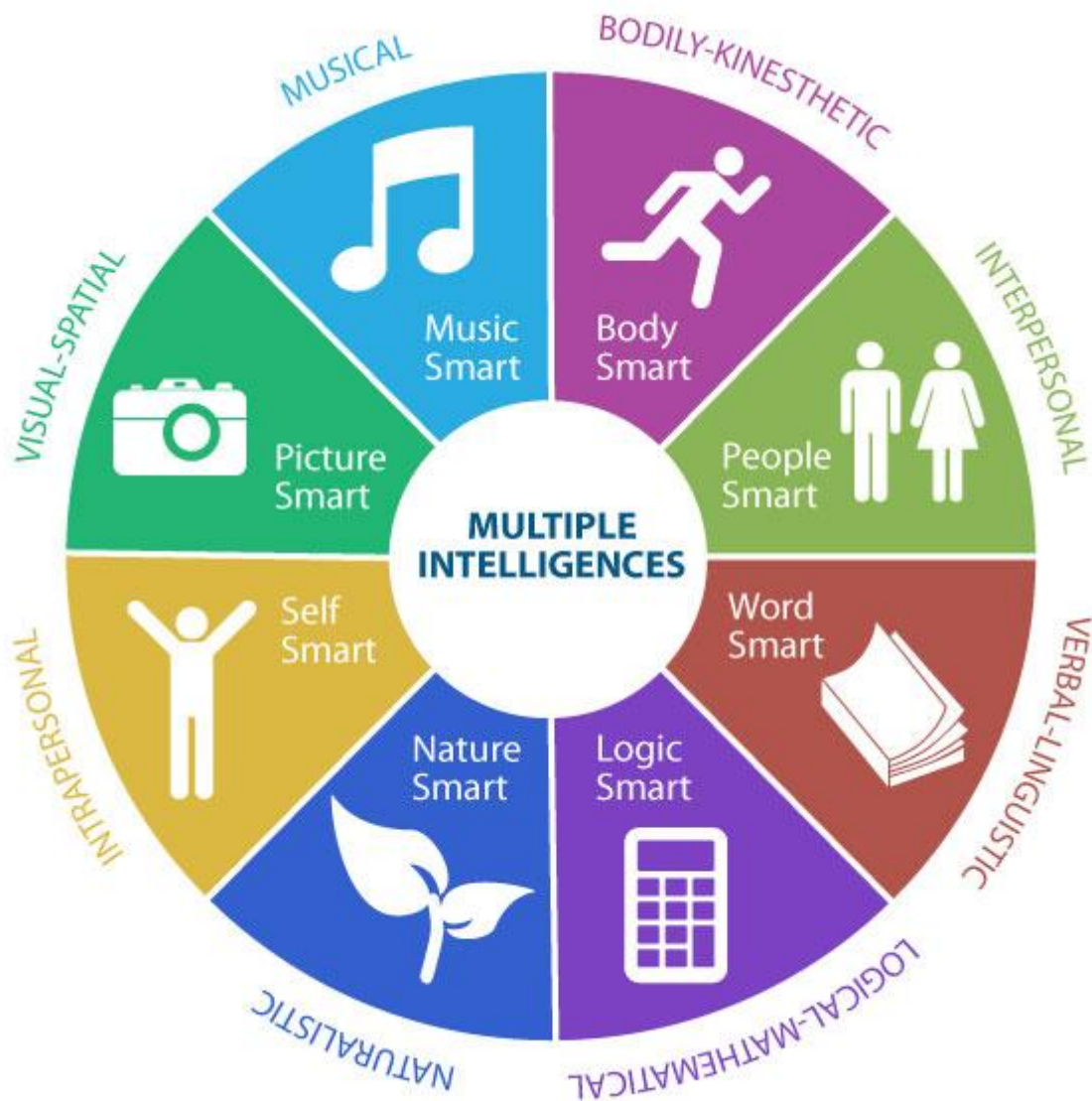


Follow Me met MI



Afstudeerwerk Jeanette Vos-Spek mei 2015

Inhoudsopgave

Voorwoord	3
Samenvatting	4
1. Inleiding	5
1.1 Aanleiding	
1.2 Probleemomschrijving	
2. Methodologie en gebruikt materiaal	7
2.1 Literatuur voor de achtergrondinformatie	
2.2 De enquête onder de catechisanten	
2.3 De catechisatievergadering en de gesprekken met de catecheten	
2.4 De catechisatiemethode Follow Me en Follow Me next	
2.5 Werkvormen met betrekking tot Meervoudige Intelligentie	
3. Achtergrondinformatie	9
3.1 Effectief geloofsonderwijs	
3.2 De catechisant als uniek individu	
3.3 Meervoudige Intelligentie	
3.4 Meervoudige Intelligentie in de catechese	
4. Resultaten van het onderzoek in de Hervormde gemeente Vreeswijk-Nieuwegein	16
4.1 De enquête onder de catechisanten	
4.2 De catechisatievergadering en de gesprekken met de catecheten	
4.3 Analyse van de methode vanuit het MI principe	
5. Conclusies	21
5.1 De doelgroep en de verschillen in de doelgroep	
5.2 De ervaringen met de methode	
5.3 De relatie tussen de theorie en de praktijk met aandachtspunten vanuit de gemeente	
5.4 Bestudering van de methode vanuit het MI-principe	
6. Beknopte antwoorden op de onderzoeksvragen	23
7. Aanbevelingen	25
7.1 Verrijking van de methode	
7.2 Concrete aanvullende voorstellen per les	
7.3 Algemene aanvullingen vanuit de acht intelligenties.	
7.4 Tot slot	
Literatuurlijst	27
Bijlagen	30

Voorwoord

Ieder mens is anders en vanuit deze gedachte blijkt meervoudige intelligentie effectief te zijn in het basisonderwijs. Het houdt rekening met de verschillen tussen leerlingen en sluit zoveel mogelijk aan bij ieders kwaliteiten. Ook op de catechisatie zijn er verschillen tussen de jongeren en zou dit concept kunnen werken.

Met deze scriptie geef ik als eerste inzicht in de ervaringen met de nieuwe catechisatiemethode Follow Me en Follow Me next in de Hervormde Gemeente Vreeswijk-Nieuwegein voor wat betreft de aandacht voor verschillen tussen catechisanten. Om zicht te krijgen op de doelgroep is er een enquête samengesteld voor drie catechisatiegroepen in deze gemeente. De resultaten zijn weergegeven in diagrammen en onderling met elkaar vergeleken. Daarnaast zijn er gesprekken geweest met de catecheten. Een codeboom in de vorm van het TGI-model weerspiegelt dit resultaat. Vervolgens zijn de gebruikte handleiding van 'Follow Me; Jaarreeks 3' en 'Follow Me next; Jaarreeks Discipelschap' onderworpen aan een onderzoek waarbij vooral is gekeken naar de meest prominent aanwezige intelligentie(s) bij de activiteiten. Twee totaaloverzichten laten zien hoe vaak één van de acht intelligenties voorkomt in de lessen. De catecheten staan open voor een benadering vanuit meervoudige intelligentie als duidelijk is wat het effect kan zijn.

De voorwaarden voor effectief geloofsleren zijn beschreven en de rol die meervoudige intelligentie daarbij kan vervullen. Het blijkt dat leerdoelen gemakkelijker worden gehaald als het onderwerp op verschillende manieren wordt benaderd. Dat kan door de leerstof aan te bieden met behulp van verschillende werkvormen. Wanneer deze aansluiten bij diverse intelligenties worden er mogelijkheden gecreëerd om de stof eigen te maken op een manier die bij elke catechisant past. De inhoud blijft hetzelfde, maar door te variëren met werkvormen en deze gestructureerd aan te bieden kunnen alle catechisanten een waardevolle bijdrage leveren.

De theorie van meervoudige intelligentie past bij een Bijbelse visie op leren. God gebruikt meer dan één intelligentie tijdens het onderwijs aan Zijn volk. Dit kunnen we lezen in de Bijbel. Elk individu is uniek geschapen en God wil dat we onze talenten inzetten en gebruiken. De verschillende intelligenties zijn door de eeuwen heen gebruikt in het christendom. Het geloof is niet alleen een kwestie van woorden, maar vooral ook van daden.

Op de bijgeleverde overzichtskaarten is een voorstel per les te vinden om deze te verrijken. Daarnaast bevatten de bijlagen nog diverse aanvullingen. Om bewustwording op gang te brengen met betrekking tot de acht intelligenties bevat de gereedschapskist tevens vier waaiers met ieder twee soorten intelligenties. Per intelligentie wordt een beschrijving van de intelligentie gegeven, Bijbelse achtergrondinformatie en suggesties om accenten te leggen in de praktijk. Tot slot is er een kwartetspel voor de catecheten met per intelligentie vier bruikbare begrippen. Door het spelen van het spel kan het principe van meervoudige intelligentie steeds meer eigen gemaakt worden. Dit kan verder gestalte krijgen door het toe te passen in de praktijk.

Samenvatting

De Hervormde Gemeente Vreeswijk-Nieuwegein is benieuwd hoe de nieuwe catechisatiemethode werkt en of en hoe deze verrijkt kan worden. Ook vraagt men zich af of alle jongeren voldoende aan bod komen. Mijn vraag is welke rol het principe van meervoudige intelligentie daarbij kan vervullen.

Bij meervoudige intelligentie gaat het om een scala van verschillende intelligenties dat ieder mens bezit. De kern van de theorie bestaat uit de vraag: 'Hoe ben jij knap?' Er worden acht intelligenties onderscheiden die ieder ook weer samengestelde eenheden bevatten. Geloofsleren is effectief als het net als bij elke andere vorm van onderwijs afgestemd wordt op de individuele lerende. Ieder heeft een andere vorm van leren nodig en daar kan aandacht aan gegeven worden door af te wisselen met verschillende werkvormen. Bovendien wordt de informatie dan beter opgeslagen. Door enkele aanpassingen met gevarieerde werkvormen in bestaande lessen kan het leren van alle leerlingen verrijkt worden.

Voor het onderzoek is een enquête gehouden onder de catechisanten, zijn er gesprekken gevoerd met de catecheten en is de handleiding onderzocht op de meest prominent aanwezige intelligentie(s) bij de activiteiten. De helft van de catechisanten geeft aan dat de leerstof niet op zijn of haar niveau wordt aangeboden. De verschillen tussen de catechisanten zijn groot en vormen zowel een uitdaging als een waardevolle aanvulling.

De gereedschapskist bevat een handreiking in de vorm van twee overzichten met lesvoorstellen om de lessen te verrijken, vier intelligentiewaaiers en een kwartetspel met verschillende werkvormen voor het geloofsleren vanuit de acht intelligenties uit het MI-concept.

1. Inleiding

1.1 Aanleiding

Twee jaar geleden heb ik mijn stage voor de minor 'lerende gemeente' gevolgd bij de Besturenraad en als BPO-coach op de CHE. Tijdens mijn functioneren als coach op de CHE hield me de vraag bezig hoe er meer diepgang gekregen zou kunnen worden door meer aansluiting bij zowel de lessen, de praktijk en de individuele student met zijn eigen gaven en talenten. Tijdens de profielminor raakte ik betrokken bij een project met jeugdleiders en catechesementoren waarbij we zorg hebben gedragen voor de workshop: 'Wie ben ik als jeugdleider/mentor?' De vervolgoerusting die we gaven had als thema: 'Hoe leerde Jezus zijn leerlingen?' In beide thema's was er aandacht voor de individuele talenten van de catecheten.

Ook ben ik leerkracht in het basisonderwijs geweest waar ik me altijd erg aangetrokken heb gevoeld bij het unieke van elk kind en wij als team ons onder andere bezig hebben houden met het inzetten van meervoudige intelligentie in de basisvakken en vervolgens met een verdiepingsprogramma: 'Scholen in talenten'. Een collega van mij liep er tegenaan dat zij in haar catecheseslessen geen aansluiting kon vinden bij een jongen die praktijkonderwijs volgde. Dit alles bij elkaar heeft er bij mij voor gezorgd dat mijn interesse voor de kwaliteiten en eigen persoonlijkheid van mensen is aangewakkerd. De vraag die ik mezelf stelde was hoe deze krachten op een positieve manier ingezet kunnen worden in het geloofsonderwijs.

In Nieuwegein is de gemeente tijdens de mentorcatechese begonnen met de nieuwe methode van de HGJB: Follow Me. Men is benieuwd hoe de nieuwe methode werkt en of en hoe deze verrijkt kan worden. Ook vraagt men zich af of alle jongeren met hun specifieke eigenheid voldoende aan bod komen; m.a.w. vindt er voldoende differentiatie plaats in het materiaal?

1.2 Probleemomschrijving

Centrale vraagstelling:

Welke ervaringen hebben catecheten en catechisanten van de catechesegroepen 2, 3 en 4 in de Hervormde gemeente Vreeswijk-Nieuwegein met de nieuwe catechisatiemethode; vooral voor wat betreft de aandacht voor verschillen tussen catechisanten, wat is er nodig voor de catecheet om het geloofsleren effectief te laten verlopen en de verschillen tussen de catechisanten tegemoet te komen, welke rol kan het principe van meervoudige intelligentie daarbij vervullen, zowel gezien vanuit de Bijbel als praktisch ingevuld tijdens de catechese en hoe raken catecheten met dit principe vertrouwd?

Doelstelling:

Deze scriptie is een aanvulling op de Handleiding 'Follow Me Jaarreeks 3'; catechese voor tieners en 'Follow Me next Jaarreeks Discipelschap'; catechese voor jongeren. Het geeft de catecheten in de Hervormde gemeente Vreeswijk-Nieuwegein inzicht in de ervaringen met de nieuwe catechisatiemethode voor wat betreft de aandacht voor verschillen tussen catechisanten, voorwaarden voor effectief geloofsleren en de rol die meervoudige intelligentie daarbij kan vervullen.

De scriptie wordt geleverd in een gereedschapskist met voorstellen om de lessen te verrijken, aanvullende informatie over de acht intelligenties (zowel algemeen als vanuit de Bijbel gezien) en handreikingen waarmee de catecheten zich de acht intelligenties eigen kunnen maken.



Deelvragen:

1. Wat is de doelgroep en welke verschillen zijn er in de doelgroep?
2. Wat is effectief geloofsonderwijs voor jongeren vanaf 12 jaar?
3. Hoe kan effectief geloofsonderwijs aansluiten bij de beginsituatie van de catechisant?
4. Wat is meervoudige intelligentie en hoe zorgt dit voor een effectief leerproces in het basisonderwijs?
5. Past meervoudige intelligentie bij een christelijke onderwijsvisie?
6. Wordt er in de methode gebruik gemaakt van meervoudige intelligentie om aan te sluiten bij de catechisant?
7. Hoe wordt de nieuwe catechisatiemethode ervaren door de catecheten en de catechisanten voor wat betreft de aandacht voor de verschillen tussen catechisanten?
8. Waar en hoe kan meervoudige intelligentie worden ingezet in de catechese?
9. Welke handreikingen kunnen gegeven worden om catecheten vertrouwd te maken met het principe van meervoudige intelligentie?

2 Methodologie en gebruikt materiaal

2.1 Literatuur voor de achtergrondinformatie

Om antwoord te kunnen geven op deelvraag 2, 3, 4, 5, 8 en 9 heb ik informatie gezocht over verschillen tussen mensen, over leren en effectief onderwijs, catechisatie, meervoudige intelligentie en verschillende werkvormen. Ook heb ik de Bijbel doorgebladerd om te zien hoe God Zijn volk leert en specifiek gekeken naar de acht intelligentiegebieden die gebruikt worden bij meervoudige intelligentie. De theorie is als achtergrondinformatie weergegeven in de bijlage en later ingekort voor dit script waar het geplaatst is in hoofdstuk 3. De informatie over de acht intelligentiegebieden is verdeeld over vier waaiers. Tijdens het lezen heb ik een overzicht gemaakt van bruikbare werkvormen (zie de bijlage en paragraaf 2.5).

2.2 De enquête onder de catechisanten

Om zicht te krijgen op de doelgroep (deelvraag 1) is er een enquête samengesteld voor drie catechisatiegroepen in de Hervormde Gemeente Nieuwegein: groep 2, 3 en 4. De enquête is afgenomen op de laatste catechisatieavond onder alle aanwezige catechisanten. Eerst zijn er vragen gesteld over de betrokkenheid en het reguliere onderwijs dat de catechisanten volgen. Vervolgens kwamen er vragen over de catechisatie en de gebruikte methode (deelvraag 7). Er is daarbij gevraagd naar het leren op de catechisatie en de verschillen in de manier van leren. De vragenlijst werd besloten met vragen die specifiek gingen over de catechisiatiemethode.

De antwoorden op de vragen zijn afhankelijk van de soort vraag per catechisatiegroep afzonderlijk opgeteld of in een overzicht weergegeven. Ook is er een totaaluitslag gemaakt. De uitslagen zijn weergegeven in diagrammen en onderling met elkaar vergeleken. Zie hiervoor hoofdstuk 4 en 5.

2.3 De catechisatievergadering en de gesprekken met de catecheseleiders

Voor de visie van de catecheten op de verschillen in de doelgroep (deelvraag 1 en 7) is er gekozen voor een kwalitatieve methode door middel van twee halfgestructureerde interviews. Daarnaast is er een gesprek geweest met alle catecheten tijdens de evaluatievergadering. Al het besprokene is volledig en letterlijk uitgetypt. Daarna zijn waardevolle gegevens voor het beantwoorden van de deelvragen geselecteerd en in kleine fragmenten verdeeld. Deze fragmenten hebben een waarde gekregen door middel van een code. De uitspraken die onder een code vallen zijn weergegeven in een tabel en vervolgens ondergebracht in themagroepen. Deze themagroepen zijn met de codes in een totaaloverzicht samengebracht. Tot slot is er een hiërarchie aangebracht en zijn de groepen samengebracht in hoofdgroepen aan de hand van de vier themagroepen van TGI (het, ik, wij, globe).¹ Dit heb ik weergegeven in een TGI-model in hoofdstuk 4 wat is uitgewerkt als codeboom.

2.4 De catechisiatiemethode Follow Me en Follow Me next

De methode 'Follow Me Jaarreeks 3' en 'Follow Me next Jaarreeks Discipelschap' zijn onderworpen aan een onderzoek om duidelijk te krijgen of er gebruik gemaakt wordt van meervoudige intelligentie om aan te sluiten bij de catechisant (deelvraag 6). Omdat dit niet met deze woorden vermeld wordt in de handleiding is er gekeken naar de meest prominent aanwezige intelligentie(s) bij de activiteiten. Alle lessen zijn doorgenomen waarbij in eerste instantie notities zijn gemaakt van de verschillende intelligenties waarvan gebruik werd gemaakt bij de diverse werkvormen. De gebruikte intelligenties zijn daarna weergegeven in een tabel per les en voorzien van opmerkingen over opvallende zaken. Vervolgens zijn de gebruikte intelligenties geteld. Twee totaaloverzichten in hoofdstuk 4 presenteren het aantal gebruikte intelligenties.

2.5 Werkvormen met betrekking tot Meervoudige Intelligentie

Voor het vervolg van mijn onderzoek (deelvraag 8 en 9) heb ik bedacht welke aanvullingen de lessen uit de handleiding kunnen verrijken. Ik heb daarbij tevens gebruik gemaakt van de literatuur met voorbeelden van werkvormen. Bruikbare werkvormen zijn zowel in een bijlage op alfabetische volgorde weergegeven als in twee bijlagen bij de diverse lessen. Tot slot is er bij elke les gekozen voor één verrijking die is weergegeven op een kaart die in de handleiding bij de methode geplaatst kan worden.

Van het boek 'Matchen met MI'² is een overzicht gemaakt van de items met bruikbare strategieën bij elke intelligentie. Deze is aangevuld met ideeën van collega's en mijzelf en weergegeven op één kaart per

¹ Hendriksen, J. en Wit, A. de, *Het thema centraal* (Soest: Uitgeverij Nelissen, 2004) 167 pp.

² Reyns, B. en Kaart, K. de, *Matchen met MI* (Middelburg: Bazalt, 2009, 3^e druk) 68 pp.

intelligentie. Deze kaarten zijn gebruikt als onderdeel van de vier intelligentiewaaiers die zijn bijgeleverd in de gereedschapskist.

Bij elke intelligentie heb ik gekozen voor vier kernwerkvormen die aansluiten bij de catechisatie. Bij de keuze heb ik me laten leiden door het volgende: 'kort en krachtig', 'eenvoudig toepasbaar' en 'voldoende variatie'. Hiervan is een kwartetspel gemaakt waarmee de catecheten zich de begrippen die passen bij de verschillende intelligenties kunnen aanleren en op deze manier vertrouwd kunnen raken met de verschillende intelligentiegebieden.

3 Achtergrondinformatie

3.1 Effectief geloofsonderwijs

Om antwoord te kunnen geven op deelvraag 2 bespreek ik in deze paragraaf eerst een aantal facetten van onderwijs in het algemeen. Vervolgens spits ik dat toe op geloofsonderwijs en geef ik antwoord op de vraag welk doel we daarbij nastreven. Wanneer dat doel bereikt is betekent dit immers dat het geloofsonderwijs effectief is geweest. Tot slot werp ik een korte blik op de vraag hoe geloofsonderwijs effectief kan zijn. Dit wordt in de volgende paragrafen verder uitgewerkt.

Onderwijs in het algemeen

Het Centraal Bureau voor de Statistiek³ geeft als begripsomschrijving aan dat het bij onderwijs gaat om georganiseerde communicatie van niet-incidentele aard met als doel overdracht van kennis, vermeerdering van inzicht en/of aanleren van vaardigheden. Deze aangeleerde vaardigheden moeten ook toegepast kunnen worden in de concrete praktijk. Uiteindelijk gaat het er bij leren om dat mensen nieuw gedrag tot stand brengen. Dit wordt geformuleerd in het onderwijsdoel.

Voor het bereiken van de doelen zijn er drie visies van leren:

1. Het traditionele model gaat uit van de behavioristische benadering waar kennis wordt aangeboden door het aanbieden van leerstof.
2. Een ander model is het ontwikkelingsgerichte model. Hier ontwikkelen leerlingen zich vooral door deel te nemen aan echte activiteiten waarin ze zelf initiatieven nemen.
3. Het meester-gezel-leerlingmodel gaat ervan uit dat de leerling meeloopt met de meester en op die manier leert.⁴

Het is gebleken dat leerlingen beter presteren als zij door de werkvormen vooral actief betrokken worden. Met name het tweede en derde model gaan uit van dit inzicht. Leeractiviteiten in dit proces zijn: onthouden, begrijpen, in eigen woorden weergeven, integreren en toepassen. De educatieve onderzoeker Marzano vult aan dat daarbij ook de dimensies motivatie en reflectie van belang zijn.⁵

Geloofsonderwijs

Geloofsonderwijs in de vorm van catechese is erop gericht om jongeren te leren om als gedoopte christenen en toegewijde gelovigen te leven. Het geloofsonderwijs is effectief als de beoogde doelen gehaald zijn, met als kern de bewuste keuze om de Here Jezus te volgen. Dit proces is enerzijds een gave van God en anderzijds een leerproces wat vergelijkbaar is met andere leerprocessen. De eerder genoemde modellen zijn vanwege dit laatstgenoemde tevens uitgangspunt voor de visies op het geloofsleren:

1. Het behavioristische model: hierbij gaat het vooral om het systematisch en dogmatisch inleiden in de religieuze gemeenschap. Er wordt vooral met en uit het hoofd geleerd. Dit speelde tot de zestiger jaren van de vorige eeuw een grote rol.

³ Centraal Bureau voor de Statistiek (2014), *Begrippen*, www.cbs.nl/nl-NL/menu/methoden/begrippen/default.htm?conceptid=503

⁴ Voor deze informatie is gebruik gemaakt van:

Z.n., (z.j.) *De Vallei, Natuurlijk leren*, http://www.natuurlijkleren.net/?page_id=214

Hoogers, R (2011 – 2014), InfoNu.nl, *Leertheorieën: behaviourisme, modeling en cognitief leren*,

<http://mens-en-samenleving.infoNu.nl/psychologie/85751-leertheorieen-behaviourisme-modeling-en-cognitief-leren.html>

Koning, L. de (2009), *Onderwijs maak je samen. Ontwikkelingsgericht Onderwijs is zelf deelnemen aan echte activiteiten*,

<http://www.onderwijsmaakjesamen.nl/thema/inspirerend-onderwijs/ontwikkelingsgericht-onderwijs-is-zelf-deel-nemen-aan-echte-activiteiten/>

Spuls, S.S. (2012) *“Leren Leren” Onderzoek naar de effecten van het Leerling-Gezel-Meester-principe op het studiesucces van bachelor studenten TBK*, <http://essay.utwente.nl/62348/>

Z.n. (2012), *Meester-Gezel-Leerling model*, http://www.nederlandict.nl/Files/WGV/Cluster_7_instrumenten_Employability_leerling-gezel-meester_2012.pdf

Hummel, H. (2010), *De elektronische werkplaats, Inaugurale rede lectoraat*,

<http://www.onderwijsvanmorgen.nl/assets/Uploads/inauguratieboekje18maart20101.pdf>

⁵ Voor de informatie van deze alinea is gebruik gemaakt van eigen ervaringen in het basisonderwijs (1990-2014) en de volgende literatuur:

Ebbens, S. en Etekoven, S., *Actief leren, bronnenboek* (Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff bv. 2009, 2^e druk), p. 204. Kagan, S. en

Kagan, M., *Coöperatieve Leerstrategieën. Research, principes en de praktische uitwerking* (Rotterdam: Bazalt, 2013, 2^e druk) p. 5.9.

Van der Burg, C. en Sijling, H., *Basisboek Activerende didactiek en samenwerkend leren, Zo motiveer je leerlingen in het voortgezet onderwijs* (Amersfoort: CPS, 2014, 3^e druk) p. 14.

Winkels en Hoogeveen, *Het didactische werkvormenboek*, p. 56, 57, 58.

2. De inductieve benadering: vooral de persoonlijke vragen en interesses van de catechisanten zijn van belang. De catecheet is vooral herder en het leren een intersubjectieve activiteit waarbij gezamenlijk gereflecteerd wordt op geloofservaringen.
3. Het apprenticeshipmodel (meester-gezel-leerling): zowel de over te dragen inhoud als de vragen van de catechisanten zijn belangrijk. De catecheet is zowel leraar als herder en er wordt geleerd door te doen met behulp van verschillende werkvormen.⁶

Hoewel alle drie de modellen legitiem zijn lijkt met name het apprenticeshipmodel veelbelovend te zijn voor de hedendaagse en toekomstige catechese.

In dit model blijft de geloofsinhoud belangrijk, maar wordt er tegelijk rekening gehouden met de leefwereld en de levensvragen van jongeren. Ook sluit het aan bij de ambitie van de kerk en het verlangen van de jongeren om een gemeenschap te zijn. Er wordt ingezien dat jongeren op een andere manier leren geloven dan vroeger. Daarnaast is er aandacht voor het eerder genoemde uitgangspunt dat leren een actief proces is. Wanneer dat voor elke vorm van leren geldt dan betekent dit immers dat actieve betrokkenheid ook bij geloofsleren belangrijk is. Lanser vestigt in haar onderzoek over 'geloven leren' daarbij de aandacht op de kentheorie van Dewey die aangeeft dat denken alleen niet tot kennis leidt en dat handelen noodzakelijk is om kennis te verwerven. Wanneer er aandacht is voor het handelen van de catechisanten worden er tevens mogelijkheden geopend waarbij zij worden aangesproken op hun individuele intelligenties en creativiteit.⁷ Hierover meer in de volgende paragrafen.

3.2 De catechisant als uniek individu

Aan de orde is gekomen dat we voor effectief geloofsleren gebruik kunnen maken van het onderwijs in het algemeen. Als we catechisatie zien als een belangrijke vorm van geloofsoverdracht willen we er alles aan doen om effectief te zijn en het doel van de catechisatie te halen. Hierboven heb ik aangegeven dat het apprenticeshipmodel daarbij behulpzaam kan zijn.

In het leerproces hebben we echter niet alleen te maken met het thema (het doel), maar ook met het individu (leraar en leerling), de groep (met interactie) en de globe (de maatschappelijke werkelijkheid).⁸ In deze paragraaf en het vervolg van deze scriptie richt ik me vooral op het individu en dan specifiek op de catechisant in de leeftijd van 12 tot ongeveer 19 jaar. Voor het bereiken van een optimaal leerresultaat voor elke catechisant moet er zoveel mogelijk op elk individu afgestemd worden.⁹ In het laatste deel van deze paragraaf geef ik antwoord op de vraag hoe dat kan.

De individuele catechisant

De catechisanten komen uit verschillende milieus die hun invloed hebben op hun kennis en beleving van het geloof. De geloofsbeleving en de voorbeeldfunctie van de ouders en de gewoonten in het gezin kunnen daarin een belangrijke rol spelen. Naast deze verschillen hebben we ook te maken met het feit dat elke persoon een unieke persoonlijkheid is. De combinatie van deze oorsprong en de omgeving van de jongere zorgt ervoor dat ieder zich op zijn eigen wijze geestelijk zal ontplooien. Hierdoor zijn er in deze leeftijdsfase flinke verschillen tussen hen; zowel in identiteitsontwikkeling als in manier van leren.¹⁰

⁶ Voor deze alinea is gebruik gemaakt van de volgende literatuur:

Kock, J. de, e.a., *Basisboek catechese. Altijd Leerling* (Zoetermeer: Boekencentrum, 2012, 2^e druk), p. 17, 19, 21, 169, 178, 189, 196-207.
HGJB Centrum voor catechese in samenwerking met gemeenten, predikanten en catecheten, *Follow Me Handleiding. Uitgave augustus 2013 Jaarreks 3* (Bleiswijk: Drukkerij NKB, 2013) p. 4

HGJB Centrum voor catechese in samenwerking met gemeenten, predikanten en catecheten, *Follow Me next Handleiding. Jaarreks Discipelschap* (Bleiswijk: Drukkerij NKB, 2013) p. 4

⁷ Gebruikte literatuur:

De Kock e.a., *Altijd Leerling*, p. 199 en 200.

Heijden, S. van der, *Kerk voor een nieuwe generatie. Zoeken naar een kerk waarin jongeren geloven*. (Heerenveen: Medema, 2012) p. 170-171, 182-187, 200-203.

Lanser-van der Velde, A., *Geloven leren. Een theoretisch en empirisch onderzoek naar wederkerig geloofsleren* (Kampen: Kok, 2000), p. 43.
Stijf, A., 'Een krachtige leeromgeving. Concept artikel Nieuwsblad Werkverband Kerkelijk Opbouwwerk', *Nieuwsblad Werkverband Kerkelijk Opbouwwerk*, 2012, p. 2.

Zondervan, T., 'Leren voor het leven. Naar nieuwe vormen van levensbeschouwelijk onderwijs op de basisschool', in: A. Mulder en H. Snoek (red.), *Werken met diepgang. Levensbeschouwelijke communicatie in de praktijk van onderwijs, zorg en kerk* (Zoetermeer: Meinema, 2012) pp. 49-78, m.n. p. 73.

⁸ Hendriksen, *Het thema centraal*, p. 20, 105.

⁹ De Kock e.a., *Altijd Leerling*, p. 206.

¹⁰ Gebruikte literatuur:

De Kock e.a., *Altijd Leerling*, p. 161, 162, 252-255.

Dellen, T. van e.a., *Persoonlijke ontwikkeling* (Alphen a/d Rijn: Kluwer, 2002) 143 pp.

Wanneer we de verschillen in leren duidelijk willen krijgen kunnen we bijvoorbeeld kijken naar de vorm van onderwijs die de catechisanten volgen en daarop afstemmen. Voor VMBO-leerlingen zijn tijd, ruimte, sfeer, menselijk contact en dingen samen doen belangrijk. Begaafde jongeren hebben uitdaging nodig door ontdekkend, onderzoekend en samenwerkend leren. De groepen vragen om een andere aanpak maar bij beiden is blijkaar leren door handelen en ontmoeting met anderen belangrijk.¹¹

In het vervolg van dit onderzoek zal duidelijk worden dat niet alle verschillen tussen de catechisanten in Vreeswijk-Nieuwegein te verklaren zijn vanuit schoolkeuze of milieu. Het blijkt dat de verschillende manieren waarop mensen leren divers is en niet beperkt is tot het soort onderwijs wat iemand volgt. In ieder geval bevestigt literatuuronderzoek dat ieder mens zijn eigen voorkeursstijl of manier heeft waarbij hij of zij het beste leert. Hiervoor zijn verschillende modellen ontwikkeld zoals het model van Dunn&Dunn, Kolb en Vermunt.

De theorie van meervoudige intelligentie is geen leerstijl zoals de bovenvermelde stijlen, maar vult deze theorieën aan. De MI-theorie gaat uit van intelligenties als vermogens met eigen processen. MI is dus de basis voor de later ontwikkelde stijlen en staat daar als het ware overstijgend tussenin. Het MI-principe is verder ontwikkeld voor het onderwijs en blijkt goed toepasbaar te zijn in de dagelijkse schoolpraktijk. Het zorgt voor effectief onderwijs bij het leren van alle soorten leerlingen.¹² Naar mijn mening is het daarom waardevol om te onderzoeken of en hoe dit principe een bijdrage kan leveren voor de catechisatieles. Voordat het zover is ga ik eerst wat dieper in op de onderliggende waarde van de verschillen tussen mensen en hoe daar in de lespraktijk aandacht voor kan komen.

Omgaan met verschillen

Van den Belt schrijft dat de mens een ingeschapen neiging heeft om te ontdekken, te excelleren en te ontplooiën. Het leven is volgens hem een geschenk waar je uit mag halen wat er in zit.¹³ Aansluitend hierbij troffen mij twee artikelen van Korthagen waarin hij schrijft over het aanboren van de innerlijke kwaliteit. Vaak wordt in het onderwijs gedacht aan wat nog niet goed is en beter moet. Korthagen wijst echter op het uitgaan van de kracht in mensen en gaat n.a.v. Ofman uit van kernkwaliteiten. Dit zijn eigenschappen die tot het wezen of de kern van een persoon behoren en te herkennen aan iemands bijzondere vaardigheid. Door hiervan uit te gaan staan mensen in hun kracht en ontstaat 'flow' waardoor zij haast ongemerkt leren. Door de sterke kanten van de catechisant als uitgangspunt te nemen kunnen zij in 'flow' komen met optimale leerresultaten. Zo kan net als in het reguliere onderwijs ook het geloofsonderwijs effectiever worden.¹⁴

Gerrickens, P., *Kwaliteiten een verfrissende kijk op eigen-aardigheden* ('s-Hertogenbosch: Peter Gerrickens, 2002, 6^e druk) 202 pp.

Godwin, M., *Wie ben je? 101 manieren om naar jezelf te kijken. Gereedschap voor zelfontdekking* (Rijswijk: Elmar, 2000) 224 pp.

Huizen, M. (2013), *Ik leer in beelden dat is mijn talent, Leerstijlen volgens Dunn&Dunn*, <http://www.ikleerinbeelden.nl/category/leerstijlen/>

Mali, L., *De godsdienstige vorming van het kind. Serie Pastorale handreiking* (Nr. 2, Den Haag: Voorhoeve, 1981), p. 31, 35, 38, 44, 45.

Ofman, D. en Weck-Capitein, R. van der, *De Kernkwaliteiten van het Enneagram* (Schiedam: Scriptum Management, 2009) 175 pp.

Plas, C. (2009), *Studiedag voor Pabodocenten. Workshop Leerstijlen: aandacht voor verschillen*,

<http://aanmelden.noordhoff.nl/pabo/leerstijlen.pdf>

Vliet, V. van (2013), *vier leerstijlen van Kolb*, <http://www.scienceprogress.nl/management/vier-leerstijlen-van-kolb>

Wit, J. de, *Psychologie van de adolescentie. Basisboek* (Utrecht: ThiemeMeulenhoff, 2007, 23^e druk) p. 127, 128, 129, 136, 137.

¹¹ Gebruikte literatuur:

Boer-van Veen, A. de, (z.j.) *Zo kan het ook. Flexibel werken in de catechese aan de hand van Praten met de ander, Onderweg met de ander en Vragen naar de ander*, <http://www.centrumvoorlevensbeschouwing.nl/uploads/fck/Zo%20kan%20het%20ook.pdf>

Boer, H. de e.a., *Ieder talent telt. Aangepaste leerwegen voor 10-14-jarigen* (Amersfoort: CPS, 2010), p. 19.

Hogeboom, e.a., *Excellentie in ontwikkeling. Hoe bestuurders werk maken van cognitief talent* (z.p., z.j.), p. 25-29.

¹² Gebruikte literatuur:

De Kock e.a., *Altijd Leerling*, p. 161, 162, 252-255.

Gardner, H., *Soorten intelligentie. Meervoudige intelligenties voor de 21^{ste} eeuw* (Oorspronkelijke uitgave in het engels 1999, Amsterdam: Nieuwezijds, 2008), p. 82-83.

Huizen, M. (2013), *Ik leer in beelden dat is mijn talent, Leerstijlen volgens Dunn&Dunn*, <http://www.ikleerinbeelden.nl/category/leerstijlen/>

Plas, C. (2009), *Studiedag voor Pabodocenten. Workshop Leerstijlen: aandacht voor verschillen*,

<http://aanmelden.noordhoff.nl/pabo/leerstijlen.pdf>

Vliet, V. van (2013), *vier leerstijlen van Kolb*, <http://www.scienceprogress.nl/management/vier-leerstijlen-van-kolb>

¹³ Belt, H. van de, 'Uit de akker halen wat er in zit: zelfontplooiing als roeping bij Klaas Schilder', *Kerk en Theologie* 65 (2014) p. 38, 39.

¹⁴ Gebruikte literatuur:

Fransen, A. e.a., *Klein en toch groot. De succesfactoren van kleinschalig onderwijs* (Amersfoort: CPS, 2010), p. 11.

Korthagen, F., 'Kwaliteit van binnenuit als sleutel voor professionele ontwikkeling', in: *Tijdschrift voor Lerarenopleiders*, jaargang 28 (2007) pp. 17-23, m.n. p. 19, 20.

Korthagen, F., 'Flow in werken en leren', in: *Reader Video Interactie Begeleiding op School*, (z.j.) pp. 36-43, m.n. p. 36, 37, 38.

Ofman, D., *Bezieling en kwaliteit in organisaties* (16^e druk; Utrecht: Kosmos, 2012) pp. 238.

Mijn visie is tevens gevormd en ontwikkeld vanuit mijn onderwijspraktijk: binnen de SPCOL op de Samuëlschool was ik werkzaam als leraar basisonderwijs. In het schooljaar 2012-2013 deden we een cursus over Meervoudige Intelligentie. Dit werd ondersteund door APS. Het daaropvolgende jaar is dit verder uitgewerkt en geïmplementeerd. Dit alles in navolging van de ingezette nascholing over adaptief

In het onderwijs hebben we echter te maken met verschillende jongeren in één groep. Hierdoor is het dus niet haalbaar om voortdurend af te stemmen op elk individu in de groep. Vanuit het onderwijsveld kunnen we echter leren dat het wel mogelijk is om regelmatig af te wisselen tussen verschillende werkvormen. Zo kan er toch over een langere periode bereikt worden dat de verschillen tussen de catecheten worden aangesproken. Afwisseling zorgt bovendien voor een betere verankering in het geheugen en een hogere motivatie. Door bij de verschillende werkvormen uit te gaan van de theorie van meervoudige intelligentie kan er tevens aandacht gegeven worden aan de creatieve en de motorische kant. Deze zijn in het traditionele onderwijs namelijk vaak onderbelicht.¹⁵ In de volgende paragrafen kom ik hierop terug.

3.3 Meervoudige Intelligentie

Uit de vorige paragraaf kunnen we opmaken dat geloofsonderwijs effectief is als het aansluit bij de individuele catechisant. Dat kan door aandacht te geven aan de manier waarop de persoon het beste leert. Hierbij wordt uitgegaan van de sterke kanten die ieder in zich heeft. In de praktijk krijgt dit vorm door af te wisselen tussen verschillende werkvormen vanuit het principe van meervoudige intelligentie. In deze paragraaf geef ik als eerste een beschrijving van dit principe. Vervolgens ga ik in op de praktische toepassing in het onderwijs.

*Wat is meervoudige intelligentie?*¹⁶

Meervoudige intelligentie houdt in dat een mens op verschillende manieren intelligent kan zijn. In tegenstelling tot het IQ, dat vaak wordt gebruikt als maatstaf voor de hoogte van de intelligentie, gaat het hier om een scala van verschillende intelligenties dat ieder mens bezit. De kern van de theorie bestaat uit de vraag; 'Hoe ben jij knap?' in plaats van; 'Hoe knap ben jij?' Intelligenties in deze visie zijn groepen bekwaamheden, talenten of mentale vaardigheden die mensen hebben. In principe werken zij in onderlinge samenwerking waardoor in complexe taken verschillende intelligenties betrokken zijn. De theorie is ontwikkeld door Howard Gardner die het introduceerde in de jaren '80 van de vorige eeuw.

Gardner ontdekte onder andere dat ons brein zeer omvangrijk is en dat geen individu exact hetzelfde intellectuele profiel heeft. Hij bemerkte ook dat talenten onevenredig verdeeld zijn: wanneer iemand iets op een bepaald gebied goed kan, betekent dat niet dat de prestatie op een ander gebied ook goed is. Door zijn onderzoek wordt het bestaan van aparte intelligenties bevestigd, maar wordt ook duidelijk dat ze niet te meten zijn omdat ze niet op een specifieke plek van de hersenen zitten.

Gardner onderscheidt acht intelligenties: De verbaal-linguïstische intelligentie, de logisch-mathematische intelligentie, de visueel-ruimtelijke intelligentie, de muzikaal-ritmische intelligentie, de lichamelijk-kinestetische intelligentie, de naturalistische intelligentie, de interpersoonlijke intelligentie en de intrapersoonlijke intelligentie.¹⁷ De verschillende intelligenties kunnen in sommige personen op de voorgrond treden. Iedere intelligentie bevat samengestelde eenheden waardoor er ontelbaar veel vaardigheden bij elke intelligentie zijn. Daarnaast zijn er talloze relaties tussen vaardigheden binnen intelligenties. Er is dus een veelvoud aan manieren om knap te zijn, maar Gardner houdt zich voorlopig aan de acht onderscheiden intelligenties, evenals Kagan en Kagan die de theorie toegankelijk hebben gemaakt voor het onderwijs.

onderwijs in 2002 en 2003 met als deelthema's zelfstandig werken, coöperatieve werkvormen, meervoudige intelligentie. Ik heb mooie dingen zien gebeuren door uit te gaan van de sterke kanten van leerlingen. Zie verder in paragraaf 3.3.

¹⁵ Hogeboom, e.a., *Excellentie in ontwikkeling. Hoe bestuurders werk maken van cognitief talent* (z.p., z.j.), p. 25-29.

Lockhorst, D. en Meer, T. van der, *Tussen luisterschool en werkplaats. Handleiding voor creatieve leerplanontwikkeling en begeleiding* (Groningen: Wolters-Noordhoff, 1996), p. 84, 85, 177.

Eigen ervaring in het basisonderwijs.

¹⁶ Voor het antwoord op deze vraag is gebruik gemaakt van de volgende literatuur:

Buter, A. (2004), *Meervoudige intelligentie en coöperatief leren. Schooladviescentrum Utrecht*, <http://www.fi.uu.nl/publicaties/literatuur/6152.pdf>

Gardner, H., *Multiple Intelligences. New Horizons. Completely revised and updated* (First edition 1993, New York: Basic Books, 2006) p. 5-18, 23.

Gardner, H., *Soorten intelligentie*, p. 36-38, 80, 94-102.

Kagan, S. en Kagan, M., *Meervoudige Intelligentie. Het complete MI boek* (derde druk; Vlissingen: Bazalt, 2006) p. 4-2, 4-3, 5-36.

Kopmels, D., *De kracht van Meervoudige Intelligentie*, (3^e druk, Vlissingen: Bazalt, 2008), p. 5, 8, 11, 18, 21, 24, 30, 33, 36, 37.

¹⁷ Zie voor een toelichting de omschrijving op de intelligentiewaaiers.

*Meervoudige intelligentie in het onderwijs*¹⁸

Vanuit de traditie sluit het onderwijs vooral aan bij de verbaal-linguïstische intelligentie en de logisch-mathematische intelligentie waardoor leerlingen die sterk zijn in andere intelligenties moeilijker toegang tot de leerstof hebben. Tot de jaren negentig van de vorige eeuw worden leerlingen op deze eenzijdige manier benaderd. Daarna komt er een omslag vanuit de MI-theorie en blijken scholen die hierdoor beïnvloedt zijn effectief te zijn. Dit komt onder andere tot uitdrukking door hogere leeropbrengsten en een prettig pedagogisch klimaat.

De uitdaging van onderwijzers is om via de aanpak van MI ervoor te zorgen dat de leerstof toegankelijk wordt voor alle leerlingen. Met name leerlingen met leermoeilijkheden leveren door de nieuwe aanpak verbeterde prestaties en er is meer discipline. Wanneer leraren op de hoogte zijn van de leermethoden van de diverse leerlingen kan dat een verschil betekenen tussen een frustrerende educatieve ervaring en één die zin heeft. Er zijn immers heel veel verschillende manieren om iets te leren en die kunnen verschillen met de manier waarop we zelf leren.

Om de theorie goed te kunnen begrijpen is het belangrijk om deze regelmatig toe te passen met duidelijk bepaalde leerdoelen. De ervaring zal zijn dat deze doelen gemakkelijker gehaald worden doordat het onderwerp op verschillende manieren wordt benaderd vanuit verschillende intelligenties, vaardigheden en interesses. Op die manier wordt er een rijke leeromgeving gecreëerd waardoor het onderwerp beter wordt opgeslagen in de hersenen en meer leerlingen bereikt en gemotiveerd worden. Gardner pleit daarbij voor de aspecten van het apprenticeshipmodel waarbij het leren in een natuurlijke omgeving plaatsvindt.

Spencer Kagan heeft een praktische toepassing van de MI-theorie gemaakt waarbij hij onderscheid maakt in matchen, stretchen en vieren van de intelligenties: bij matchen gaat het om het koppelen van de leerstof aan sterke intelligenties, stretchen is het ontwikkelen van alle intelligenties, vieren is het expliciet waarderen van ieders sterke kanten. Ook heeft hij samen met zijn team kant-en-klare werkvormen ontwikkeld die een beroep doen op alle acht de intelligenties. Door enkele aanpassingen in bestaande lessen kan hiermee het leren van alle leerlingen verrijkt worden.

Bij deze toepassing is het wel belangrijk om te variëren en de activiteiten te structureren. Dit kan door middel van MAIZ¹⁹: Meerdere intelligenties binnen één activiteit, Actieve betrokkenheid van elke leerling, Interactie en Zelfsturing. Bij activiteiten waarbij interactie plaatsvindt kunnen de termen uit het GIPS-model²⁰ behulpzaam zijn: Gelijke deelname, Individuele aansprakelijkheid, Positieve wederzijdse afhankelijkheid en Simultane interactie.

De MI-theorie heeft zich verspreidt via steeds bredere cirkels en kan naar mijn mening een rijke aanvulling zijn voor de catechisatie. Dit licht ik hieronder verder toe.

3.4 Meervoudige Intelligentie in de catechese

In het voorgaande heb ik beschreven dat elk individu een ander intellectueel profiel heeft. Door de leerstof te matchen met de sterke intelligentie(s) van een leerling kan deze gemakkelijker de leerstof in zich opnemen. In de onderwijspraktijk kan dit gestalte krijgen door een rijke leeromgeving met afwisselende werkvormen.

¹⁸ Hierbij is gebruik gemaakt van eigen ervaringen in het basisonderwijs (1990-2014), in het bijzonder Samuëlschool 2012-2014 waar ik heb ervaren hoe leerlingen die ogenschijnlijk moeite hadden met leren tot wonderbaarlijke resultaten kwamen.

Aanvullingen vanuit de volgende literatuur:

Buter, A. (2004), *Meervoudige intelligentie en coöperatief leren*, Schooladviescentrum Utrecht, <http://www.fi.uu.nl/publicaties/literatuur/6152.pdf>

Gardner, H., *Multiple Intelligences*, p. 56, 57, 60, 70, 165, 168, 169, 239-243.

Gardner, H., *Soorten intelligentie*, p. 86-91, 110, 111, 131, 132, 133, 137, 155, 159, 160, 162, 168.

Hartog, F. en Sondermeijer, K. (z.j.), *Meervoudige Intelligentie. Meervoudige Intelligentie, beeldende vakken en basisonderwijs – Remedial Teaching Praktijk Brielle*, <http://www.rtpbrielle.nl/praktijk/leer-en-gedragsproblemen/meervoudige-intelligentie/meervoudige-intelligentie>

Kagan, S. en Kagan, M., *Coöperatieve Leerstrategieën. Research, principes en de praktische uitwerking, Beknopte uitgave* (Vlaardingen: Bazalt, 2013, eerste druk), p. 9, 39, 46-53.

Kagan en Kagan, *Coöperatieve Leerstrategieën*, p. 1.7, 2.1 e.v., 3.12, 3.19, 11.1-11.30, 13.3, 13.14.

Kagan en Kagan, *Het complete MI boek*, p. 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 4-78.

Kopmels, *De kracht van Meervoudige Intelligentie*, p. 2, 6, 7, 38.

Muijen, G., 'Ervaringen met coöperatief leren' *JSW*, jaargang 89 nr. 3 (z.j.) pp. 40-43, m.n. p. 40.

file:///C:/Users/gebruiker/Downloads/Cooperatief_leren_Bijlage5_ervaring_met_cooperatief_leren.pdf

Stadhouders, M. (2007), *Het nieuwe leren in de praktijk: Actieve werkvormen met meervoudige intelligenties*, <http://dspace.library.uu.nl/handle/1874/27090>

¹⁹ Kopmels, *De kracht van Meervoudige Intelligentie*, p. 38.

²⁰ Kagan en Kagan, *Coöperatieve Leerstrategieën. Beknopte uitgave*, p. 9, 39, 46-53.

Kagan en Kagan, *Coöperatieve Leerstrategieën*, p. 11.1-11.30.

Hierdoor wordt bovendien de motivatie en betrokkenheid van alle leerlingen vergroot en de informatie beter opgeslagen in de hersenen. Het onderwijs wordt dus effectiever door uit te gaan van MI.

Om antwoord te kunnen geven op deelvraag 5 beschrijf ik als eerste waarom meervoudige intelligentie naar mijn mening aansluit bij een christelijke onderwijsvisie. Ik ga daarbij uit van het onderwijs wat God geeft in de Bijbel en hoe dat door de eeuwen heen gestalte heeft gekregen. Voor het antwoord op deelvraag 8 beschrijf ik hoe het principe ingevoegd kan worden in de catechisatie.

*Aansluiting bij de Christelijke onderwijsvisie*²¹

In paragraaf 1 gaf ik aan dat het behavioristische lesmodel tot de jaren zestig van de vorige eeuw een grote rol speelde bij de catechisatie. Deze visie is afkomstig van het patriarchale stelstel uit de Griekse filosofie en het dualisme. Het denken en het kennen heeft in dit stelsel een hogere plaats gekregen dan het lichaam en het handwerk; het doen. Deze achtergrond werkt door in onze tijd en heeft ervoor gezorgd dat er bij de catechese net als bij elk ander onderwijs lange tijd vooral gebruik gemaakt is van de verbaal-linguïstische intelligentie. In de vroege joodse traditie is dit echter niet zo geweest. Geloofsopvoeding was een taak van de ouders en stond daardoor heel dicht bij de praktijk van het alledaagse leven. Ook toen er in later tijd Schriftgeleerden kwamen met een kring van discipelen bleef het leren een proces van voortdurende wisselwerking tussen leerling en leerstof en tussen leerling en leraar. De nadruk ligt op de activiteit van de leerling die met zijn gehele 'zijn' betrokken is.

God heeft ons een lichaam, ziel en geest geschonken en dit werkt door in ons denken, willen, voelen en ons doen. Hij gebruikt ons hele lichaam om ons te onderwijzen en dat kunnen we lezen in Zijn Woord. Wanneer ik de Bijbel lees met in mijn achterhoofd de acht intelligenties kom ik tot verrassende inzichten over de inzet van deze intelligenties. Deze heb ik weergegeven op de bijgeleverde waaiers. In Mattheüs 18:16-20 geeft Jezus zijn leerlingen de opdracht om te onderwijzen. In de lijn van de hele Bijbel heeft leren hier te maken met doen; met onderhouden van wat gezegd is en daar worden verschillende intelligenties bij ingeschakeld.

De verschillende intelligenties hebben onbewust door de eeuwen heen ook in het christelijk geloof een plaats verworven. Zo is de visueel-ruimtelijke intelligentie terug te vinden in de vele uitingen van kunst en cultuur. De naturalistische intelligentie naderen we als we de natuur ingaan waarbij we tot rust en tot God kunnen komen. Hier is ook een verband te leggen met de intrapersonlijke intelligentie, waarbij we ons afsluiten van de gebruikelijke eisen van de sociale interpersoonlijke wereld. De interpersoonlijke intelligentie wordt uitgeoefend als we ons hart voor anderen openen. Ook Spencer Kagan realiseert zich dat het idee om leerlingen les te geven om op verschillende manieren knap te zijn al eeuwen oud is en wijst op een zestiende-eeuws gebed uit een schoolboek:²²

*'God wees in mijn hart en in mijn begripen;
God wees in mijn brein en in mijn denken;
God wees in mijn ogen en in mijn zien;
God wees in mijn tong en in mijn spreken;
God wees in mijn hart en in mijn liefhebben;
God wees in mijn handen en in mijn doen;
God wees op mijn weg en in mijn lopen.'*

Gardner gaat ervan uit dat iedereen is toegerust met deze intellectuele potenties. Zonder dat hij zich daarvan bewust is sluit het aan bij de unieke persoonlijkheid die God in elk mens heeft gelegd. Deze talenten mogen wij gebruiken om samen onze God te eren. De catechisatie kan een plek zijn om die talenten te ontdekken en te ontwikkelen, maar zeker ingezet worden bij het leren.

²¹ Voor het weergeven van onderstaande informatie is gebruik gemaakt van de volgende literatuur:

De Kock e.a., *Altijd Leerling*, p. 63, 67.

Dingemans, G.D.J., *In de leerschool van het geloof. Mathetiek en vakdidactiek voor catechese en kerkelijk vormingswerk* (4^e druk; Kampen: Kok), p. 159, 160, 162, 163, 168, 170, 171, 172-176.

Gardner, *Soorten intelligentie*, p. 49. Zijn basis ligt bij de evolutietheorie.

Kagan en Kagan, *Het complete MI boek*, p. p. 4-51, 4-52, 4-57, 6-2, 6-3, 8-3, 9-13, 13-1, 13-2, 15-33, 15-43.

Lanser-van der Velde, A., *Geloven leren. Een theoretisch en empirisch onderzoek naar wederkerig geloofsleren* (Kampen: Kok, 2000), p. 33, 72, 266.

Mattheüs 25: 14-30 en 1 Korinthe 12, in: *Bible in Dutch. Statenvertaling* (Haarlem: Nederlands Bijbelgenootschap, 1977, 4^e druk).

Meerveld, M., 'Catechese & de Bijbel. Niet stampen maar antwoorden' *Opbouw*, Jaargang 57 (2013) pp. 1-2 web-administratie, <http://www.opbouwonline.nl/artikel.php?id=18149>

Tensen, M., *Wat & Waarom ik geloof. Een boek barstensvol vragen over het christelijk geloof* (tweede druk; Almere: Coconut), p. 17.

²² Kagan en Kagan, *Het complete MI boek*, p. 6-2.

Kagan en Kagan spreken over matchen, stretchen en vieren. Bijbels vertaald zie ik deze betekenissen als volgt:

1. Matchen: gebruik maken van het unieke van iedere catechisant door deze kwaliteiten in te zetten bij het leren; met name ook op geloofsgebied.
2. Stretchen: talenten gebruiken en deze ontwikkelen, zoals God ook van ons vraagt.
3. Vieren: dat we allemaal anders zijn, maar wel een gemeenschap in het Lichaam van Christus vormen waarin we elkaar aanvullen.

Toepassing voor de catechisatie²³

Als God onderwijs geeft op verschillende manieren, moeten wij ons afvragen waarom wij dat niet doen. Het patriarchale denken kan immers een flinke belemmering vormen voor het leren van een grote groep jongeren. Het lijkt mij daarom verstandig om het onderwijs te brengen op een manier die bij hen past. Om dit te doen kunnen we leren van het reguliere onderwijs, activerende didactiek, leren door te doen, coöperatieve werkvormen tezamen met meervoudige intelligentie. Dit sluit aan bij de manier waarop mensen leren zoals aangegeven is bij het apprenticeshipmodel. Net als regulier leren kan ook het geloofslernen sneller gaan als het geïntegreerd wordt in de praktijk door niet alleen de verbaallinguïstische intelligentie, maar ook andere intelligenties in te schakelen en het onderwerp op meerdere manieren aan te bieden.

Naast de leereffecten van de toepassingen van MI op verschillende scholen noemen Kagan en Kagan ook een positieve uitwerking op het pedagogisch klimaat zoals meer zelfvertrouwen, het waarderen van het unieke in anderen en het zien van de eigen sterke kanten. Toepassing van MI op de catechisatie kan dit effect ook opleveren. Als scholen winst boeken door het lesgeven vanuit MI kan er op zijn minst overwogen worden wat toepasbaar is voor de catechese. Dat betekent concreet dat er gekeken kan worden welke intelligenties al worden ingezet en in welke vorm. Door middel van aanvullende gevarieerde werkvormen kunnen dan ook de catecheselessen worden verrijkt.

Kagan en Kagan reiken ook ideeën aan voor MI LeerCentra waarin leerlingen zich bezig houden met één intelligentie. Dit kan bijvoorbeeld ingezet worden bij een gezamenlijke opening van het catecheseseizoen met verschillende verwerkingen van een thema. Maar intelligenties kunnen ook ontwikkeld worden door middel van excursies of tentoonstellingen zoals bijvoorbeeld 'Heilig Land', 'Ark van Noach', een model van de Tabernakel of een bezoek aan een gospelwinkel.

Daarnaast raden Kagan en Kagan aan om te werken met tutorbegeleiding en het maken en presenteren van portfolio's. Dit is naar mijn mening ook toepasbaar tijdens de catechisatie door bijvoorbeeld halverwege het jaar te kiezen voor een andere groepssamenstelling. Ook kan een pastor uit het jongerenpastoraat ingezet worden of kan er als afsluiting van het seizoen een presentatie aan gemeente, ouders en belangstellenden gegeven worden.

²³ Hiervoor is gebruik gemaakt van de volgende literatuur:

Kagan en Kagan, *Het complete MI boek*, p. 8-3, 9-13, 13-15, 14-20, 15-26, 15-33, 15-43, 15-26, 19-22, 19-23.

Westerink, J. (2006), *Elke leerling intelligent. de Reformatorische School Magazine Online*, <http://www.drs-online.nl/artikel.php?ID=266>

4 Resultaten van het onderzoek in de Hervormde gemeente Vreeswijk-Nieuwegein

4.1 De enquête onder de catechisanten

Om antwoord te kunnen geven op de deelvragen 1 en 7 is er een enquête gehouden onder de catechisanten. De enquête is afgenomen op de laatste dag van de catechisatie waarbij alle 22 aanwezige catechisanten de enquête hebben ingevuld. Dit waren zes jongeren van catechisatiegroep 2, acht jongeren van catechisatiegroep 3 en acht jongeren van catechisatiegroep 4. De resultaten van de enquête zijn weergegeven in de bijlage.

Hieronder volgt een korte beschrijving.

Van de drie catechisatiegroepen bezoeken 19 van de 22 jongeren op zondag één of twee keer een kerkdienst. 21 van de 22 jongeren is (bijna) altijd aanwezig op de catechisatieavond. Negen jongeren krijgen onderwijs op VWO of Gymnasium. Dit is zowel in groep 2 als in groep 3 de helft van het aantal catechisanten. In groep 4 bestaat de helft van de groep uit jongeren die onderwijs volgen op VMBO.

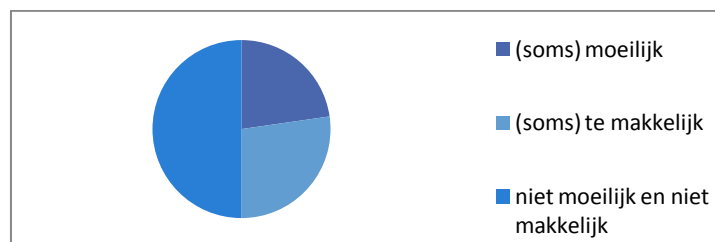
De catechisatie wordt vijftien en een half keer als 'meestal fijn' geduid. Vier jongeren geven aan de catechisatie altijd fijn te vinden. Twee en een half keer wordt vermeld dat de catechisatie als 'soms fijn, soms niet fijn' ervaren wordt. Twaalf catechisanten geven aan dat ze soms iets nieuws leren en soms niet. Vier jongeren van de jongste groep geven aan meestal of altijd nieuwe dingen te leren. Van groep 4 vult geen enkele jongere in dat zij meestal of altijd nieuwe dingen leert.

Van alle catechisanten zijn er negen die aangeven dat zij alle onderdelen even belangrijk vinden. Er werd zeven en een half keer gekozen voor de verwerking met het gesprek en vijf en een half keer voor de pauze en het contact met de anderen en de mentor. Niemand geeft aan alleen de inleiding het belangrijkste te vinden.

Er zijn elf catechisanten die aangeven dat ze de leerstof niet moeilijk en niet makkelijk vinden.

Vijf catechisanten vinden de leerstof soms of altijd moeilijk (3 ½ keer soms, 1 ½ keer altijd).

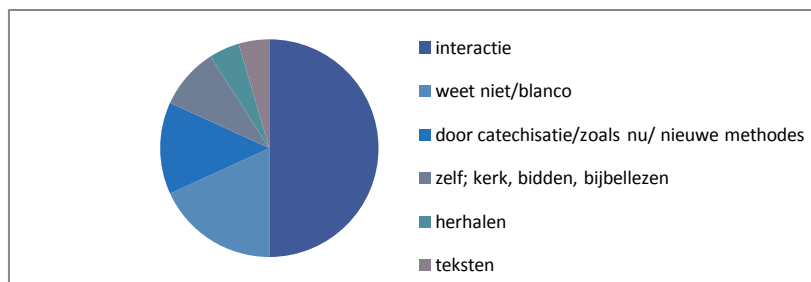
Zes catechisanten duiden het leerstofniveau als te makkelijk (5 keer soms, 1 keer altijd).



Bij groep 2 zijn er drie catechisanten die de leerstof niet moeilijk en niet makkelijk vinden. Voor drie catechisanten geldt dit niet: één vindt het soms moeilijk, één vindt het soms te makkelijk, één vindt het te makkelijk. In groep 3 zijn er ook drie catechisanten waarbij het aanbod op hun niveau wordt aangeboden. Hier geven twee catechisanten aan dat het niveau moeilijk is (1 ½ keer altijd, ½ keer soms). Drie catechisanten vinden het niveau soms te makkelijk. Bij groep 4 ervaren vijf catechisanten de leerstof op het juiste niveau. Twee catechisanten vinden het soms moeilijk en één catechisant soms te makkelijk.

Van de vijf jongeren die het in meer of mindere mate moeilijk vinden om de leerstof te begrijpen volgt er één jongere onderwijs op VMBO, één jongere op HAVO en drie op VWO of Gymnasium. Het meisje dat op het VMBO zit bezoekt 2 à 3 keer per maand de kerk. De andere vier jongeren komen elke zondag in de kerk. Van de zes jongeren die het onderwijs te makkelijk of soms te makkelijk vinden krijgt er één jongere onderwijs op VMBO en één jongere op HAVO. Vier van deze jongeren zitten op VWO of Gymnasium. Allen komen elke zondag in de kerk.

De catechisanten geven verschillende zaken aan die zij willen leren tijdens de catechisatie. Tien jongeren benoemen 'het geloof' als leerelement. Eén van deze catechisanten geeft aan dat ze leert over de meningen van anderen over het geloof. Zes catechisanten stellen de relatie met God centraal. Ze benoemen: de band met God opbouwen/hoe bidden, God kennen, dichterbij God komen, God, leren om relatie met God op te bouwen, God beter leren kennen en hoe Hij werkt. Vijf jongeren geven algemene termen als: 'nieuwe dingen' (3x), alles. Eén catechisant benoemt 'kennis van de Bijbel', en één catechisant heeft geen antwoord op de vraag gegeven. Er kwamen verschillende reacties op de vraag hoe de catechisanten dit het beste kunnen leren. Termen als: praten, gesprekken, discussiëren, delen, overleggen en luisteren, heb ik benoemd als 'interactie'. De volgende cirkel laat de verhouding tussen interactie en de andere gekozen manieren van leren zien.



In groep 2 wordt een vorm van interactie één keer genoemd en in groep 3 zes keer. In groep 4 geven vier van de acht catechisanten aan dat zij het beste leren door een vorm van interactie. Vier catechisanten weten niet hoe zij het beste leren.

Er is ook gevraagd wat de catechisanten goed vinden aan de catechisatiemethode. In de 2^e groep valt de nadruk vooral op de inhoud en de onderwerpen: er worden veel onderwerpen behandeld, goede onderwerpen, verschillende onderwerpen, het is leerzaam. Eén catechisant van deze groep waardeert bijna alles als goed en één catechisant legt de reden van de kwalificatie op de moeilijkheidsgraad: het is niet te moeilijk.

De catechisanten van de 3^e groep geven hun waardering vooral aan de manier waarop de inhoud wordt aangeboden: gesprekken/praten (3x) en filmpjes (2x). Bij de 4^e groep geeft een catechisant aan dat de methode niet veel gebruikt wordt. Drie anderen spreken waardering uit voor de vrijheid en de ruimte die de methode biedt.

Vijftien catechisanten reiken aan hoe de catechisatie verbeterd kan worden. Zeven jongeren zijn tevreden en geven aan dat er niets beter kan. Als verbeteringen zijn genoemd: de presentatie/voorbereiding. Dit zijn jongeren in de derde groep. De twee andere jongeren van deze groep geven aan dat het niveau te hoog is; 'hoog niveau', 'minder moeilijke vragen'. Drie van de catechisanten van groep 4 geven aan dat de avonden wel langer mogen met of zonder koffie/pauze. Dit werd in de andere groepen niet genoemd.

Alle ondervraagde catechisanten zijn content met de manier waarop de catecheet het onderwijs geeft.

4.2 De catechisatievergadering en de gesprekken met de catecheten

Om de antwoorden op de deelvragen 1 en 7 te weten te komen is er niet alleen een enquête afgenomen onder de catechisanten, maar ook gesproken met de catecheten. In de gesprekken kwamen verschillende thema's aan de orde. Deze zijn opgenomen in de overzichten die vermeld staan in de bijlage. De genoemde themagroepen heb ik samengebracht in de hoofdthema's van de Thema Gecentreerde Interactie van Cohn. Deze kwamen eerder bij de inleiding van paragraaf 3.2 aan de orde. De themagroep 'leswijze' heb ik in het midden gezet. De codes bij WIJ, IK en LESWIJZE zijn onder in het TGI-model geplaatst zodat een codeboom is ontstaan. De vermeldingen bij de codegroepen HET en GLOBE zijn op de volgende pagina weergegeven.

Uit de codeboom is af te lezen dat de catecheten een paar verschillen benoemen tussen de leeftijden in de drie groepen: de catechisanten in groep 2 doordenken de vragen minder bewust en gaan meer de breedte in. In groep 3 komen er meer meningen uit waardoor de diepte ingegaan kan worden.

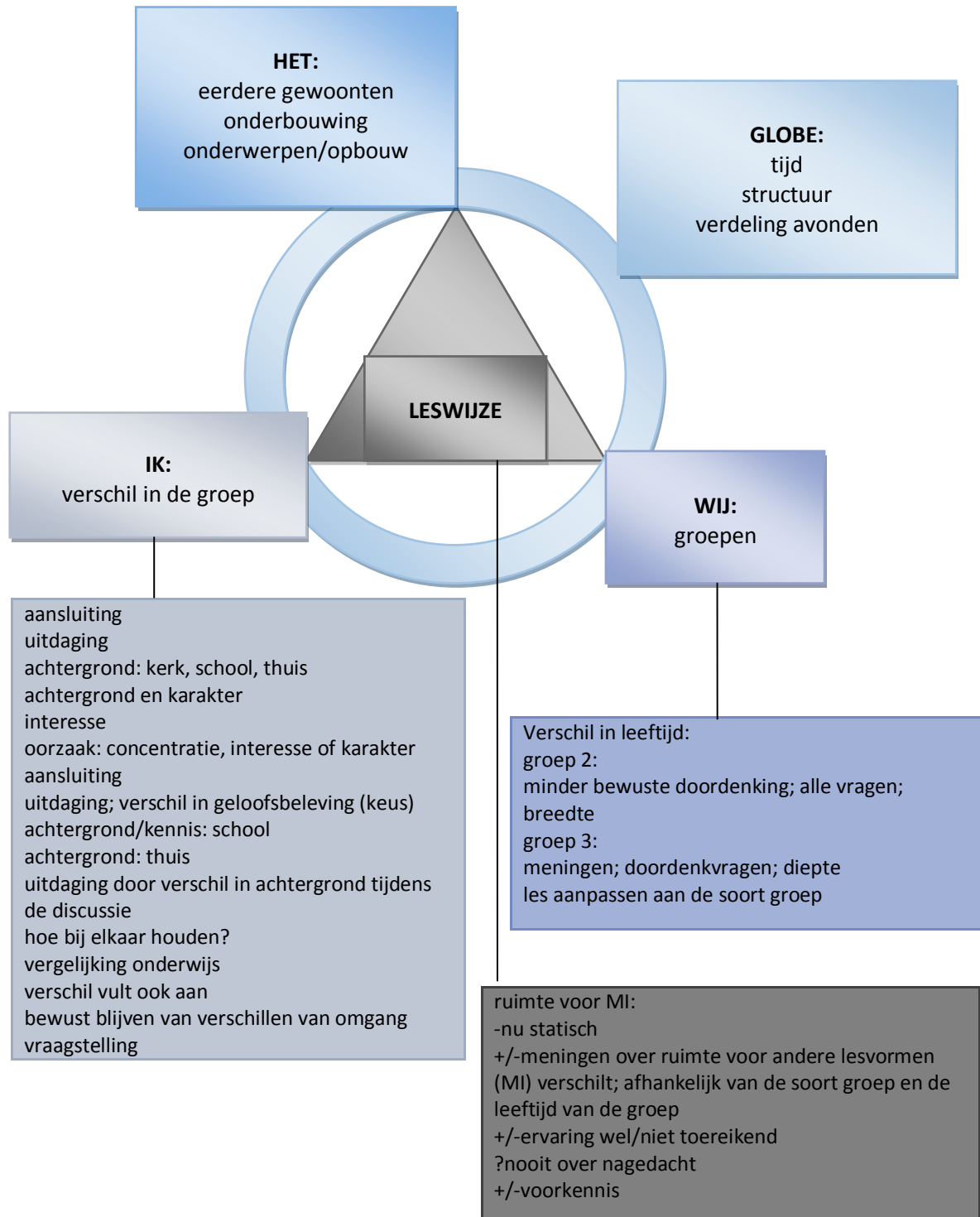
Er werden verschillen aangegeven tussen de catechisanten in achtergrond: kerk, school en thuis. Daarnaast zijn er verschillen waarvan niet altijd duidelijk is wat daar de reden van is: karakter, concentratie of verschil in interesse. Er is ook een verschil in geloofsbeleving doordat de één al een keus heeft gemaakt en de ander (nog) niet. Kennis is vooral aanwezig bij hen die op een reformatische school hebben gezeten. Dit wordt overigens wel omschreven als een bepaald soort kennis. Jongeren uit een minder traditioneel gezin vormen een uitdaging voor de anderen. Ze kunnen bij hen namelijk niet terecht met standaard antwoorden.

De catecheten constateren een groot verschil tussen de jongeren die onderwijs volgen op het VMBO en de anderen. Het kost ze moeite om dat bij elkaar te houden en alle catechisanten te bereiken en hen het gevoel te geven dat ze mee doen. Er wordt geopperd of er voor de doeners gekozen moet worden voor andere werkvormen. Probleem is dat in het voortgezet onderwijs deze groepen gescheiden zijn, maar dat ze hier bij elkaar zitten. Toch vindt men dat de groepen bij elkaar moeten blijven omdat ze elkaar wel aanvullen door het kijken vanuit anderen invalshoeken. De verschillen worden in alle gesprekken als een uitdaging benoemd. Hoofdvraag die genoemd is was: 'Hoe kom je de verschillende niveaus binnen een dergelijke groep het beste tegemoet?' Deze vraag sluit volledig aan bij het vervolg van dit onderzoek.

Ook is de eventuele ruimte die er is voor het MI-principe besproken. Eerder gaven zij aan dat er diverse werkvormen zijn. Wanneer we hier later verder op ingaan wordt er opgemerkt dat het wel statisch is en dat er weinig beweging naar voren komt. Bij verder doorpraten blijken de meningen te verschillen. Er wordt geopperd

dat het voor de jongere groep wel leuk is om even te bewegen. De één ziet het best zitten, een ander oppert: 'Ik had er best wat serieuze tussen zitten en die willen echt iets leren, die komen niet voor spelletjes.' Mogelijk is er ook een verschil in leeftijd.

Er wordt vermeld dat niet elke catecheet toereikende ervaring heeft. De bewuste mentor vraagt zich af of het wel passend is omdat de jeugd volgens hem vooral wil discussiëren en dat hij dat er vooral in heeft willen brengen. Hij geeft aan er geen ervaring mee te hebben en het eerst zelf moet snappen. Men staat open voor andere werkvormen als duidelijk is wat het effect kan zijn. Omdat catechisatie vaak niet door onderwijzers gegeven wordt moet het niet te moeilijk zijn en begrepen worden. Er moet een duidelijke structuur worden aangeboden.



HET	
eerdere gewoonten	eigen thema's geen handleiding materiaal: 'Reflector' en 'Leer ons geloven'
onderbouwing	+achtergrondinformatie is prettig +goed te volgen +goede achtergrondinformatie +alles aanwezig wat nodig is +duidelijk +ruim voldoende achtergrond te vinden +/-plaats van de achtergrondinformatie in de handleiding wordt divers gewaardeerd +volledig uitgewerkt +/-voldoende achtergrondinformatie voor de voorbereiding +duidelijk +volgorde in handleiding
onderwerpen/opbouw	-abstract (groep 2) +beleving/koppeling eigen leven (groep 3) +twee lijnen: horizontaal en verticaal +fijne kapstok -sommige onderwerpen (sexualiteit) lastig in de groep; groep 4 (mogelijk door eigen invulling) +belangrijk onderwerp (relaties; groep 4) -sommige thema's niet passend +logisch werkvormen divers

GLOBE	
tijd per avond	-tijd te kort kaderen en beperken tempo houden meer tijd maken
structuur	+ vaste structuur geeft houvast -inleiding heeft nu minder interactie + inleiding geeft vrijheid -doorgaande lijn in de les (door pauze onderbroken) + voldoende aanwezig materiaal voor de presentatie +/- filmpjes worden door de groepen divers gewaardeerd
verdeling avonden	-te veel avonden over één onderwerp -meer thema's dan avonden -sommige onderwerpen duren te lang

4.3 Analyse van de methode vanuit het MI principe

Follow Me heeft een Curriculum van 4 jaar en Follow Me next van 3 jaar. Het relationele aspect staat voorop. Voor het antwoord op deelvraag 5 is de methode nader onderzocht. In de handleiding wordt niet expliciet benoemd of er rekening is gehouden met MI. Het overzicht geeft de totalen weer van de intelligenties die ik bij de diverse lessen heb gevonden. Daaronder staat van beide methodes vermeld op welke manier de gebruikte intelligenties zijn ingezet.

Follow Me Handleiding Uitgave augustus 2013 Jaarreks 3	Verbaallinguïstisch	Logisch-mathematisch	Vismeelruimtelijk	Lichamelijk-kinestetisch	Muzikaalritmisch	Naturalistisch	Interpersoonlijk	Intrapersoonlijk
Gezamenlijke bijeenkomst	90	36	34	0	19	36	36	37
Verwerking in mentorgroep	79	46	17	5 ²⁴	0	24	46	74
Slotactiviteit mentorgroep	36	36	18	0	0	18	0	18
Vorbereiding volgende les	18	0	0	14	0	0	17	17
Totaal	222	118	71	19	19	78	99	146

Follow Me next Handleiding Uitgave augustus 2013 Jaarreks 1 (Discipelschap)	Verbaal-linguïstisch	Logisch-mathematisch	Visueel-ruimtelijk	Lichamelijk-kinestetisch	Muzikaal-ritmisch	Naturalistisch	Interpersoonlijk	Intrapersoonlijk
Gezamenlijke bijeenkomst	108	36	36	18 ²⁵	54	36	54	73
Verwerking in mentorgroep	79	30	11	5	0	9	57	77
Totaal	187	66	47	23	54	45	111	150

Verbaal-linguïstisch: deze komt bij alle onderdelen en werkvormen voor in het lezen, spreken en schrijven.

Logisch-mathematisch: vooral door overzichten en tabellen, samenvatten, rubriceren, classificeren, analyseren, conclusies trekken, tijd en jaartallen, oorzaak en gevolg en bij les 7 over concrete bedragen bij geldbesteding.

Visueel-ruimtelijk: zowel bij Follow Me als Follow Me next is er bij 16 van de 18 intro's een fragment uit een film of serie of een gefilmd interview. De informatie wordt weergegeven op informatiedia's en bij de verwerkingen komt deze intelligentie vooral naar voren door het maken van voorstellingen van situaties. Aan het eind van de les is er een WWW-balk die de tijd zichtbaar maakt.

Lichamelijk-kinestetisch: deze wordt vooral ingezet bij de voorbereidingen voor de volgende les. Hierbij gaat het om kleine activiteiten om thuis te doen.

Muzikaal-ritmisch: tijdens de gezamenlijke bijeenkomst bij Follow Me wordt telkens één lied gezongen en één keer geluisterd naar een luisterlied bij de intro. Bij Follow Me next worden er drie liederen bij elke gezamenlijke bijeenkomst gezongen. Twee daarvan zijn een luisterlied. De liedkeus wordt regelmatig toegelicht.

Naturalistisch: dit vinden we enigszins in herkenning, verbinding, vergelijken en details zien, soms met de wereld. Een meer rechtstreekse relatie met de natuur is er in les 5 en 6 van Follow Me.

Interpersoonlijk: komt tijdens de gezamenlijke bijeenkomst aan bod tijdens het samen zingen en bidden. Er vindt dan geen directe interactie plaats. Bij de werkvormen wordt deze intelligentie vooral ingezet door gezamenlijk overleg.

Intrapersoonlijk: vooral door het persoonlijk overdenken.

²⁴ Hierbij gaat het eenmaal (bij les 6) om het uitvoeren van de theorie na de catechese.

²⁵ Hierbij gaat het in alle lessen (dus 18 keer) om een collecte. Bij Follow Me is dit niet meegenomen bij de lessen en het overzicht.

5 Conclusies

5.1 De doelgroep en de verschillen in de doelgroep

Bij de meeste catechisanten is er een relatie tussen de opkomst voor de eredienst en de catechisatie. Deze is bij beiden hoog: het gaat om bijna alle catechisanten. De helft van de catechisanten geeft aan dat zij het beste het geloof kunnen leren door interactie met anderen. Vooral in groep 3 en 4 wordt dat hoog gewaardeerd. Van de andere helft zegt het grootste deel van de catechisanten niet te weten hoe zij dit het beste kunnen leren. 'Het geloof' wordt door de meeste catechisanten als leerelement van de catechisatie aangeduid. Dit wordt gevolgd door een groot aantal die specifiek de relatie met God benoemen.

Het verschil tussen de groepen wordt volgens de catecheten vooral zichtbaar doordat de vragen anders doordacht worden. De verschillen in de groep liggen op diverse vlakken. Er is een opvallend groot aantal catechisanten wat onderwijs volgt op het VWO; vooral in groep 2 en 3. In groep 4 volgt de helft van de catechisanten onderwijs op VMBO. Het aantal jongeren dat HAVO doet is even groot als het aantal jongeren dat op het VMBO zit. In alle groepen zijn de verschillen tussen de catechisanten groot. De catecheten willen weten hoe ze de diversiteit in niveau het beste tegemoet kunnen komen.

5.2 De ervaringen met de methode

De meeste jongeren vinden de catechisatie fijn. Vooral de inhoud wordt in groep 2 hoog gewaardeerd en in groep 4 de vrijheid die de methode biedt. De catechisanten waarderen het als de lessen op een prettige manier worden aangeboden. Dit is op te maken uit het volgende: de inhoud krijgt als totaal de hoogste waardering, gevolgd door vrijheid en vervolgens het gesprek. Wanneer vrijheid en gesprek samen wordt genomen stijgt dit echter ver boven de inhoud uit. Verbeteringen die door meerdere jongeren zijn genoemd zijn anders in de verschillende groepen maar liggen vooral op het vlak van niveau. Alle catechisanten zijn tevreden over de manier waarop de catecheet het onderwijs geeft.

De catecheten waarderen de methode vooral als positief. De vaste structuur geeft houvast en er is voldoende materiaal voor de presentatie. Als minder goede punten werd genoemd dat sommige onderwerpen voor groep 2 te abstract waren. Voor groep 4 was één onderwerp te moeilijk. De methode bevat diverse werkvormen, waarvoor de tijd vaak te krap was.

Wel heeft de inleiding minder interactie dan men voorheen gewend was en worden de filmpjes divers gewaardeerd. Geen enkele catechisant vindt de inleiding met informatieoverdracht het belangrijkste. Alle onderdelen hebben voor de meesten evenveel betekenis, maar de verwerking met het gesprek wordt daarna als meest belangrijk aangegeven. Als belangrijkste redenen werden genoemd dat dan het meeste wordt geleerd, dat men dan de diepte kan ingaan en ook het luisteren naar de mening van de ander. Interactie wordt dus hoog gewaardeerd.

5.3 De relatie tussen de theorie en de praktijk met aandachtspunten vanuit de gemeente

De verschillen in de groep zijn groot en de helft van de catechisanten ervaart de leerstof als soms of altijd moeilijk, of soms of altijd te makkelijk. In groep 3 zijn er meer jongeren voor wie het aanbod niet op hun niveau is en in groep 4 zijn er meer jongeren bij wie dat wel zo is. Voor wat betreft de jongeren die de catechisatie moeilijk vinden is er geen verklaarbare relatie op te merken met een school voor voortgezet onderwijs die zij volgen of met de kerkgang: ze zijn alle vier trouwe kerkgangers en drie van hen volgen onderwijs op VWO of Gymnasium. Bij de jongeren die de catechisatie (te) makkelijk vinden is wel een aanwijsbare relatie met hun achtergrond. Een benadering van de verschillen vanuit schoolniveau zal waarschijnlijk dus niet bij hen allen effectief zijn.

De verschillen zijn zowel een uitdaging als een waardevolle aanvulling. Vanuit de achtergrondinformatie is op te maken dat meervoudige intelligentie het antwoord kan zijn waarop iedere catechisant bereikt kan worden. Door de leerstof aan te bieden met behulp van verschillende werkvormen die aansluiten bij de diverse intelligenties worden er mogelijkheden gecreëerd om de stof eigen te maken op een manier die bij elke catechisant past.

Bij de afgenomen enquête vulden een aantal jongeren bij overige opmerkingen in dat zij koffie of iets lekkers wilden. Blijkbaar hebben ze behoefte aan sfeer en ontspanning. Mogelijk kan hier door middel van de lichamelijk-kinestetische intelligentie en de interpersoonlijke intelligentie aandacht aan worden gegeven.

Zowel de mentoren als de catechisanten geven aan dat er het meest geleerd wordt in de interactie. Er moet dus zeker aandacht zijn voor de interpersoonlijke intelligentie. Ook gaf een deel van de catechisanten aan dat

zij niet weten hoe zij het beste leren. Dit hebben zij dus nog niet ontdekt tijdens de catechisatielessen, waar tevens mogelijkheden kunnen liggen.

Met de mentoren heb ik voorzichtig de aandacht voor meervoudige intelligentie verkend. Eerder gaven zij aan dat er diverse werkvormen zijn, maar bij doorvragen duiden ze de lesvormen veelal statisch met weinig beweging.

Het blijkt dat er vooral veel onbekendheid is met het begrip MI en het doel ervan. Het is dus belangrijk om dat weer te geven. Dit is inmiddels gedaan in hoofdstuk 3. Ook moet volgens de mentoren in het oog gehouden worden dat zij veelal geen onderwijzers zijn. Hier wordt rekening mee gehouden bij de inzet van MI en de aangeboden handreikingen. Het is belangrijk dat het MI-principe niet alleen theoretisch begrepen wordt, maar ook praktisch wordt toegepast. Dit wordt meegenomen bij de aanbevelingen in hoofdstuk 7.

5.4 Bestudering van de methode vanuit het MI-principe

In deze methode staat het relationele aspect voorop. In termen van MI wordt er dus vooral geleerd door gebruikt te maken van de interpersoonlijke intelligentie. Het doel is om jongeren te leiden tot een geloofskeuze. Het gaat daarbij om de intrapersonlijke intelligentie waarbij jongeren worden bevorderd tot het innemen van persoonlijke standpunten, waarden en overtuigingen. De gestelde vraag is hoe de andere intelligenties ingezet worden om dit tot stand te kunnen brengen.

Alle intelligenties komen in de methode voor. Vooral de verbaal-linguïstische, de logisch-mathematische intelligentie, de interpersoonlijke intelligentie en de intrapersonlijke intelligentie komen vaak aan bod. De verbaal-linguïstische intelligentie wordt het meest ingezet. De lichamelijk-kinestetische intelligentie wordt minimaal ingezet, evenals de muzikaal-ritmische intelligentie bij Follow Me.

Vooral in de jongere groep wordt er weinig gebruik gemaakt van de lichamelijk-kinestetische intelligentie en de muzikaal-ritmische intelligentie. Beide intelligenties worden bij Follow Me next vaker ingezet, maar wel eenzijdig door de collecte en extra liederen. De methode houdt mogelijk wel rekening met de acht intelligenties, maar niet met een veelvoud aan intelligenties. De gebruikte werkvormen zijn namelijk veelal gericht op een bepaalde vorm van uitoefenen van de intelligentie, waarbij andere manieren niet of minder aan bod komen.²⁶

Vanuit de handleiding is op te maken dat de interpersoonlijke en de intrapersonlijke intelligentie veel worden ingezet. Dit is in deze tijd erg belangrijk en hier is meer aandacht voor gekomen vergeleken met methodes uit eerdere jaren. Anderzijds kreeg het interactieve en lichamelijke element al eerder aandacht in de gemeente door de creativiteit van de catecheet.²⁷ Door de vaste structuur van deze nieuwe methode is de inleiding wel overzichtelijk, maar is het interactieve element verdwenen of teruggebracht tot samen zingen en bidden. Ondanks dat de dia's veel duidelijke informatie geven is het opvallend dat geen enkele jongere heeft aangegeven de inleiding het belangrijkste te vinden. Het is niet duidelijk wat de waarde is van de dia's en wat ervan terug komt tijdens de rest van de avond.

²⁶ De verbaal-linguïstische intelligentie wordt vooral ingezet voor kennisoverdracht, maar niet voor creatieve werkvormen zoals het schrijven van eigen verhalen of gedichten, het doen van woordspelletjes of systematisch ingezet bij het onthouden van citaten of Bijbelgedeelten.

De logisch-mathematische intelligentie wordt ingeschakeld als verbinding met de verbaal-linguïstische intelligentie en wat minder specifiek als 'logisch-mathematisch'.

De visueel-ruimtelijke intelligentie komt vooral aan bod door de filmpjes waar de meeste avonden mee wordt gestart. Het geeft bij de verwerkingen minder ruimte aan het waarderen en creëren van architectuur of kunstuitingen of het bouwen van modellen. Er zijn geen opdrachten tot schilderen, tekenen, schetsen of tekenen, het spelen van visuele spelletjes, het denken in plaatjes en beelden of het leggen van puzzels.

De muzikaal-ritmische intelligentie wordt ingezet door het zingen van een lied tijdens de gezamenlijke bijeenkomst en één keer door het luisteren naar een luisterlied bij de intro. Tijdens de intro gaat het om een eenzijdige vorm van zingen of luisteren. Er zijn geen suggesties voor neuriën, fluiten, inzet van instrumenten, ritme herkennen of klappen. Deze intelligentie is niet ingezet als werkvorm tijdens de verwerking. Er zijn geen opdrachten voor het schrijven van teksten of het leren met behulp van liedjes.

De lichamelijk-kinestetische intelligentie komt slechts 4 keer voor tijdens de verwerkingsactiviteiten. De activiteiten voor thuis zijn vaak kleine summier activiteiten. Tijdens het gezamenlijke deel wordt het bij Follow Me next enkel ingezet door de collecte.

De naturalistische intelligentie komt summier aan bod. Er is slechts in twee lessen relatie met de natuur gezocht. Er is weinig ruimte voor het genieten van de natuur, het ontdekken van patronen of het aanleggen van een verzameling.

De interpersoonlijke intelligentie wordt behoorlijk ingeschakeld bij de verschillende werkvormen. Er is echter geen aandacht gegeven aan een beschrijving van een krachtige invulling door aandacht te schenken aan coöperatieve termen vanuit het coöperatief denken zoals Gelijke Deelname, Individuele aanspreekbaarheid, Positieve wederzijdse afhankelijkheid en Simultane interactie.

De intrapersonlijke intelligentie komt voldoende aan bod waar het gaat om persoonlijke geloofswaarden en overtuigingen. Er is echter weinig aandacht voor facetten als herinneringen, fantasieën, dromen, genieten van denktijd of tijd alleen en het kennen van eigen zwakke en sterke kanten.

²⁷ Zie hoofdstuk 4 paragraaf 2: GLOBE

In de bijlage: Gesprek leiding catechisatie 8 april 2014; regel 52-54 en 62-73.

6 Beknpte antwoorden op de onderzoeksvragen

Deelvragen:

1. *Wat is de doelgroep en welke verschillen zijn er in de doelgroep?*

De groep bestaat uit jongeren van de Hervormde gemeente Vreeswijk-Nieuwegein in catechisatiegroep 2, 3 en 4. Groep 2 en 3 zijn catechisanten van 12-15 jaar. Groep 4 bestaat uit catechisanten vanaf 16 jaar. Er zijn verschillen in;
-uiten en dominantie
-kennis, vorming en achtergrond
-karakter, interesse, concentratie en geloofsbeleving.
Vooral de verschillen in schoolniveau zijn groot.

2. *Wat is effectief geloofsonderwijs voor jongeren vanaf 12 jaar?*

Geloofsonderwijs is onderwijs waarbij het geloof wordt geleerd. Het is effectief als alle catechisanten de verschillende geloofsfasen doorlopen en de gestelde doelen halen. Toegespitst op de gebruikte methode is de kern hiervan een bewuste keuze om de Here Jezus te volgen. Het apprenticeshipmodel lijkt hiervoor het meest veelbelovend te zijn.

3. *Hoe kan effectief geloofsonderwijs aansluiten bij de beginsituatie van de catechisant?*

Effectief geloofsonderwijs kan aansluiten bij de beginsituatie van de catechisant door deze beginsituatie te kennen. De werkvorm kan dan daarop worden afgestemd. Wanneer er regelmatig wordt afgewisseld tussen de werkvormen kunnen meerdere catechisanten bereikt worden. Dit uitgangspunt sluit aan bij het principe van meervoudige intelligentie.

4. *Wat is meervoudige intelligentie en hoe zorgt dit voor een effectief leerproces in het basisonderwijs?*

Meervoudige intelligentie houdt in dat een mens op verschillende manieren knap kan zijn. In het onderwijs wordt het principe toegepast door matchen, stretchen en vieren. Door gebruik te maken van alle intelligenties tijdens lessen worden meer leerlingen bereikt en gemotiveerd en leren zij meer over het onderwerp.

5. *Past meervoudige intelligentie bij een christelijke onderwijsvisie?*

Het principe sluit aan bij de unieke persoonlijkheid die God in ieder mens heeft gelegd. Het past bij de vroege joodse traditie en sluit aan bij het principe dat Zijn geboden ook praktisch toegepast moeten worden. Bovendien kunnen alle acht de intelligenties ingevoegd worden in de Bijbel en de manier waarop God Zijn volk onderwijs geeft.

6. *Wordt er in de methode gebruik gemaakt van meervoudige intelligentie om aan te sluiten bij de catechisant?*

Er wordt niet expliciet vermeld of er gebruik van is gemaakt, maar alle acht de intelligenties die Gardner onderscheidt worden er wel in herkend. Sommige intelligenties zoals de verbaal-linguïstische intelligentie en de intrapersonlijke intelligentie komen vaak voor. Andere intelligenties zoals de lichamelijk-kinestetische intelligentie en de muzikaal-ritmische intelligentie komen minder vaak aan bod. Binnen de intelligenties zijn het vaak dezelfde soort werkvormen waarin een bepaalde vorm van de intelligentie tot uiting komt.

7. *Hoe wordt de nieuwe catechisatiemethode ervaren door de catecheten en de catechisanten voor wat betreft de aandacht voor de verschillen tussen catechisanten?*

Voor de helft van de catechisanten sluit de leerstof qua moeilijkheidsgraad bij hen aan. De andere helft van de catechisanten ervaart de leerstof als (soms) moeilijk of (soms) te makkelijk. Genoemde verbeteringen m.b.t. de methode liggen vooral op het vlak van niveau, gevolgd door gesprek, diversiteit, betrekken van de Bijbel en de praktijk. De catecheten geven aan dat het energie kost om de verschillende catechisanten bij elkaar te houden en hen tegemoet te komen.

8. *Waar en hoe kan meervoudige intelligentie worden ingezet in de catechese?*

Met name door het verrijken van de leerstof met afwisselende gestructureerde werkvormen die de meervoudige intelligentie aanspreken. Daarnaast zijn er diverse aanvullende mogelijkheden. Bij de aanbevelingen van hoofdstuk 7 worden de gemaakte keuzes beschreven.

9. Welke handreikingen kunnen gegeven worden om catecheten vertrouwd te maken met het principe van meervoudige intelligentie?

Door een overzicht te geven van bruikbare werkvormen bij de aangeboden lessen van de methode. Daarnaast door middel van algemene aanvullingen via een waaier en een kwartet spel om de begrippen eigen te maken. Het echte vertrouwd raken krijgt echter pas gestalte als de theorie ook daadwerkelijk toegepast gaat worden.

Hoofdvraag:

Welke ervaringen hebben catecheten en catechisanten van de catechesegroepen 2, 3 en 4 in de Hervormde gemeente Vreeswijk-Nieuwegein met de nieuwe catechisatiemethode; vooral voor wat betreft de aandacht voor verschillen tussen catechisanten, wat is er nodig voor de catecheet om het geloofsleren effectief te laten verlopen en welke rol kan het principe van meervoudige intelligentie daarbij vervullen?

De ervaringen met de methode in het algemeen zijn in grote lijnen positief, maar minder voor wat betreft de aandacht voor verschillen tussen catechisanten. De helft van de catechisanten ervaart de leerstof als (soms) moeilijk of (soms) te makkelijk. De verschillen tussen de catechisanten zijn groot en de catecheten vinden het een uitdaging om daarin tegemoet te komen.

Het geloofsleren kan effectief verlopen door duidelijke doelen waarbij het apprenticeshipmodel voor het behalen daarvan in deze tijd veelbelovend lijkt te zijn. Door hierbij aandacht te geven aan de verschillende intelligentie(s) van de individuen kan het geloofsleren effectief verlopen. Praktisch toegepast betekent dit met name dat er gevarieerd wordt met verschillende werkvormen die aandacht geven aan de diverse intelligenties.

7 **Aanbevelingen**

7.1 **Verrijking van de methode**

In het voorgaande is beschreven dat er grote verschillen zijn tussen de catechisanten en dat zij daarin tegemoet gekomen kunnen worden door een divers aanbod van werkvormen. De inhoud blijft hetzelfde, maar door te variëren met werkvormen kunnen de catechisanten een beroep doen op alle intelligenties en tot diepere inzichten komen bij het behalen van het geformuleerde doel. Door aan te sluiten bij de sterke kanten van iedere catechisant kan de leerstof daar vanuit benaderd worden. Eventueel kan een test gedaan worden om inzicht te krijgen in de individuele catechisant en hoe deze het beste leert.²⁸

Het verdient aanbeveling om gericht te kijken waar werkvormen vanuit het MI-principe in de lessen ingebouwd kunnen worden. Aandacht vragen vooral de intelligenties die minder vaak of eenzijdig in de methode naar voren komen. Bij de keuze dient rekening gehouden te worden met de leeftijd van de catechisanten en de mogelijkheden van de catecheten en de gemeente.

De verrijking is vooral gericht op de werkvormen tijdens de verwerking en de inleiding. Ook kan overwogen worden om de informatie op de informatiedia's op een ander tijdstip te laten zien (bijvoorbeeld aan het eind als samenvatting). Verder is het aanbevelenswaardig om te kijken waar verbindingen gelegd kunnen worden tussen deze dia's en de rest van de les. Dit heb ik bijvoorbeeld gedaan op de bijgeleverde overzichtskaart bij de concrete aanvulling van les 5 bij Follow Me next.

Eventueel kunnen aanvullende mogelijkheden zoals MI-Leercentra, excursies, tentoonstellingen, tutorbegeleiding, portfolio's worden ingezet.²⁹ Dit vraagt veelal echter een gemeentebrede aanpak en doordinking waar ik nu niet verder op inga.

7.2 **Concrete aanvullende voorstellen per les**

Op de bijgeleverde overzichtskaarten is een voorstel per les te vinden om deze te verrijken. Deze kaarten kunnen tijdens het catechisatie seizoen in de handleiding bewaard worden als bladwijzer. De werkvorm kan gebruikt worden als aanvulling bij de desbetreffende les. Bij het vormgeven van de les kan een andere werkvorm of de inleiding eventueel vervallen.

Voor deze verrijking heb ik getracht om voor de diverse lessen telkens een ander intelligentieaccent te leggen. Uiteraard komen er bij de diverse accenten ook andere intelligenties aan bod; de intelligenties werken immers samen. Bij de keuze van de werkvormen is tevens rekening gehouden met een veelvoud aan intelligenties door te variëren met verschillende vormen van één intelligentie. De verrijkingen zijn zoveel mogelijk gecombineerd met MAIZ³⁰ en de structuur van het GPS-model³¹ waardoor het samenwerken tot een hogere deelname van de catechisanten kan leiden. Hierdoor zullen de catechisanten voor wie de leerstof nu te moeilijk of te makkelijk is toch een waardevolle bijdrage kunnen leveren.

De mentor die niet voldoende heeft aan de suggesties kan de bijlage raadplegen waarin meer werkvormen per les zijn weergegeven met verwijzingen naar de desbetreffende literatuur. Daarnaast zijn er bijlagen met aanvullende werkvormen voor de overige catechisatiejaren, een overzicht met de werkvormen op alfabetische volgorde en een overzicht van items uit het boek 'Matchen met MI'. Deze bijlagen kunnen bijvoorbeeld ingezet worden voor de andere leerjaren.

²⁸ Deze is bijvoorbeeld te vinden op www.migent.be. Er moet wel duidelijk zijn dat het hierbij niet gaat om een vastomlijnde noodzakelijke test, maar dat het enkel gaat om het verkrijgen van inzicht. Bovendien moet in het oog gehouden worden dat voorkeur voor een intelligentie en de mate waarin deze intelligentie naar voren komt in een persoon niet altijd hetzelfde hoeven te zijn.

²⁹ Kagan en Kagan reiken ideeën aan voor MI LeerCentra waarin leerlingen zich bezig houden met één intelligentie. Dit kan bijvoorbeeld ingezet worden bij een gezamenlijke opening van het catechese seizoen met verschillende verwerkingen van een thema. Intelligenties kunnen ook ontwikkeld worden door middel van excursies of tentoonstellingen zoals 'Heilig Land', 'Ark van Noach', een model van de Tabernakel of een bezoek aan een gospelwinkel. Bij de verrijking voor les 9 van Follow Me heb ik eenmaal een suggestie gedaan. Daarnaast raden Kagan en Kagan aan om te werken met tutorbegeleiding en het maken en presenteren van portfolio's. Het eerste is naar mijn mening ook toepasbaar tijdens de catechisatie door een andere groepssamenstelling (bijvoorbeeld halverwege het jaar) en samen met een pastor uit het jongerenpastoraat of door het geven van een presentatie aan gemeente, ouders en belangstellenden (bijvoorbeeld als afsluiting van het seizoen).

Voor achtergrondinformatie: Kagan en Kagan, *Het complete MI boek*, p. 13-15, 14-20, 15-26, 19-22, -23, -37, -38.

³⁰ Kopmels, *De kracht van Meervoudige Intelligentie*, p. 38.

³¹ Kagan en Kagan, *Coöperatieve Leerstrategieën*, p. 11.1-11.30

7.3 Algemene aanvullingen vanuit de acht intelligenties.

Bij catechisatie hebben we meestal niet te maken met professionele leerkrachten en ook worden de catechisanten maar één keer per week als groep gezien. Daarom raad ik aan om vooral de acht verschillende intelligenties te leren onderscheiden en daarmee te experimenteren.

Om bewustwording op gang te brengen met betrekking tot deze intelligenties bevat de gereedschapskist vier waaiers. Elke waaier bevat twee soorten intelligenties:³²

- verbaal-linguïstisch en logisch-mathematisch (traditionele intelligenties).
- visueel-ruimtelijk en muzikaal-ritmisch (intelligenties waar vaak op wordt bezuinigd).
- lichamenlijk-kinestetisch en naturalistisch (buitenintelligenties).
- interpersoonlijk en intrapersoonlijk (persoonlijke intelligenties).

Per intelligentie geef ik een beschrijving van de intelligentie, Bijbelse achtergrondinformatie en suggesties om accenten te leggen in de praktijk.

Tevens heb ik een kwartet spel gemaakt voor de catecheten met per intelligentie vier onderscheidende bruikbare begrippen. Door het spelen van het spel kan het principe van meervoudige intelligentie steeds meer eigen gemaakt worden. Dit spel kan voorafgaande aan de catechisatie gespeeld worden maar ook bij een tussentijdse evaluatie. Uiteraard kan het toe-eigenen pas echt gestalte krijgen als het ook toegepast wordt in de praktijk.

7.4 Tot slot

De kaarten bij de handleiding, de waaiers, het MI-kwartet spel en de aanvullende werkvormen in de bijlage geven naar mijn mening voldoende materiaal om mee te experimenteren. Ik hoop hiermee handvatten te hebben gegeven voor de komende jaren van catechisatie en wens u plezierige en leerzame effectieve lessen toe.

³² Zie Kagan en Kagan, *Het complete MI boek*, p. 4-2

Literatuurlijst

Belt, H. van de, 'Uit de akker halen wat er in zit: zelfontplooiing als roeping bij Klaas Schilder', *Kerk en Theologie* 65 (2014) pp. 32-39.

Bijbel:

-*Bible in Dutch. Statenvertaling* (Haarlem: Nederlands Bijbelgenootschap, 1977, 4^e druk) 1051 pp. (bijlagen: 28 pp.)

-*New Bible in Dutch. Nieuwe Bijbel Vertaling met deuterocanonieke boeken* (Heerenveen: Nederlands Bijbelgenootschap, 2004, 1^e druk) Oude Testament: 1311 pp., Deuterocanonieke boeken: 262 pp., Nieuwe Testament: 379 pp., Bijlagen: XXVIII pp.

-*Staten-Bijbel, Statenvertaling met Kanttekeningen*, 3 delen (Houten: Den Hertog B.V., 1980) deel 1: 777 pp. deel 2: 800 pp., deel 3: 581 pp.

-*Online Bijbel DeLuxe, Studie-Editie 2004. Voor wie echt in de Bijbel geïnteresseerd is* (Dordrecht: Importantia Publishing, 2003).

Bijkerk, L. en Heide, W. van der, *Het gaat steeds beter! Activerende werkvormen voor de opleidingspraktijk* (Houten: Bohn Stafleu van Loghum, 2006) 483 pp.

Bijkerk, L. en Heide, W. van der (2006), 'Op het puntje van je stoel.....' *Gebruik Meervoudige Intelligenties in de opleidingspraktijk*, <http://www.edufit.nl/publicaties/publicaties-educatie/werkvormenmeervoudigeintelligenties.pdf>

Centraal Bureau voor de Statistiek (2014), Begrippen, www.cbs.nl/nl-NL/menu/methoden/begrippen/default.htm?conceptid=503

Boer-van Veen, A. (z.j.) *Zo kan het ook. Flexibel werken in de catechese aan de hand van Praten met de ander, Onderweg met de ander en Vragen naar de ander*, <http://www.centrumvoorlevensbeschouwing.nl/uploads/fck/Zo%20kan%20het%20ook.pdf>

Boer, H. de e.a., *Ieder talent telt. Aangepaste leerwegen voor 10-14-jarigen* (Amersfoort: CPS, 2010) 84 pp.

Boersema, P. en Paas S. (red.), *Onder Spanning. Een veelzijdige kijk op veranderingen in kerk en samenleving* (Kok: Utrecht, 2011) 373 pp.

Burg, D. van der en Sijsling, H., *Basisboek Activerende didactiek en samenwerkend leren, Zo motiveer je leerlingen in het voortgezet onderwijs* (Amersfoort: CPS, 2014, 3^e druk) 116 pp.

Buter, A. (2004), *Meervoudige intelligentie en coöperatief leren, Schooladviescentrum Utrecht*, <http://www.fi.uu.nl/publicaties/literatuur/6152.pdf>

Christians, M (2012), *10 Bewegingstussendoortjes voor in de klas. Onderwijs maak je samen*, <http://www.onderwijsmaakjesamen.nl/actueel/10-bewegingstussendoortjes-voor-in-de-klas/>

Dellen, T. van e.a., *Persoonlijke ontwikkeling* (Alphen a/d Rijn: Kluwer, 2002) 143 pp.

Dingemans, G.D.J., *In de leerschool van het geloof. Mathetiek en vakdidactiek voor catechese en kerkelijk vormingswerk* (Kampen: Kok, 2000, 4^e druk) 325 pp.

Dirkse-Hulscher, S en Talen, M., *Het groot werkvormenboek. Dé inspiratiebron voor resultaatgerichte trainingen, vergaderingen en andere bijeenkomsten* (Den Haag: Academic Service, 1^e druk, 12^e oplage, 2014) 300 pp.

Dogger-Stigter, A.M., *Persoonlijke Oppeppers, even bewegen tussendoor...* (Middelburg: Bazalt, 2003) 77 pp.

Ebbens S. en Ettehoven, S., *Effectief leren, basisboek* (Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff bv, 2005, 2^e druk) 210 pp.

Ebbens S. e.a., *Samenwerkend leren, Praktijkboek* (Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff bv, 1997) 210 pp.

Ebbens S. en Ettehoven S., *Actief leren, bronnenboek* (Groningen/Houten: Wolters-Noordhoff bv. 2009, 2^e druk) 239 pp.

Fransen, A. e.a., *Klein en toch groot. De succesfactoren van kleinschalig onderwijs* (Amersfoort: CPS, 2010) 31 pp.

Fowler, J.W., *Stages of Faith. The psychology of human development and the quest for meaning* (New York: HarperCollins, 1981) 332 pp.

Gardner, H., *Multiple Intelligences. New Horizons. Completely revised and updated* (First edition 1993, New York: Basic Books, 2006) 300 pp.

Gardner, H., *Soorten intelligentie. Meervoudige intelligenties voor de 21^{ste} eeuw* (Oorspronkelijke uitgave in het engels 1999, Amsterdam: Nieuwezijds, 2008) 253 pp.

Gerrickens, P., *Kwaliteiten een verfrissende kijk op eigen-aardigheden* ('s-Hertogenbosch: Peter Gerrickens, 2002, zesde druk) 202 pp.

Godwin, M., *Wie ben je? 101 manieren om naar jezelf te kijken. Gereedschap voor zelfontdekking* (Rijswijk: Elmar, 2000) 224 pp.

Hartog, F. en Sondermeijer, K. (z.j.), 'Meervoudige Intelligentie. Meervoudige Intelligentie, beeldende vakken en basisonderwijs – Remedial Teaching Praktijk Brielle', <http://www.rtpbrielle.nl/praktijk/leer-en-gedragsproblemen/meervoudige-intelligentie/meervoudige-intelligentie>

Hendriksen, J. en Wit, A. de, *Het thema centraal* (Soest: Uitgeverij Nelissen, 2004) 167 pp.

- Heijden, S. van der, *Kerk voor een nieuwe generatie. Zoeken naar een kerk waarin jongeren geloven*. (Heerenveen: Medema, 2012), 217 pp.
- HGJB Centrum voor catechese in samenwerking met gemeenten, predikanten en catecheten, *Follow Me Handleiding. Uitgave augustus 2013 Jaarreeks 3* (Bleiswijk: Drukkerij NKB, 2013) 167 pp.
- HGJB Centrum voor catechese in samenwerking met gemeenten, predikanten en catecheten, *Follow Me next Handleiding. Jaarreeks Discipelschap* (Bleiswijk: Drukkerij NKB, 2013) 152 pp.
- Hummel, H. (2010), *De elektronische werkplaats, Inaugurale rede lectoraat*,
<http://www.onderwijsvanmorgen.nl/assets/Uploads/inauguratieboekje18maart20101.pdf>
- Hogeboom, e.a., *Excellentie in ontwikkeling. Hoe bestuurders werk maken van cognitief talent* (z.p., z.j.) 67 pp.
- Hoogers, R (2011 - 2014), *InfoNu.nl, Leertheorieën: behaviourisme, modeling en cognitief leren*,
<http://mens-en-samenleving.infonu.nl/psychologie/85751-leertheorieen-behaviourisme-modeling-en-cognitief-leren.html>
- Horst, W. ter, *Christelijke pedagogiek als handelingswetenschap* (Kampen: Kok, 2008) 221 pp.
- Huizen, M. (2013), *Ik leer in beelden dat is mijn talent*. Leerstijlen volgens Dunn&Dunn.,
<http://www.ikleerinbeelden.nl/category/leerstijlen/>
- Janssen, M., 'Elke leerling kan excelleren!', *PrimaOnderwijs.nl. Voor alle professionals in het onderwijs*, nummer 2 (2014) pp. 22-23.
- Jolene, ?, (2011), *Acht didactische structuren voor Coöperatief Leren*, <http://mens-en-samenleving.infonu.nl/onderwijs/66007-acht-didactische-structuren-voor-cooperatief-leren.html>
- Jongenelen, B. (2014), *Leerpiramide in het onderwijs bestaat niet, Trouw, de verdieping*,
<http://www.trouw.nl/tr/nl/4556/Onderwijs/article/detail/1142280/2009/05/14/Leerpiramide-in-het-onderwijs-bestaat-niet.dhtml>
- Kagan, S. en Kagan, M., *Coöperatieve Leerstrategieën. Research, principes en de praktische uitwerking* (Rotterdam: Bazalt, 2013, 2^e druk) 370 pp.
- Kagan, S en Kagan, M., *Coöperatieve Leerstrategieën. Research, principes en de praktische uitwerking, Beknopte uitgave* (Vlaardingen: Bazalt, 2013) 78 pp.
- Kagan, S. en Kagan, M., *Meervoudige Intelligentie. Het complete MI boek* (derde druk; Vlissingen: Bazalt, 2006) 696 pp.
- Kock, J. de, e.a., *Basisboek catechese, Altijd leerling* (Zoetermeer: Uitgeverij Boekencentrum, 2001) 328 pp.
- Koning, L. de (2009), *Onderwijs maak je samen. Ontwikkelingsgericht Onderwijs is zelf deelnemen aan echte activiteiten*,
<http://www.onderwijsmaakjesamen.nl/thema/inspirerend-onderwijs/ontwikkelingsgericht-onderwijs-is-zelf-deel-nemen-aan-echte-activiteiten/>
- Kopmels, D., *De kracht van Meervoudige Intelligentie. Een theorie omgezet in een praktische aanpak met beter leren en meer geluk voor leerlingen en leraren* (3^e druk, Vlissingen: Bazalt, 2008) 47 pp.
- Korthagen, F., 'Flow in werken en leren', in: *Reader Video Interactie Begeleiding op School*, (z.j.) pp. 36-43.
- Korthagen, F., 'Kwaliteit van binnenuit als sleutel voor professionele ontwikkeling', in: *Tijdschrift voor lerarenopleiders*, jaargang 28 (2007) pp. 17-23.
- Landman, W. (2013), *Leren-te-leren*, file:///C:/Users/gebruiker/Downloads/leren-te-leren-kl.pdf
- Lanser-van der Velde, A., *Geloven leren. Een theoretisch en empirisch onderzoek naar wederkerig geloofsleren* (Kampen: Kok, 2000) 350 pp.
- Lockhorst, D. en Meer, T. van der, *Tussen luisterschool en werkplaats. Handleiding voor creatieve leerplanontwikkeling en begeleiding* (Groningen: Wolters-Noordhoff, 1996) 267 pp.
- Malenstein, A, 'Wegen wijzen', in: *Narthex*, jaargang 12, 2012, pp. 43-48 (naar 'Roebben, B., Godsdienstpedagogiek van de hoop, Leuven: Uitgeverij Acco, 2007, 276 pp.)
- Mali, L. *De godsdienstige vorming van het kind. Serie Pastorale handreiking* (Nr. 2, Den Haag: Voorhoeve, 1981) 143 pp.
- Matsinger, C. (2013), *De zoektocht naar geloofsleren voor jongeren anno nu*, <http://www.opbouwonline.nl/artikel.php?id=18149>
- Meerveld, M., 'Catechese & de Bijbel. Niet stampen maar antwoorden' *Opbouw* (Jaargang 57), 2013, pp. 1-2 web-administratie,
<http://www.opbouwonline.nl/artikel.php?id=18149>
- Muijen, G., 'Ervaringen met coöperatief leren' *JSW*, jaargang 89 nr. 3 (z.j.) pp. 40-43.
file:///C:/Users/gebruiker/Downloads/Cooperatief_leren_Bijlage5_ervaring_met_cooperatief_leren.pdf

Mulder en Snoek, *Werken met diepgang. Levensbeschouwelijke communicatie in de praktijk van onderwijs, zorg en kerk* (Zoetermeer: Meinema, 2012) 320 pp.

Muynk, B. en Kock, J. de (z.j.), *Over godsdienstpedagogiek en monoreligieuze vorming*, <http://www.bewegingonline.nl/index.php?view=article&catid=201%3Awinter-2009&id=1587%3Aover-godsdienstpedagogiek-en-monoreligieuze-vorming&tmpl=component&print=1&I>

Nieuwenhuis, J., *Volgend jaar misschien. Geloven tussen twaalf en zeventien jaar* (Baarn: Amo bv., 1978) 295 pp.

Ofman, D. en van der Weck-Capitein, R., *De Kernkwaliteiten van het Enneagram* (Schiedam: Scriptum Management, 2009) 175 pp.

Ogg, F. e.a. (2005), *Werkvormen om te leren reflecteren. Handreiking voor docenten*. KPC Groep. <http://www.kpcgroep.nl/kpc-groep/publicaties/werkvormen-om-te-leren-reflecteren.aspx>

Plas, C., (2009), *Studiedag voor Pabodocenten. Workshop Leerstijlen: aandacht voor verschillen*, <http://aanmelden.noordhoff.nl/pabo/leerstijlen.pdf>

Pollefeyt, D. 'Belangrijke theologische verschuivingen voor een hedendaagse godsdienstpedagogiek', in: L. Braakmans, *Tussen uittocht, zingeving en utopie. Beschouwingen uit het schoolvak godsdienst* (Tielt: Lannoo nv, 2005) pp. 33-68.

Pollefeyt, D. 'Hermeneutisch-communicatief godsdienstonderwijs in een notendop', *Catechetisch service*, 34^{ste} jaargang (2007), pp. 13-16, <https://theo.kuleuven.be/pollefeyt/AT/at74-hermeneutisch-godsdienstonderwijs.pdf>

Praamsma, J.M., 'Opvoedkundig bekeken' in: P. Boersema en S. Paas (red.), *Onder Spanning. Een veelzijdige kijk op veranderingen in kerk en samenleving* (Utrecht: Kok, 2011), pp. 137-177.

Reyns, B. en Kaart, K. de, *Matchen met MI* (Middelburg: Bazalt, 2009, 3^e druk) 68 pp.

Spuls, S.S. (2012) "*Leren Leren*" *Onderzoek naar de effecten van het Leerling-Gezel-Meester-principe op het studiesucces van bachelor studenten TBK*, <http://essay.utwente.nl/62348/>

Stadhouders, M. (2007), *Het nieuwe leren in de praktijk: Actieve werkvormen met meervoudige intelligenties*, <http://dspace.library.uu.nl/handle/1874/27090>

Stijf, A. 'Een krachtige leeromgeving. Concept artikel Nieuwsblad Werkverband Kerkelijk Opbouwwerk', *Nieuwsblad Werkverband Kerkelijk Opbouwwerk* (2012) 5 pp.

Tensen, M., *Wat & Waarom ik geloof. Een boek barstensvol vragen over het christelijk geloof* (Almere: Coconut, 2^e druk) 389 pp.

Verbiest, M. en Zuijdgeest, M., *Zicht op talent in de school* (Amersfoort: CPS, 2010), 73 pp.

Vliet, V. van (2013), *vier leerstijlen van Kolb*, <http://www.scienceprogress.nl/management/vier-leerstijlen-van-kolb>

Westerink, J. (2006), *Elke leerling intelligent. de Reformatorische School Magazine Online*, <http://www.drs-online.nl/artikel.php?ID=266>

Winkels, J. en Hoogeveen, P., *Het didactische werkvormenboek* (Assen: Koninklijke Van Gorcum BV, 2014, 11^e druk) 375 pp.

Wit, J. de, *Psychologie van de adolescentie. Basisboek* (Utrecht: ThiemeMeulenhoff, 2007, 23^e druk) 246 pp.

Z.n.(z.j.) *De Vallei, Natuurlijk leren*, http://www.natuurlijkleren.net/?page_id=214

Z.n. (z.j.), *Afstudeerwerkstuk Coöperatief Leren*, <https://schaersvoorde.wordpress.com/didactische-structuren/>

Z.n. (2012), *Meester-Gezel-Leerling model*, http://www.nederlandict.nl/Files/WGV/Cluster_7_instrumenten_Employability_leerling-gezel-meester_2012.pdf

Zondervan, T., 'Leren voor het leven. Naar nieuwe vormen van levensbeschouwelijk onderwijs op de basisschool', in: A. Mulder en H. Snoek (red.), *Werken met diepgang. Levensbeschouwelijke communicatie in de praktijk van onderwijs, zorg en kerk* (Zoetermeer: Meinema, 2012) pp. 49-78

Zonne, E. (2012), *Handelingen. Tijdschrift voor praktische theologie en religiewetenschap*, <http://www.handelingen.com/detailed-news/article/godsdienstpedagogiek-behoeft-nieuwe-accenten.html>

Bijlagen:

Digitaal geleverd op USB-stick

Aanvullende werkvormen:

Aanvullende verrijkingen voor Follow Me Jaarreeks 3

Aanvullende verrijkingen voor Follow Me next Jaarreeks Discipelschap

Aanvullende werkvormen voor de overige catechisatiejaren

Items uit Matchen met MI

Werkvormen op alfabetische volgorde

Achtergrondinformatie:

Effectief geloofsonderwijs

De catechisant als uniek individu

Meervoudige intelligentie

MI in de catechese

Onderzoeksresultaten:

Enquête

-Enquête catechisatie Hervormd Vreeswijk-Nieuwegein

-Enquête uitslag groep 2

-Enquête uitslag groep 3

-Enquête uitslag groep 4

-Totaaluitslag enquête

-Weergave van de uitslag van de enquête

Interviews

-22 april 2014 evaluatievergadering

-Gesprek catecheseleiders 8 juli

-Gesprek leiding catechisatie 8 april

-Overzicht evaluatievergadering 22 april

-Overzicht gesprek catecheseleiders 8 juli

-Overzicht leiding catechisatie 8 april

-Totaaloverzicht interviews

Methode

-Bestuderen van de Methode

-Overzicht Methode