsleeftijd van het kind.

## 8.5 Zichtbare en dieperliggende doelen

*voorbeeld*

*Ruth is in wezen een bange peuter. Zij zal niet vlug uit eigen initiatief iets nieuws aanpakken. Daarvoor heeft ze steeds iemand nodig om het te introduceren. Het was een heel moeilijk proces om haar in de klimtoren te laten klimmen die haar ouders voor haar in de tuin hebben gezet. Vooral het schuiven van de glijbaan bleef lang een onmogelijke taak. Nu neemt vader haar mee naar de grote speelplein in de rand van de stad. Hij loopt er met Ruth langs de verschillende speeltuigen, moedigt haar aan om er op te gaan, laat haar kijken naar de kinderen die naar hartenlust de speeltuigen aanvallen. Ruth kijkt vooral de kat uit de boom, maar wat de andere kinderen doen, boeit haar wel. Zal ze zich laten verleiden. ?*

*zichtbaar doel = wat een buitenstaander ziet*

*dieperliggend doel = niet onmiddellijk af te leiden*

Een toeschouwer van dit gebeuren neemt verschillende dingen waar, en zal waarschijnlijk denken dat deze papa met zijn dochter naar de speeltuin komt om er samen plezier te beleven. Dat is het zichtbare doel, wat de buitenstaander ziet. Maar vader heeft een dieperliggend doel dat veel belangrijker is dan het zichtbare: hij hoopt dat hij in deze speeltuin kan bereiken dat Ruth wat minder angstig wordt om nieuwe uitdagingen aan te gaan.

In een activiteit zijn sommige doelen 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 mediator het verhaal in interactie brengt. Waar legt hij klemtonen? Waar breidt hij uit. Wat benoemt hij uitdrukkelijk?

Als opa met de kleinkinderen een CD beluistert met kinderliedjes en die met hen tracht mee te zingen, dan is het zichtbare doel: samen zingen met behulp van een CD. Maar opa kan vele dieperliggende doelen hebben. Afhankelijk van het dieperliggend doel zal hij anders mediëren.

- *Opa wil dat ze goed leren luisteren. De mediatie zal vooral gericht zijn op het luisteren, minder op het zingen.*
- *Opa wil dat ze samen plezier beleven aan muziek. De mediatie zal ruimte laten om samen te dansen, uit te beelden, luidkeels mee te zingen,...*
- *Opa wil dat ze de woorden leren onthouden. De mediatie zal ervoor zorgen dat elk lied meermaals wordt beleefd.*

*dieperliggend doel dient bepaald te worden na het creëren van een duidelijk beeld van het functioneren van een kind*

Deze dieperliggende doelen zijn de belangrijkste. Om ze te kunnen stellen, zal de mediator 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 mediator 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.

## 8.6 De betekenis van het gebruik van humor

voorbeeld

*Ik wandel met Joran (3 jaar) door de velden. Plots loopt er schichtig een haas over de weg. Ik zeg Joran wat voor dier het is, waarop hij spontaan een liedje begint te zingen dat hij kent: 'In het bos daar staat een huisje, keek eens door het vensterraam. Kwam een haasje aangelopen...'. Samen hernemen we het lied nog eens. De derde keer verander ik onverwacht 'een haasje' in 'een koerspaard'. Zo gaan we even door. Joran giert het telkens uit van het lachen. Na een paar nieuwe dieren kwam een 'walvis aangezwoomen'. Het hek is nu helemaal van de dam en samen vinden we nog talloze knotsgekke beelden uit...*

2<sup>de</sup> levensjaar

herkennen van normaal ↔  
abnormaal

relativeren

mediatie van uitbreiding

Professor Pnina S. Klein stimuleert het gebruik van humor, ook met heel jonge kinderen (Ze begrijpen humor vanaf het tweede levensjaar). Hiervoor zijn er verschillende redenen. Humor is het op zijn kop zetten van wat normaal is, er een draai aan geven. Kinderen die humor begrijpen tonen daardoor hun cognitieve mogelijkheden om ongerijmdheden in een situatie te onderkennen. Het toont aan dat ze probleemgevoelig zijn, en zich dingen kunnen voorstellen die er niet zijn. Maar daarenboven leren ze geen angst hebben voor die ongerijmdheden; ze leren ermee lachen. De wereld mag al eens gek lopen. Humor leert dingen te relateren. Hij is ook een vorm van mediatie van uitbreiding of expanding, want overstijgt steeds de hier-en-nu situatie. Als een kind humor herkent en het toelaat, is dat ook een signaal van zich veilig voelen. Kinderen die zich onveilig voelen, ervaren humor als iets bedreigends. Ze voelen dat er iets niet klopt, maar kunnen het niet relateren, nemen het te zeer 'au sérieux', waardoor het ook niet te plaatsen valt. In die zin is het gebruik van humor een middel om te zien of het kind zich bij mij veilig voelt, hetgeen toch een basisvoorwaarde is in de interactie.

Daarnaast is er ook nog een bevrijdend aspect aan het gebruik van humor. In ogenblikken van spanning, wanneer het niet goed lukt, zorgt het voor 'lucht', voor opluchting. Soms is het zelfs een lach met de eigen schaamte of verlegenheid. Als de mediator het in die zin gebruikt, wordt hij 'menselijk'. Alleen reeds daarom is het gebruik van humor een aanrader.

## 8.7 Voorwaarden voor een goede leerprikkel

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.

Punt 8.5 duidt aan dat de inhoud er is voor het kind. Daardoor zullen de voorwaarden waaraan de inhoud voldoen, ook gericht zijn op het kind. De drie belangrijkste voorwaarden zijn:

3 voorwaarden voor een goede  
leerprikkel

leeftijd ≠ ontwikkelingsleeftijd

de moeite waard

- ▲ 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 mediator 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' leidt naar 'spreken over' en is daarom belangrijk. 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 niet dat naar die prentjes kijken verboden is, maar wel dat de mediator zich realiseert dat er uiteindelijk met die bal best wordt gespeeld.

### 8.8 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:

7 klemtonen voor een  
mediërende omgeving

- ▲ aantal prikkels
- ▲ duidelijkheid
- ▲ differentiatie
- ▲ rust
- ▲ uitdagend
- ▲ open voor het kind
- ▲ tijdstip van mediatie

- ▲ 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 mediator 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 mediator 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 mediator, maar ook uit de opstelling van het lokaal, uit de opeenvolging van de activiteiten, uit de regels en afspraken.

▲ Een uitdagende omgeving  
Een omgeving moet dermate ingericht zijn dat ze het kind prikkelt, dat het er zich door uitgedaagd voelt. Het kind moet er kunnen bewegen in de 'zone van de naaste ontwikkeling', hetgeen betekent dat het de kans moet krijgen om er een stapje verder in zijn ontwikkeling te zetten.

*Lotte (2 jaar) is van nature eerder bang. Maar tevens is ze een sterke observator. Door haar in een omgeving met leeftijdsgenoten te plaatsen, ziet ze deze kinderen allerlei dingen doen die zij (nog!) niet durft. Dat sterkt haar vertrouwen en moedigt haar aan om die dingen ook eens uit te proberen. Zo stimuleert de omgeving haar om haar angsten te overwinnen.*

In dit voorbeeld gaat het dus niet enkel om uitdagende prikkels, maar is er ook de mediator – in dit geval de leeftijdsgenoten – die ervoor zorgt dat de uitdaging wordt aangegaan.

▲ De omgeving staat open voor het kind.

Dit lijkt misschien een vanzelfsprekendheid, maar wanneer men de eerste oppervlakkige indruk van bijvoorbeeld veel gezinssituaties voorbij gaat, dan merkt men dat openstaan voor het kind ook betekent dat men de eigen belangen al eens opzij zal zetten of op zijn minst een goed evenwicht zal vinden tussen wat het kind nodig heeft en wat men zelf zou willen.

Wanneer men in het huis van een gezin met zeer jonge kinderen binnenkomt, merkt men in welke mate die openheid er is. Sommige woonkamers lijken wel musea, waarin niets van het 'kinderlijk arsenaal' te zien is. De kinderen moeten telkens ver iets gaan halen om ermee te spelen, en het verdwijnt onmiddellijk wanneer ze ermee gedaan hebben, of wanneer de dag voorbij is. Het andere uiterste zijn de 'pakhuizen', waar niets nog laat vermoeden dat er ook nog kan worden geleefd door de massa's speelgoed. De kans dat het jonge kind hierin verloren loopt is natuurlijk ook groot. Een goed evenwicht vinden in openstaan voor het jonge kind enerzijds, maar toch ook nog ruimte behouden voor zichzelf, is voor elke ouder een bewuste opdracht.

Open staan voor het kind betekent dat er in de gedachte en de planning plaats is voor het kind. Wanneer dit het geval is, zullen activiteiten er anders uitzien.

*Toen op een huwelijksfeest het bruidspaar, dat zelf al kinderen had, besliste om er een feest van te maken waarop al de kinderen van de*

*genodigden ook welkom waren, ging het feest er totaal anders uitzien. Niet alleen de feestruimte moest een aanbod hebben voor de kinderen, maar ook de maaltijd en het tijdstip waarop het feest plaatsvond veranderde. Samen met de kinderen werd er een gezellig feest van gemaakt voor alle partijen, omdat bij de voorbereiding rekening werd gehouden met de omgeving.*

- ▲ Rekening houden met het tijdstip waarop men medieert.

Dit laatste punt geeft tezelfdertijd nog eens aan dat men geen ganse dag mediërend bezig is, maar dat de mediator zijn moment uitkiest om te mediëren. Bij het jonge kind is het belangrijk erop te letten dat het voldoende 'fris', 'energiek' is om van een gewoon moment een gemedieerd moment te maken. Honger of slaap zijn niet de beste gevoelens waarbinnen het gemedieerd wordt, maar wanneer het na een goed middagdutje en de fruitpap op de mat wordt gelegd, kan de mediator er best bij gaan liggen...

## 9 Tot slot: vier basisboodschappen

*mediatie doe je niet 24 op 24u*

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. Niet elke interactie moet of zal een gemedieerde leerinteractie zijn. Dat is voor de mediator 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 de mediator echter wel zal waken, zijn de volgende vier basisboodschappen die hij voortdurend aan zijn kind geeft en die hieronder verder worden beschreven:

### 4 basisboodschappen

#### ▲ 'Ik geef je antwoord':

Verskillende 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, nl. 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.

Deze eerste boodschap werd door Professor Pnina S. Klein vroeger steeds aangehaald. In haar meer recente werk is ze wegge gevallen. Omwille van het belang van de boodschap als basishouding van de mediator houden we eraan om ze toch nog in deze tekst te vermelden. Nu vinden we de volgende basisboodschappen in haar teksten terug

#### ▲ '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 mediator 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. 'Het loont de moeite om te handelen!' Maar het kind leert meer uit de houding van de mediator, 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 ben bij je':

Goede ontdekkingsreizigers tasten de grenzen van het gekende af. Zo ook kinderen. Dat vraagt echter een gevoel van veiligheid. Wanneer mijn kind weet dat het steeds kan terug komen, dat ik het op een positieve wijze in het oog hou, dan zal het beter durven op ontdekkingstocht te gaan. Dat gevoel van basisveiligheid, dat nodig is om te durven ondernemen, wordt door deze boodschap ingevuld.

Het is echter geen betuttelende boodschap. Hier staat niet 'Ik regel het wel voor je'. Dat is een heel andere inhoud, die remmend werkt op de ontwikkeling van het kind. Door teveel van het kind over te nemen, geven we - vaak onbewust en zeker ongewild - de boodschap niet in het kind te geloven. Dat zal het gevoel van veiligheid net tegenwerken.
- ▲ 'Ik hou van je':

Elke mediator 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. Ook 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!

---

## 10 Bibliografie

- KLEIN, P.S.: 'Early intervention', Cross-Cultural Experiences with a Mediatlional Approach. (Garland 1996)
- KLEIN, P.S.: 'More Intelligent and Sensitive Child (MISC): a New Look at an Old Question'. (Int. Jnl of Cognitive Education & Mediated Learning, Vol.2, No. 2, 1992.)
- KLEIN, P.S.: 'The Literacy of Interaction: Are Infants and Young Children Receiving a "Mental Diet" Conducive for Future Learning?'. (tijdschrift. Bron onbekend)
- KLEIN, P.S.: 'Mothers' and Caregivers' Interactive and Teaching Behavior with Toddlers'. (eigen uitgave, Bar-Ilan University, Israel).
- KLEIN, P.S.: 'Early Intervention: Mediatlional Intervention for Sensitizing Caregivers'. (Mc Graw Hill, 2003).

Meer artikfels, cursussen, alsook boeken met betrekking tot MISC en zijn auteurs zijn terug te vinden op volgende websites:

- ▲ [www.mediatietmisc.be](http://www.mediatietmisc.be)
- ▲ [www.mediatietmisc.nl](http://www.mediatietmisc.nl)
- ▲ [www.cesmoo.be](http://www.cesmoo.be)
- ▲ [www.stibco.nl](http://www.stibco.nl)