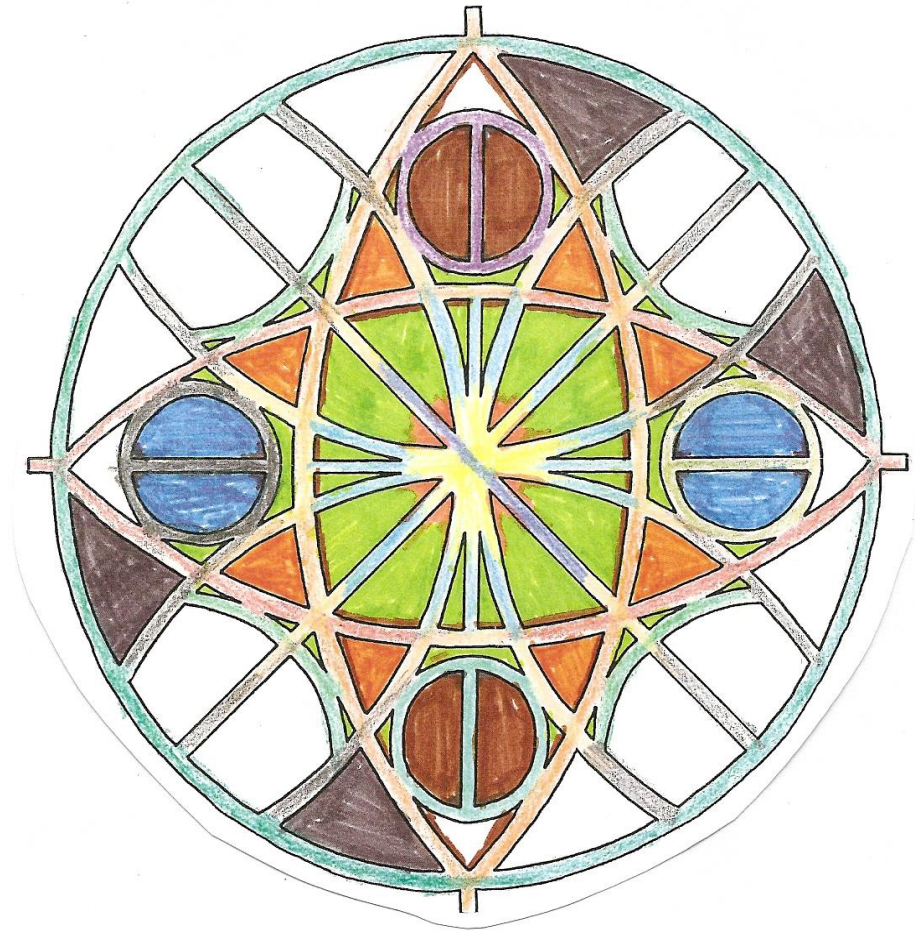


# Ruimte voor rouwen

Een onderzoek naar verlieservaringen van jongeren op scholen voor voortgezet onderwijs.

Een spanningsveld tussen beleid en praktijk



**Student:** Pytsje Boonstra

**Studentnummer:** s1593056

**Opleiding:** Master Geestelijke Verzorging

**Onderwijsinstelling:** Rijksuniversiteit Groningen

**Faculteit** Godgeleerdheid en Godsdienstwetenschap

**Eerste begeleider:** mw.dr.Hanneke Muthert

**Tweede begeleider:** mw.drs.Barbara Boudewijnse

Omslag: ingekleurde mandala ( opdracht GLV),

*Het midden van de mandala ziet er zonnig uit, het is bijna zomervakantie en ik heb er zin in. De donkere vlakken aan de buitenkant laten het verdriet zien wat ik voel en er nog is, mijn pake is dit voorjaar overleden.*

Leerling Havo-3 de CSG Comenius, loc. Mariënburg

## **Voorwoord**

### ***Een beetje stil***

'n beetje stil vandaag  
meer is er niet  
Ik ben niet boos of zo  
heb geen verdriet  
'n beetje stil vandaag  
toe laat me maar  
'n beetje stil vandaag  
is toch niet raar

Connie Vollenhove

*Een beetje stil* is opgenomen in de bundel *Kun je de dood ook groeten?*, gedichten over de dood en gevoelens bij een verlies.<sup>1</sup> Bovenstaande gedicht vraagt er om een klein beetje rekening te houden met die gevoelens, ook op school. Toe laat me maar vandaag.....

Bijna 35 jaar ben ik docent in het voortgezet onderwijs. Mijn loopbaan begon in 1977 op een kleine categoriale Mavo. Meteen al in het eerste jaar werd ik geconfronteerd met het plotseling overlijden van een leerling. Dit gebeurde in een tijd waarin er nauwelijks sprake was van opvang van leerlingen of medewerkers na een overlijden.

Vanaf 2001 volgde ik de opleiding Theologie aan de Noordelijke Hogeschool in Leeuwarden. Ondertussen werkte ik als docent verzorging en biologie op een onderbouwlocatie van de CSG Comenius in Leeuwarden. In 2005 ontstond er een vacature voor GLV (Godsdienstige Levensbeschouwelijke Vorming) aan de bovenbouw havo/vwo. Uit gesprekken met collega's en leerlingen begreep ik dat de waardering van leerlingen voor het vak GLV niet bijzonder groot was, met andere woorden *leerlingen zitten niet op mij te wachten*. Voor mij de ultieme uitdaging. Lang heb ik nagedacht over de lesaanpak. Wat zou een goede manier van werken zijn bij deze voor mij nieuwe doelgroep. Hoe kon ik leerlingen er van overtuigen dat een vak als GLV er toe doet. Rituelen en spiritualiteit

---

<sup>1</sup> R.Fiddelaers-Jaspers, *Kun je de dood ook groeten?*, 101 afscheidsgedichten, Kok ten Have, Kampen, 2003, 112.

behoren tot het levensbeschouwelijke domein en juist die onderdelen spreken mij aan en passen bij mij. Ik nam het besluit om de les te beginnen met een eenvoudig ritueel: het aansteken van een kaars. Een bewuste keus om een vast moment te creëren aan het begin van de les. De achterliggende gedachte is dat er dan ruimte is voor levensbeschouwelijk gesprekken naar aanleiding van dit ritueel. Een kaars is een symbool waar de meeste mensen wat mee hebben en een kaars aansteken kan voor iedereen wat betekenen. Vanuit levensbeschouwelijk perspectief kan er een licht aangestoken worden voor donkere plekken in de wereld, maar ook voor iets of iemand uit het persoonlijke leven. Vol vertrouwen heb ik dit ritueel uitgetoet. Al werden er aanvankelijk grapjes over gemaakt, verrassend was dat leerlingen over het algemeen positief reageerden op dit ritueel en dit leidde regelmatig tot zinvolle gesprekken. De klas werd stil en luisterde naar het verhaal van een medeleerling. Gevoelens en emoties werden op deze manier gedeeld. Opvallend was dat leerlingen de kaars vaak aanstaken naar aanleiding van gebeurtenissen uit hun persoonlijk leven. Regelmatig werd er aandacht gevraagd voor een overleden opa of oma, een vriend of vriendin. Als ik het kaarsritueel vergat vroegen leerlingen of ze de kaars mochten aansteken. Het was mijn bedoeling leerlingen zover te krijgen dat ze uit zichzelf, als de behoefte er was, dit ritueel zouden aangrijpen om aandacht te vragen voor wat hen op dat moment bezig hield.

Naar aanleiding van dit ritueel groeide tijdens mijn studie Geestelijke Verzorging het besef dat *ruimte voor rouw* van belang is voor scholen. Bovendien ontstond de vraag: *wat doet de school, de CSG Comenius, aan rouwbegeleiding*. Zo is geleidelijk het onderwerp van mijn scriptie ontstaan. Dat aandacht voor rouw op scholen belangrijk is blijkt uit het feit dat er recentelijk in het hele land workshops, congressen en symposia worden georganiseerd over het omgaan met verlies en de rol die scholen daarbij spelen. Kortom, het ritueel met de kaars is aanleiding geweest om mij te verdiepen in het onderwerp *Ruimte voor Rouwen* een onderzoek naar verlieservaringen van jongeren op scholen voor voortgezet onderwijs.

Graag wil ik iedereen bedanken, die op wat voor manier dan ook bij de totstandkoming van deze scriptie heeft geholpen. Een bijzonder woord van dank gaat uit naar de respondenten van de drie scholen van Dokkum, Burgum en Leeuwarden. Dank voor de vaak bijzondere en betekenisvolle gesprekken die dit onderwerp met zich mee brengt.

Daarnaast wil ik mijn dank uitspreken voor de medewerkers van het Centrum voor Levensbeschouwing in de Stenden Hogeschool in Leeuwarden. Hier kon ik terecht voor veel

literatuur en men was altijd bereid om mee te denken en te helpen bij het zoeken van artikelen.

Dan gaat mijn grote dank uit naar Barbara Boudewijnse die mij de eerste tijd heeft begeleid en mij stimuleerde om door te zetten. *Het is de moeite waard Pytsje!* Ook bedank ik Hanneke Muthert, later mijn eerste begeleider, voor de gesprekken, de advisering en het meedenken.

Ook mijn erkenning voor mijn medestudenten Lutske, Riny en Brigitta, ze hebben me ondersteund waar ze konden.

Ook waardeer ik ten zeerste de steun die ik ondervonden heb van mijn stagebegeleider en huidige collega Gerben Hoogterp Geestelijke Verzorger van De Sionsberg in Dokkum. Dankjewel Gerben.

Ten slotte bedank ik mijn familie voor hun onmisbare steun. Ten eerste Sjaak, jij hebt me gestimuleerd om door te zetten. Daarnaast mijn kinderen Djurre, Peter en Esther en lytse Famke-Song en Reitse. Ik heb minder tijd voor jullie gehad maar dat wordt nu anders. Mijn grootste dank gaat uit naar mijn vader, *myn heit*. Hij wilde zo graag dat ik dit zou halen. *Trochpakke*, je moet doorpakken. Jammer genoeg heeft hij het niet mee kunnen maken dat ik mijn studie heb afgerond. Ik ben blij en trots voor hem dat ik het gehaald heb. In gedachten is hij er.....

September 2012.

## **Inhoudsopgave**

### **Voorwoord**

<b>1. Inleiding</b>	<b>6</b>
1.1 Aanleiding voor het onderzoek	6
1.2 Achtergronden van het onderzoek	7
1.3 Doelstelling en vraagstelling	10
1.4 Opbouw van de scriptie	13
<b>2. Rouwen</b>	<b>15</b>
2.1 Inleiding	15
2.2 Verlieservaring	15
2.3 Rouwen	17
2.4 Rouwmodellen	20
2.5 Recente visies op rouw	22
2.6 Samenvatting	23
<b>3. Rouw in cultuur en maatschappij</b>	<b>25</b>
3.1 Inleiding	25
3.2 Houding tegenover de dood	25
3.2.1 <i>Maatschappelijke veranderingen</i>	27
3.2.2 <i>Ambivalentie</i>	28
3.3 Rituelen en symbolen	30
3.3.1 <i>Symboliseren</i>	30
3.3.2 <i>Rituelen en hun dimensies</i>	31
3.3.3 <i>Rituelen in de school</i>	34
3.4 Samenvatting	35
<b>4 Adolescentie en rouw</b>	<b>37</b>
4.1 Inleiding	37
4.2 Adolescentie	38
4.3 Adolescentie en rouw	40
4.3.1 <i>Gevolgen van rouw bij adolescenten</i>	42
4.4 Samenvatting	44
<b>5. School en rouw</b>	<b>46</b>

---

5.1 Inleiding	46
5.2 School	47
5.2.1 <i>De identiteit van de school</i>	48
5.3 De docent	49
5.3.1 <i>Presentie, attent voor de leerling</i>	51
5.3.2 <i>Zorgethiek</i>	52
5.4 Rouwbegeleiding op school	53
5.4.1 <i>Rouwbegeleiding en presentietheorie</i>	59
5.5 Samenvatting	60
<b>6. Opzet en uitvoering van het onderzoek</b>	<b>62</b>
6.1 Inleiding	62
6.2 Keuze voor kwalitatief onderzoek	63
6.3 Methode	63
6.4 Resultaten	66
6.4.1 <i>Rouwbegeleiding als taak van school</i>	66
6.4.2 <i>Veilige omgeving</i>	67
6.4.3 <i>Signalering</i>	68
6.4.4 <i>Docenten en competenties</i>	69
6.4.5 <i>Rouw en de visie van de school</i>	71
6.4.6 <i>Praktische begeleiding</i>	73
<b>7 Samenvatting en discussie</b>	<b>82</b>
7.1 Samenvatting onderzoeksresultaten	82
7.2 Discussie en aanbevelingen	87
Literatuurlijst	91
Geraadpleegde websites	95
Bijlage:	
1: Topiclijst open interviews	98
2: Topiclijst halfgestructureerde interviews	99
3: Websites Landelijke Stichting Rouwbegeleiding	100
4: Lesideeën	105
5: Thomas ‘Rouwen op School’	108

## **1 Inleiding**

### *1.1 Aanleiding voor dit onderzoek*

Als docent Godsdienstige Levensbeschouwelijke Vorming (GLV) begin ik mijn lessen regelmatig met een ritueel: het aansteken van een kaars. Dit ritueel gebruik ik als een bezinningsmoment en een aanknopingspunt om gesprekken met leerlingen op gang te brengen. Het is een spiritueel moment van aandacht en betrokkenheid waarbij luisteren naar elkaar belangrijk is. Ook wordt met dit ritueel leerlingen ruimte geboden dit moment te verbinden met hun eigen persoonlijke verhaal. In de praktijk blijkt dat dit ritueel vaak wordt aangegrepen om aandacht te vragen voor bijzondere existentiële gebeurtenissen, zoals verlies. In onderstaande voorbeelden komt dit naar voren.

*Ik wil graag de kaars aansteken voor mijn moeder. Ik was anderhalf jaar oud toen ze bij een auto-ongeluk omkwam. Op dit moment ben ik er veel mee bezig omdat ze zeggen dat ik zoveel op haar lijk. Ik hoor veel verschillende verhalen over haar, dat brengt mij in verwarring. (Silke, 15 jaar)*

*Ik wil een kaars aansteken voor de vriend van mijn broer. Hij heeft zelfmoord gepleegd. (Eelke, 16 jaar)*

Verrassend is dat leerlingen tijdens dit ritueel hun rouw in alle kwetsbaarheid laten zien en bereid zijn dit met hun klasgenoten te delen. Blijkbaar is dit moment zo betekenisvol dat leerlingen dit willen, durven en laten zien. Het is bijzonder, omdat ik dit leerlingen niet eerder heb zien doen in mijn onderwijsloopbaan. Opeens realiseerde ik me dat er op onze school, Christelijke Scholen Gemeenschap (CSG) Comenius in Leeuwarden locatie Marienburg geen plek is waar geen persoon is bij wie leerlingen hun verhaal kwijt kunnen. Het aangrijpen van het ritueel aan het begin van mijn lessen om rouwervaringen te delen heeft mij aan het denken gezet.

Het eerste jaar van mijn onderwijsloopbaan was een spannend, uitdagend en fantastisch jaar. Als jonge docent stond ik vol passie voor de klas. Eén herinnering uit dat jaar staat op mijn netvlies gegrift, namelijk het plotseling overlijden van een leerling uit de derde klas van de Mavo. Er was in die tijd geen enkele vorm van opvang voor leerlingen en docenten. Deze eerste confrontatie met de dood van een leerling en het gebrek aan opvang en begeleiding voor leerlingen en docenten heeft ertoe bijgedragen dat mijn interesse voor



rouwbegeleiding op school gewekt is. Inmiddels, dertig jaar later, komen in mijn lessen levensbeschouwing, mede door het kaarsenritueel, regelmatig vragen over dood en leven aan de orde. Een cursus sociale emotionele begeleiding heeft mij gestimuleerd me verder in rouwbegeleiding op scholen te verdiepen. Medecursisten vertelden over verlieservaringen die zij op school hebben meegemaakt en welke ruimte er op hun school voor verlieservaringen is. Als afsluitende opdracht van deze cursus heb ik dan ook gekozen voor het thema rouw op school. Op dat moment ontstond bij mij de gedachte dat ik hier meer mee wilde doen. Zo is geleidelijk het onderwerp van deze scriptie *Ruimte voor rouwen* ontstaan.

### *1.2 Achtergronden van het onderzoek.*

Tijdens het ritueel aan het begin van mijn lessen GLV, delen leerlingen verlieservaringen met mij en hun klasgenoten. Leerlingen vragen namelijk vaak aandacht voor een overleden dierbaar persoon. Bij mij is de indruk ontstaan dat jongeren alleen in een veilige setting hun rouw laten zien. Dit roept bij mij de volgende vragen op:

- *Hoe wordt er op de CSG Comenius omgegaan met rouw?*
- *Wat is de taak van een school in een rouwproces en wordt deze ook daadwerkelijk uitgevoerd?*
- *Zijn docenten van de CSG Comenius competent om rouw bij leerlingen te signaleren en op een juiste manier te begeleiden?*
- *Waar begint en eindigt rouwbegeleiding?*

Deze vragen zijn voor mij een leidraad bij het theoretisch kader van mijn scriptie en het daaraan gekoppelde praktijkonderzoek.

In de media wordt regelmatig aandacht besteed aan verlieservaringen. Verlies gerelateerde websites zijn populair. Het overlijden van een dierbaar persoon is een gebeurtenis, waarmee iedereen vroeg of laat mee te maken krijgt. Opvallend is dat er in tegenstelling tot onderzoek naar rouw bij volwassenen weinig onderzoek verricht is naar rouw bij adolescenten. Opmerkelijk, omdat adolescenten de confrontatie met verlies als extra zwaar ervaren vanwege hungroei naar volwassenheid. Op deze leeftijd staat de identiteitsontwikkeling centraal, jongeren ontwikkelen een eigen zelfbeeld en ze maken zich los van hun ouders. Deze turbulente periode staat op gespannen voet met rouwen.<sup>2</sup> Het overlijden van een gezinslid of

---

<sup>2</sup> <http://jongerenenrouw.mysites.nl/mypages/jongerenenrouw/122079.html>, 'Steun voor jongeren in rouw', 3 april, 2012, 16.45.

een andere dierbare is ingrijpend in het leven van jongeren. Sociale steun blijkt dan erg belangrijk te zijn.<sup>3</sup>

Voor rouw op scholen bestonden tot voor kort geen educatieve programma's. De algemene opvatting heerste dat dit niet noodzakelijk was.<sup>4</sup> Scholen gingen er van uit dat ouders of opvoeders en religieuze gemeenschappen jongeren zouden voorbereiden in het omgaan met de dood. In de huidige geseclariseerde samenleving blijkt het niet altijd mogelijk voor ouders of de gemeenschap om rouwende adolescenten op de juiste manier te ondersteunen.<sup>5</sup> Ouders zijn bang om de verkeerde dingen te zeggen of zijn zelf niet vertrouwd genoeg met het thema dood, om het ter sprake te brengen. Na de nodige ervaringen van scholen met plotseling overlijden van leerlingen is geleidelijk het inzicht ontstaan dat het belangrijk is aandacht te besteden aan rouw op scholen.

Vanaf de jaren zeventig zijn voor scholen in de Verenigde Staten programma's ontwikkeld over *death education*, het leren omgaan met de dood, om jongeren te informeren en zelfbewust te maken om vaardigheden te ontwikkelen om hun rouwende medeleerlingen te ondersteunen. Die programma's zijn gericht op interventie, preventie en nazorg bij verlies.<sup>6</sup> De programma's blijken ook voor docenten waardevol te zijn. Docenten hebben soms geen idee wat rouw voor jongeren betekent en hoe groot de impact is op schoolprestaties.

Op Nederlandse scholen is weinig bekend over een methodische aanpak om leerlingen voor te bereiden op verlies. Uit het onderzoek *Verdriet op school* uitgevoerd door A. Ros en J. Visser komt naar voren dat spreken over verlies vaak beperkt blijft tot een aantal lessen of een project bij levensbeschouwing.<sup>7</sup> Het onderwerp dood komt meestal ter sprake na het overlijden van een docent of leerling.<sup>8</sup> Scholen geven wel aan dat ze behoefte hebben aan begeleiding en informatie over dit onderwerp. Volgens Fiddelaers-Jaspers ligt verlies vaak ten grondslag aan crisis bij adolescenten.<sup>9</sup>

Op scholen staat kennis centraal: de aandacht is hoofdzakelijk gericht op het halen van diploma's. Daarnaast biedt school een sociale context waarin jongeren intensief met leeftijdgenoten omgaan. Elke school heeft ook een pedagogische opdracht om de

---

<sup>3</sup> R.Fiddelaers-Jaspers, *Verhalen van rouw, De betekenis van steun op school voor jongeren met een verlieservaring*, Giethoorn ten Brink, Meppel, 2003, 7.

<sup>4</sup> R.G.Stevenson, e.a., 'Adolescent and Education About death, dying and bereavement', in: *Handbook of Adolescent Death and Bereavement*, Springer, New York, 1996, (255 -269) 255.

<sup>5</sup> Stevenson, 'Adolescent and Education About death, dying and bereavement', 267.

<sup>6</sup> Stevenson, 'Adolescent and Education About death, dying and bereavement', 258.

<sup>7</sup> <http://jansimons.nl/bronnenmagazijn/bestandenbronnenmagazijn/artkpcinfo/kpc%20info%2010%20doodnormaal.pdf>, 3 april, 'Verdriet op school', 2012, 16.45 uur.

<sup>8</sup> Fiddelaers-Jaspers, *Verhalen van rouw*, 14.

<sup>9</sup> Fiddelaers-Jaspers, *Verhalen van rouw*, 7.

persoonlijkheidsontwikkeling van leerlingen te begeleiden en aandacht te besteden aan morele vorming. Dit aspect, de morele vorming, wordt door het Ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschap (OCW) benadrukt. Het Ministerie is bezorgd over de afname van sociale cohesie in de samenleving. Leerlingen zouden op school moeten leren samenwerken, zodat ze zich betrokken voelen bij de wereld en zich conformeren aan centrale waarden en normen in de samenleving.<sup>10</sup> Het zijn prachtige doelen, maar voor leerlingen zonder betekenis, als ze in de schoolpraktijk niet zichtbaar zijn op momenten, die er voor hen toedoen. In de ruimte die wordt vrijgemaakt voor rouw op scholen wordt het aspect van betrokkenheid zichtbaar. Het serieus nemen van leerlingen in hun rouw is daarbij essentieel. Scholen dienen een klimaat te ontwikkelen waarin ouders, leerlingen en docenten betrokken op elkaar zijn.

De achterliggende vraag waar een school vanuit haar visie voor kiest is essentieel. Geeft een school prioriteit aan kennisgerichte vakken of profileert zij zich als een school, waarin leerlingen zich kunnen ontplooiën en waar ruimte en aandacht is voor vormende aspecten van het schoolgebeuren. De huidige onderwijsontwikkelingen wijzen juist de andere kant uit. Maar een bijzondere school met een christelijke identiteit kan zich hierin onderscheiden wat betrokkenheid op dit onderwerp betreft. Zingeving vanuit levensbeschouwelijk oogpunt kan een bijdrage leveren in een rouwproces, ook op school.

De Onderwijsraad wijst in de brochure *Onderwijs vormt* ook op het belang van betrokkenheid op scholen. De raad vindt dat docenten zich bewust moeten zijn van de rol die zij vervullen in de vorming van leerlingen.<sup>11</sup> Pedagoog Hans van Crombrugge stelt dat een goede docent een betrokken docent is. Hij haalt daarbij de presentietheorie van Andries Baart aan. Present zijn betekent horen, zien en voelen wat er in een klas en bij leerlingen speelt.<sup>12</sup> Om rouw bij jongeren te kunnen herkennen is aandacht essentieel. De Amerikaanse politicologe Joan Tronto signaleert een gebrek aan aandacht in de samenleving, die zij toeschrijft aan de onwil van mensen om werkelijk rekening met de ander te houden. Zorg en aandacht zou weer een centrale plek moeten innemen in het sociale leven, waarvan school een onderdeel is.<sup>13</sup> Tronto is een van de grondleggers van de zorgethiek, een ethiek die vanuit het perspectief van verantwoordelijkheid aandacht ziet als een van de belangrijke voorwaarde

---

<sup>10</sup><http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/normen-en-waarden-in-het-onderwijs/burgerschap-en-sociale-integratie>, 'Normen en waarden in het onderwijs', 11 december 2011, 12.45 uur.

<sup>11</sup> Advies 'Onderwijs vormt', uitgebracht aan de voorzitter van de Eerste Kamer der Staten-Generaal, 2011, 7.

<sup>12</sup>H. van Crombrugge, 'Ben ik dan anders?', in: *Narhex, Tijdschrift voor levensbeschouwing en educatie*, Jaargang 9, nr.5, Damon, Budel, 2009, 24 – 29, aldaar 25.

<sup>13</sup> J.C. Tronto, *Moral Boundaries, a Political Argument for an Ethics of Care*, Routledge, New York, London, 1993, 128.

voor zorg. Goede zorg is zorg die op aandachtige, verantwoordelijke, competente en responsieve wijze gegeven en ontvangen wordt.<sup>14</sup>

De deskundigheid van een docent ligt in eerste instantie op het onderwijskundig vlak, het eigenlijke werk. Het pedagogische ofwel opvoedingsaspect van het werk vindt plaats in relatie met de leerlingen. Docenten hebben naast het lesgeven de taak zorg te hebben voor alle andere terreinen waarop een leerling zich ontwikkelt en voor het signaleren van belemmeringen in die ontwikkeling.

Eerder genoemde onderzoeken en ontwikkelingen zijn niet los te zien van de maatschappelijke context en bevestigen dat aandacht voor rouw van jongeren op school van wezenlijk belang is. Rouw is van invloed op de ontwikkeling van de jongere en het leerproces. Er is toenemende belangstelling voor rouwbegeleiding op scholen te constateren. Er worden voor alle typen scholen symposia, congressen en workshops rondom dit thema georganiseerd. Scholen kunnen er niet meer om heen dat *Ruimte voor rouwen* noodzakelijk is. Dit staat echter op gespannen voet met de praktijk, waar scholen te maken hebben met een hoge werkdruk.

Voor deze scriptie is onderzoek gedaan naar de ruimte voor rouw op drie scholen voor voortgezet onderwijs in Noord Oost Friesland. Er is gekeken naar de ruimte voor rouw die er op dit moment is en de ruimte die wenselijk zou zijn. Om dit duidelijk te krijgen is eerst literatuuronderzoek gedaan naar rouw. Daarbij is gebruik gemaakt van verschillende handboeken die over rouw op school gaan. Vervolgens is gekeken naar de houding ten opzichte van verlies in cultuur en maatschappij, waardoor leerlingen en docenten beïnvloed worden. Aansluitend wordt een beeld geschetst van de adolescent en de wijze waarop rouw van invloed is. Tot slot wordt aandacht gevraagd voor de wijze waarop een school een kader vormt, waarbinnen ruimte voor rouw vorm gegeven kan worden.

### *1.3 Doelstelling en vraagstelling*

Dit onderzoek naar *Ruimte voor rouwen* op scholen voor voortgezet onderwijs wil een bijdrage leveren aan het debat over het spanningsveld tussen de ruimte die rouw nodig heeft en de praktijk waarin scholen zich bevinden. De school is in de eerste plaats bedoeld voor kennisoverdracht en wordt daarop afgerekend door de onderwijsinspectie. Het criterium voor een goede school is immers het slagingspercentage. Daarnaast wordt vanuit het Ministerie van

---

<sup>14</sup> Tronto, *Moral Boundaries*, 133.

Onderwijs Cultuur en Wetenschap en de Onderwijsraad aan scholen gevraagd aandacht te besteden aan vorming.<sup>15</sup> Hierbij gaat het om aspecten als het bieden van oriëntatie en zingeving. Vorming wil leerlingen aanzetten tot verdieping en zo meer maatschappelijke betrokkenheid creëren die noodzakelijk is omdat in de huidige pluriforme samenleving een afname van betrokkenheid wordt waargenomen.<sup>16</sup>

De Onderwijsraad constateert dat er in de afgelopen jaren heel wat maatschappelijke taken op het bordje van het voortgezet onderwijs zijn geschoven.<sup>17</sup> Behalve de hoeveelheid taken en verwachtingen nemen problemen van leerlingen op scholen van voortgezet onderwijs toe.<sup>18</sup> De Onderwijsraad komt met een afwegingskader zodat scholen zelf kunnen beslissen of de extra taken wel of niet worden opgepakt. Volgens de Onderwijsraad zijn de kerntaken van de school kwalificeren en socialiseren. De school bereidt leerlingen voor op vervolgonderwijs én op deelname aan de maatschappij. Scholen moeten steeds een afweging maken of zij kunnen of willen inspelen op de aanvullende taken. Het uitgangspunt daarbij is de eigen schoolvisie en omgeving.<sup>19</sup> Signalering van rouw en begeleiding kan door een school gezien worden als een aanvullende taak. Er is echter een spanningsveld tussen de opdracht van een school, kwalificeren en socialiseren, en de ervaring van docenten in de praktijk met zorgtaken.<sup>20</sup> Scholen moeten iets met rouwende leerlingen, omdat het leren en presteren daardoor beïnvloed wordt, anderzijds is de school geen hulpverlener.

Om een bijdrage te leveren aan het debat omtrent het spanningsveld tussen de zorgtaak voor rouwende leerlingen op scholen voor voortgezet onderwijs en de kerntaken wordt in het theoretisch gedeelte van deze scriptie literatuuronderzoek naar rouw bij adolescenten gedaan. Daarnaast worden bestaande theorieën en handboeken over rouwbegeleiding bekeken. Vervolgens wordt in het theoretisch gedeelte en de huidige omgang met rouw op de CSG Comenius en een tweetal andere scholen, het Dockingacollege te Dokkum en de CSG Liudger te Burgum vergeleken. De situatie van rouwbegeleiding wordt geschetst aan de hand van observaties, schriftelijke bronnen, informele gesprekken en open interviews op de CSG

---

<sup>15</sup> De Onderwijsraad is een onafhankelijk adviescollege die de regering en de Kamer gevraagd en ongevraagd adviseert over hoofdlijnen van beleid en wetgeving op het gebied van onderwijs.

<sup>16</sup> Advies 'Onderwijs en maatschappelijke verwachtingen', uitgebracht aan de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, Nr. 20080330/914, Den Haag december 2008, 11.

<sup>17</sup> <http://www.vo-raad.nl/actueel/nieuws/reactie-op-onderwijsraadadvies>, 8 mei 2012, 9.30 uur.

<sup>18</sup> Advies 'Onderwijs en maatschappelijke verwachtingen', 10,11.

<sup>19</sup> <http://www.vo-raad.nl/actueel/nieuws/reactie-op-onderwijsraadadvies>, 8 mei 2012, 9.30 uur.

<sup>20</sup> Advies 'Onderwijs en maatschappelijke verwachtingen', 11.

Comenius. Bij het Dockingacollege en de CSG Liudger zijn half gestructureerde interviews gehouden.

De tweede doelstelling is het belichten van het belang van de presentietheorie van Andries Baart voor scholen en dan specifiek het belang voor rouw bij leerlingen. De pedagoog Hans van Crombrugge geeft aan dat presentie de kern is van elk leraarschap. Hij vindt dat een christelijk geïnspireerde leerkracht aandacht moet hebben voor de mens in de leerling. De verantwoordelijkheid en zorg van de leraar betreft de gehele persoon van de leerling. De leerling is niet alleen diegene die iets (nog) niet kan of weet, maar iemand die meegenomen moet worden in leerprocessen. De leerling is ook een individu, een uniek wezen, een eigen persoon. De attente leerkracht ziet de mens in de leerling en is daarop gefocust.<sup>21</sup> Van Crombrugge vindt dat leraren goed geschoold moeten zijn om problemen te herkennen. Daarnaast vindt hij dat een school beter versmallen kan tot haar kernopdracht: lesgeven. Als de school alle taken op zich zou nemen die maatschappelijk op haar af komen dan versterkt dat de tendens om alles naar de school toe te schuiven. Bovendien geeft de school dan aan ouders de boodschap dat het hun taak niet is.<sup>22</sup>

Riet Fiddelaers-Jaspers wijst erop dat aandacht voor rouw het belangrijkste aspect bij ondersteuning is. Zij ziet het begeleiden van rouw als een taak van de school. Volgens Fiddelaers-Jaspers vragen leerlingen om een aanwezige docent die zichzelf kwetsbaar durft op te stellen.<sup>23</sup> Fiddelaers-Jaspers schreef het boek *De rouwende school* voor alle onderwijzers die er met hart en ziel zijn voor rouwende leerlingen.<sup>24</sup> Presentie is essentieel voor het signaleren en begeleiden van problemen waartoe ook rouw gerekend kan worden. De discussie is of de taak van een school beperkt moet blijven tot het vanuit het present zijn van de leraren signaleren van rouw bij leerlingen of dat de school deze taak vanuit het present zijn van de leraren op zich neemt.

Uit deze doelstellingen volgt een tweeledige vraagstelling:

*1. Hoe gaan de door mij onderzochte scholen voor voortgezet onderwijs om met rouw van leerlingen?*

---

<sup>21</sup> Van Crombrugge, 'Ben ik dan anders?', 26.

<sup>22</sup> H. van Crombrugge en I. Nicaise, 'Opvoeden: een taak van ouders of de school?', in: *Klasse, maandblad voor onderwijs in Vlaanderen*, red., Leo Bormans, nr. 219, november, 2011, 22-25., aldaar 22.

<sup>23</sup> R. Fiddelaers-Jaspers, *De rouwende school, Handboek voor kinderopvang, primair en voortgezet onderwijs en mbo*, In de Wolken, Heeze, 2011, 17.

<sup>24</sup> Ibidem, opschrift.

Deelvragen hierbij zijn:

- *Signaleren docenten rouw bij leerlingen en hoe gaan docenten en leidinggevenden hier vervolgens mee om?*
- *Wordt rouw door de scholen gezien als een taak van de school vanuit de schoolvisie en omgeving?*
- *Is er in de praktijk, naast de kerntaken kwalificeren en socialiseren, wel ruimte voor de concrete invulling van begeleiding van rouw?*

2. *Wat betekent de presentietheorie van Andries Baart voor het begeleiden van rouwende jongeren op scholen voor voortgezet onderwijs?*

- *Hoe verhoudt deze theorie zich tot de primaire taak van de docent?*
- *Wat biedt deze theorie aan houvast aan docenten wat betreft de signalering en begeleiding van rouwende leerlingen?*

De beide vraagstellingen richten zich op de school als organisatie en op de docenten van de school. De presentiebenadering is een goed onderzochte en uitgewerkte benadering die inmiddels op vele plekken in de praktijk wordt toegepast. De werkgroep *Presentie en Onderwijs* heeft geprobeerd uitgangspunten en strategieën uit te werken die gebruikt worden om de presentiebenadering in onderwijsprogramma's te integreren.<sup>25</sup> Hiermee wil de groep handvatten bieden aan onderwijsontwikkelaars en docenten om de presentiebenadering in te bouwen in het onderwijspakket op dusdanige manier dat dit recht doet aan de intenties van de benadering. Het onderzoek van de werkgroep richt zich op het beroepsonderwijs en op een manier om de presentiebenadering op verschillende opleidingsniveaus een plek te geven in de scholing van toekomstige professionals in zorg en welzijn. Scholen kunnen vanuit hun visie docenten stimuleren een houding te ontwikkelen om rouw te signaleren bij leerlingen. Ook de schoolorganisatie draagt verantwoordelijkheid om zelf present te zijn naar alle medewerkers toe zodat er een schoolklimaat wordt ontwikkeld waar *het present* zijn centraal staat.<sup>26</sup>

#### *1.4 Opbouw van de scriptie*

De opbouw van de scriptie is als volgt. In hoofdstuk twee wordt aandacht besteed aan rouwen, met de volgende aspecten: verlieservaringen, rouwen, rouwmodellen en recente visies op rouw. Hoofdstuk drie beschrijft naast rouw in cultuur en maatschappij de beknopte

---

<sup>25</sup> J.P. Wilken, (red.), *De presentiebenadering in het onderwijs*, handreikingen voor introductie en innovatie, Utrecht, 2006, 3.

<sup>26</sup> J. van Oers, 'Soms zijn vijf minuten meer waard dan vijf uur, Presentie is geen kunstje maar er volwaardig zijn voor de ander', in: *Schoolbestuur, magazine voor bestuurders, toezichthouders en managers in het katholieke onderwijs*, jaargang 30, nummer 7, Ten Brink, Meppel, 2010, aldaar 18.

geschiedenis en de houding tegenover de dood. Daarnaast wordt de betekenis van rituelen en symbolen uitgelegd in relatie tot rouw. Vervolgens wordt in hoofdstuk vier adolescentie en de diverse ontwikkelingsprocessen beschreven, toegespitst op de rouwende adolescent. In hoofdstuk vijf staan school en rouw centraal. Aspecten als visie en de rol van de docent in relatie met rouwbegeleiding, presentie en zorghethiek, komen aan de orde. Afsluitend komt rouw en school ter sprake. Hoofdstuk zes beschrijft de opzet en uitvoering van het onderzoek. In het laatste hoofdstuk zijn de samenvatting van het onderzoekresultaten, discussie en aanbevelingen beschreven.



*Het is niet te voorkomen dat vogels van droefheid landen op onze schouders, wél is te voorkomen dat zij nesten bouwen in ons haar.<sup>27</sup>*

## 2 **Rouwen**

### 2.1 Inleiding

In het kader van mijn vraagstelling naar de omgang met rouw bij scholen voor voortgezet onderwijs is het essentieel het begrip rouw te expliciteren, omdat het signaleren van rouw lastig blijkt te zijn. Er zijn veel manieren om rouw te omschrijven, want hoe we met de dood of verlies omgaan verschilt per persoon, per gezin, per familie, per cultuur en per geloof.<sup>28</sup> Rouw en verlies zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden.

In dit hoofdstuk wordt allereerst gekeken naar verlieservaringen en vervolgens worden verschillende definities van rouw naast elkaar gezet. Aspecten van rouw die relevant zijn voor mijn onderzoek worden toegelicht. Diverse benaderingen van rouw zijn ondergebracht in rouwmodellen. Van enkele modellen wordt de ontwikkeling en de betekenis geschetst omdat deze modellen relevant zijn voor mijn onderzoek. Tenslotte worden recente visies op rouw en de relevantie ervan belicht.

### 2.2 Verlieservaring

Iedereen krijgt in zijn of haar leven met verlies te maken. Verlies is *niet meer hebben wat je eerst had*.<sup>29</sup> Herman de Mönnink, trauma - en gezondheidszorgpsycholoog, omschrijft verlies als: *het kwijtraken van één of meer veelbetekenende elementen uit het bestaan en daarmee het kwijtraken van het houvast dat men eraan ontleende*.<sup>30</sup> Hij onderscheidt zes levensgebieden waarin allerlei vormen van verlies voorkomen: het lichaam, de psyche, relaties, school, werk, ouderschap en huis en haard.<sup>31</sup> Een verlies kan het leven zo door elkaar schudden dat het op psychologisch niveau beleefd wordt als een psychologische aardbeving.<sup>32</sup> De Mönnink onderscheidt, om de ontwrichting die het verlies veroorzaakt inzichtelijk te maken, drie niveaus van bestaan.<sup>33</sup> Met bestaan bedoelt hij het unieke geheel van elementen waaruit

---

<sup>27</sup> Chinees gezegde.

<sup>28</sup> [http://www.jongeheldenindeklas.nl/overlijden\\_van\\_een\\_dierbare/10\\_12\\_jaar/belangrijk\\_om\\_te\\_weten/multiculturele\\_rouw](http://www.jongeheldenindeklas.nl/overlijden_van_een_dierbare/10_12_jaar/belangrijk_om_te_weten/multiculturele_rouw), 'Overlijden van een dierbare', 21 mei 2012, 10.45 uur.

<sup>29</sup> H. de Mönnink, *Verlieskunde, Handreiking voor de beroepspraktijk*, De Tijdstroom, Utrecht, 2003, 32.

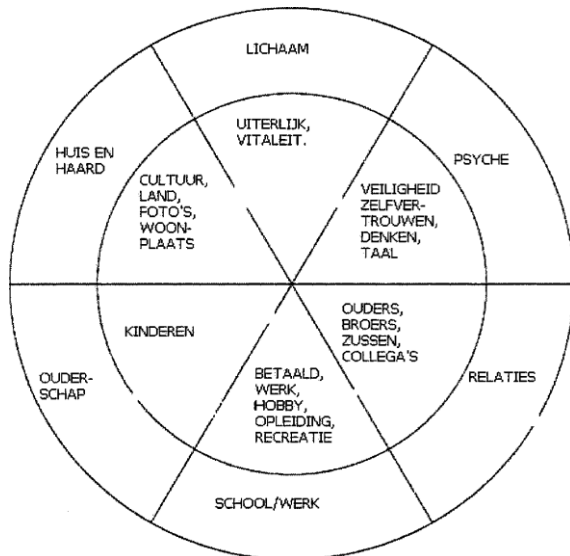
<sup>30</sup> De Mönnink, *Verlieskunde*, 32.

<sup>31</sup> De Mönnink, *Verlieskunde*, 47.

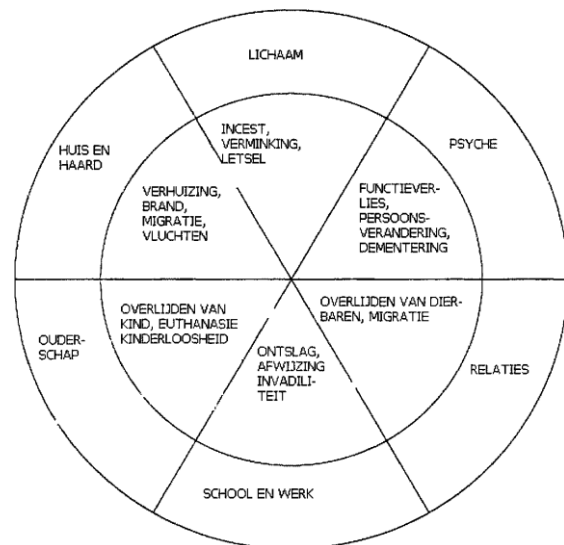
<sup>32</sup> De Mönnink, *Verlieskunde*, 45.

<sup>33</sup> De Mönnink, *Verlieskunde*, 46.

iemands leven is opgebouwd. De verschillende niveaus in onderstaande cirkels geven het bestaan van mensen weer.<sup>34</sup>



Figuur 1: levensgebieden



Figuur 2: verlies per levensgebied

Het bestaan bevat, naast de waarneembare werkelijkheid van de eerste orde, de geconstrueerde werkelijkheid van de tweede orde. Bij de eerste orde gaat het om het wezenlijke verlies van een dierbare persoon. Bij de tweede orde gaat het om de betekenis van de relatie met de overledene. Hoe sterker die band is hoe dieper het verlies ingrijpt in het leven. De werkelijkheid van de derde orde betreft de aantasting van de existentiële kern. Die aantasting betekent het verlies van houvast. Daardoor ontstaat een existentieel vacuüm, dat wil zeggen een leegte. Het gevolg is een gevoel van onzekerheid, niet meer weten wie je bent en hoe de toekomst eruit ziet. Met andere woorden een verlies tast niet alleen de dagelijkse werkelijkheid aan, maar ook de identiteit. Het vertrouwde beeld dat iemand van zichzelf, van mensen en de wereld, van het toekomstperspectief heeft, wordt aan het wankelen gebracht.<sup>35</sup> Het bestaan is opeens zinloos omdat de diepere laag bedreigd wordt. Volgens docent Geestelijke Verzorging aan de RUG Hanneke Muthert roept dat op tot reflectie op het eigen leven.<sup>36</sup> Het blijkt dat mensen pas bewust over de betekenis van hun leven gaan nadenken wanneer de vanzelfsprekendheid van het dagelijkse leven wordt verbroken.

<sup>34</sup> De Mönnink, *Verlieskunde*, 46, 47.

<sup>35</sup> De Mönnink, *Verlieskunde*, 50.

<sup>36</sup> H. Muthert, *Verlies en verlangen, Verliesverwerking bij schizofrenie*, Koninklijke van Gorcum, Assen, 2007, 184.

Er worden door De Mönnink twee soorten verlies onderscheiden, namelijk overgangsverlies en incidenteel verlies.<sup>37</sup> Overgangsverliezen zijn vormen van verlies die voorspelbaar en verwacht zijn en in de gewone levensloop van mensen voorkomen. Deze verliezen kunnen veroorzaakt zijn door: veranderingen in de pubertijd, door een huwelijk of door het verouderingsproces. Over het algemeen leveren deze verliezen niet zoveel problemen op, al hoewel ze wel gepaard gaan met verliesaspecten, omdat het oude vertrouwde losgelaten moet worden. Anders is het bij incidentele verliezen, die onverwacht komen en niet passen bij de levensfase.<sup>38</sup> Voorbeelden van dergelijke verliezen zijn verlies van gezondheid, van thuis door echtscheiding of waar het in dit onderzoek omgaat het verlies van een dierbaar persoon. Incidentele verliezen zijn ingrijpender en geven het leven doorgaans een andere richting. In dit onderzoek richt ik me specifiek op de gevolgen van het verlies van een dierbaar persoon. Als jongeren een dierbare verliezen is dit een verlies op meerdere terreinen. Wat zichtbaar wordt in alle contexten waar het kind zich begeeft ook op school.

Door verlies ontstaat een situatie van rouw. Rouw is een manier van omgaan met een verliessituatie. Op school is het van belang dat er wezenlijk aandacht is voor het effect dat verlies teweegbrengt. Kennis omtrent rouwen is noodzakelijk om rouw die jongeren bij zich dragen te kunnen signaleren. In de volgende paragraaf wil ik daarom het concept rouw nader uitwerken.

### 2.3 Rouwen

De psychoanalyticus Sigmund Freud heeft als eerste een systematische studie over verlies geschreven. In deze studie *Trauer und Melancholia* uit 1917 introduceerde hij de term *Trauerarbeit*, rouwverwerking.<sup>39</sup> Zijn ideeën over rouw hebben verregaande gevolgen gehad en zijn lange tijd bepalend geweest voor het omgaan met rouwenden. Hij heeft de pijn die mensen ondervinden bij een verlies onder de aandacht gebracht waarbij zijn focus ligt op het loslaten van de overledene. Freud stelt dat het rouwen afgelopen is wanneer de nabestaanden zich emotioneel los hebben gemaakt van de overledene.<sup>40</sup> Volgens hoogleraar verlieskunde Jan van den Bout is het niet zo eenvoudig want uniforme rouw bestaat niet. Het is niet zo dat rouw een vast verloop heeft. Ieder mens gaat op zijn eigen manier met overlijden om. Van den Bout stelt als iemand een ander verwerkingsproces vertoont dan het gangbare, dit vaak als een afwijking wordt gezien. Hij spreekt dan over rouwsluiers. Rouwsluiers zijn volgens hem

---

<sup>37</sup> De Mönnink, *Verlieskunde*, 35.

<sup>38</sup> De Mönnink, *Verlieskunde*, 33.

<sup>39</sup> <http://www.pschoanalytischwoordenboek.nl/woordenboek.asp?ID=PAW-00630>, 11 april, 2012, 11.15 uur.

<sup>40</sup> Fiddelaers-Jaspers, *Verhalen van rouw*, 14.

opvattingen die het gezicht op rouw vertroebelen. Wat onder rouwverwerking precies moet worden verstaan is dus niet eenduidig. Wel is duidelijk voor Van den Bout dat de rouwende met het verlies bezig moet zijn dat hij geconfronteerd moet worden met de realiteit van het overlijden en de bijbehorende gevoelens.<sup>41</sup> Het begrip rouwverwerking impliceert dat rouw op een zeker moment afgelopen zou moeten zijn. Ter illustratie hieronder een voorbeeld uit de schoolpraktijk.

*De opa van Joke (16) is overleden. Kort daarop is de toetsweek op school. Joke heeft gevraagd of ze een extra toets mag herkansen. Dit mocht niet. Volgens de coördinator is het te laat en na alle gebeurtenissen moest Joke het nu wel verwerkt hebben, zo meende deze coördinator. Dit maakt Joke echt vreselijk kwaad: Hoe kan mevr. Visser nu weten hoe ik er mee om ga, ze kent mijn familie niet en mijn opa al helemaal niet." Op dit moment sta ik er qua cijfers ook niet geweldig voor. Mijn oma zit in een diep dal en het gemis wordt nu echt gevoeld in onze familie. Mijn moeder zit er soms doorheen, waardoor mijn huiswerk even niet wil, wat toch wel te begrijpen is naar mijn mening.<sup>42</sup>*

De coördinator in het voorbeeld laat weten dat Joke het verlies nu wel eens verwerkt moet hebben. Tegelijkertijd geeft zij aan dat Joke eigenlijk harder met de verwerking aan de gang zou moeten gaan. Van den Bout zou in dit geval spreken van een rouwsluier.<sup>43</sup>

In bovenstaand voorbeeld blijkt de coördinator een bepaalde visie op rouw te hebben waarbij de leerling in een hokje wordt geduwd en geen erkenning krijgt voor haar rouw. Deze coördinator reageert niet adequaat op het probleem en is zich niet bewust van de uitwerking van haar reactie op het welzijn van deze leerling.

Voor rouwenden is het beter als er momenten zijn waarbij de aandacht gericht op het verlies afgewisseld worden met momenten waarop men juist niet bezig is met het verlies. Deze gedachte is uitgewerkt in het *Dual process model of coping with bereavement* van de universiteit van Utrecht door de psychologen Margareth Stroebe en Henk Schut.<sup>44</sup> Binnen dit model wordt onderscheidt gemaakt tussen twee typen stressoren. Bij het eerste type *loss orientation*, is de rouwende actief bezig met het verlies, zoals huilen of het niet accepteren van veranderingen. Bij het tweede type *restoration orientation* is de rouwende gericht op activiteiten die te maken hebben met het zich aanpassen aan het leven zonder de overledene.

---

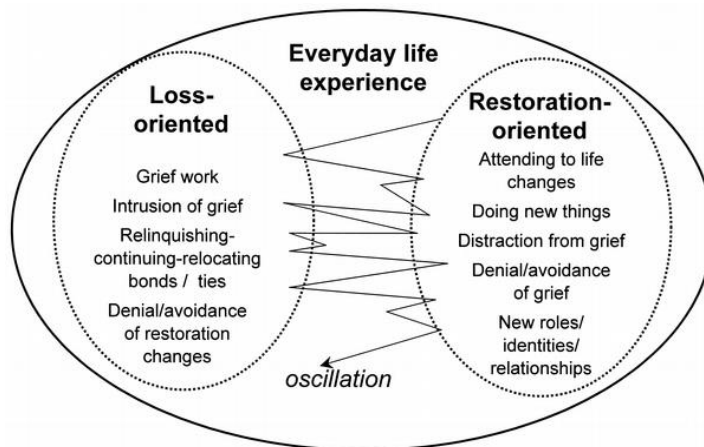
<sup>41</sup> J. van den Bout, *Rouwsluiers, Over verliesverwerking*, (inaugurale rede) Utrecht: De Tijdstroom, 1996, 10.

<sup>42</sup> De citaten in dit hoofdstuk zijn praktijksituatie die plaatsgevonden hebben op de CSG Comenius. De namen zijn om privacyredenen gefingeerd.

<sup>43</sup> Van den Bout, *Rouwsluiers*, 16.

<sup>44</sup> M.S.Stroebe, e.a., *Handbook of bereavement research, consequences, coping and care*, American psychological association, Washington, DC, 2001, (375 – 403) 396.

Zoals bijvoorbeeld nieuwe relaties aangaan of nieuwe dingen oppakken. Beide processen roepen stress op. Voor een adequaat rouwproces is een beweging tussen beide gebieden van belang.



Figuur 3: *Dual process model of coping with bereavement*<sup>45</sup>

Er ontstaan problemen wanneer iemand alleen bezig is met een van de beide stressoren.

Uit literatuuronderzoek blijkt dat het bovengenoemde voorval met deze leerling niet op zichzelf staat. Fiddelaers-Jaspers stelt dat het belangrijk is rouw bij jongeren te erkennen, dat vermindert de kans op een crisis. Door verschillende definities van rouwen te bekijken vallen er diverse aspecten aan rouw te onderscheiden. Stroebe en Schut omschrijven rouw als de emotionele reactie op het verlies van de dood van een geliefde.<sup>46</sup> De psycholoog William Worden stelt dat er wat gedaan moet worden in situaties van rouw. Rouwen omschrijft hij als aanpassing aan verlies.<sup>47</sup> Klinisch psycholoog Jos de Keijser duidt rouw als het geheel van gevoelens, gedachten en gedrag en voegt het kenmerk van het permanente karakter toe.<sup>48</sup> Iets dierbaars of een betekenisvol persoon wordt blijvend gemist. Rouw is zoiets als iemand uitschrijven uit je netwerk. De psychologen Hubert Hermans en Els Hermans-Jansen omschrijven rouw daarentegen als een proces van verwerken waarbij de nadruk wordt gelegd op het proberen zich met de overledene te herenigen.<sup>49</sup> Zij spreken over de ontregeling van het waarderingssysteem. Het waarderingssysteem wordt opgevat als het persoonlijk zelfverhaal en door het overlijden ontbreekt een dierbaar persoon met wie men zo verbonden

<sup>45</sup> [http://psycnet.apa.org/journals/gpr/9/1/images/thumb\\_gpr\\_9\\_1\\_48\\_fig1a.jpg](http://psycnet.apa.org/journals/gpr/9/1/images/thumb_gpr_9_1_48_fig1a.jpg), Attachment in coping with bereavement, 2005, 48- 66, 10 april, 2012, 14.15 uur.

<sup>46</sup> Stroebe e.a., *Handbook of bereavement research*, 10.

<sup>47</sup> J. W. Worden, *Verdriet en rouw: Gids voor hulpverleners en therapeuten*. Swets & Zeitlinger: Amsterdam, Lisse, 1992, 121.

<sup>48</sup> J. de Keijser, *Sociale steun en professionele begeleiding bij rouw*, Proefschrift, Utrecht, 1997, 1.

<sup>49</sup> H.J.M., Hermans, & E.Hermans-Jansen, *Self-Narrativis, The Construction of Meaning in Psychotherapy*, Guilford Press, New York, 1995, 15.

is. Mensen vertellen of schrijven over de verlieservaring om op die manier betekenis aan de verlieservaring te geven. In de loop van de tijd herzien ze hun levensverhaal waardoor het verlies een plek krijgt. Tenslotte is de visie van de filosoof Thomas Attig interessant. Attig definieert rouwen als volgt: het antwoord dat rouwenden geven bij een verlies.<sup>50</sup> Aan de ene kant zorgt de rouwende ervoor dat er opnieuw voortgang en betekenis in zijn levensverhaal komt. Aan de andere kant worstelt hij om de pijn te boven te komen. Het gaat volgens Attig van pijn zijn naar pijn hebben. Rouwenden zoeken naar en geven betekenis aan het lijden. In de paragraaf recente visies en rouw kom ik op deze omschrijving terug.

Met het oog op de doelstelling van mijn onderzoek zijn bestaande definities relevant, omdat in de definities allerlei aspecten betreffende rouw naar voren komen. Rouwen uitsluitend zien als een emotioneel proces gaat voorbij aan de impact die rouw heeft op andere gebieden. Rouwen betekent ook aanpassing aan de nieuwe realiteit die blijvend veranderd is. In dit onderzoek wordt belang gehecht aan deze visie. Verlies overkomt mensen, daar valt niets aan te doen, wel aan de manier waarop mensen met een verlies omgaan.<sup>51</sup> Rouwmodellen schetsen een beeld van hoe een aanpassingsproces eruit ziet. Voor het verkrijgen van zicht op de momenteel gangbare ideeën betreffende rouw worden enkele modellen en inzichten besproken.

#### 2.4 Rouwmodellen

Vrijwel ieder boek of website betreffende rouw verwijst naar rouwmodellen. Deze modellen worden tot op de dag van vandaag voorgehouden aan een breed publiek door hulpverleners en specialisten op het gebied van rouw. Ze zijn zo ingeburgerd en vertrouwd dat dit vaak zondermeer tot aanname leidt. Vandaar dat het meegenomen wordt in dit onderzoek. In dit onderzoek wordt de opvatting gehanteerd dat rouwmodellen niet volledig toereikend zijn om het proces van rouw adequaat te beschrijven.

Rouwmodellen zijn in de loop van de vorige eeuw ontwikkeld en proberen het rouwproces structuur te geven. Gesuggereerd wordt dat rouwenden een aantal stadia doorlopen volgens een vast patroon. Een van de meest bekende en meest gehanteerde modellen in Nederland is die van de psychiater Elisabeth Kübler – Ross, beroemd geworden door haar boek *Life lessons* oftewel in het Nederlands *Lessen voor levenden* (1969). Het sterven bestaat volgens haar uit vijf fasen. In het verlengde daarvan zijn die ook op rouwenden toepasbaar. Achtereenvolgens vinden ontkenning, woede, marchanderen,

---

<sup>50</sup> T. Attig, *How we grieve, Relearning the world*, Oxford University Press, New York, 2011, 27.

<sup>51</sup> Muthert, *Verlies en verlangen*, 233.

depressie en aanvaarding plaats. Het fasemodel kreeg algemene bekendheid en ging dienstdoen als standaardmodel van rouw. Dit model was zo invloedrijk dat het min of meer als *waarheid* werd beschouwd.<sup>52</sup> Klinisch psycholoog Manu Keirse maakt bezwaar tegen woorden als rouwproces en rouwfasen. Geen twee mensen rouwen op dezelfde manier, verdriet is als een vingerafdruk. Zoals bij vingerafdrukken zijn de grote lijnen herkenbaar, maar telkens lopen ze weer anders.<sup>53</sup> Het bezwaar van Muthert is dat de vorm van het model suggereert dat de volgorde van het rouwproces vaststaat: rouwenden doorlopen het proces op dezelfde wijze en het proces kent een einde wanneer het laatste stadium is bereikt.<sup>54</sup>

William Worden heeft een ander concept ontwikkeld. Hij introduceert het vier-takenmodel.<sup>55</sup> De taken van het rouwproces zijn:

- Het realiseren dat het verlies werkelijk is gebeurd, dit vervolgens erkennen en niet vermijden of negeren.
- Emoties toelaten, het verlies doorleven en erover praten.
- Zich aanpassen aan de nieuwe situatie waarin de overledene niet meer fysiek aanwezig is.
- Verlies een plaats geven en de draad van het leven weer oppakken.

Wat opvalt in het takenmodel is dat de rouwende zelf actie moet ondernemen in het rouwproces en gedurende het hele proces bezig is met alle taken. De taakopvatting liggen meer in de lijn van *Trauerarbeit* van Freud.<sup>56</sup>

Muthert vindt het taakmodel te algemeen en de taken bieden onvoldoende aanknopingspunten voor rouwenden.<sup>57</sup> In het takenmodel wordt bijvoorbeeld gesteld dat de pijn minder wordt na verloop van tijd. Voor heel veel rouwenden geldt dat echter niet. Ook omtrent de tijdsduur van rouw bestaan nieuwe inzichten. In de schoolpraktijk komt het regelmatig voor dat leerlingen niet serieus genomen worden in hun rouw wanneer ze bij studieproblemen verwijzen naar hun recente verlieservaring. Dit wordt gezien als een onterecht excuus, omdat het al meer dan een half jaar geleden is.<sup>58</sup> Voor sommige mensen duurt rouwen echter levenslang.<sup>59</sup> Fase en taakmodellen zijn belangrijk geweest, omdat ze een basis hebben gelegd die manieren van verwerkingsprocessen en herkenbare elementen bevatten. Uit recente

---

<sup>52</sup> Worden, *Verdriet en rouw*, 25.

<sup>53</sup> M. Keirse, *Vingerafdruk van verdriet, Woorden van bemoediging*, Lannoo, Tielt, 2008, 11.

<sup>54</sup> Muthert, *Verlies en verlangen*, 233.

<sup>55</sup> Worden, *Verdriet en rouw*, 17.

<sup>56</sup> Worden, *Verdriet en rouw*, 18.

<sup>57</sup> Muthert, *Verlies en verlangen*, 244.

<sup>58</sup> Fiddelaers- Jaspers, *Verhalen van rouw*, 18.

<sup>59</sup> Van den Bout, *Rouwsluiers*, 15.

onderzoeken blijkt dat deze modellen verouderd zijn en niet meer toereikend. Gaandeweg heeft er een verschuiving plaats gevonden in de visie over rouw.

### 2.5 Recente visies op rouw

Diverse onderzoekers, zoals Van den Bout en Stroebe bekritisieren de traditionele rouwmodellen.<sup>60</sup> Op basis van hun bevindingen komen zij tot nieuwe inzichten die beter aansluiten bij de ervaringen van rouwenden, omdat de gangbare theorieën te weinig richting en steun aan rouwenden geven. Sinds de jaren tachtig is een ontwikkeling in opkomst die begeleiding van mensen vanuit constructivistisch standpunt als voornaamste taak ziet in het omgaan met verlies.<sup>61</sup> Deze benadering ziet elk mens als maker van betekenissen, elk mens vertelt zijn eigen persoonlijk verhaal.<sup>62</sup> Dit levert een variatie aan verhalen op die als inzichtgevend en begeleidend instrument te gebruiken is. De Amerikaanse psycholoog Robert Neimeyer en onderzoekers als De Mönnink en Muthert verbinden zich hier aan. Langzamerhand heeft er een ontwikkeling plaatsgevonden in het denken, waarbij het leven na een verlies voor altijd veranderd is, van invloed blijft op de wijze hoe mensen in het leven staan, hoe mensen zichzelf in de wereld, zien, beleven en waarderen. Meerdere wetenschappers kennen aan zingeving een belangrijke rol toe. De theorie van de filosoof Attig: *relearning the world* sluit hier grotendeels bij aan.<sup>63</sup> Een verlies brengt chaos teweeg. Attig stelt dat rouwenden bezig zijn met het formuleren van antwoorden om zichzelf te hervinden. De omringende wereld ziet er opeens anders uit en rouwenden worden uitgedaagd zich aan te passen om die veranderende wereld te herstellen. Dat vraagt heel wat energie van de persoon omdat het veel werk kost. Rouwen is een multidimensioneel proces, niet alleen cognitieve, maar ook emotionele, psychologische, gedragsmatige, biologische, sociale, intellectuele en spirituele facetten zijn van betekenis. De hele persoon is erbij betrokken. Rouwen vindt plaats in een sociale context en is niet zoals het uitgangspunt van de oudere visie, een persoonlijke individuele aangelegenheid. Verlies blijft een rol spelen in het leven en bepaalt vanaf dat moment de identiteit. Verlies kleurt de biografie.<sup>64</sup> Wanneer de rouwende met anderen praat over de overledene wordt de overledene een deel van de biografie van de rouwende. Het vertellen van het verhaal is nauw verbonden met het eerder genoemde

---

<sup>60</sup> Van den Bout, *Rouwsluiers*, 17.

<sup>61</sup> De Mönnink, *Verlieskunde*, 230.

<sup>62</sup>[http://web.mac.com/neimeyer/iWeb/Home/Scholarship\\_files/Belgian%20grief%20search.pdf](http://web.mac.com/neimeyer/iWeb/Home/Scholarship_files/Belgian%20grief%20search.pdf). 20 mei, 2012, 9.30 uur

<sup>63</sup> Attig, *How we grieve*, 27.

<sup>64</sup> Muthert, *Verlies en verlangen*, 57.



constructivisme, aldus Fiddelaers-Jaspers.<sup>65</sup> Bepaalde situaties of gebeurtenissen doen altijd aan het verlies denken. Uitgangspunt van dit werkmiddel is dat het verwerkingsproces nooit definitief af is. Attig stelt dat constant reflecteren op het verliesverhaal de kern van de zaak is. Dit blijkt uit de onderstaande uitspraak, het levensverhaal verandert doordat het verlies optreed.

*Writers en speakers commonly emphazise their ideas and treat stories as merely anecdotal. I believe that stories of loss through death are the heart of the matter in reflection on loss and coping.*<sup>66</sup>

Soms houdt het zoeken naar een begrip nooit op, omdat het maar niet wil lukken het verlies op een bevredigende manier een plek te geven.<sup>67</sup>

Na de bestudering van de literatuur is duidelijk dat rouwen een complex begrip is. Het is lastig om er zomaar een definitie van te geven. Aangezien een school te maken heeft met adolescenten kom ik aan het eind van deze paragraaf uiteindelijk tot een pragmatische definitie zoals ik die zal hanteren. Rouwen is ten eerste een zoekproces naar betekenisgeving. Nabestaanden staan voor de opdracht om zonder de overledene opnieuw zin en betekenis te vinden in het leven. Vervolgens kleurt rouw de biografie voor altijd. Ten slotte is het van belang dat rouwen niet uitsluitend een individueel gebeuren is, maar dat het in een sociale context gebeurt. Dit is een relevant gegeven omdat school een belangrijk deel uitmaakt van de sociale omgeving van jongeren.

## 2.6 Samenvatting

Lange tijd is rouw als een persoonlijk innerlijk proces beschouwd, de psychische band met de overledene moest losgelaten worden. Rouwmodellen zorgden voor samenhang van het rouwproces waar overigens wel bezwaren aankleefden omdat, verondersteld werd dat het proces door iedereen op dezelfde manier doorlopen werd. Standaardopvattingen, aangeduid met *rouwsluiers* vertroebelen zo het zicht op rouw. Nieuwe visies wijzen op aanpassen aan het verlies met behulp van het zoeken en formuleren van antwoorden. Dit verwijst naar een actief zoeken naar betekenis geven aan het verlies. Rouwen is zowel een innerlijk als een uiterlijk proces dat in een sociale context plaatsvindt. Rouw kleurt voor altijd de biografie, vraagt om erkenning en uniciteit. Na deze verkenning van rouwen ga ik in het volgende

---

<sup>65</sup> De Mönnink, *Verlieskunde*, 230.

<sup>66</sup> Attig, *How we grieve*, 7.

<sup>67</sup> Muthert, *Verlies en verlangen*, 244.

hoofdstuk in op de houding tegenover de dood in de maatschappij en welke factoren daar een rol inspelen.

### 3 *Rouw in cultuur en maatschappij*

#### 3.1 *Inleiding*

Elk jaar stellen de docenten van de vaksectie Godsdienstige Levensbeschouwelijke Vorming (GLV) van de CSG Comenius een programma toetsing en afsluiting (PTA) vast met de te behandelende onderwerpen. In 2010 stond het onderwerp *verlieservaringen* op het programma. Rondom dit onderwerp was een reader samengesteld voor de leerlingen. Tijdens het uitdelen van de reader ontstond onrust in de klas. Uit de houding van de leerlingen was af te leiden dat dit een zwaar beladen onderwerp voor hen is. Leerlingen maakten opmerkingen als: *Denkt u nou echt dat ik over de dood ga praten?* en *Dit onderwerp hoort niet op school*. Enkele leerlingen verlieten geëmotioneerd de klas. Deze reacties waren voor mij een duidelijk signaal dat leerlingen het lastig vinden om over dit onderwerp in de klas te praten.

In dit hoofdstuk wordt ingegaan op de wijze waarop de samenleving zich verhoudt tot de dood. Diverse maatschappelijke veranderingen hebben er toe geleid dat tradities en gewoonten rondom de dood geleidelijk naar de achtergrond zijn verdwenen en rouwen een individueel gebeuren is geworden. Deze veranderingen hebben invloed gehad op de manier waarop mensen tegenwoordig met de dood en rouw omgaan. Ook de invloed van technische ontwikkelingen, waaronder de media hebben het thema dood nadrukkelijk op de kaart gezet; het lijkt alsof alles rondom de dood bespreekbaar geworden is. Maar in hoeverre is het bespreekbaar in onze samenleving en voor leerlingen en docenten op een scholengemeenschap als Comenius?

Omdat rituelen rond de dood een belangrijke rol spelen in de verwerking van een verlies wordt in dit hoofdstuk ingegaan op de diverse dimensies van rituelen. Tenslotte wordt er aandacht besteed aan nieuwe initiatieven op het gebied van rouw, die jonge mensen aanspreken.

#### 3.2 *Houding tegenover de dood*

Hoe we met de dood omgaan wordt in grote mate bepaald door de plaats en tijd waarin we leven. Bij een veranderende samenleving verandert ook de omgang met de dood. In 1987 publiceerde de Franse historicus Philippe Ariès een studie *Het uur van onze dood, duizend jaar sterven, begraven, rouwen en gedenken*. In deze studie schetst hij een beeld van de betekenis die de dood in al zijn facetten in de bijna tweeduizend jaar Europese cultuur heeft gehad en welke veranderingen hebben plaatsgevonden. Volgens hoogleraar

cultuurgeschiedenis van het Christendom, Mirjam de Baar laat Ariès zien dat onze huidige omgang met de dood niet van alle tijden is, maar vooral cultureel en historisch van aard is.<sup>68</sup> Ariès beschrijft hoe de mens vanaf de vroege middeleeuwen tot in deze tijd tegenover de dood heeft gestaan, welke plaats de dood in het leven van een individu of in het bestaan van de gemeenschap waartoe het individu behoort, inneemt en hoe de dood tot uiting werd gebracht. Hij onderscheidt tot halverwege de vorige eeuw vijf verschillende houdingen ten opzichte van de dood die elkaar chronologisch gedeeltelijk overlappen: *de getemde dood*, *de dood van het individu*, *de alomtegenwoordige dood*, *de dood van de ander*, *de dood als negatief van zichzelf of de omgekeerde dood*.<sup>69</sup> Tot in de vroege middeleeuwen overheerste berusting en wordt de dood door allerlei rituelen *getemd*. Met *getemd* wil Ariès aangeven dat de omgang met de dood beheersbaar is. Vanaf de vijftiende eeuw wordt deze omgang problematisch, wat samenhangt met het veranderende zelfbewustzijn. Het accent verschuift van de eigen dood (de bezorgdheid om het eigen zielenheil) naar de dood van de ander (het moeilijke afscheid nemen van de ander), waardoor mensen meer moeite krijgen met het aanvaarden van de dood. In de negentiende eeuw daalt het sterftecijfer door de vooruitgang van de medische wetenschap, waardoor de dood steeds minder aanvaard wordt. Er rust een sterk taboe op de dood waardoor mensen dikwijls in alle eenzaamheid in het ziekenhuis overlijden in plaats van thuis. Ariès spreekt van *de omgekeerde dood*; de dood die ten opzichte van vroeger in alles tegengesteld beleefd wordt. In het midden van de twintigste eeuw is de dood volledig geprivatiseerd en ongebonden geraakt. Het wordt als het ware *een wilde dood*, niet langer *getemd* door allerlei rituelen. Een dood waarop moeilijk vat te krijgen is.<sup>70</sup> Volgens De Baar lijkt het erop dat we nu inmiddels aangeland zijn in een zesde fase. We zijn terug bij *de getemde dood*: de dood die weer beheersbaar is. Deze zesde fase typeert zij als een postchristelijke fase, waarin niet de kerk, maar de mens zelf centraal staat. De fasen rond de dood die Ariès schetst lopen tegenwoordig door elkaar heen.<sup>71</sup> De Baar noemt als voorbeeld haar oom die hoort dat hij nog maar een maand te leven heeft. Hij bereidt zijn dood zorgvuldig voor, regelt de ceremonie rond zijn begrafenis en neemt bewust afscheid van iedereen. Zijn sterfbed en zijn uitvaart zijn *klassiek* te noemen en dit past volgens De Baar naadloos in de fase *de dood van het individu*. De uitvaart van de oom van De Baar gaat

<sup>68</sup> M. de Baar, 'Wat maakt jou uitvaart uniek?', Over kerkelijke en vrije afscheidsrituelen rond dood en begraven. in: J. Kroesen, e.a.(red.), *Religie en cultuur in hedendaags Nederland, interpretaties en observaties*, Van Gorcum, Assen, 2010, 37.

<sup>69</sup> P. Ariès, *Het uur van onze dood, duizend jaar sterven, begraven, rouwen en gedenken*, Elsevier, Amsterdam, 1987, 632.

<sup>70</sup> De Baar, 'Wat maakt jou uitvaart uniek?', 37.

<sup>71</sup> De Baar, 'Wat maakt jou uitvaart uniek?', 36.

volgens de rooms-katholieke traditie. Dit betekent dat de uitvaart ingebed is in rituelen waarbij de liturgie de overgang markeert naar een ander bestaan, namelijk het eeuwige leven. Tegelijkertijd bevat het afscheid elementen van de fase van *de dood van de ander*. Het verdriet om het fysiek gescheiden zijn van de overledene. De dood wordt vaak als een taboe beschouwd, maar De Baar geeft aan dat tegenwoordig, ondanks dat mensen de dood eng blijven vinden, het taboe rond de dood lijkt af te nemen: De dood is iets wat we nooit kunnen accepteren, maar we maken die wel beheersbaarder.<sup>72</sup>

### 3.2.1 Maatschappelijke veranderingen

De studie van Ariès maakt het belang van belichting van de maatschappelijke context en beeldvorming van het denken over de dood duidelijk. Op deze wijze kunnen processen en factoren die van invloed zijn op rouw inzichtelijk gemaakt worden, ook wat betreft rouw van leerlingen op scholen voor voortgezet onderwijs. Door zich in de culturele context te verdiepen kan de docent verliesuitingen beter leren begrijpen en plaatsen. Leerlingen en docenten worden beïnvloedt door wat er om hun heen gebeurt. In deze paragraaf wil ik daarom ingaan op een aantal maatschappelijke veranderingen dat tegenwoordig een rol speelt bij de omgang met de dood.

Manu Keirse, klinisch psycholoog, geeft in zijn boek *Helpen bij verlies en verdriet* aan dat vroeger de gemeenschap bij elkaar kwam rondom een verlies.<sup>73</sup> Deze traditie en gewoonte maakte het verdriet zichtbaar en hielp mensen om stil te staan bij het verlies van de ander. Deze sociale functie bestaat vandaag de dag niet meer. Het verwerkingsproces speelt zich, zoals ook Ariès aangeeft, steeds vaker af achter gesloten deuren.<sup>74</sup> Volgens verliesdeskundige De Mönnink is onder andere het toenemende individualisme in de huidige samenleving hier debet aan. Door de individualisering vindt er geen socialisatie meer plaats met als gevolg dat het kader verdwijnt waarin mensen leren omgaan met verlies. Tegenwoordig geven steeds meer mensen zelf vorm en invulling aan een afscheid.<sup>75</sup> De Mönnink typeert dit als een positieve ontwikkeling, want er is meer aandacht voor het persoonlijke aspect. Maar tegelijkertijd geeft hij aan dat deze ontwikkeling ook een keerzijde heeft, mensen moeten zich zelf maar zien te redden. Het sociale netwerk van de westerse mens is namelijk zo klein, dat er maar *iets* hoeft te zijn of mensen staan alleen in hun verdriet.<sup>76</sup> Het gevolg hiervan is dat de

---

<sup>72</sup> De Baar, *Wat maakt jou uitvaart uniek?*, 37.

<sup>73</sup> M. Keirse, *Helpen bij verlies en verdriet, Een gids voor het gezin en hulpverlener*, Lannoo, Tielt, 2003, 19.

<sup>74</sup> Keirse, *Helpen bij verlies en verdriet*, 20.

<sup>75</sup> De Mönnink, *Verlieskunde*, 119.

<sup>76</sup> De Mönnink, *Verlieskunde*, 94.

integratie van het verlies in het leven dan een grote opgave vormt, aldus De Mönnink.<sup>77</sup> Naast de individualisering constateert hij een tweede maatschappelijke verandering die van invloed is op de omgang met de dood, namelijk het proces van secularisatie. Door dit proces is het kerkelijk leven gemarginaliseerd en teruggedrongen tot in het privédoem, met als gevolg dat de samenleving minder gericht is op onderlinge betrokkenheid. In de moderne samenleving domineert het streven naar en maximaliseren van winst. Aandacht voor de verlieskans komt dan gelegen.<sup>78</sup> Daarnaast zijn volgens Marian Verkerk, filosofe en ethica, sterven en dood niet makkelijk te plaatsen in een cultuur waarin de waarden autonomie onafhankelijkheid geluk en gezondheid het hebben gewonnen van het eindige het pijnlijke en tragische als aspecten van het menselijk bestaan.<sup>79</sup> Dat verlies maakt duidelijk dat het bestaan vanuit het perspectief van onafhankelijkheid onkwetsbaarheid en maakbaarheid wordt ingevuld. Wanneer mensen geconfronteerd worden met stilstand ziekte teleurstelling onmacht en loslaten komt verlies niet goed uit.<sup>80</sup> Van den Bout bevestigt dit en geeft aan dat mensen soms niet kunnen geloven dat overlijden kan plaatsvinden en helemaal niet dat hen zoiets kan overkomen.<sup>81</sup> Soms leven mensen met het idee van persoonlijke onkwetsbaarheid. De Mönnink geeft tenslotte aan dat het bij verlies gaat om een gevoelig onderwerp.<sup>82</sup> Bij het noemen of het zien van het woord verlieskunde worden mensen geconfronteerd met hun eigen verlieservaringen.

Bovengenoemde maatschappelijke veranderingen laten zien dat omgaan met de dood voor veel mensen lastig is in de huidige samenleving. Toch geeft De Baar aan dat het taboe rondom de dood lijkt af te nemen. De aandacht vanuit de media voor dit onderwerp lijken haar constatering te bevestigen. In de volgende paragraaf ga ik hier dieper op in.

### 3.2.2 *Ambivalentie*

De houding ten aanzien van de dood binnen de huidige samenleving is ambivalent.<sup>83</sup> Televisieprogramma's over het omgaan met de dood zoals *Over mijn lijk*, *Mijn laatste woorden* of *De Kist*, zijn populair en genieten een grote kijkdichtheid. Het lijkt bij deze programma's alsof er geen taboe op de dood is, terwijl in het dagelijks leven de dood toch

---

<sup>77</sup> De Mönnink, *Verlieskunde*, 121.

<sup>78</sup> De Mönnink, *Verlieskunde*, 228.

<sup>79</sup> M. Verkerk, 'De plaats en betekenis van de dood in onze cultuur', in: *De dood ter sprake, cursus over stervensbegeleiding voor verpleegkundigen en artsen*, Reliëf, Christelijke vereniging voor zorgaanbieders, W. Dijk, e.a.,(red.), 2010, 30.

<sup>80</sup> Verkerk, 'De plaats en betekenis van de dood in onze cultuur', 30.

<sup>81</sup> Van den Bout, *Rouwsluiers*, 35.

<sup>82</sup> De Mönnink, *Verlieskunde*, 228.

<sup>83</sup> De Mönnink, *Verlieskunde*, 124.

niet altijd bespreekbaar is. De Mönnink vindt dat in deze programma's geen zorgvuldige aandacht voor de dood is, maar dat het om sensatie gaat.<sup>84</sup> De media-aandacht is doorgeschooten in *Reality TV*, waarbij beelden van ellende van anderen als lustobject worden gebruikt. Ook tijdens begrafenissen of crematies van beroemde personen spelen heftige emoties een overheersende rol.<sup>85</sup> Rondom de dood van Pim Fortuyn in 2006 was veel consternatie. De schrijver Boudewijn Büch maakte zich hier erg boos over gemaakt. Hij verlangt naar stilte en een ander taalgebruik rondom de dood.<sup>86</sup>

*Mijn vriendje stierf voor mijn ogen en ik wist niet wat ik met mijn verdriet moest doen. Samen met al mijn klasgenootjes zijn we later naar het opgebaarde vriendje gaan kijken. En we zwegen. We huilden ook niet. We durfden dat niet. Nog later brachten we hem naar de begraafplaats. Toen zijn kistje in de aarde zakte, bleven we zwijgen. We huilden nog steeds niet, omdat we dat nog steeds niet durfden. Ik denk nog vaak aan die gebeurtenis, vijfenveertig jaar geleden. Het was een raadsel dat we beleefden. We begrepen de dood niet en niemand die het ons uit kon leggen. En zo hoorde het. En zo hoort het naar mijn smaak nog steeds te zijn..... ik kan er niet mee leven. De politiek moet weer gaan leven maar de dood dient dood te blijven. Stil, verdrietig en ongelooflijk doodstil. Ik wil de vogels weer horen fluiten op de begraafplaats. Ik wil het geknisper van boekettencellofaan, het zingen van hitparade liederen en het scanderen van slogans niet horen. Ik wil dat de dood terugkeert naar wat zij behoort te zijn: gruwelijk, onbegrijpelijk en afschuwelijk.<sup>87</sup>*

Marijke Serné, theologe en ritueel begeleider, vraagt zich af of bij al dat *theater* rondom de dood van beroemdheden het bewustzijn over de eigen dood wel wordt aangeraakt.<sup>88</sup> Zij ziet al deze consternatie meer als een teken van oppervlakkigheid. Mensen laten zich tegenwoordig liever meeslepen door heftige gebeurtenissen en beelden, zolang het eigen gevoel maar op afstand blijft.<sup>89</sup> Het blijkt lastig te zijn om stil te staan bij de gevoelens van pijn die bij rouwen horen.

De ambivalentie in de omgang met de dood maakt duidelijk dat als de samenleving verandert ook de omgang met de dood verandert. Het lijkt vandaag de dag dat alles rondom de dood bespreekbaar is, maar in de praktijk blijkt vaak het tegendeel. Mensen vinden het lastig gevoelens van rouw toe te laten en met verlies om te gaan.

---

<sup>84</sup> De Mönnink, *Verlieskunde*, 124.

<sup>85</sup> De Mönnink, *Verlieskunde*, 124.

<sup>86</sup> Inleiding, *De dood ter sprake*, 27.

<sup>87</sup> Inleiding, *De dood ter sprake*, 27.

<sup>88</sup> M. Serné, *Rituelen helen, troost rondom het levenseinde*, Adr.Heinen Uitgevers, 's Hertogenbosch, 2007, 108.

<sup>89</sup> M. Serné, *Rituelen helen*, 108.

### 3.3 Rituelen en symbolen

Over de term ritueel bestaat geen consensus. Er is dus ook geen gestandaardiseerde classificatie van rituelen. Rituelen zijn onlosmakelijk verbonden met culturen en kunnen alleen in de eigen sociale context worden bestudeerd. Er bestaat een oneindig aantal variabelen.<sup>90</sup> De Van Dale *online* definieert het woord ritueel als godsdienstig gebruik, inwijdingsritueel.<sup>91</sup> Tegenwoordig wordt het begrip ritueel vaak ruimer opgevat, als aanduiding van symbolisch gedrag dat in alle godsdiensten en zelfs buiten de godsdiensten aangetroffen wordt. Gerard Lukken, emeritus hoogleraar theologie, constateert dat onderzoek naar rituelen in eerste instantie begon als bestudering van religieus gedrag, maar in de loop van de tijd is losgemaakt uit de religieuze context. Hij ziet het ritueel als een algemeen menselijk gegeven.<sup>92</sup> De begrippen rite en ritueel worden doorgaans door elkaar gebruikt. In navolging van Lukken zal ik de begrippen als gelijkwaardige termen beschouwen en gebruiken.

Rituelen en symbolen hebben van oudsher een *belangrijke* bijdrage geleverd bij het omgaan met de dood en worden beschouwd als een belangrijk instrument om vorm te geven aan een afscheid. Claire vanden Abbeele, rouwtherapeute, constateert dat jongeren beïnvloed door de samenleving moeite hebben om hun verdriet te uiten, omdat dit gezien wordt als een vorm van onvolwassenheid. Met behulp van rituelen en creatieve expressie kunnen jongeren bij hun herinneringen en gevoelens komen.<sup>93</sup> Om de betekenis en de functie van rituelen en de daarbij behorende expressie te begrijpen is het belangrijk de bouwstenen en de diverse dimensies van het ritueel te expliciteren.

#### 3.3.1 Symboliseren

Mensen hebben altijd beelden gebruikt om hun gedachten duidelijk te maken. Beelden kunnen iets uitleggen en de weg wijzen. Deze beelden worden ook wel symbolen genoemd. Symbool komt van het Griekse woord *symbolon* dat samen passen of herkennen betekent. Van oorsprong is een symbool een gebroken ring of munt waarvan twee vrienden ieder een helft in bezit hebben.<sup>94</sup> Beide helften fungeren als herkenningsteken voor degene die afwezig is. De betekenis van een symbool ontstaat omdat er afspraken over de bedoelingen daarvan

---

<sup>90</sup> C. Menken- Bekius, *Rituelen in het individuele pastoraat, Een praktisch theologisch onderzoek*, Kok, Kampen, 1998, 39.

<sup>91</sup> <http://www.vandale.nl/opzoeken?pattern=ritueel&lang=nn>, 2 aug, 2012, 20.40 uur.

<sup>92</sup> G. Lukken, *Rituelen in overvloed, Een kritische bezinning op de plaats en de gestalte van het christelijk ritueel in onze cultuur*, Gooi en Sticht, Baarn, 1999, 45.

<sup>93</sup> C. vanden Abbeele, *Er zijn voor jou, omgaan met jonge mensen die rouwen*, Lannoo, Tielt, 2004, 8.

<sup>94</sup> P.E. Jongsma-Tieleman, *Godsdienst als speelruimte voor verbeelding, een godsdienstpsychologische studie*, Kok, Kampen, 1998, 56.



worden gemaakt. De stukken van een ring of munt doet ieder van de vrienden herinneren dat er nog een vriend is.<sup>95</sup>

Lukken ziet symboliseren als het fundament van een ritueel. Hij schreef een studie over rituelen getiteld *Rituelen in overvloed*.<sup>96</sup> In deze studie onderscheidt hij drie elementen bij rituelen, namelijk symbolen, symboolhandelingen en symbooltaal. Een symbool is niet meer dan een gewoon voorwerp dat een meerwaarde krijgt doordat het verwijst naar iets wat waardevol is voor mensen, aldus Lukken.<sup>97</sup> De symboolhandeling versterkt de werking van het symbool. Door de handeling, het doen worden mensen lijfelijk betrokken bij het ritueel. Op het moment dat een ritueel wordt voltrokken wordt een diepere laag, de existentiële laag aangesproken en gevoelens en emoties worden daardoor geraakt. Lukken noemt als voorbeeld hiervan het leggen van bloemen op een graf als uiting van rouw.<sup>98</sup> Iedereen kan bijvoorbeeld een eigen gekozen bloem meenemen en daarbij vertellen waarom. Symbolen helpen om te zeggen wat soms zo moeilijk te zeggen is.<sup>99</sup> Bij gebruik van woorden worden deze vaak met grote betrokkenheid uitgesproken. Lukken noemt dat gebruik bij een ritueel symbooltaal. Huub Oosterhuis, priester en theoloog, gebruikt hiervoor een andere benaming. Hij spreekt over *de tweede taal*, een taal die naast *de eerste taal* de taal van de exacte wetenschap onderscheiden wordt. De eerste taal is belangrijk, maar op momenten van rouw schiet deze taal tekort. Bij intens verdriet kent deze taal geen woorden. Op die momenten kan de tweede taal worden gebruikt om niet helemaal te hoeven zwijgen. Het is de taal van de ontroering en de extase, de taal van wat eigenlijk niet te zeggen is.<sup>100</sup>

Rituelen kunnen door hun symboliserende werking helpen gevoelens te reguleren en een bijdrage leveren aan het scheppen van orde in de emotionele chaos na een verlies. Een goed ritueel werkt helend.<sup>101</sup>

### 3.3.2 Rituelen en hun dimensies

Rituelen hebben vele soorten functies. Volgens Lukken zijn de belangrijkste functies van een ritueel het ordenen van tijd en ruimte, het helpen overgangen te markeren, transformeren, bemiddelen tussen heden en verleden, formaliseren en verdichten, ontlasten en kanaliseren.

---

<sup>95</sup> <http://www.heuvelrugkerken.nl/johkerkchatcafe1.htm>, 'Kleuren en symbolen', 12 juli, 2012, 9.00 uur.

<sup>96</sup> Lukken, *Rituelen in overvloed*, 9.

<sup>97</sup> Lukken, *Rituelen in overvloed*, 16.

<sup>98</sup> Lukken, *Rituelen in overvloed*, 24.

<sup>99</sup> M. van der Berg. *Zingeving in de palliatieve zorg*, Bohn Stafleu Van Loghum, Houten, 2001, 36.

<sup>100</sup> H.Oosterhuis, *In het voorbijgaan*, Ambo, Bilthoven, 1975, 152.

<sup>101</sup> Serné, *Rituelen helen*, 23.

Daarnaast hebben rituelen een expressieve, therapeutische, bezwerende, ethische en een politieke dimensie. Er zijn rituelen die dit alles tegelijk doen, maar meestal zijn bepaalde functies of dimensies dominant aanwezig.<sup>102</sup> Corja Menken-Bekius, theologe en pastoraal begeleider, vindt het belangrijk dat bij de analyse van een ritueel gekeken wordt naar waar de zwaartepunten liggen. Zij gaat uit van een eenvoudig schema dat ze de functiedriehoek van het ritueel noemt. In rituelen hebben we altijd te maken met individuen, groepen en gedeelde symbolische betekenissystemen. Die drie kunnen als de punten van een driehoek worden beschouwd die elkaar wederzijds beïnvloeden. Als een van de drie elementen ontbreekt, zal de betekenis van het ritueel afnemen.

Door een verlieservaring wordt al het oude en vertrouwde aan het wankelen gebracht. Verlies is als het kwijtraken van het houvast in het leven, met als gevolg onzekerheid.<sup>103</sup> In een rouwperiode worden mensen vaak geconfronteerd met intense en verwarrende emoties. Door het uitvoeren van rituelen kunnen deze emoties gekanaliseerd worden. Het *doen* van een ritueel heeft een gezonde uitwerking op mensen. Lukken omschrijft dit als de therapeutische functie van het ritueel.<sup>104</sup> Menken-Bekius heeft onderzoek verricht naar rituelen in het pastoraat. Zij constateert dat rituelen, naast een genezend aspect, ook troostende, bevrijdende en veranderingbevorderende aspecten bevatten. Zij geeft er daarom de voorkeur aan om te spreken over de psychohygiënische functie in plaats van de therapeutische functie van rituelen.<sup>105</sup> Voor de beschrijving van de psychohygiënische functie maakt zij onder andere gebruik van het concept van de transitionele ruimte van de Britse kinderarts Donald Woods Winnicott.<sup>106</sup> Winnicott vond het opmerkelijk dat getraumatiseerde kinderen emotionele steun, houvast en troost vonden bij objecten zoals oude lapjes of hun beer. Deze voorwerpen hebben een functie voor deze kinderen en zijn volgens Winnicott terug te voeren naar het vertrouwde contact tussen moeder en kind, om de *aanwezigheid* van de moeder te voelen in *afwezigheid*.<sup>107</sup> Aan de andere kant is de knuffel gewoon een gebruiksvoorwerp waarover een kind zeggenschap heeft. Winnicott noemt de knuffel of de beer een overgangs – of transitioneel object. De knuffel behoort tot de alledaagse realiteit en tot de fantasiewereld. Het transitionele object behoort tot een gebied waar de overlap tussen een subjectieve en een objectieve realiteit ontstaat, het gebied waar de verbeelding huist. Hoewel dit soort objecten in het volwassen leven niet meer nodig zijn, wil dit niet zeggen dat volwassenen zonder

---

<sup>102</sup> C. Menken-Bekius, *Werken met rituelen in het pastoraat*, Kok, Kampen, 2001, 63.

<sup>103</sup> Lukken, *Rituelen in overvloed*, 60.

<sup>104</sup> Lukken, *Rituelen in overvloed*, 60.

<sup>105</sup> Menken-Bekius, *Rituelen in het individuele pastoraat*, 67.

<sup>106</sup> Menken-Bekius, *Rituelen in het individuele pastoraat*, 67.

<sup>107</sup> Jongsma- Tieleman, *Godsdienst als speelruimte voor verbeelding*, 109.

verbeelding door het leven gaan. In feite blijft de transitionele sfeer doorwerken en komt in symbolische praktijken zoals een ritueel tot uiting.<sup>108</sup> De ruimte tussen het ik en de buitenwereld noemt Winnicot de transitionele ruimte. De transitionele ruimte is de ruimte van de verbeelding, waarin allerlei ervaringen worden meegenomen en verwerkt. Volgens Winnicott is deze ruimte noodzakelijk voor de beleving van zin. Het kind kan in deze ruimte op transitionele objecten zijn verlangens naar veiligheid en geborgenheid kwijt. Dit biedt de mogelijkheid om angst en agressie te kanaliseren en het kind kan zich daardoor staande houden. De overgangsobjecten, zoals de knuffel of de beer, vervullen dezelfde functie als de symbolen voor volwassenen.<sup>109</sup> De theorie van Winnicott over de transitionele ruimte wordt dan ook op allerlei manieren toegepast in de godsdienstpsychologie. Volgens Hetty Zock, hoogleraar godsdienstpsychologie heeft het geleid tot herwaardering van de religieuze verbeelding.<sup>110</sup>

Een ritueel werkt door in de transitionele sfeer en wordt daar op een individueel niveau beleefd. Rituelen dienen het persoonlijke belang, omdat zij ons bestaan kunnen ordenen en structureren. Rituelen zorgen voor een verbinding tussen onze *binnenwereld* en datgene wat er om ons heen gebeurt, onze *buitenwereld*. Naast deze psychohygiënische functie die gekoppeld is aan het individuele element van de functiedriehoek van het ritueel, onderscheidt Menken-Bekius de sociale functie van het ritueel. Deze dimensie is gericht om het individu in de gemeenschap te integreren. Zij koppelt deze dimensie aan het element groepen, de tweede poot van de driehoek. Ook Lukken onderscheidt deze sociale dimensie en stelt dat een ritueel gezamenlijkheid schept.<sup>111</sup> In deze gezamenlijkheid wordt saamhorigheid ervaren en hervinden mensen hun identiteit. Bij alle belangrijke overgangen in het leven wordt het individu via de sociaal erkende rituelen geholpen zijn plaats in de gemeenschap opnieuw in te nemen. Om die plaats in de gemeenschap weer in te nemen zijn volgens Arnold van Gennep, antropoloog, overgangsrituelen nodig. De structuur van deze overgangsrituelen wordt door hem beschreven in *rite de passage*.<sup>112</sup> Bij overgangsrituelen is sprake van twee elementen; men gaat over van de ene fase naar de andere. Van Gennep onderscheidt drie fasen bij overgangsrituelen. De eerste fase bestaat uit het ritueel losmaken van de oude status, de tweede fase is de overgangsfase en tenslotte vindt de integratie van het verlies plaats in de

---

<sup>108</sup> G. van den Brink, 'Het object en onze werkwijze', in: *De Lage landen, De betekenis van geestelijke beginselen in het moderne bestaan*, Amsterdam, University Press, Amsterdam, 2012, 28.

<sup>109</sup> Menken-Bekius, *Rituelen in het individuele pastoraat*, 68.

<sup>110</sup> H. Zock, 'Religie als transitioneel fenomeen. Het belang van D.W. Winnicott voor de godsdienstpsychologie', in: *Nederlands Theologisch Tijdschrift*, 1997, (31-48), aldaar 45.

<sup>111</sup> Lukken, *Rituelen in overvloed*, 68.

<sup>112</sup> A. van Gennep, *Les rites de passage*, E. Nourry, Parijs, Den Haag, 1969, 82.

nieuwe situatie. Met name in de tweede fase, die angst en onzekerheid met zich meebrengt, zijn rituelen van betekenis. In deze overgangsfase worden mensen begeleid door allerlei rituelen om hen veilig door deze onzekere periode heen te loodsen. Dit maakt dat mensen bijzonder gevoelig zijn voor het ontvangen van sociale ondersteuning. Deze ondersteuning biedt houvast.<sup>113</sup>

De derde en laatste functie die Menken-Bekius onderscheidt is de bezinnende of lerende functie van rituelen. Deze functie koppelt zij aan de derde poot van de functiedriehoek, de gedeelde symbolische betekenisssystemen. In deze functie van het ritueel komt de levensbeschouwelijke dimensie tot uitdrukking. Rituelen kunnen bezinnend werken omdat mensen via rituelen betekenissen aan gebeurtenissen en ervaringen toekennen. Ieder mens draagt ervaringen uit het verleden met zich mee. Bij het uitvoeren van rituelen worden deze herinneringen opgeroepen en voelbaar gemaakt. De opgeroepen herinneringen zetten mensen aan het denken. Door bezinning, het stil staan bij een gebeurtenis, wordt kennis verworven en dit werkt reflecterend. De reflectie geeft inzicht in de gebeurtenissen en deze kennis kan gebruikt worden bij toekomstige gebeurtenissen. Tijdens het denken worden mensen zich bewust hoe ze in het leven staan. Door die bewustwording worden diepere lagen aangeboord die de existentie raken, aldus Menken-Bekius.<sup>114</sup> *Zo worden ogen meer getroost door een licht dat daadwerkelijk ontstoken wordt dan door te horen vertellen dat er licht is ook voor jou.*<sup>115</sup>

### 3.3.3 Rituelen in de school

Elke school wordt geconfronteerd met het overlijden van familieleden of vrienden van leerlingen en soms zelfs met overlijden van leerlingen of van docenten. Het is belangrijk dat een scholengemeenschap voorbereid is op deze ingrijpende gebeurtenissen in het leven van leerlingen. Het beschikbaar hebben van rituelen en kennis van de werking van rituelen is daarbij onmisbaar. Rouwende jongeren hebben, volgens Keirse, behoefte aan veiligheid en zekerheid.<sup>116</sup> Gevoelens van machteloosheid kunnen door het uitvoeren van rituelen gereguleerd worden en jongeren structuur geven in de chaos van gedachten en gevoelens. Dit maakt dat verdriet en emoties hanteerbaar worden.<sup>117</sup> Rituelen geven aan jongeren de mogelijkheid om iets te doen met hun gevoelens. Fiddelaers–Jaspers vindt het belangrijk om

---

<sup>113</sup> Menken-Bekius, *Rituelen in het individuele pastoraat*, 49.

<sup>114</sup> Menken-Bekius, *Rituelen in het individuele pastoraat*, 49.

<sup>115</sup> Menken-Bekius *Rituelen in het individuele pastoraat*, 70.

<sup>116</sup> M. Keirse, *Kinderen helpen bij verlies, Een boek voor wie al van kinderen houdt*, Lannoo, Tielt, 2002, 120.

<sup>117</sup> Keirse, *Kinderen helpen bij verlies en verdriet*, 181.

aan de behoefte van jongeren tegemoet te komen door ze zelf iets te laten doen.<sup>118</sup> Keirse bevestigt dit en stelt dat jongeren zich beter voelen nadat ze aan het werk geweest zijn. Door woorden hardop te zeggen of iets te maken is er meer betrokkenheid bij het uitvoeren van het ritueel.<sup>119</sup> Een voorbeeld van een ritueel dat toegepast kan worden is het houden van een kringgesprek. Wanneer leerlingen ervaringen en gevoelens uitwisselen delen ze hun beleving en verdriet en voelen daardoor de onderlinge verbondenheid. Het kringgesprek laat dan de chaotische buitenwereld even niet toe volgens Fiddelaers-Jaspers.<sup>120</sup> De toegepaste rituelen moeten wel aansluiten bij de belevingswereld van de jongeren. De opkomst van sociale media zoals internet en *blogs* hebben geleid tot nieuwe rituelen.<sup>121</sup> Nieuwe rituelen leggen sterk de nadruk op de persoonlijke invulling, improvisatie en creativiteit.<sup>122</sup> Sociale media zoals *Facebook* en *Hyves* worden dan ook ingezet bij rouwverwerking.<sup>123</sup> Stichting Jeugd en Rouw Breda heeft voor rouwende jongeren tussen twaalf en achttien jaar de website *doodgewoon-online* ontwikkeld.<sup>124</sup> Deze website biedt de mogelijkheid om ervaringen gevoelens en gedachten te delen door middel van een chatbox en een forum. *Facebook* kent een digitaal herdenkingsmonument waar ouders hun overleden kinderen een plek kunnen geven en medeleerlingen en vrienden hun steun kunnen betuigen.

### 3.4 Samenvatting

Vanuit de literatuur is duidelijk geworden dat de houding tegenover de dood veranderlijk is en beïnvloed wordt door de samenleving. Het ene moment wordt de dood beleefd als onderdeel van het leven, op een ander moment wordt de dood weggestopt. Inwijding in tradities rondom de omgang met de dood is niet meer vanzelfsprekend. De consequentie daarvan is dat mensen bij verlies meer op zichzelf zijn aangewezen. Omdat de media expliciet aandacht besteedt aan de dood lijkt het of het taboe op de dood uit de samenleving is verdwenen. De dood is echter nog steeds geen alledaags gespreksonderwerp. Er is sprake van ambivalentie. Rond de dood en rouw leveren rituelen en symbolen een belangrijke bijdrage om orde te scheppen in de chaos. Het *doen* van rituelen heeft een helende uitwerking op mensen en verbeelding speelt

<sup>118</sup> Fiddelaers-Jaspers, *Mijn troostende ik, Kwetsbaarheid en kracht van rouwende jongeren*, Kok, Kampen, 2004, 217.

<sup>119</sup> R.Fiddelaers-Jaspers, *Gedeeld verdriet, Opzetten en begeleiden van rouwgroepen voor jongeren*, Damon, Budel, 2006, 110 en 199. Zie bijlage.

<sup>120</sup> Fiddelaers -Jaspers, *De rouwende school*, 83.

<sup>121</sup> <http://www.herinnerdingen.nl/>, Stichting Jonge Helden, 'Herinnerdingen', 16 juli, 2012, 20.53 uur.

<sup>122</sup> E. Venbrux, e.a., *Rituele creativiteit, Actuele veranderingen in de uitvaart- en rouwcultuur in Nederland*, Meinema, Zoetermeer, 2008, 13.

<sup>123</sup> <http://www.pratenoververlies.nl/>, 'Praten over verlies' Yarden en Humanitas, 20 februari 2012, 12.15 uur.

<sup>124</sup> <http://www.doodgewoon-online.nl/11>, 'Doodgewoon' april. 2012, 11.45 uur.

daarin een belangrijke rol, vooral in de beleving van zin. De psychohygiënische, sociale en de bezinnende of lerende functie van rituelen zijn van belang voor rouwbegeleiding op school. Een scholengemeenschap vormt een belangrijk onderdeel van de sociale omgeving van leerlingen. Leerlingen moeten zich veilig voelen op school, als ze niet goed in hun vel zitten kunnen ze niet optimaal presteren. Scholen kunnen met behulp van rituelen ondersteuning bieden, om orde te scheppen in de emotionele chaos. Zo kunnen leerlingen de draad van het leven weer sneller oppakken en dat werkt vanzelfsprekend ook door op docenten en leerlingen. Rituelen bieden veiligheid, gemeenschapsvorming en ondersteuning. Rituelen moeten wel aansluiten bij de belevingswereld van jongeren vandaar dat er nieuwe rituelen ontstaan die vooral gericht zijn op het persoonlijke aspect.

## 4 *Adolescentie en rouw*

### 4.1 *Inleiding*

Uit het vorige hoofdstuk blijkt dat de omgang met de dood niet eenvoudig is. Traditionele levensbeschouwelijke instituten, die in het verleden een belangrijke vormende rol vervulden, zijn grotendeels verdwenen. De omgang met de dood is anders geworden en rouwende jongeren zijn tegenwoordig meer op zichzelf aangewezen. Jongeren bevinden zich in de adolescentieperiode. De levenslooptheorie van Erik Homburger Erikson, Amerikaans psychiater en ontwikkelingspsycholoog, beschouwt de adolescentieperiode als de belangrijkste periode in de levensloop, omdat de identiteit dan gevormd wordt. In de komende paragraaf wordt daarom de adolescentiefase van deze levenslooptheorie kort weergegeven. In de adolescentieperiode vindt ook de cognitieve ontwikkeling plaats, waarbij de adolescent zich het abstracte denken eigen maakt en problemen op een creatieve manier leert op te lossen. De Zwitserse psycholoog Jean Piaget was de eerste die een theorie over de cognitieve ontwikkeling van kinderen ontwierp. Zijn omschrijving van de cognitieve ontwikkeling van adolescenten wordt in de komende paragraaf gebruikt.

Duidelijk is dat de adolescentie een periode is waarin veel gebeurt. Keirse vindt dan ook dat er geen moeilijkere periode denkbaar is om een dierbare te verliezen dan in de adolescentie.<sup>125</sup> Jongeren zijn volop bezig zelfstandig te worden in een tijd waarin het perspectief van identiteitsontwikkeling sterk verandert. Joke Hermes, lector aan de hogeschool INHOLLAND, geeft aan dat er tegenwoordig sprake is van grotere verscheidenheid en mobiliteit in het leven van jongeren. Jongeren zijn voortdurend bezig hun levensverhaal te construeren. Een verlies kleurt het levensverhaal definitief. Naast de identiteitsontwikkeling en de cognitieve ontwikkeling wordt dan ook aandacht besteed aan de narratieve benadering, die ervan uitgaat dat ieder mens een actieve bijdrage levert aan zijn levensverhaal.<sup>126</sup> Door het vertellen van het verhaal, van wat hem of haar is overkomen, en daarop te reflecteren kunnen jongeren zich ontwikkelen. Het vertellen kan helend werken. Tenslotte wordt in dit hoofdstuk ingegaan op verschillen in rouw tussen jongeren en volwassenen.

---

<sup>125</sup> Keirse, *Kinderen helpen bij verlies*, 110.

<sup>126</sup> Verhofstadt-Denève, e.a., *Handboek ontwikkelingspsychologie, grondslagen en theorieën*, Bohn Stafleu Van Loghum, Houten, 1995, 7.

## 4.2 Adolescentie

De adolescentie is voor jongeren een heftige periode. Voor sommige adolescenten is deze periode geweldig terwijl anderen er veel moeite mee hebben, aldus Jan de Wit, hoogleraar ontwikkelingspsychologie. Hij beschrijft de adolescentie in het boek *Psychologie van de adolescentie*, als een onevenwichtige periode in de menselijke ontwikkeling.<sup>127</sup> Adolescentie is de overgangperiode tussen de kinderjaren en de volwassenheid. Een periode waarin lichamelijke veranderingen plaatsvinden, zoals geslachtsrijp worden en de groeispurt, maar ook een periode van ontwikkelingen op het cognitieve en emotionele vlak.<sup>128</sup> Het proces van ontwikkeling is onomkeerbaar en leidt tot een grotere verscheidenheid.<sup>129</sup> In de adolescentie staat de ontwikkeling van de eigen identiteit centraal en de naam van Erikson is hier onlosmakelijk mee verbonden. Hij is bekend geworden door theorieën over de sociale ontwikkeling van de mens. Erikson definieert identiteit als een gevoel van *eenheid*.<sup>130</sup> Bij de beschrijvingen van het ontwikkelingsproces gaat hij uit van het biologisch groeiprincipe, afgeleid van de groei van het organisme in de baarmoeder, de foetus en gericht op de uitgroei tot een goed functionerend geheel, de baby.<sup>131</sup> De persoonlijkheidsstructuur ontwikkelt zich binnen de levensloop van de mens volgens dit grondplan in wisselwerking met de sociale omgeving. Erikson onderscheidt in de levensloop acht ontwikkelingsfasen die niet los van elkaar staan. Elke fase kent een eigen ontwikkelingstaak, die een uitdaging vormt, maar die ook tot een crisis kan leiden. Het positief volbrengen van deze taak, het overwinnen van de crisis, geeft innerlijke kracht en leidt tot het verkrijgen van eigenschappen of deugden. Deze deugden zijn volgens Erikson nodig om de volgende fase in te gaan. Zo wordt gaandeweg de identiteit opgebouwd. De adolescentie fase is een zeer belangrijke fase in zijn theorie, omdat de voorgaande fasen hier samen komen. De belangrijkste ontwikkelingstaak in de adolescentie is identiteitsontwikkeling. Identiteit wordt niet zomaar verworven maar komt pas tot stand na een periode van identiteitsverwarring. Het is aan de adolescent een persoonlijke levensstijl te ontplooiën om een juiste manier van omgang te vinden met zichzelf en anderen. Adolescenten moeten kiezen wat bij hen past of waardevol is, met het oog op de toekomst. Vervolgens moet de adolescent een relatie opbouwen met de sociale omgeving en in het sociale netwerk moet daarbij een plaats ingenomen worden. Voor het verkrijgen van de sociale rol is het belangrijk om erkenning en herkenning te krijgen van significante personen,

<sup>127</sup> De Wit, e.a., *Psychologie van de adolescentie*, 15.

<sup>128</sup> De Wit, e.a., *Psychologie van de adolescentie*, 63.

<sup>129</sup> F.J.Mönks, e.a., *Ontwikkelingspsychologie, inleiding tot de verschillende deelgebieden*, Van Gorcum, Assen, 2009, 4.

<sup>130</sup> E.H.Erikson, *Identity, Youth and Crisis*, New York, 1968, 87.

<sup>131</sup> Erikson, *Identity, Youth and Crisis*, , 95.



zoals ouders, docenten of leeftijdsgenoten.<sup>132</sup> Het zelfbeeld van de adolescent moet overeenkomen met het beeld dat anderen van hem hebben. Op deze manier ontstaat een *gevoel van identiteit*, door Erikson ook wel aangeduid met de psychosociale identiteit.<sup>133</sup> Het ontwikkelen van een eigen identiteit verloopt niet altijd probleemloos. Om zichzelf niet te verliezen identificeren adolescenten zich zo sterk met anderen, dat zij de eigen identiteit dreigen te verliezen. Dit leidt tot identiteitsverwarring, *identity confusion*, aldus Erikson. Identiteitscrisis is een voorwaarde voor de identiteitsontwikkeling, onzekerheid, ambivalentie en twijfel worden overwonnen om tot een stabiele identiteit te komen.<sup>134</sup>

Tijdens de adolescentie vindt ook de cognitieve ontwikkeling plaats. De psycholoog Jean Piaget heeft hier veel onderzoek naar verricht.<sup>135</sup> Piaget gaat uit van het epigenetische principe waarbij de cognitieve ontwikkeling via een vaste reeks erfelijk bepaalde stadia verloopt.<sup>136</sup> In de cognitieve ontwikkeling onderscheidt Piaget vier stadia. De laatste fase de formeel-operationele periode, begint vanaf ongeveer twaalf jaar. In deze fase wordt het denken minder afhankelijk van concrete gebeurtenissen. Dit houdt verband met de wijze waarop adolescenten problemen analyseren, oplossen en er betekenis aangeven. Er vindt een ontwikkeling plaats van het concrete naar het abstracte denken.<sup>137</sup> Dit betekent dat wat wordt waargenomen afgezet wordt tegen wat er mogelijk zou kunnen gebeuren. De adolescent ziet in dat er meerdere gezichtspunten mogelijk zijn. Door zelfreflectie wordt het mogelijk een eigen standpunt in te nemen en kan de adolescent komen tot een andere kijk op de dingen, in interactie met de omgeving. Piaget heeft dit proces beschreven met de begrippen *accommodatie*, zich openstellen voor nieuwe informatie en *assimilatie* nieuwe informatie een plaats geven in het denkkader.<sup>138</sup> Jongeren leren dankzij het abstractievermogen zichzelf door de ogen van anderen te zien wat van invloed is op het denken over zichzelf en anderen. De adolescent wordt zich meer bewust van zijn eigenheid in verschillende situaties.<sup>139</sup>

Erikson en Piaget zijn belangrijke stadiadenkers in de ontwikkelingspsychologie.<sup>140</sup> In vergelijking met de jaren zestig is er tegenwoordig een grotere verscheidenheid en mobiliteit in het leven van jongeren en hun ouders. Ook zijn de keuzemogelijkheden van jongeren sterk

<sup>132</sup> Erikson, *Identity, Youth and Crisis*, 234.

<sup>133</sup> Erikson, *Identity, Youth and Crisis*, 234.

<sup>134</sup> Erikson, *Identity, Youth and Crisis*, 173.

<sup>135</sup> De Wit, e.a., *Psychologie van de adolescentie*, 42.

<sup>136</sup> De Wit, e.a., *Psychologie van de adolescentie*, 68.

<sup>137</sup> De Wit, e.a., *Psychologie van de adolescentie*, 67.

<sup>138</sup> De Wit, e.a., *Psychologie van de adolescentie*, 69.

<sup>139</sup> De Wit, e.a., *Psychologie van de adolescentie*, 85.

<sup>140</sup> J. Hermes, e.a., *Leefwerelden van jongeren, Thuis, school, media en populaire cultuur*, Coutinho, Bussum, 2007, 19.

toegenomen.<sup>141</sup> Dit blijkt uit het onderzoek van Joke Hermes, *Leefwerelden van jongeren*, een onderzoek naar leefwerelden van jongeren thuis, op school, met de media en populaire cultuur. Hermes constateert dat er in de werksituatie vaker veranderingen plaatsvinden en ouders nog al eens wisselen van partner zodat er vaker verhuisd wordt. Ook de manier waarop werk en gezin, vriendschap en vrijetijd worden gecombineerd is zeer divers. Het perspectief van de identiteitsontwikkeling is hierdoor sterk veranderd, weinig ligt definitief vast. Deze veranderingen vragen van jongeren dat zij zich voorbereiden op flexibiliteit en mobiliteit in de volwassenheid. Daarnaast leven jongeren in een *wireless* wereld, internet, informatie en communicatietechnologie horen bij hun leven.<sup>142</sup> Jongeren hebben meer het gevoel dat ze zelf gestalte geven aan hun identiteit en levensloop.<sup>143</sup> Het oorspronkelijke beeld dat Erikson geeft aan de identiteitsontwikkeling sluit minder goed aan bij deze tijd. In het onderzoek van Hermes e.a. wordt gesteld dat tegenwoordig liever uitgegaan wordt van de narratieve benadering van identiteit, een stroming die de identiteitsontwikkeling ziet als het voortdurend construeren van het eigen levensverhaal.<sup>144</sup> Het is een telkens herschrijven van het levensverhaal waarin verleden, heden en toekomst in een consistent verband geplaatst worden. Ruard Ganzevoort, docent pastorale- en praktische theologie, benadrukt het vertellen van het levensverhaal. Hij vindt dat mensen door het vertellen van het levensverhaal duidelijk maken wie ze zijn, hoe ze het leven ervaren en welke relaties betekenisvol zijn.<sup>145</sup>

### 4.3 Adolescentie en rouw

Over rouwen bij adolescenten bestaan veel opvattingen en vooronderstellingen.<sup>146</sup> Standaardopvattingen over rouwen blijken niet te kloppen en doen meer kwaad dan goed. Zo kan gesteld worden dat *het* rouwproces niet bestaat. Keirse vergelijkt rouwen met het beeld van een vingerafdruk. Geen twee mensen rouwen op dezelfde manier.<sup>147</sup> Daarnaast rouwen jongeren anders dan volwassenen. Volwassenen zijn in de regel meer in aanraking met de dood gekomen en weten dat na verloop van tijd de pijn minder wordt. Jongeren hebben deze ervaringen niet en daardoor is er een verschil in duur en intensiteit. Jongeren beschikken niet over dezelfde cognitieve, sociale en emotionele mogelijkheden als volwassenen om met rouw

<sup>141</sup> Hermes, e.a., *Leefwerelden van jongeren*, 103.

<sup>142</sup> Hermes, e.a., *Leefwerelden van jongeren*, 13.

<sup>143</sup> Hermes, e.a., *Leefwerelden van jongeren*, 104.

<sup>144</sup> Verhofstadt-Denève, *Handboek ontwikkelingspsychologie*, 7.

<sup>145</sup> Ganzevoort, e.a., *Zorg voor het verhaal, Achtergrond, methode en inhoud van pastorale begeleiding*, Meinema, Zoetermeer, 2007, 161.

<sup>146</sup> Fiddelaers-Jaspers, *Verhalen van rouw*, 79.

<sup>147</sup> M. Keirse, *Vingerafdruk van verdriet, woorden van bemoediging*, Lannoo, Tiel, 2003.

om te gaan, hun beleving van rouw is dan ook anders.<sup>148</sup> Het lijkt alsof rouw bij jongeren korter duurt, maar niets is minder waar. Rouwen gaat bij jongeren in stukjes, aldus Fiddelaers-Jaspers. Het ene moment zijn ze intens verdrietig terwijl daar even later niets meer van te merken is. Jongeren bewegen heen en weer tussen twee polen, de realiteit van het verlies en de realiteit dat het leven verder gaat. Beide polen zijn bronnen van stress en roepen angst en pijn op. Deze *slingerbeweging* zorgt er voor dat rouw bij jongeren niet teveel opvalt.<sup>149</sup> Rouw wordt soms al jaren megedragen in *een klein en onzichtbaar rugzakje*, aldus Keirse.<sup>150</sup> Hoewel het vaak onzichtbaar is blijft het verlies wel degelijk een rol spelen in het leven en bepaalt vanaf dat moment de identiteit.<sup>151</sup> Door een overlijden valt een betekenisvolle relatie weg en wordt de alledaagse werkelijkheid aangetast. Jongeren verliezen als het ware een stukje van zichzelf met als gevolg dat het ontwikkelingsproces verstoord wordt. Het basisvertrouwen wordt aangetast.<sup>152</sup> Het verlies van een ouder heeft blijvend impact op het hele leven van een kind op momenten dat bepaalde gebeurtenissen of speciale dagen weer herinneringen oproepen.<sup>153</sup> De wereld van jongeren wordt dan ook verdeeld in een periode *voor* en een periode *na* het verlies.<sup>154</sup> Een verlieservaring tekent het levensverhaal zodanig dat jongeren er niet omheen kunnen.<sup>155</sup> Ze weten dat iedereen dood gaat en dat dit niet te voorkomen is. Juist jongeren worden diep geraakt wanneer de dood toeslaat. Ze zijn op een leeftijd waarop ze vraagtekens gaan zetten bij het leven en houden zich bezig met zingevingvragen. De confrontatie met de dood maakt dat de vragen en soms ook de verwarring van de jongere rondom leven en dood toenemen.<sup>156</sup>

Sinds kort zijn onderzoeken gedaan naar de invloed van rouw op adolescenten.<sup>157</sup> Uit de onderzoeken komt naar voren dat er geen eenduidigheid bestaat over het feit of een verlies bij jongeren wel of niet tot gedragsproblemen of emotionele problemen leidt. Ook wordt betwijfeld of verlies een risico is voor de psychische gezondheid. Alhoewel jongeren het vaak lange tijd zwaar hebben door een verlieservaring groeien de meeste uit tot gezonde

<sup>148</sup> K.A. Oltjensbruns, 'Developmental context of childhood: Grief and regrief phenomena', in: *Handbook of bereavement research: Consequences, coping and care*, Washington, DC: American Psychological Association, 2001, (169 – 197) 171.

<sup>149</sup> Fiddelaers-Jaspers, *Mijn troostende ik*, 103.

<sup>150</sup> Keirse, *Kinderen helpen bij verlies*, 8.

<sup>151</sup> Muthert, *Verlies en verlangen*, 57.

<sup>152</sup> Keirse, *Kinderen helpen bij verlies*, 54.

<sup>153</sup> Fiddelaers-Jaspers, *De rouwende school*, 47.

<sup>154</sup> Keirse, *Kinderen helpen bij verlies*, 55.

<sup>155</sup> Ganzevoort, *Zorg voor het verhaal*, 293

<sup>156</sup> Fiddelaers-Jaspers, *De rouwende school*, 26

<sup>157</sup> Fiddelaers-Jaspers, *Verhalen van rouw*, 39.

volwassenen.<sup>158</sup> Wat de impact van rouw op jongeren is en hoe jongeren met rouw omgaan komt in het volgende gedeelte aan de orde.

#### 4.3.1 Gevolgen van rouw bij adolescenten

Wanneer jongeren iemand verliezen, die belangrijk voor hen is verandert er veel in hun leven. De wereld ziet er opeens anders uit, niets is meer hetzelfde en het verlies heeft veel gevolgen voor de adolescent. Een verlieservaring is van invloed op de identiteitsvorming, maar ook op het zelfvertrouwen, aldus Worden. Hij geeft aan dat verlies de *locus of control*, de mate waarin mensen denken dat zij hun leven kunnen beïnvloeden, vermindert.<sup>159</sup> Rouwende jongeren zijn het gevoel van veiligheid kwijt en voelen zich overgeleverd aan de omstandigheden. Dit gevoel is van invloed op hun zelfvertrouwen en zelfwaardering. Er is wat zelfvertrouwen en zelfwaardering betreft een verschil tussen rouwende en niet-rouwende adolescenten waar te nemen.<sup>160</sup> Met als gevolg dat rouwende adolescenten vaak sociaal teruggetrokken gedrag vertonen en in aanwezigheid van leeftijdsgenoten een masker op zetten.<sup>161</sup> De binnenkant, waar ze wel degelijk rouwen, ziet er anders uit dan de buitenkant doet vermoeden. Ze willen niet voor *vreemd* worden aangezien.<sup>162</sup> Ook vinden jongeren het moeilijk om met hun verdriet om te gaan als ze een gezinslid verloren hebben en het gevoel hebben dat ze iets aan het verdriet in het gezin moeten doen. Worden geeft aan dat 59 % van de jongeren twee jaar na het overlijden van een van de ouders nog steeds bezorgd is over de overlevende ouder.<sup>163</sup> Ze verbergen hun eigen rouw om hun vader of moeder niet te belasten met hun verdriet. Adolescenten nemen soms ook de rol van de overleden ouder over, wat leidt tot parentificatie.<sup>164</sup> Jongeren nemen bepaalde taken op zich, waardoor ze zelf niet aan rouwen toekomen. Door deze taken verandert hun positie en rol in het gezin en gaan ze zich *anders* voelen dan hun leeftijdsgenoten. Bij jongens heeft het verlies van een vader meer impact, omdat de vader meestal een identificatiefiguur is. Het verlies van een moeder, meestal de zorgdrager voor de emoties van het gezin, leidt tot meer verandering.<sup>165</sup> Een voorbeeld hiervan is Anne, een jongen van achttien jaar die voorlopig op kamers woont omdat de relatie met zijn vader verstoord is.

---

<sup>158</sup> Fiddelaers-Jaspers, *Mijn troostende ik*, 47.

<sup>159</sup> J.W. Worden, *Children and Grief, When a Parent dies*, The Guilford Press, New York, 1996, 70.

<sup>160</sup> Fiddelaers- Jaspers, *Verhalen van rouw*, 52.

<sup>161</sup> K.A. Oltjensbruns, *Handbook of adolescence, death and bereavement*, Springer, New York, 1996, 196 – 216.

<sup>162</sup> Keirse, *Kinderen helpen bij verlies*, 45.

<sup>163</sup> Worden, *Children and Grief*, 66.

<sup>164</sup> Worden, *Children and Grief*, 67.

<sup>165</sup> Fiddelaers-Jaspers, *Verhalen van rouw*, 47.

*Sinds mijn moeder overleden is bots ik teveel met mijn vader. Mijn vader heeft niet in de gaten dat ik hem nodig heb. Hij is alleen maar met zichzelf bezig. (Anne 18 jaar)<sup>166</sup>*

Ook kan het verlies van een van de ouders leiden tot angst, depressie, slaap- en gezondheidsproblemen, aldus Worden.<sup>167</sup> Een nieuwe relatie van de ouder, met name in het eerste jaar na het overlijden, veroorzaakt vaak probleemgedrag van jongeren, zoals sociaal teruggetrokken gedrag en somatische problemen. Volgens Worden kan een nieuwe relatie ook een positief effect hebben op angst en depressie, omdat jongeren minder bezorgd zijn over de overblijvende ouder.<sup>168</sup> Vervolgens noemt Worden een aantal aspecten, welke van invloed zijn op de relatie met de ouders, specifiek voor het rouwen om een broer of zus. Als eerste haalt hij de overlevingsschuld aan, het idee dat het verkeerde kind gestorven is.<sup>169</sup> Als tweede wordt de jongere bij het verlies van een broer of zus geconfronteerd met de eigen sterfelijkheid, als het leeftijdsverschil niet zo groot is.<sup>170</sup> Tenslotte kan het uiten van verdriet een probleem zijn. Als illustratie een voorbeeld uit de schoolpraktijk.

*De zus van Rixt, 20 jaar, is afgelopen december overleden aan kanker. Rixt heeft weinig lessen gevolgd, omdat haar leven op de kop staat. Ze heeft van haar zus meegekregen dat ze niet bij de pakken neer moet gaan zitten. Haar zus heeft aangegeven het erg moeilijk te vinden dat Rixt alleen overblijft met haar ouders. Voor Rixt betekent het dat ze haar maatje thuis kwijt is. Thuis wordt niet over haar zus gesproken. Rixt ziet het grote verdriet van haar ouders maar ze kunnen het niet met elkaar delen. Zij wil haar ouders niet meer pijn doen. Haar ouders hebben hun kind verloren, zij haar zus en dat is anders. (Rixt 18 jaar)<sup>171</sup>*

Het is duidelijk dat Rixt haar ouders niet lastig wil vallen met haar verdriet. Keirse zegt daar over: het meest ingrijpende voor de overblijvende kinderen als een broer of zus sterft, is dat ze hun ouders verliezen aan het verdriet.<sup>172</sup> Het verlies van een gezinslid heeft dan ook veel impact op leerlingen, omdat een belangrijke steun weg valt.

Het gemis van die steun kan ertoe leiden dat rouwende jongeren zich minder voelen dan hun klasgenoten qua houding en prestatie. Leerlingen blijven vaak zitten door concentratieproblemen. Ze zijn bezig met totaal andere dingen zoals herinneringen.<sup>173</sup>

---

<sup>166</sup> Praktijksituatie op de CSG Comenius.

<sup>167</sup> Worden, *Children and Grief*, 70.

<sup>168</sup> Worden, *Children and Grief*, 71.

<sup>169</sup> Worden, *Children and Grief*, 49.

<sup>170</sup> Fiddelaers-Jaspers, *Verhalen van rouw*, 48.

<sup>171</sup> Praktijksituatie op de CSG Comenius.

<sup>172</sup> Keirse, *Kinderen helpen bij verlies*, 95.

<sup>173</sup> Fiddelaers- Jaspers, *Verhalen van rouw*, 54.

Adolescenten kunnen zich daarentegen ook overdreven op hun studie storten om hoge cijfers te halen. Een afleidingsmanoeuvre om hulp te weigeren, aldus Worden. Het blijkt echter een kleine groep te zijn bij wie de resultaten in de eerste maanden na het overlijden beter worden.<sup>174</sup> Rouwende jongeren ervaren ook problemen op het gebied van relaties, zoals met hun medeleerlingen. Ze worden soms door hun beste vrienden in de steek gelaten, dat blijkt uit de volgende illustratie.<sup>175</sup>

*Nadat mijn oma overleden was, kwam ik weer op school en mijn beste vriendinnen spraken met geen woord over deze gebeurtenis. Ik voelde me ontzettend in de steek gelaten. (Teatske 16 jaar)*<sup>176</sup>

Een gevolg van een verlies roept ook zingevingvragen op, met name naar de betekenis en de zin van het leven.<sup>177</sup> Ook de toekomst is onzeker. Jongeren proberen het verlies te begrijpen en vragen zich af waarom overkomt mij dit.<sup>178</sup> In deze situatie hebben jongeren behoefte aan spirituele ondersteuning, dat wil zeggen behoefte om te praten over vragen als: *Wie ben ik*, *Waar kom ik vandaan?* en *Waar ga ik naar toe?*<sup>179</sup> Veel jongeren ontlenen bovendien betekenis aan de blijvende relatie met de overledene. In tegenstelling tot vroeger is men nu van mening dat de emotionele en spirituele band blijft. Adolescenten voeren denkbeeldige gesprekken met de overledene en delen hun gevoelens of leggen problemen voor. Deze gesprekken dragen bij aan de betekenisgeving van het verlies, aldus Worden.

Toch zijn er naast negatieve ook positieve aspecten van rouw te noemen. Wanneer jongeren de uitdaging aangaan om betekenis te geven aan wat hun is overkomen, betekent een verlieservaring ook psychologische groei. Ze weten waar het ten diepste om gaat in het leven en hebben de kracht om verdriet van anderen te verdragen en te verduren.<sup>180</sup>

#### 4.4 Samenvatting

De adolescentie, een overgangperiode tussen de kinderjaren en de volwassenheid, is een heftige periode voor jongeren. Er vinden op allerlei gebied veranderingen plaats. Centraal staat de vorming van identiteit in relatie met de sociale omgeving. Tevens vindt de cognitieve

---

<sup>174</sup> Worden, *Children and Grief*, 67.

<sup>175</sup> R.Fiddelaers-Jaspers, *Mijn troostende ik, kwetsbaarheid en kracht van rouwende jongeren*, Kok, Kampen, 2004, 206.

<sup>176</sup> Praktijksituatie op de CSG Comenius.

<sup>177</sup> <http://www.kuleuven.be/thomas/page/rouwen-op-school/>, 'Rouwen op school', 8 juni, 2012, 21.25 uur.

<sup>178</sup> Ganzevoort, *Zorg voor het verhaal*, 294.

<sup>179</sup> Fiddelaers-Jaspers, *Verhalen van rouw*, 51.

<sup>180</sup> Fiddelaers-Jaspers, *Verhalen van rouw*, 62.

ontwikkeling plaats van het concrete naar het abstracte denken. Dit biedt de adolescent de mogelijkheid tot zelfreflectie. Door allerlei maatschappelijke veranderingen in de samenleving is het perspectief van de identiteitsontwikkeling veranderd. De identiteitsontwikkeling wordt steeds meer gezien als een levensverhaal, dat aansluit bij de narratieve benadering van de identiteit. Dit wordt beschouwd als het voortdurend construeren van het eigen levensverhaal. Er bestaan veel opvattingen en vooronderstellingen over rouwen bij adolescenten.<sup>181</sup> Jongeren rouwen anders dan volwassenen, het ene moment zijn ze verdrietig, terwijl daar even later niets meer van te merken is. Rouw wordt niet altijd opgemerkt, omdat jongeren veelal verdriet verbergen om maar niet *anders* te zijn. Verlies heeft invloed op schoolprestaties, veiligheid, relaties, gedrag en zingeving. Jongeren vinden soms opnieuw betekenis doordat ze de relatie in stand houden met de overledene. Dit kan een bijdrage leveren aan de betekenisgeving van het verlies. Het meest ingrijpend voor jongeren is het overlijden van een van de ouders.

---

<sup>181</sup> Fiddelaers-Jaspers, *Verhalen van rouw*, 79.

## 5 *School en rouw*

### 5.1 Inleiding

School is een belangrijk deel van de leefwereld van jongeren. Ze brengen daar een groot deel van hun tijd door. Jongeren nemen de wereld van thuis mee naar school, daarnaast hebben ze rondom de school hun contacten met vrienden en leeftijdgenoten. De school is de plek waar deze werelden samenkomen.<sup>182</sup> Het onderwijs is een van de weinige instanties waar jongeren in groepsverband bij elkaar zijn. Ze zijn daar onderhevig aan een maatschappelijke instantie en aan sturing. De bemoeienis vanuit de samenleving met het onderwijs is daarom groot.<sup>183</sup> Er worden dan ook steeds meer taken en verwachtingen uit de samenleving afgeschoven op school, zoals burgerschapvorming, veiligheid, alcoholmisbruik en overgewicht.<sup>184</sup> De discussie is of deze taken tot de kerntaken van een school behoren. De kerntaken van een school worden omschreven als *kwalificeren*: leerlingen voorbereiden op het vervolgonderwijs en *socialiseren*: deelname aan de samenleving.<sup>185</sup> In de huidige samenleving is een afname te zien van de sociale cohesie of betrokkenheid tussen mensen onderling. Het Ministerie van OCW maakt zich daar zorgen over.<sup>186</sup> De Onderwijsraad sluit zich daarbij aan en wijst op de belangrijke rol van docenten. Zij hebben een belangrijke rol in de vorming van leerlingen.<sup>187</sup> Om die vormende rol te kunnen vervullen worden scholen uitgedaagd na te denken over oriëntatie en zingeving.<sup>188</sup> Het levensbeschouwelijke aspect van een christelijke school bevat het domein van zingeving dat expliciet een rol speelt bij verlies en onderdeel vormt van de identiteit van de school. Uit het voorgaande hoofdstuk blijkt dat rouw van invloed is op schoolprestaties en het welzijn van leerlingen. Rouw na een verlies werkt door in alle leefwerelden van jongeren en dus ook op school. Het signaleren van rouw bij jongeren is daarentegen lastig, omdat jongeren geneigd zijn hun rouw te verbergen. De pedagoog Hans van Crombrugge wijst daarom op het grote belang van aandacht. Hij stelt dat een christelijk geïnspireerde docent aandacht moet hebben voor de leerling als gehele persoon. De aandachtige houding van de leerkracht wordt ook wel omschreven met de term zorg. Van Crombrugge vindt daarbij de presentietheorie van Andries Baart van belang. Hij is van

<sup>182</sup> Hermes, e.a., *Leefwerelden van jongeren*, 91.

<sup>183</sup> Hermes, e.a., *Leefwerelden van jongeren*, 90.

<sup>184</sup> Advies 'Onderwijs en maatschappelijke verwachtingen', 11.

<sup>185</sup> Advies 'Onderwijs en maatschappelijke verwachtingen', 11.

<sup>186</sup> <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/normen-en-waarden-in-het-onderwijs/burgerschap-en-sociale-integratie>, 'Normen en waarden', 11 december 2011, 12.45 uur.

<sup>187</sup> Advies 'Onderwijs vormt', 7.

<sup>188</sup> Advies, 'Onderwijs vormt', 8.



mening dat, hoewel deze theorie uitgewerkt is voor de hulpverlening, veel van de kwaliteiten van de presente mens terug te vinden zijn bij de attente leerkracht. Hij stelt samen met Bram de Muynck vast dat presentie de kern is van elk christelijk leraarschap.<sup>189</sup> In dit hoofdstuk gaat het allereerst over de school als leefwereld van jongeren en de rol van de docent bij het signaleren en begeleiden van rouw. Vervolgens wordt gekeken naar het belang van de presentietheorie van Andries Baart. Baart fundeert zijn theorie in de zorgethiek. Daarom wordt deze ethiek ook kort behandeld. Tot slot behandelt dit hoofdstuk diverse rouwhandboeken en internetsites die een leidraad kunnen zijn voor een docent die te maken krijgt met rouw bij een leerling of leerlingen.

## 5.2 School

Zoals in de inleiding is aangegeven zijn de kerntaken van de school kwalificeren en socialiseren. De primaire functie van scholen voor voortgezet onderwijs is leerlingen voorbereiden op het vervolgonderwijs door kennis en vaardigheden over te dragen.<sup>190</sup> Daarnaast heeft de onderwijsinspectie een deel van de opvoedingsverantwoordelijkheid aan scholen overgedragen.<sup>191</sup> Vanuit de Onderwijsraad, een onafhankelijk adviescollege voor het Ministerie van OCW, worden scholen gestimuleerd aandacht te besteden aan vorming, namelijk oriëntatie en zingeving.<sup>192</sup> Oriëntatie is de inhoudelijke kant van vorming, waarbij de aandacht gericht is op cultuuroverdracht, kennis van traditie en moraal. Zingeving heeft te maken met vorming als proces. Scholen moeten jongeren stimuleren zich te verdiepen in waarden en morele inzichten. Onderwijs is echter tegenwoordig geplaatst in de economische kolom. Onderwijs werd in de jaren tachtig van de vorige eeuw verheven tot de belangrijkste factor voor de economie. Langzamerhand is dat uitgangspunt vanzelfsprekend geworden met als gevolg dat vorming, het socialiseren, op de achtergrond geraakt is. De aandacht voor het ontwikkelingsproces van jongeren is afgenomen ten gunste van leerprestaties.<sup>193</sup> Scholen zijn, volgens Annelies van Heijst, universitair docent ethiek aan de Theologische Faculteit Tilburg, anonieme leerfabrieken geworden waarbij de focus ligt op de meetbare output. In het onderwijs wordt het menselijk leven gereduceerd tot een maakbaar project gericht op kennis en competenties. Dit is van belang voor beroepsarbeid, maar een mensenleven is meer dan alleen het arbeidzame leven. Van Heijst vindt dat scholen teveel afgerekend worden op hun

---

<sup>189</sup> H. van Crombrugge, 'Ben ik dan anders?', 29.

<sup>190</sup> Advies 'Onderwijs en maatschappelijke verwachtingen', 11.

<sup>191</sup> <http://www.onderwijsinspectie.nl/actueel/nieuwsbrieven/details/Actief+burgerschap+en+sociale+integratie.html>, 'Burgerschap en Sociale integratie', 15 november, 2011, 14.30 uur.

<sup>192</sup> Advies 'Onderwijs vormt', 11.

<sup>193</sup> L. Kooistra, 'Onderwijs: voor economie en meer', in: *Friesch Dagblad*, 4 augustus, 2012.

resultaten die nuttig zijn voor de economie en dat scholen daardoor in een economische houdgreep zitten. Scholen zouden weer volop leerschool voor het leven moeten willen zijn aldus Van Heijst. Door de genoemde ontwikkelingen wordt duidelijk dat scholen zich in een lastige positie bevinden. Aan de ene kant wordt van een school verwacht dat ze zich richt op leerprestaties en richt op economische belangen aan de andere kant is er de maatschappelijke druk en de toegenomen hoeveelheid taken en verwachtingen. Volgens de Onderwijsraad moeten scholen bewust nadenken in hoeverre zij taken oppakken. Scholen zijn in grote mate autonoom en dus mag verwacht worden dat ze in staat zijn vanuit hun eigen visie zich te positioneren en afwegingen te maken tegenover de aanpak van maatschappelijke taken. De vrijheid van onderwijs geeft de mogelijkheid vorming aan te bieden die past bij de identiteit en de missie van de school.<sup>194</sup> Scholen kunnen zich zo profileren om zich te onderscheiden van andere scholen.

### *5.2.1 De identiteit van een school*

Dit onderzoek richt zich op de scholen met een christelijke signatuur. Anneke de Wolff, beleidsmedewerker bij het Ministerie van OCW, heeft wetenschappelijk onderzoek verricht naar de identiteit van christelijke scholen. De Wolff kiest in haar onderzoek voor een brede opvatting van identiteit waarbij het uitgangspunt is dat er een wisselwerking moet bestaan tussen levensbeschouwing, visie en dagelijkse praktijk.<sup>195</sup> Het levensbeschouwelijke aspect is geïntegreerd in het schoolklimaat, de houding van de leraren en in zorg voor leerlingen. Identiteit wordt zichtbaar op de werkvloer daar laat een school zien wat belangrijk is. De identiteit wordt bepaald door iedereen die bij de school betrokken is.<sup>196</sup> Naast dit informele aspect, speelt de formele identiteit een rol. Christelijke scholen hebben hun wortels in de traditie en kunnen aansluitend daarop de doelstelling en de visie baseren. Een traditie helpt bij het vinden van een richting voor handelen, het biedt een kader waarbinnen vorming kan plaatsvinden.<sup>197</sup> Traditie betekent het doorgeven van waardevolle ervaringen en levensvisie. Van daaruit kan aangegeven worden wat er voor een school toe doet, zoals respect.<sup>198</sup> In het levensbeschouwelijke deel komt het domein van zingeving aan de orde.<sup>199</sup> In expliciet godsdienstige levensbeschouwelijke zaken wordt school gezien als oefenplaats voor

---

<sup>194</sup> Advies 'Onderwijs en maatschappelijke verwachtingen', 11.

<sup>195</sup> De Wolff, *Identiteit in uitvoering*, 27.

<sup>196</sup> De Wolff, *Typisch christelijk?*, 68.

<sup>197</sup> Advies 'Onderwijs vormt', 20.

<sup>198</sup> T. Visser, 'De inspirator, een identiteitscoördinator voor de christelijke middelbare school', in: *Narhex, tijdschrift voor levensbeschouwing en educatie*, jaargang 12, nr. 1, maart, 2012, 20.

<sup>199</sup> De Wolff, *Typisch christelijk?*, 8.

*samenleven en samenwerken* aldus De Wolff.<sup>200</sup> Godsdienstpedagoog Siebren Miedema vindt dat een school als instituut niet zomaar een scholengemeenschap is. Hij bedoelt hiermee dat levensbeschouwelijke geïnspireerde scholen bewust aan het gemeenschapsaspect moeten werken. Met het oog op vorming moet school zich als een vormingsinstituut positioneren aldus Miedema.<sup>201</sup> Deze benadering van identiteit sluit naadloos aan bij het pleidooi voor vorming van de voorzitter van de Onderwijsraad Geert ten Dam waarbij het accent op de opvoedingstaak van de school ligt.<sup>202</sup> Jongeren hebben behoefte aan oriëntatie en zingeving. De benadering van Ten Dam zou begrepen kunnen worden als een pleidooi om scholen bepaalde taken toe te wijzen inzake rouw. Verlies roept immers bij uitstek zinvragen op.

In het voorgaande gedeelte hebben we gezien dat vanuit het Ministerie van OCW en de Onderwijsraad scholen verplicht aandacht besteden aan vorming. Hierbij wordt gewezen op het domein van oriëntatie en zingeving waarbij het gaat om wat waardevol is. Een christelijke school zou vanuit haar identiteit vorming als uitgangspunt moeten nemen en leerlingen oefenen in samenwerken en samenleven. Docenten moeten zich bewust zijn van de rol die zij daarin vervullen. Die rol van de docent wordt in de volgende paragraaf belicht.

### 5.3 De docent

Binnen de school spelen docenten een cruciale rol bij vorming. De Onderwijsraad gaat ervan uit dat vorming tijdens de reguliere les plaatsvindt.<sup>203</sup> Een docent is meestal al onbewust vormend bezig, wanneer hij met passie lesgeeft, de buitenwereld in de les betrekt en met leerlingen in gesprek gaat. De Onderwijsraad geeft aan dat dit afhankelijk is van de persoon van de docent. Het onderzoeksproject, *De persoon van de leraar* van Cok Bakker, theoloog en onderwijskundige en Elisabeth Rigg, wijsgerig pedagoog sluit hierop aan. Het onderzoek begint met het volgende citaat:

*Kort na het overlijden van zijn zusje vertelt een leerling over de verdrietige situatie thuis. De klasgenoten luisteren intensief naar het verhaal en geven hun reacties. Langzamerhand ontstaat er een betrokken en betekenisvol gesprek.*<sup>204</sup>

---

<sup>200</sup> De Wolff, *Typisch christelijk?*, 82.

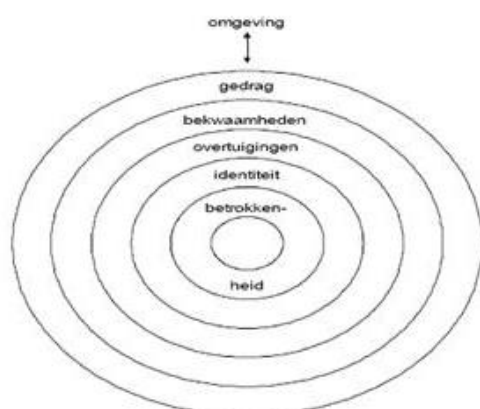
<sup>201</sup> S.Miedema, 'Levensbeschouwelijke vorming voor alle leerlingen', in: *Zin op school, zingeving in het voortgezet onderwijs*, (red.), H.Alma, e.a., KSGV, Nijmegen, 2000, 86.

<sup>202</sup> De Wolff, *Typisch christelijk?*, 83.

<sup>203</sup> Advies, 'Onderwijs vormt', 23.

<sup>204</sup> Bakker, e.a., *De persoon van de leerkracht*, 9.

De docent in het citaat maakt een afweging en laat voor een moment het lesprogramma voor wat het is. Daardoor krijgt deze leerling ruimte de ervaring van het verlies met de groep te delen en kan daardoor zijn emoties kwijt. Een docent moet voortdurend in de klas afwegingen maken. Bakker geeft aan dat de deskundigheid van de docent primair op het onderwijskundige gebied ligt. Hij beheerst de kennis van zijn vak en brengt dit op een didactisch verantwoorde manier over op de leerlingen. Vervolgens is de docent volgens Bakker groepsdynamicus. Hij wil hiermee zeggen dat een docent een klas moet kunnen managen en een stimulans zijn op sociaal-emotioneel en affectief gebied. Ook is de docent pedagoog en op grond daarvan mag van hem verwacht worden dat hij een veilig pedagogisch klimaat creëert. De docent is een professional, maar vooral een *normatieve professional*, aldus Bakker.<sup>205</sup> Normatieve professionaliteit is geen competentie maar een continue proces van reflectie op het eigen handelen in relatie tot anderen. Een veelgebruikt reflectiemodel is het *ui-model* van Korthagen.<sup>206</sup> (figuur 3)



figuur 3

Deze figuur laat de steeds diepere lagen zien die mensen in zichzelf kunnen aanboren: omgeving en gedrag zitten aan de buitenkant, en bekwaamheden, overtuiging, identiteit en werkelijke betrokkenheid steeds verder naar binnen. Korthagen wijst erop dat docenten zicht moeten krijgen op die binnenste laag. In deze laag gaat het om vragen van waaruit en waartoe docenten lesgeven, wat hun drijfveer is. Het betekenisvolle element van het beroep wordt daarin zichtbaar omdat docenten zelf bepalen wat er gebeurt in de klas.<sup>207</sup> De relatie tussen docent en leerling is hierbij van eminent belang, want opvoeding en onderwijs vindt in

<sup>205</sup> Bakker, e.a., *De persoon van de leerkracht*, 34.

<sup>206</sup> <https://www.kuleuven.be/icto/bv/bvbank/woord.php?defid=33>, U-model Van Korthagen, 2 aug. 2012, 11.30 uur.

<sup>207</sup> Bakker, e.a., *De Persoon van de leerkracht*, 36.

*dialogo* plaats, volgens De Wolff.<sup>208</sup> Ook is de docent een identificatiefiguur bij wie bepaalde waarden, zoals bewogenheid, zichtbaar worden in zijn houding. Hij laat zien dat er een mens tegenover hem staat.<sup>209</sup> In existentieel opzicht is dit de ruimte die er echt toe doet. In termen van Andries Baart is dit de ruimte voor presentie en echte aandacht.

### 5.3.1 Presentie, attent voor de leerling

In het vorige gedeelte is geconstateerd dat normatieve professionaliteit van de docent leidt tot reflectie, door het steeds opnieuw vaststellen wat van waarde is en dit gebruiken in de lespraktijk. De pedagoog Hans van Crombrugge voegt daaraan toe dat een goede docent *aandacht* heeft voor zijn leerlingen.<sup>210</sup> Het Franse woord *attention* geeft volgens Van Crombrugge goed weer waar het bij *aandacht* om gaat, namelijk om respect. Respect vraagt een manier van kijken om niet jezelf, maar het andere en de ander te zien. Ook heeft aandacht te maken met *luisteren*, waarbij het voor de hand ligt dit te zoeken in de *relatie* met de leerling. Als docenten attent zijn voor leerlingen, nemen leerlingen dit voorbeeld gemakkelijk over. Een attente docent heeft aandacht voor de leerling als *gehele persoon*, aldus Van Crombrugge. De houding van een aandachtige docent wordt wel omschreven als *zorg*: een docent is bezorgd en voelt zich verantwoordelijk voor het welzijn van de leerlingen. Deze manier van de aanwezige zorgzaamheid is te vinden in de presentietheorie van bijzonder hoogleraar opbouw- en activeringswerk Andries Baart. Baart schreef op basis van een kwalitatief onderzoek naar de praktijk van pastores *een theorie van de presentie*, geschreven voor mensgerichte beroepen, dus ook van toepassing in het onderwijs.<sup>211</sup> Baart heeft *presentie* als volgt geformuleerd:

*Een praktijk waarbij de zorggever zich aandachtig en toegewijd op de ander betreft, zo leert zien wat er bij die ander op het spel staat – van verlangens tot angst – en die in aansluiting dáárbij gaat begrijpen wat er in de desbetreffende situatie gedaan zou kunnen worden en wie h/zij daarbij voor de ander kan zijn. Wat gedaan kan worden, wordt dan ook gedaan. Een manier van doen, die slechts verwezenlijkt kan worden met gevoel voor subtiliteit, vakmanschap, met praktische wijsheid en liefdevolle trouw.*<sup>212</sup>

---

<sup>208</sup> De Wolff, *Typisch christelijk*?81.

<sup>209</sup> De Wolff, *Typisch christelijk*?81.

<sup>210</sup> Van Crombrugge, 'Ben ik dan anders'? 24 – 29.

<sup>211</sup> Baart, *Een theorie van de presentie*, 735 -795.

<sup>212</sup> <http://www.presentie.nl/wat-is-presentie>, 'Wat is presentie?', 31 mei, 2012, 20.10 uur.

Bij het expliciteren van deze beschrijving is het *er-zijn-voor-de-ander* de essentie van de presentie.<sup>213</sup> Erkenning van de ander in het aangaan van een relatie is de kern van de presentietheorie. De presente mens wil met aandacht en toewijding aanwezig zijn in de leefwereld van de ander, niet met de bedoeling problemen op te lossen, voorop staat de relatie om de ander tot zijn recht te laten komen. Volgens Van Crombrugge vormt dat dan ook de kern van de docent.<sup>214</sup> Er is al sprake van presentie wanneer een betrokken docent, tijdens het controleren van het huiswerk nagaat waarom een leerling het huiswerk niet gemaakt heeft. Van Crombrugge vindt dat docenten goed geschoold moeten worden om problemen te herkennen. Het docentschap is echter meer dan alleen present zijn; de primaire taak is lesgeven.<sup>215</sup> Daarbij merkt Van Crombrugge op dat een goede docent de leerling wel moet weten te boeien. Present zijn verwijst naar het aanwezig zijn bij de ander. Baart legt in de presentietheorie het accent op de zorgrelatie, dat past binnen een zorgethische aanpak. Vandaar dat dit in het volgende gedeelte aan de orde komt.

### 5.3.2 Zorgethiek

Zorgethiek komt op in de jaren tachtig van de vorige eeuw. Ze presenteert zich als tegenhanger van de heersende medische ethiek. De Amerikaanse politicologe Joan C. Tronto bespeurt eveneens een tekort aan betrokkenheid in de samenleving. Zij schrijft dit toe aan de onwil van mensen om werkelijk rekening te houden met de ander. Zorg zou in het sociale leven centraal moeten staan, zodat mensen meer rekening met elkaar zouden gaan houden. Tronto neemt als uitgangspunt dat alle mensen zich bevinden in een kwetsbare positie en zorg nodig hebben. Zij onderzocht en beschrijft het proces van zorgen en onderscheidt vier fasen van zorgen.<sup>216</sup> Primair gaat het in de eerste fase om het herkennen en erkennen van de behoefte aan zorg. (signaleren) De tweede fase is de verantwoordelijkheid nemen voor de zorg. De derde fase omvat de uitvoering van zorg. De laatste fase betreft het ontvangen van zorg. Op basis van deze vier aspecten van zorg worden vier morele componenten onderscheiden. De eerste is aandacht, zorg vereist belangstelling te hebben voor de ander; zich openstellen voor het opvangen van signalen. De volgende is het nemen van verantwoordelijkheid. De derde waarde is competentie, de specifieke deskundigheid voor het verlenen van zorg. De vierde waarde is responsiviteit. Dit zorgmodel is gericht op goede zorg, zorg die op aandachtige, verantwoordelijke, competente en responsieve wijze gegeven

---

<sup>213</sup> Van Crombrugge, 'Ben ik dan anders'? 27.

<sup>214</sup> Van Crombrugge, 'Ben ik dan anders'? 27.

<sup>215</sup> Van Crombrugge, 'Ben ik dan anders'? 28.

<sup>216</sup> Tronto, *Moral Boundaries*, 106 e.v

en ontvangen wordt.<sup>217</sup> Het uitgangspunt van de zorgethiek, de zorgrelatie, richt zich op waarden als betrokkenheid, afhankelijkheid en verantwoordelijkheid. Bij presentie gaat het primair om een basishouding van betrokkenheid, wat een specifieke manier van werken vraagt. Het waardevolle van het zorgethische aspect is dat de professional als mens zelf meespeelt in het spel. In het volgende gedeelte wordt ingegaan op handreikingen voor rouwbegeleiding en daarnaast hoe die handreikingen zich verhouden tot de presentiebenadering.

#### 5.4 Rouwbegeleiding op school

Een school moet toegerust zijn om een plotseling verlies het hoofd te bieden, aldus Fiddelaers-Jaspers. In situaties van overlijden moet zorgvuldig worden gereageerd naar de nabestaanden, de leerlingen en het personeel. Ruim vijftien jaar geleden gebruikten scholen uitsluitend hun persoonlijke kwaliteiten.<sup>218</sup> Tegenwoordig is er informatie en materiaal voor het omgaan met verlies op scholen. Er zijn diverse handboeken over rouw op school verschenen; op het internet zijn sites te vinden over dit onderwerp. In deze paragraaf wordt naast twee handboeken, een lespakket en een project onder de naam Thomas bekeken. De eerste handreiking is een handboek van Fiddelaers-Jaspers, verschenen onder de titel *De rouwende school, handboek voor kinderopvang, primair en voortgezet onderwijs en mbo*. Dit boek is vooraf gegaan door *Afscheid voor altijd* en *Doodnormaal*, handleidingen voor basis- en voortgezet onderwijs. Deze boeken verschenen in de tijd dat er van mobieltjes en internet nog geen sprake was. De richtlijnen over geheimhouding en informatievoorziening komen daardoor in een ander kader te staan. Ook speelt mee dat instanties zoals de GGD's (Gemeentelijke of Gemeenschappelijke Gezondheidsdienst) en Slachtofferhulp in het omgaan met verlies zijn geprofessionaliseerd.<sup>219</sup><sup>220</sup> Bovendien zijn een aantal scholen overgegaan tot het aanstellen van verliesconsulenten.

Fiddelaers-Jaspers beschrijft in haar recente boek handreikingen bij verlies. Het boek reikt mogelijkheden aan met als doel mensen gevoelig te maken voor signalen van rouw en gebruikt daarbij het sleutelwoord *afstemming*. Alle situaties zijn uniek, aldus Fiddelaers-Jaspers. Zij behandelt onder andere een checklist, die als leidraad gebruikt kan worden bij het

---

<sup>217</sup> Tronto, *Moral Boundaries*, 127 – 134.

<sup>218</sup> Fiddelaers-Jaspers, *De rouwende school*, 7.

<sup>219</sup> [http://www.ggdzhw.nl/cms/publish/content/downloadaddocument.asp?document\\_id=75](http://www.ggdzhw.nl/cms/publish/content/downloadaddocument.asp?document_id=75), 'Dood en rouw op je dak', 8 aug. 2012, 9.45 uur.

<sup>220</sup> <http://www.schoolenveiligheid.nl/NR/rdonlyres/1B16602C-6F1F4F4BAEA1DDBC2652DA49/0/Infobladrrouw.pdf>, 'Calamiteiten en incidenten, Rauw op je dak', 8 aug. 2012, 9.50 uur.

overlijden van een leerling of een collega. Vervolgens worden er aandachtspunten genoemd bij het overlijden van gezinsleden. Ook wordt er informatie gegeven over rouw en rouwverwerking, afgewisseld met praktijkervaringen, citaten en gedichten. Verder reikt het boek diverse werkvormen en voorbeeldbrieven aan als ook informatie over materialen betreffende verlies en rouw. Fiddelaers-Jaspers stelt voorop dat aandacht, met name subtiële aandacht voor rouw, op een school thuishoort omdat leerlingen verdriet meenemen naar school. Leerlingen vragen om docenten met *de deuren van hun hart* open.<sup>221</sup> Erkenning biedt leerlingen houvast en ze kunnen gemakkelijker de verbinding met school maken. Fiddelaers-Jaspers geeft aan dat school geen hulpverleningsinstantie is, maar wel een cruciale rol speelt. Fiddelaers-Jaspers is ook geen voorstander van *death-education*, waarbij in week 36 het onderwerp *dood* aan de orde komt. Docenten dienen wel aan te sluiten bij de belevingswereld van jongeren wanneer de actualiteit of gebeurtenissen in de omgeving aanleiding geven. Het vraagt van docenten veel sensibiliteit en geduld om af te tasten wat elk kind nodig heeft.

Dit boek is voor een breed publiek geschreven, van kinderopvang tot middelbaarberoepsonderwijs. Het is af en toe zoeken om de informatie te selecteren die speciaal voor het voortgezet onderwijs bestemd is. Een school voor primair onderwijs vraagt immers een andere aanpak dan voor voortgezet onderwijs. Dat is een negatief aspect van dit boek.

De tweede handreiking is het handboek *Er zijn voor jou. Omgaan met jonge mensen die rouwen*, van Claire vanden Abbeele. Het is een naslagwerk met informatie over verlies bij jongeren. Dat rouwprotocollen biedt met bruikbare scenario's en praktische aandachtspunten. Vanden Abbeele vestigt de aandacht op verschillende soorten verdriet en beschrijft de rauwheid van rouw. Ze geeft aan dat rouw op verschillende manieren beleefd kan worden: van ontredde, boosheid en pijn, tot opluchting, spijt, verdriet en zelfs blijdschap. Het boek biedt verder werkvormen en filmbesprekingen aan die gebruikt kunnen worden op momenten waarop verlies niet expliciet aan de orde is. Rouw maakt volgens Vanden Abbeele onmisbaar deel uit van het schoolleven. Er zijn leerlingen die thuis niet over hun verdriet kunnen praten omdat een gezin dat geconfronteerd wordt met verdriet al zoveel te verwerken heeft en er geen ruimte meer is om het verdriet van de ander op te vangen. Meelevende docenten kunnen een deel van het verdriet verzachten.<sup>222</sup> Vanden Abbeele stelt dat scholen die een draaiboek klaar hebben liggen blijk geven van zorg voor hun leerlingen en hun omgeving. Van school wordt niet gevraagd om therapie te geven, wel gaat het om

---

<sup>221</sup> Fiddelaers-Jaspers, *De rouwende school*, 17.

<sup>222</sup> Vanden Abbeele, *Er zijn voor jou*, 120.



aandacht, begrip en ondersteuning voor leerlingen die het tegenzit in het leven. Vanden Abbeele benadrukt dat het om zorg en aandacht voor de hele mens gaat. School is niet alleen voor de ontwikkeling van kennis.<sup>223</sup> Waarachtige vorming vraagt een houding van authenticiteit en betrokkenheid, oog en oor voor datgene waar jonge mensen naar op zoek zijn. De docent mag zijn kwetsbaarheid tonen en docenten kunnen juist daardoor een bijdrage leveren aan de vorming van leerlingen.

De derde handreiking is een lespakket *Hoe moet ik nou toch die klas/groep in?* van Korstanje Educatie in opdracht van Yarden (uitvaartverzorging). Het pakket probeert een antwoord te geven op de vraag hoe een docent de klas binnen moet gaan na een ernstige gebeurtenis. Het pakket bestaat uit een boekje, een CD-rom en een praktisch crisisprotocol, dat scholen stap voor stap door een crisis heen leidt. Er wordt ook ingegaan op de betekenis van verlies en verdriet en rouw in andere culturen. Er wordt op gewezen dat in een crisissituatie het van groot belang is zorg te dragen voor een veilig klimaat, zodat leerlingen hun gevoelens kunnen uiten. Gesteld wordt dat er ruimte voor verdriet op school moet zijn. In de westerse samenleving blijft het praten over verlies beperkt tot een korte periode. Aandacht voor verdriet vraagt geduld en een luisterend oor. Voorts zijn docenten belangrijk voor leerlingen, omdat een docent een vertrouwd persoon is, aldus Korstanje Educatie.<sup>224</sup>

De laatste handreiking komt van het internet en is van de Faculteit Godgeleerdheid van de Katholieke Universiteit Leuven. Het is een project onder de naam *Thomas* (Theologie, Onderwijs en Multimedia:Actieve Samenwerking). Een onderdeel hiervan is *Rouwen op school* en opgezet omdat er behoefte bleek te zijn aan ondersteuning bij rouwbegeleiding op scholen.<sup>225</sup> *Rouwen op school* telt ruim 334 pagina's en geeft zowel theoretische als praktische informatie.(Zie bijlage 5) Naast uitgebreide achtergrondinformatie over rouwverwerking bij jongeren, impliciet allochtone jongeren, worden op de website uitgewerkte draaiboeken, werkvormen, didactisch materiaal waaronder online beluisterbare liederen en filmfragmenten aangereikt. Vervolgens is er informatie te vinden over diverse vieringen rond rouwen en staan er suggesties voor rouw- en herinneringshoeken op school. Ook zijn er mogelijkheden tot het vormen van netwerken voor schoolpastors en leraren gericht op het uitwisselen van ervaringen. Het is fundamenteel van belang dat aandacht besteed wordt aan rouw, omdat een school ook voor het leven leert. Thomas stelt dat in de moderne maatschappij de dood vaak verzwegen wordt, dat is dan ook de reden dat aandacht

---

<sup>223</sup> Vanden Abbeele, *Er zijn voor jou*, 127.

<sup>224</sup> N.Korstanje, e.a. *Hoe moet ik nou toch die klas/groep in?* Van Dijk, Meppel, 2001, 47.

<sup>225</sup> <http://www.kuleuven.be/thomas/page/rouwen-op-school/>, 'Rouwen op school', 1 mei, 2012, 11.17 uur.

voor verlies opgenomen is in het leerplan, waarbij rekening gehouden is met de psychische, sociaal-emotionele en spirituele ontwikkeling van het kind. De lessen zijn onderdeel van het vak godsdienst, zowel in het basisonderwijs als het voortgezet onderwijs. Behalve dat rouw een plek krijgt in de les moet er bij verlies ook ondersteuning zijn. Thomas spreekt liever over begeleiden dan helpen, omdat begeleiden persoonlijker is. De problemen hoeven niet opgelost te worden, maar door leerlingen te ondersteunen kunnen zij zelf hun problemen aan. Thomas stelt dat elke docent er voor een rouwende leerling moet zijn. Op eigen initiatief kan een docent even vragen hoe het met een leerling gaat, zodat leerlingen gezien worden. De school moet troostend aanwezig zijn, aldus Thomas. *Rouwen op school* is een bruikbare site, vooral voor scholen met een christelijke identiteit omdat ze veel levensbeschouwelijke items aanreikt rond verlies. De site biedt zinvolle, overzichtelijke en actuele informatie aan. Ondanks een goede checklijst moet men telkens alert zijn op mogelijke valkuilen, omdat elk verlies uniek is. Dat het altijd *anders* is wordt bevestigd in het hoofdstuk *getuigenissen*, waar gereflecteerd wordt over het omgaan met overlijden op school.

Naast dat de handboeken veel informatie en handreikingen bieden voor het begeleiden van rouwende leerlingen, leggen ze echter wel verschillend accenten. Fiddelaers-Jaspers geeft aan dat op steeds meer scholen de mogelijkheid geboden wordt om in een lotgenotengroep samen te komen.<sup>226</sup> Een groep van zes tot acht leerlingen komt vier tot tien keer bij elkaar. Rouwgroepen zijn bedoeld voor leerlingen die een vader, moeder, broer, zus of klasgenootje verloren hebben. Leerlingen worden zo erkend in hun rouw en kunnen hun gevoelens en ervaringen delen. School is geschikt omdat leerlingen gewend zijn om in groepen te werken en het niet nodig is externe professionele hulp in te schakelen. Scholen die ervaring hebben opgedaan met deze manier van begeleiding, merken dat zowel leerlingen, ouders en de begeleiders van de groep er baat bij hebben gehad. Volgens Jan van der Lans, godsdienstpsycholoog, weten hulpverleningsinstanties dat het voortgezet onderwijs een belangrijke ingang is om problemen bij leerlingen te signaleren.<sup>227</sup>

In alle literatuur wordt aandacht besteed aan een herdenkingsplek of stilteruimte wanneer een leerling of medewerker is overleden. Vanden Abbeele gaat specifiek in op de waarde van een stiltecentrum waar iedere school in principe over dient te beschikken.<sup>228</sup> Zij vindt dat er een groot verschil is tussen een onpersoonlijke leslokaal en een specifieke ruimte wanneer het om gevoelens als troost en geborgenheid gaat. Er zijn scholen die een

---

<sup>226</sup> Fiddelaers-Jaspers, *De rouwende school*, 115.

<sup>227</sup> J. van der Lans, 'Ten geleide', in: *Zin op school, zingeving in het voortgezet onderwijs*, (red.), H.Alma, e.a., KSGV, Nijmegen, 2000, 7.

<sup>228</sup> Vanden Abbeele, *Er zijn voor jou*, 126.

stiltecentrum gebruiken voor bezinning, maar bij het overlijden van een leerling of medewerker wordt deze ruimte ook gebruikt als gedenkruijnte.<sup>229</sup> Bij overlijden wordt meestal in het stiltecentrum een foto neergezet met een condoleanceboek, een kaars of bloemen.<sup>230</sup>

Thomas besteedt uitgebreid aandacht aan de rol van docenten. Door veel docenten wordt aangegeven dat ze achtergrondkennis, vaardigheden en de materialen missen om rouwende leerlingen te ondersteunen. Godsdienstdocenten voelen zich beter uitgerust voor deze taak, zij zijn voldoende onderlegd. Toch zien deze docenten het niet expliciet als hun taak. Betrokkenheid met leerlingen is doorslaggevend voor begeleiding. Docenten denken soms dat het begeleiden van rouwende leerlingen buiten de context van hun taak valt en vinden dit de taak voor de leerlingbegeleider of zeggen er geen tijd voor te hebben.<sup>231</sup> Docenten moeten signalen opvangen zodat leerlingen zich erkend en herkend voelen in hun rouw. Niet elke leerling vindt het prettig dat docenten aandacht tonen voor zijn situatie en daarmee rekening houden, de ander vindt dat buitengewoon onaangenaam en wil absoluut geen aandacht voor zijn verlies op school. Hij zal juist behoefte hebben dat alles op school hetzelfde blijft. Indien docenten op de hoogte zouden zijn van wat rouwenden doormaken, zouden ze wellicht een aantal reacties gemakkelijker onderkennen en er adequaat op in kunnen spelen.<sup>232</sup> Kinderen hebben vaak ook veiligheid nodig om hun verdriet te uiten. De voorspelbaarheid van het schoolse leven, de routine en de vertrouwdheid kunnen van intrinsieke waarde zijn en op zich reeds steun betekenen voor jongeren. Docenten moeten niet op de eerste plaats proberen er iets aan te doen. Het is veel belangrijker er te zijn, te luisteren, te ondersteunen, zorg te dragen en een bron van stabiliteit te zijn.<sup>233</sup> Adequaaf omgaan met rouw in de school betekent een soort zesde zintuig ontwikkelen voor gemoedsbewegingen bij jongeren.<sup>234</sup> Volgens Keirse kan nazorg bestaan uit aandacht geven aan verborgen verdriet, voorzie een ruimte of een plaats in de school waar iemand in verdriet of een klas die met verlies wordt geconfronteerd, zijn verhaal kan doen. Geef ook aandacht aan verdriet in het leven van de leerkrachten. Wanneer een docent geconfronteerd wordt met rouw krijgt hij te maken met zijn eigen emoties en daar is meestal geen opvangprotocol voor binnen de school.

---

<sup>229</sup> J..Holsappel-Brons, *Ruimte voor stilte, Stiltecentra in Nederland als speelveld van traditie en vernieuwing*, Riddersprent BV, Ridderkerk, 2010, 165.

<sup>230</sup> Holsappel-Brons, *Ruimte voor stilte*, 312.

<sup>231</sup> Fiddelaers-Jaspers, *Mijn troostende ik*, 287.

<sup>232</sup> Keirse, *Helpen bij verlies*, 175.

<sup>233</sup> Keirse, *Helpen bij verlies*, 177.

<sup>234</sup> Keirse, *Helpen bij verlies*, 185.

Alle handboeken en internetsites bieden bruikbare richtlijnen aan hoe te handelen in een verliessituatie. Er is eenduidigheid dat ondersteuning bij rouw zondermeer thuishoort op school, het vormt een wezenlijk onderdeel van de opvoeding. Een aantal argumenten dat genoemd wordt bevestigt dit. Achtereenvolgens zijn de argumenten: school moet een veilige omgeving bieden, verdriet van leerlingen wordt meegenomen naar school, in onze samenleving is praten over verlies beperkt omdat er min of meer een taboe op rust en leerlingen hebben niet altijd de mogelijkheid thuis over hun verdriet te praten. Er wordt verschillend gedacht over het onderwerp *dood* op te nemen in het reguliere lesprogramma. Het is opmerkelijk te noemen dat er in alle handreikingen impliciet verwezen wordt naar de presentietheorie. Aspecten van die theorie zijn aandacht, met name subtiele aandacht voor de gehele mens. Dit vereist van docenten de deuren van hun hart te openen, waarbij een houding past van authenticiteit en betrokkenheid. Er wordt ook gewezen op het aspect van wederkerigheid. Docenten die zich kwetsbaar opstellen geven leerlingen het gevoel dat ze ook hun kwetsbaarheid mogen laten zien. Verder wordt benadrukt dat het er niet om gaat problemen op te lossen, maar dat een school troostend aanwezig moet zijn.

Scholen moeten uiteraard docenten in staat stellen deze aandachtspunten in de praktijk te brengen. Daarvoor moeten randvoorwaarden zijn vervuld, de organisatie moet erop gericht zijn. Zorg voor een heldere pedagogische visie, door er voor te zorgen dat alle partners in en om de school worden betrokken bij vorming en door te zorgen voor tijd en ruimte.<sup>235</sup> Tot nu toe zijn een aantal stappen gezet. Allereerst hebben we gezien dat school naast kennisoverdracht aandacht moet schenken aan vorming en oriëntatie en zingeving. Vervolgens hebben we vastgesteld dat docenten in het proces van vorming een belangrijke rol spelen en dat de presentietheorie in dat proces van waarde kan zijn. Daarna zijn de diverse handreikingen voor rouw besproken, waaruit naar voren is gekomen dat een aantal belangrijke items, dat in het belang is voor de begeleiding van rouwende leerlingen, ingebed is in de presentietheorie. Dan wordt nu de aandacht besteed aan de relatie die er is tussen aandacht voor rouw en de presentiebenadering.

---

<sup>235</sup> Advies 'Onderwijs vormt', 14.

#### 5.4.1 Rouwbegeleiding en presentietheorie.

De handreikingen voor rouw wijzen er op dat het bij het signaleren en begeleiden van rouwende leerlingen primair om aandacht gaat. Dat vraagt van docenten een houding van betrokkenheid, waarbij het belangrijk is dat er nauwkeurig wordt waargenomen. De presentiebenadering expliciteert de betrokken houding door het *er-zijn-voor-de-ander*, aansluitend op de leefwereld en het levensverhaal, te beschouwen als het aangaan van een zorgzame betrekking. Baart stelt dat de ander in de relatie *er toe doet* en *dat telt*.<sup>236</sup> Er wordt inhoud aan gegeven en waardegeladen eisen aangesteld.<sup>237</sup> De vraag *Telt het?* is een fundamentele vraag die aangeeft de ander primair te zien als een mens, een naaste, waar een appèl van uit gaat. Het *er-zijn* gaat van de ander uit en gaat vooraf aan het antwoord aldus Baart.<sup>238</sup> Door op het appèl te reageren verbindt de presentie-beoefenaar zich met de ander en daarmee ook met het verdriet, de pijn of wat dan ook maar van de ander. De presentiebeoefenaar doet dat op een gewone alledaagse manier, even vragen aan de ander hoe het gaat en de tijd nemen om naar het verhaal te luisteren.<sup>239</sup> Het vereist echter wel een uiterste concentratie om te horen, te zien of te voelen hoe het werkelijk met iemand gaat. De signalen zijn vaak heel subtiel om opgemerkt te worden, aldus Baart. Dat maakt de presentiebenadering lastig, omdat de presentiebeoefenaar meestal onder druk staat van een structuur of cultuur die gericht is op efficiëntie. Presentie is ingebed in een zorgethisch perspectief en vormt de basis van goede zorg. Een goede zorgverlener is niet alleen in staat het perspectief van de ander goed te begrijpen, maar moet ook in staat zijn dit perspectief met dat van zichzelf te verbinden. Voor een school betekent het dat de presentietheorie en zorgethiek benaderingen zijn waarin zichtbaar wordt dat *ieder mens ertoe doet*, ook de rouwende leerling, die zijn rouw probeert te verbergen om maar niet anders te zijn. Een school die de presentiebenadering toepast laat een houding zien naar docenten, leerlingen en de omgeving toe dat *iedereen ertoe doet*. Presentietheorie, ingebed in zorgethiek, kan ondersteuning bieden, omdat het argumenten geeft waarom het belangrijk is om betrokkenheid op medemensen te ontwikkelen. Als mensen begaan zijn met elkaar geeft dit een diepere betekenis en zin aan hun leven.<sup>240</sup> Presentie en zorgethiek bepleiten dit vanuit de betrokkenheid op een ander en vanuit het bewustzijn dat mensen relationele wezens zijn, die elkaar nodig hebben om goed te leven. In die zin kan het gedachtegoed van de presentie ook

<sup>236</sup> Baart, *Een theorie van de presentie*, 651.

<sup>237</sup> Van Heijst, *Menslievende zorg*, 172.

<sup>238</sup> Baart, *Een theorie van de presentie*, 650.

<sup>239</sup> Baart, *Een theorie van de presentie*, 737.

<sup>240</sup> Van Heijst, *Menslievende zorg*, 117.

gebruikt worden als inspiratiebron. Op een scholengemeenschap is leven tenslotte ook samenleven. De presentiebenadering helpt om het handelen te richten en is op die manier van dienst bij het signaleren van problemen.<sup>241</sup> Soms zijn vijf minuten meer waard dan vijf uur. Er is altijd tijd om present te zijn.<sup>242</sup> Het kan docenten motiveren en uitdagen. Het bijzonder onderwijs kan de presentietheorie koppelen aan de levensbeschouwing en als inspiratie gebruiken. In *Ruimte voor rouw* wordt het aspect van betrokkenheid zichtbaar.

### 5.5 Samenvatting

School is een instituut waar kennisoverdracht plaatsvindt. De onderwijsinspectie heeft een deel van de opvoedingsverantwoordelijkheid bij school neergelegd. Scholen moeten bijdragen aan vorming om maatschappelijke betrokkenheid bij leerlingen te ontwikkelen. De wettelijke verplichtingen kwalificeren en socialiseren en de maatschappelijke druk om aan allerlei verwachtingen vanuit de samenleving te voldoen zorgt ervoor dat veel scholen zich in een spanningsveld bevinden. Scholen kunnen vorming bieden die past bij de identiteit van de school. Het levensbeschouwelijke aspect kan tot uitdrukking komen in de zorg voor rouwende leerlingen. Docenten spelen daarin een belangrijke rol. Elke docent geeft vanuit zijn eigen referentiekader les en bepaalt wat er gebeurt en op welke wijze. Een goede docent is betrokken en heeft aandacht voor de leerling als gehele persoon, volgens de pedagoog Van Crombrugge. De kern is erkenning van de ander in het aangaan van een relatie. Deze zorgzame betrokkenheid wordt verwoord in de presentiebenadering, die gefundeerd is in de zorgethische benadering. Deze is gericht op waarden zoals betrokkenheid, afhankelijkheid en verantwoordelijkheid. Het waardevolle van het zorgethische aspect is dat de professional als mens zelf een rol speelt in het verlenen van zorg. Bij de zorg rond een verlies moet een school toegerust zijn om adequaat te reageren op nabestaanden, leerlingen en personeel. Vijftien jaar geleden gebruikten scholen hun persoonlijke kwaliteiten, tegenwoordig zijn er handboeken voor rouw beschikbaar. Deze handboeken bevatten checklijsten, informatie over rouw en rouwverwerking, diverse werkvormen en materialen. Onmiskenbaar wordt in alle rouwhandboeken aangegeven dat aandacht voor rouw thuishoort op school. Aandacht is het meest wezenlijke aspect van ondersteuning. De presentietheorie, waarin *er-zijn-voor-de-ander* als zorgzame betrekking centraal staat, levert een bijdrage om een houding van betrokkenheid bij leerlingen te ontwikkelen. Docenten laten daarin zien dat *ieder mens ertoe doet*, wat een

---

<sup>241</sup> K, Runia en K, van Elst, 'Boekbespreking Bootsma Is het te doen?', in: *Journal of Social Intervention; Theory and Practice*, Volume 18, Issue 2, Utrecht, 2009, 84 – 90, aldaar 88.

<sup>242</sup> Van Oers, 'Soms zijn vijf minuten meer waard dan vijf uur!' aldaar 19.

diepere betekenis en zin aan het leven geeft maar ook aan het uitoefenen van het beroep. De presentie kan gebruikt worden als inspiratiebron voor het samenleven op school en daarmee ook impliciet voor de samenleving.

## 6 Opzet en uitvoering van het onderzoek

### 6.1 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt een beschrijving gegeven van de opzet en de uitvoering van een onderzoek naar rouwbegeleiding op scholen voor voortgezet onderwijs met als titel *Ruimte voor rouwen*, een spanningsveld tussen beleid en praktijk en de keuzes die daarbij zijn gemaakt. In paragraaf 6.2 wordt uitgelegd waarom de keuze gemaakt is voor een kwalitatief onderzoek, daarna wordt in paragraaf 6.3 aangegeven hoe de gegevens van dit onderzoek verkregen zijn. Tenslotte worden in paragraaf 6.4 de resultaten van het onderzoek beschreven.

Tijdens de studie Geestelijke Verzorging aan de RUG en in mijn werk als docent GLV op een school voor voortgezet onderwijs is bij mij geleidelijk het besef ontstaan dat ruimte voor rouw op school van essentieel belang is. Aanleiding voor dit onderzoek is een ritueel, het aansteken van een kaars aan het begin van de les. Leerlingen vroegen daarbij regelmatig aandacht voor hun verlieservaringen. Na het plotseling overlijden van een leerling op de CSG Comenius is mij duidelijk geworden dat er op een andere manier met rouwbegeleiding omgegaan kan worden. Na de bestudering van de literatuur is duidelijk geworden dat er meer ruimte voor rouw nodig is. Dat dit belangrijk is wordt bevestigd doordat er recentelijk symposia congressen, lezingen en workshops gehouden worden rond dit thema. Een van de punten die steeds naar voren komt is de vraag hoe scholen met inachtneming van hun wettelijk taken het best kunnen omgaan met de veelheid aan maatschappelijke taken en verwachtingen. Met andere woorden er is sprake van een spanningsveld tussen de dagelijkse praktijk op scholen en wat er gevraagd en verwacht wordt van die scholen. Gelet op deze context komt de vraag naar boven wat aan rouwbegeleiding op de CSG Comenius gedaan wordt. Als docent GLV ben ik aan deze scholengemeenschap verbonden.

De CSG Comenius, locatie Mariënborg te Leeuwarden telt 1200 leerlingen en is de enige open christelijke school voor voortgezet onderwijs in Leeuwarden.<sup>243</sup> Derhalve is een tweetal scholen van eveneens christelijke signatuur bij het onderzoek betrokken, namelijk de CSG Liudger te Burgum en het Dockingacollege te Dokkum. Het Dockingacollege is de grootste scholengemeenschap in Noordoost Friesland met zes locaties. Het onderzoek beperkt

---

<sup>243</sup> De CSG Comenius kent drie locaties: Zamenhof voor praktijkonderwijs en v-mbo, Esdoorn voor Mavo en Mariënborg voor havo en atheneum. De CSG Comenius is een open christelijke scholengemeenschap, uitgaande van de Vereniging voor Christelijk Voortgezet Onderwijs in Noord Friesland.



zich tot de locatie voor havo/vwo in Dokkum met ongeveer 500 leerlingen. Op de website zegt het Dockingacollege een gemeenschap te willen zijn met een herkenbare christelijke identiteit en goed onderwijs onder het motto *Geloven in talenten*.<sup>244</sup> De CSG Liudger is een brede scholengemeenschap voor voortgezet onderwijs met vijf locaties.<sup>245</sup> De locatie in Burgum is een school met afdelingen voor havo/vwo en telt ongeveer 750 leerlingen. De missie die de CSG Liudger hanteert is *Accent op aandacht*.<sup>246</sup> Met het algemeen literatuuronderzoek vergelijk ik de praktijk van *Ruimte voor rouw* op deze drie scholen om te zien hoe er met rouw omgegaan wordt.

### *6.2 Keuze voor kwalitatief onderzoek*

Dit onderzoek is een verkennend exploratief onderzoek van *Ruimte voor rouwen* op drie scholen. Om aan informatie te komen wordt de kwalitatieve onderzoeksmethode gebruikt. Kenmerkend voor deze methode is dat het niet gaat om kwantiteit maar om de kwalitatieve aspecten zoals perspectieven ervaringen of betekenisverlening. Kwalitatief onderzoek is een vorm van empirisch onderzoek dat wil zeggen dat door waarneming wordt vastgesteld wat zich in de werkelijkheid (de empirie) afspeelt.<sup>247</sup>

In dit onderzoek gaat het om vormen van rouwbegeleiding op een drietal scholen te inventariseren en te beschrijven. Door de resultaten van het onderzoek en de belangrijkste bevindingen uit het literatuuronderzoek naast elkaar te leggen wil ik tot een antwoord komen op de onderzoeksvragen. Met het oog op de onderzoeksvraag is het onderzoek begrensd met als gevolg is dat de leerlingen, om wie het uiteindelijk gaat niet betrokken zijn bij dit onderzoek.

### *6.3 Methode*

In de eerste fase van het onderzoek is met behulp van interviews informatie verkregen op de CSG Comenius. Als docent ben ik op de hoogte van alle geledingen op deze locatie. Met een vijftal mensen uit diverse disciplines heb ik open interviews gehouden. Volgens Baarda zijn dit interviews waarin alleen de beginvraag vastligt.<sup>248</sup> De uitgangsvraag is als volgt geformuleerd: hoe wordt er met rouw omgegaan op de CSG Comenius? Alle personen kregen deze vraag voorgelegd. Topics zijn beleid, taak, visie van school en omgang met rouw

---

<sup>244</sup> <http://www.dockinga.nl/>, 4 december. 2011, 16.15 uur.

<sup>245</sup> <http://www2.csqliudger.nl/over-csg-liudger/organisatie/>, 4 december, 2011, 16.25 uur.

<sup>246</sup> <http://www.csqliudger.nl/>, 5 december. 2011, 20.20 uur.

<sup>247</sup> D.B.Baarda, e.a., *Basisboek Kwalitatief Onderzoek*, Handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek, Wolters-Noordhoff, Groningen, 2005, Voorwoord.

<sup>248</sup> Baarda, *Basisboek Kwalitatief Onderzoek*, 236.

door docenten en leerlingen. Naast een lid van de centrale directie heb ik een locatieleider, een teamleider, een leerlingbegeleider en een vertegenwoordiger van het zorg-en adviesteam benaderd. In de ontmoeting met een lid van de centrale directie heb ik informatie over het beleid ten aanzien van rouw voor de gehele scholengemeenschap verkregen. Dit directielid zegt niet op de hoogte te zijn hoe er omgegaan wordt met rouwende leerlingen, hij is nauwelijks op de werkvloer aanwezig. De locatieleider is verantwoordelijk voor leerlingen en personeel van deze afdeling. De teamleider heeft regelmatig contact met ouders en leerlingen wanneer er wat meer aan de hand is. De leerlingbegeleider heeft ervaring op het gebied van verlies bij leerlingen. Een vertegenwoordiger van het zorg- en adviesteam, een multidisciplinair team dat aansluit bij de leerlingenzorg van het onderwijs. Dit orgaan beoordeelt de behoefte aan extra zorg- of hulpverlening voor leerlingen. Waar het nodig is schakelen zij hulp en ondersteuning in. Er zijn ook informele gesprekken gevoerd met een viertal willekeurige docenten. Verder zijn er schriftelijke bronnen, zoals beleidsstukken en protocollen ingezien. Tevens is informatie verkregen door eigen waarnemingen..

In de tweede fase van het onderzoek zijn van de CSG Liudger en het Dockingacollege drie mensen benaderd. Vanuit de achterliggende gedachte dat de locatieleider mij informatie kan verschaffen over het beleid is als eerste contact gezocht met de locatieleider van de CSG Liudger. Hij gaf mij vervolgens het advies de docent godsdienst te benaderen daar deze binnen het Liudger de aandachtspersoon is voor rouw. De derde persoon is een willekeurige docent, met andere woorden iemand van de werkvloer. Van het Dockingacollege is contact gezocht met de docent godsdienst van wie bekend is dat zij zich bezig houdt met rouwbegeleiding. Zij heeft mij doorverwezen naar de locatieleider, eindverantwoordelijke en iemand met inzicht in de organisatie. Deze locatieleider heeft mij een willekeurige docent geadviseerd. Totaal zijn er zes respondenten ondervraagd, twee mannen en vier vrouwen vier in de leeftijd tussen 45 en 60 jaar en twee respondenten tussen de 25 en 30 jaar. Twee van de respondenten zijn locatieleiders, twee hebben naast een lesgevende taak ook een taak op het gebied van rouw en twee hebben alleen een lesgevende taak.

Het onderzoek is niet representatief te noemen gezien het beperkt aantal respondenten, maar geeft wel een indruk hoe er met rouw omgegaan wordt op deze scholen. Ook ben ik me er van bewust dat de keuze van respondenten van invloed is op de uitkomst van het onderzoek. Het is onmogelijk door het houden van een beperkt aantal interviews per school een volledig beeld te schetsen van de rouwbegeleiding. Dat wordt met dit onderzoek dan ook niet nagestreefd. Wel kan de analyse inzicht verschaffen over hoe er met rouw wordt omgegaan op deze scholen.

De interviews op de CSG Liudger en het Dockingacollege zijn op diverse plaatsen afgenomen. Met docenten vonden de gesprekken plaats in een leslokaal of een werkruimte voor docenten. Met de locatieleiding op de werkkamer van de respondent. Met toestemming van de respondenten zijn de interviews opgenomen met een digitale voicerecorder, waarna deze dezelfde dag uitgeschreven zijn. Er is gekozen voor het houden van halfgestructureerde open interviews. Volgens Baarda zijn het interviews waarbij gebruik gemaakt wordt van een topiclijst, de vragen liggen vast en de antwoordmogelijkheden zijn open.<sup>249</sup> De topiclijst is samengesteld uit onderwerpen gebaseerd op eigen ervaringen met rouw, het bestuderen van de theorie en het resultaat van de open interviews op mijn eigen school. In verband met de beschikbare tijd moest dit efficiënt gebeuren. Het materiaal uit de interviews is vervolgens thematisch geordend en gerangschikt. Voor de analyse is het materiaal gereduceerd door labelen om een beeld te verkrijgen van de verschillende aspecten van rouwbegeleiding. Bij het labelen is rekening gehouden met de vraagstelling en zijn niet-relevante passages geschrapt. In de labels komt de essentie van het verzamelde materiaal tot uitdrukking. Het materiaal is teruggebracht tot de volgende thema's en subthema's relevant voor de beantwoording van de onderzoeksvraag.

### 1. Rouwbegeleiding op school

- verantwoordelijkheid
- veilige omgeving bieden
- signalering
- toerusting competentie docenten voor rouw

### 2. Aandacht voor rouw in relatie met de visie van de school

- missie
- beleid

### 3. De praktijk van rouwbegeleiding op school

- draaiboek
- verwijzing
- rituelen
- opvang leerlingen

---

<sup>249</sup> Baarda, *Basisboek Kwalitatief Onderzoek*, 235.

- schoolpastoraat
- leerlingen en rouwende medeleerlingen
- nazorg voor leerlingen en docenten

#### 6.4 Resultaten

In deze paragraaf worden de resultaten van de interviews weergegeven aan de hand van thema's en subthema's. Wanneer antwoorden overeenkomen worden deze als een geheel behandeld. Waar nodig is wordt onderscheid gemaakt. Er is gekozen voor een beschrijvende analyse. Volgens Baarda gaat het daarbij om het beschrijven van situaties.<sup>250</sup> De thema's worden geïllustreerd met tekstfragmenten. Per thema volgt een korte samenvatting.

##### 6.4.1 Rouwbegeleiding als taak van school

School is een plek waar jongeren veel tijd doorbrengen. Wanneer jongeren een verlies meemaken, verandert er heel wat in hun leven. Rouwende leerlingen nemen hun verdriet mee naar school. In dit gedeelte wordt de vraag gesteld in hoeverre scholen verantwoordelijkheid nemen voor rouwbegeleiding.

##### *Verantwoordelijkheid*

Twee respondenten van het Dockingacollege vinden dat een school bij uitstek verantwoordelijkheid draagt in het omgaan met rouwende leerlingen, leerlingen nemen hun verdriet mee naar school. De derde respondent zegt daar niet expliciet iets over, terwijl het wel aan de orde is geweest. Een respondent van het de CSG Liudger geeft aan dat de verantwoordelijkheid blijkt uit het realiseren van een stiltecentrum bij de bouw van de nieuwe school. De achterliggende gedachte hiervan is het centrum te gebruiken bij rouwbegeleiding. Een visie met een vooruitziende blik, volgens deze respondent:

*Bij de bouw van deze school hebben we ons gerealiseerd dat we situaties van overlijden tegenkomen. Dat heeft geresulteerd tot de bouw van een centraal gelegen stiltecentrum. Er wordt vooral bij rouw veel gebruik van gemaakt.*

De andere respondent van de CSG Liudger geeft de volgende invulling aan verantwoordelijkheid: leerlingen brengen minstens 32 uur per week door op school, minimaal

---

<sup>250</sup> Baarda, *Basisboek Kwalitatief Onderzoek*, 39.

vier jaar van hun leven, waardoor school tot het sociale netwerk van leerlingen gerekend kan worden. De derde respondent van het Liudger vindt verantwoordelijkheid een te groot woord. Zij vindt dat school alert moet zijn op leerlingen die zich in een rouwproces bevinden. Wanneer een school verantwoordelijkheid draagt dan moet deze ook instaan voor de gevolgen als het met die leerling niet goed gaat. Er moet voor rouwende leerlingen ruimte vrij gemaakt worden.

De centrale directie en de locatiedirecteur van de CSG Comenius vinden dat rouwbegeleiding onder de verantwoordelijkheid van school valt. Dit is in tegenspraak met het feit dat het stiltecentrum momenteel gebruikt wordt als leslokaal. Beide zijn zichtbaar niet gelukkig met deze situatie. Vastgesteld kan worden dat er op korte termijn geen verandering in deze situatie komt. De vertegenwoordiger van het zorg- en adviesteam brengt naar voren, dat school beleidsmatig voorbereid moet zijn op het overlijden van een leerling of medewerker, maar tegelijkertijd stelt hij dat aandacht voor rouw niet in zijn programma past. Het is echter nooit onderwerp van gesprek geweest binnen het team. Het accent ligt op onderwijs, aldus deze vertegenwoordiger. Geconstateerd kan worden dat de verkregen informatie niet vrij van tegenstrijdigheden is.

#### 6.4.2 Veilige omgeving

Wanneer een school de verantwoordelijkheid neemt voor rouwbegeleiding heeft dit consequenties, stellen alle respondenten. Zij maken dit duidelijk door aan te geven dat verlies van invloed is op het gevoel van veiligheid en koppelen veiligheid aan een optimale ontwikkeling van een kind. Ouders en verzorgers gaan er immers van uit dat school een veilige omgeving biedt, aldus deze respondenten. Bij doorvragen geeft een respondent van het Dockingacollege aan dat een leerling zich prettig moet voelen en met plezier naar school moet gaan. Deze respondent omschrijft veiligheid als een gevoel van *goed in je vel zitten*. Door ruimte te scheppen voor rouw neemt het gevoel van veiligheid dat van invloed is op het welzijn toe omdat de leerling erkenning krijgt. Uiteraard is dit alleen mogelijk in een sfeer van vertrouwen respect en aandacht, aldus deze respondent:

*Het is belangrijk dat leerlingen erkenning krijgen voor hun rouw, anders bestaat de kans dat ze vastlopen in het leer - en emotionele proces.*

*Als leerlingen het moeilijk hebben, in een dip zitten, moet je naast de reguliere lessen ook zorgen dat leerlingen goed in hun vel zitten of er in komen. Dan alleen kan het onderwijsproces doorgang vinden. Als er in privé situatie een sterfgeval is, kan dit het leerproces belemmeren. Dat moet je aanpakken en*

*dat kun je doen door te luisteren naar het verhaal van de leerling. Vervolgens is er ruimte voor de gewone lesstof.*

Een andere respondent van het Dockingacollege weet uit ervaring te vertellen dat het niet voor alle leerlingen mogelijk is om thuis over verlies te praten, omdat hun ouders nooit tijd hebben.

*Soms is er niemand die de rouwende leerling thuis opvangt.*

Er moet aandacht zijn voor het welzijn en welbevinden van leerlingen in de school. Deze respondent wijst daarbij op een kwaliteitscriterium ten aanzien van veiligheid uitgaande van het Ministerie van OCW en de Onderwijsinspectie.<sup>251</sup> Er zijn leerlingen die thuis geen ruimte krijgen om *ergens* over te praten. De vraag is dan ook of de school al die taken op zich moet nemen. Dat is het spanningsveld waarin school zich bevindt. Wat mag je van een school verwachten aldus deze respondent.

#### 6.4.3 Signalering

Leerlingen kunnen uiteenlopende signalen geven inzake rouw. De signalen zijn niet altijd specifiek en kunnen ook wijzen op allerlei andere problemen. Op de CSG Liudger geven de respondenten aan dat docenten verantwoordelijkheid dragen in het signaleren van rouw. Niemand kan zijn ogen ervoor sluiten aldus een respondent. Signaleren van rouw is niet eenvoudig en vraagt veel van docenten aldus een respondent van het Dockingacollege. Docenten spelen een essentiële rol bij het signaleren. Tijdens de les valt het soms op dat een leerling wezenloos uit het raam zit te staren of dat een leerling verdrietig is. Daar moet je alert op zijn. Zij voegt daar aan toe dat bij vroegtijdig signalering van rouw minder snel externe hulp nodig is. Het onderwerp signalering van rouw stemt een andere respondent tot nadenken en vraagt zich af of *rouwbegeleiding* een taak voor school is. School moet al aan zoveel dingen aandacht besteden die ouders laten liggen. En als rouw gesignaleerd wordt weet hij uit ervaring te vertellen dan moet school daar behoedzaam mee omgaan. Sommige leerlingen willen juist niet aangesproken worden op hun problemen. Ook geeft hij aan dat het initiatief voor een gesprek over problemen niet altijd van school hoeft uit te gaan, maar dat leerlingen er zelf ook mee kunnen komen. Een andere respondent wijst op het spanningsveld tussen wat er van een school verwacht wordt en wat er in de praktijk gebeurt. De Inspectie beoordeelt

---

<sup>251</sup> <http://lexius.nl/wet-op-het-voortgezet-onderwijs/artikel23a>, 15 november, 2011, 12.20 uur.

scholen uitsluitend op kennis en zegt niets over de werkdruk in het onderwijs. Er te weinig tijd om rouw te signaleren en aandacht te geven aan rouwende leerlingen. Het Ministerie van OCW belast scholen met allerlei maatregelen waar men in de praktijk nauwelijks aan toe komt. Een respondent geeft als voorbeeld aan dat scholen moeten werken aan een beleidsplan voor veiligheid. Het Dockingacollege is daar mee bezig, maar door tijdsgebrek slaagt de school er niet in dit op tijd klaar te krijgen. De respondenten van de CSG Comenius beamen deze problematiek.

#### 6.4.4 Docenten en competenties

Docenten zijn voor het signaleren van rouw van grote betekenis. Wat docenten kunnen betekenen voor het begeleiden van rouwende leerlingen komt nu aan de orde. Een van de respondenten van het Dockingacollege geeft aan dat hij een workshop rouwbegeleiding gevolgd heeft op een identiteitsmiddag. Het is hem opgevallen dat veel collega's dit louter voor kennisgeving aannemen en een houding van weinig betrokkenheid vertonen. Verder wordt er *niets* mee gedaan op school. Hij stelt vast dat workshops op deze manier weinig zinvol zijn. Zelf geeft hij op eigen initiatief wel aandacht aan een leerling die het moeilijk heeft.

*Ik zie dat een leerling verdrietig is, dat doet wat met mij als docent. Als ik merk dat een leerling niet lekker in zijn vel zit, dan heb ik de neiging om toch te vragen wat er aan de hand is. Of ik ergens mee kan helpen.*

Dezelfde respondent merkt op dat een van de belangrijkste taken van de docent, naast lesgeven, het opbouwen van relaties met leerlingen is. Wanneer een docent daarin investeert, komt dit de sfeer in de klas ten goede en krijgt een docent er veel voor terug. Hij wijst hierop het aspect van wederkerigheid.

*Leraren moeten zich kwetsbaar durven opstellen, dat waarderen leerlingen enorm. Ik verbaas mij erover dat op de lerarenopleiding het onderwerp 'rouw' niet aan bod komt. Opleidingen richten zich alleen op leerlingen waar niets mee aan de hand is.*

Tenslotte wijst hij op het onderscheid in professionaliteit van docenten. Zo heeft een collega een andere opvatting over het leraarschap. Die collega voelt zich louter verantwoordelijk voor de lestaak en doet *niets* met problemen van leerlingen. Alle respondenten van de CSG

Liudger benadrukken dat elke docent aandacht aan rouw zou moeten besteden. Een respondent voegt daar aan toe:

*De leerling komt met zijn verdriet bij de docent. Wanneer de docent daar aandacht voor heeft vergeet je deze docent niet meer... Ik zeg altijd: Het is de sfeer waarin ik leer.*

School moet er ook zijn voor docenten wanneer er een familie- of gezinslid komt te overlijden, aldus een respondent van de CSG Liudger. Een docent, die kortgeleden zelf geconfronteerd is met een sterfgeval krijgt het advies om naar huis te gaan omdat er gezien wordt dat hij de situatie niet aan kan na het overlijden van een leerling. Een andere respondent geeft aan dat de reguliere les bijzaak is wanneer leerlingen signalen afgeven van rouw. Zij gaat op zo'n moment in gesprek met de klas. Ze plaatst de opmerking dat niet elke docent in staat is dit te doen.

*Soms lees ik een stukje van de dagopening niet omdat er iets gezegd wordt over een vader, terwijl ik weet van een leerling dat kortgeleden de vader overleden is. Het is intuïtie. Voor docenten is het belangrijk handvatten te krijgen. elk jaar zou het een onderwerp van gesprek moeten zijn om het onder de aandacht te brengen. Ik vind dat elke docent er iets mee moet doen.*

Docenten weten niet altijd hoe ze met rouw moeten omgaan, aldus de centrale directeur van de CSG Comenius. Hij geeft aan dat het belangrijk is om dit onderwerp onder de aandacht te brengen bij alle collega's, maar specifiek voor jonge collega's. Dit wordt eveneens beaamd door de locatieleider. De teamleider van de Havo merkt op dat veel docenten weinig of geen inzicht hebben wat betreft de impact van rouw op leerlingen. Daar zou school wel wat aan kunnen doen.

### *Samenvatting*

In het algemeen kan gesteld worden dat rouwbegeleiding volgens de respondenten tot de verantwoordelijkheid van school behoort. Dat wordt onderbouwd door de volgende argumenten: leerlingen brengen veel tijd door op school, school vormt een belangrijk onderdeel van het sociale netwerk van leerlingen en school speelt een rol bij sociale ondersteuning. Wat de veiligheid betreft heeft school de wettelijke taak zorg te dragen voor het welzijn van leerlingen om het vastlopen in onderwijsleerproces te voorkomen. Wanneer er aandacht en ruimte voor rouw is, werkt dit preventief en is de noodzaak om externe hulp in te schakelen minder groot. Door rouw vroegtijdig te signaleren kunnen scholen dit



bewerkstelligen. Signaleren van rouw is niet eenvoudig. Bovendien zijn niet alle docenten competent om aandacht te besteden aan rouw. Dit is sterk afhankelijk van de leraar. Een leraar die naast lesgeven oog heeft voor de relatie met een leerling zal eerder actie ondernemen in verliessituaties. Op alle scholen is er sprake van een spanningsveld tussen wat een school moet doen en wat er van scholen verwacht wordt. Door werkdruk en tijdgebrek is het lastig tegemoet te komen aan een adequate rouwbegeleiding.

#### *6.4.5 Rouw en de visie van de school*

De huidige samenleving vraagt van scholen zich te profileren. Scholen zijn verplicht hun visie en doelen te beschrijven in de schoolgids. De identiteit van een school biedt een mogelijkheid zich te onderscheiden van andere scholen. Christelijke scholen onderscheiden zich door het levensbeschouwelijke element. Het volgende gedeelte gaat in op wat de visie betekent voor het omgaan met rouw.

#### *Missie*

Het Dockingacollege geeft aan dat de kern van de christelijke identiteit *Geloven in talenten* is.<sup>252</sup> De school vormt een gemeenschap met kernwaarden als veiligheid en geborgenheid. Vanuit deze missie moet de school betrokkenheid tonen voor rouwende leerlingen, aldus een respondent. Rouwende leerlingen bevinden zich in een kwetsbare situatie. Door als school er te zijn voor leerlingen in deze situaties wordt een houding van betrokkenheid ontwikkeld. De christelijke visie met betrekking tot betrokkenheid fungeert daarbij als inspiratiebron, volgens deze respondent. Opmerkelijk is dat een andere respondent aangeeft dat hij niet op de hoogte is van de inhoud van de christelijke missie van de school. Hij laat blijken er niets mee te hebben. Volgens hem hoort rouwbegeleiding vanuit medemenselijkheid op alle scholen thuis.

*Volgens mij zijn er weinig verschillen tussen openbare en christelijke scholen. Veiligheid en geborgenheid kom je overal tegen. Als christelijke school moet er geen extra aandacht aan rouwbegeleiding besteed worden.*

*Als ik zie dat een leerling verdrietig is dan doet dat wat met mij als docent. Ik ga er van uit dat docenten op een openbare school dat ook hebben. Zij benaderen het waarschijnlijk op een andere manier, maar in beide gevallen ga ik ervan uit dat de school er iets mee doet.*

---

<sup>252</sup> <http://www.dockinga.nl/> 4 december. 2011, 16.25 uur.

Het onderwijsconcept van de CSG Liudger is *Accent op aandacht*.<sup>253</sup> Dezelfde waarden als op het Dockingacollege worden genoemd: veiligheid en geborgenheid. Een respondent geeft aan dat de identiteitsontwikkeling bij pubers onzekerheden meebrengt en daarom moet je er juist voor elkaar zijn bij een verlies. Een respondent vindt vanuit zijn levensovertuiging dat het christelijke er zeker toe doet bij verlies. Een openbare school is niet zonder identiteit, maar die identiteit wordt *anders* ingevuld. Een christelijke school verbindt dit met de religieuze grondslag van de school en vult dit in vanuit het evangelie. Hij ziet het christelijke als een toegevoegd waarde dat zich uit in medemenselijkheid. Een andere respondent vindt *er zijn* voor een rouwende leerling belangrijk. In tegenstelling tot de vorige respondent ziet zij geen verband met het *er zijn* en de christelijke identiteit. Wel vindt ze dat die *C* ergens voor moet staan, want de *C* scheidt verwachting.

*Of dit specifiek bij christelijke scholen hoort weet ik niet. Wel is het zo dat de C ergens voor moet staan. Christelijke scholen leggen er de nadruk op, dus mag het van de scholen verwacht worden.*

Op de CSG Comenius staat *persoonlijke aandacht, wederzijds respect en geloof in ieders talent* centraal. Voor de CSG Comenius betekent onderwijs meer dan leren. Leerlingen moeten een eigen plek vinden in de samenleving. Leerlingen zijn geen nummer maar mensen met *een gezicht*. Volgens de centrale directeur kan een christelijke school vanuit de bijbel, vanuit het geloof, troost bieden en rituelen inzetten bij rouw. Deze visie wordt gedeeld door de locatieleider. In een situatie van verlies kan er geritualiseerd worden. Dit houdt in dat er een kaars ontstoken, een gedicht voorgelezen of een gebed uitgesproken wordt. Uit observatie weet ik te melden, dat er net voor de diplomering van de HAVO, een bericht binnenkwam van het plotselinge overlijden van een leerling. Voor het officiële gedeelte is een kaars aangestoken en een minuut stilte in acht genomen.

### *Samenvatting*

Rouwbegeleiding op school wordt verbonden met de christelijke identiteit, volgens vier respondenten Een christelijke school scheidt verwachtingen en dient daar naar te handelen. De christelijke levensbeschouwing wordt omschreven als een inspiratiebron medemenselijkheid en betrokkenheid. Ook kan vanuit de christelijke identiteit troost vanuit het geloof geboden worden en kunnen rituelen zoals een gebed uitgevoerd worden. Twee respondenten vinden

---

<sup>253</sup> <http://burgum.csigliudger.nl/Media/download/56164/Schoolgids%202011%20-%202012.pdf>, 4 december, 2011, 16.35 uur.

dat er geen verband bestaat tussen christelijke identiteit en rouwbegeleiding. Elke school geeft invulling aan rouwbegeleiding vanuit het perspectief van medemenselijkheid.

#### 6.4.6 Praktische begeleiding

Elke school krijgt te maken met verlies. Het is van belang dat scholen voorzieningen treffen om adequaat op het verlies te reageren. Scholen kunnen veel betekenen voor rouwende leerlingen en de begeleiding kan op diverse manieren worden ingevuld.

##### *Draaiboek*

Wanneer een leerling of een medewerker van een school overlijdt wordt een draaiboek gebruikt. Een draaiboek is een protocol waarin aandachtspunten suggesties en aanbevelingen staan die van belang zijn om adequaat te reageren in een situatie van verlies. Alle scholen beschikken over een draaiboek. Volgens een respondent van het Dockingacollege is op elke locatie op een vaste plek een draaiboek aanwezig waar de locatieleider verantwoordelijk voor is. Alle medewerkers zijn hiervan op de hoogte. Om adequaat te handelen bij het overlijden van een leerling wordt een crisisteam samengesteld bestaande uit de locatieleider de mentor en de aandachtspersoon voor rouw, vult een tweede respondent aan. Het draaiboek wordt elk jaar op een identiteitsdag onder de aandacht van alle werknemers gebracht en nieuwe collega's worden eveneens ingelicht, aldus deze respondent. Opmerkelijk is dat een van de respondenten aangeeft niet bekend te zijn met het draaiboek.

*Ik merk er weinig van dat school iets doet met rouw. Er wordt een tafeltje met een kaars erop neergezet als een vader overleden is en we krijgen een mailtje met de mededeling alert te zijn. Daar blijft het bij.*

Op de CSG Liudger berust de verantwoordelijkheid voor het draaiboek bij de schoolpastor/vertrouwenspersoon. Een tweetal respondenten geeft aan dat het draaiboek na gebruik wordt geëvalueerd door een identiteitscommissie en indien nodig aangevuld of bijgesteld. Het bijstellen gaat vooral om praktische zaken zoals verandering van het tijdstip van samenkomst van de mentoren. Het is gebleken dat de confrontatie met een plotseling overlijden van een leerling meer voorbereidingstijd vraagt om de opvang voor de eerst volgende lesdag te regelen.

Bij de CSG Comenius bevindt het draaiboek zich op de kamer van de locatieleider. Uit informele gesprekken komt naar voren dat bijna niemand van de medewerkers hiervan op de

hoogte is. Bij overlijden wordt ad hoc een crisisteam gevormd bestaande uit de locatieleider de mentor en medewerkers die toevallig aanwezig zijn.

De draaiboeken van de scholen bevatten een stappenplan met aandachtspunten wanneer een leerling, collega of directe familie is overleden. Bovendien wordt er informatie gegeven over bijzondere situaties, zoals zelfdoding. In die zin zijn de draaiboeken gelijk aan elkaar. Er is een duidelijk verschil qua vormgeving van het protocol bij de scholen. Het draaiboek van het Dockingacollege ziet er verzorgd uit met voorblad, inhoudsopgave en gestructureerde volgorde van het stappenplan. Bovendien bevat het achtergrondinformatie over rouw, lessuggesties, informatie over cultuurverschillen en diverse bijlagen met internetsites en leerboeken. Bij de CSG Liudger is het protocol uitgewerkt op drie A'viertjes met korte, heldere, gestructureerde informatie. De CSG Liudger is de enige school die aangeeft dat er indien nodig contact opgenomen kan worden met de predikant van de leerling of medewerker. Bij de CSG Comenius bestaat het draaiboek uit een aantal protocollen zonder duidelijke structuur aangevuld met gedichten verhalen en artikelen over het begeleiden van een rouwproces. Een aantal kopieën is onleesbaar. Mijn voorkeur gaat uit naar het draaiboek van de CSG Liudger wat duidelijk overzichtelijk en hanteerbaar is. Het bevat relevante informatie die nodig is om adequaat te kunnen handelen in geval van een plotseling overlijden.

### *Verwijzing*

Verwijzen wil zeggen dat de begeleiding van leerlingen met problemen overgedragen wordt aan iemand met specifieke deskundigheid in het zorgproces. Alle respondenten geven aan dat de mentoren het eerste aanspreekpunt zijn voor leerlingen. Na signalering van problemen worden leerlingen doorverwezen naar de leerlingbegeleider. Leerlingen kunnen daar terecht voor een gesprek. Blijkt er meer aan de hand te zijn dan wordt de leerling besproken in het zorg- en adviesteam.

*Een keer in de twee weken hebben we zorgteam-overleg met teamleiders, locatieleider en leerlingbegeleiders. Een keer per maand is Schoolmaatschappelijk werk en GGD hierbij aanwezig. In deze bijeenkomst bespreken we leerlingen die op de een of andere manier opvallen. Vaak is het niet precies duidelijk wat de oorzaak is van het probleem. Wanneer je verder met elkaar in gesprek raakt, kom je er achter dat een overlijden, van soms niet zo dichtbij, toch invloed heeft op studieresultaten. Leerlingen geven dit niet snel aan in gesprekje met hun mentor.*

Indien nodig wordt externe hulp ingeschakeld. Een van de respondenten van de CSG Liudger geeft aan dat een mentor soms *verborgen rouw* signaleert.

*Een leerling waarvan de vader overleden is, liep daar mee rond. Een van de docenten signaleerde dit en heeft hem als het ware 'bij de hand genomen'. Regelmatig 'even' praten. Nu gaat het een stuk beter met hem. Dit is maar een klein voorbeeld. Geregeld zien we dat sommige leerlingen veel moeite hebben met het overlijden van pake of beppe. We schrijven dit op in het 'schokkenboek' zodat elke docent dit weet. Het schokkenboek ligt in de docentenkamer. Iedereen kan daarin iets schrijven over een leerling.*

Deze respondent geeft aan dat *begrip tonen* het geven van tijd en ruimte voor verdriet voor leerlingen belangrijk is, het werkt positief bij leerlingen. Een schouderklopje of een gesprek regelen voor pastoraat is meestal genoeg, aldus deze respondent. De leerlingbegeleider van de CSG Comenius vermeldt dat er wel een training op het gebied van faalangst en sociale vaardigheden wordt gegeven, maar niet expliciet voor rouw. Over het verwijzingsstelsel wordt opgemerkt dat dit niet altijd werkt zoals het zou moeten en dit wordt door informele gesprekken bevestigd:

*Voor mijn gevoel komt het bericht van overlijden van een familielid van een leerling niet altijd op de juiste manier bij docenten en bij de leerlingen. Het verwijzingsstelsel zou beter kunnen. Materiaal betreffende rouw is eigenlijk niet voor handen. Er moet een box met rouwmateriaal zijn maar dat weet ik niet zeker.*

Volgens de coördinator van het zorg- en adviesteam wordt op de CSG Comenius gewerkt aan het versterken van het mentoraat. Er wordt extra scholing aangeboden en daar zou 'omgaan met rouw' onderdeel van kunnen zijn. In het zorg- en adviesteam van de CSG Liudger heeft een predikant van de plaatselijke PKN (Protestantse Kerk in Nederland) gemeente zitting, een bewuste keus. De kerk kent in veel gevallen het gezin en misschien kunnen school en kerk op deze manier wat voor elkaar betekenen, zoals het meewerken aan uitvaart- of gedenkdiensten waarbij gebruik wordt gemaakt van elkaars expertise en competenties aldus een respondent.

### *Rituelen*

Rituelen worden meestal ingezet bij ingrijpende gebeurtenissen. Door gebruik te maken van rituelen is het voor leerlingen minder moeilijk om over hun gevoelens te praten en maakt de emoties hanteerbaar. Creatieve expressie zoals schilderen, tekenen, poëzie of luisteren naar

muziek vormen activiteiten die een rol spelen in de communicatie en helpen om gesprekken op gang te brengen. Bij rouw drukken jongeren zich gemakkelijker uit door bezig te zijn. Op het Dockingacollege verleent de godsdienstdocent ondersteuning bij rouw door gebruik te maken van een ritueel waarbij een licht ontstoken wordt, aldus een respondent.<sup>254</sup> Vervolgens geeft een andere respondent van deze locatie aan dat er bij overlijden van een gezinslid van een leerling een tafel met een kaars in de gemeenschapsruimte wordt neergezet. Dit gebeurt altijd in overleg met de familie. Dit ritueel is bedoeld om betrokkenheid en medeleven te tonen voor de leerling en de familie. Het creëert een *gemeenschapsgevoel* volgens deze respondent.

*De aangestoken kaars staat op de tafel. Veel leerlingen lopen er langs. Opvallend is dat de kaars blijft branden. Leerlingen verminderen hun vaart en lopen respectvol voorbij of staan even stil.*

Wanneer een van de ouders van een leerling op de CSG Liudger komt te overlijden wordt de klas standaard opgevangen en overgenomen door de mentor en de schoolpastor, aldus de respondenten. Op deze manier wordt er geritualiseerd, leerlingen gaan praktisch en creatief aan het werk. Er zijn speciaal uitgewerkte opdrachten, zoals de opdracht *Bewaren in je hart* waarbij leerlingen een herinnering kunnen op schrijven. De gemaakte opdrachten worden verzameld in een condoleance/gedenkboek en naar de familie van de leerling gebracht. Omdat de meeste leerlingen nog nooit een begrafenis of crematie hebben meegemaakt wordt er aandacht aan besteed. Wanneer leerlingen aangeven dat zij de uitvaart willen bijwonen wordt dit door school, in overleg met de familie, mogelijk gemaakt. Een andere respondent wijst op de betekenis van deze ondersteuning, het geeft rust, vertrouwen en verbondenheid. Leerlingen hebben zo een uitlaatklep en het gevoel dat het verdriet er mag zijn:

*Wil de familie dat ieder een roos meeneemt, dan zorgt school daarvoor. In de kerk gaan we bij elkaar zitten. Na de begrafenis is er gelegenheid om op school na te praten.*

*Leerlingen kunnen hun verhaal en eerste reacties kwijt. Daar nemen wij twee uren de tijd voor. Sommige leerlingen hebben nog nooit een begrafenis of crematie meegemaakt of en dode gezien. Ze vinden condoleren en een uitvaartdienst eng. Ik leg de betekenis van het woord condoleren uit. Verder gaan we praktisch aan het werk, waarbij het opvallend stil is in de klas. Leerlingen schrijven dierbare verhalen op.*

---

<sup>254</sup> Leerling kunnen een lichtje ontsteken voor iemand. De docent verbindt dit met zingeving. Dikwijls ontstaan betekenisvolle gesprekken; het wordt stil in de klas en leerlingen merken dat dit moment ertoe doet.

### *Schoolpastoraat*

Er zijn weinig scholen die een schoolpastor hebben aangesteld. Bij schoolpastoraat is leerlingbegeleiding gekoppeld aan identiteit. Dit biedt de mogelijkheid voor inbreng van spiritualiteit, bij uitstek van belang in situaties van rouw, aldus een respondent van de CSG Liudger. Alle respondenten van de CSG Liudger wijzen op de aanstelling van de schoolpastor.<sup>255</sup> Het blijkt echter dat leerlingen moeite hebben met deze benaming daarom is er gekozen voor vertrouwenpersoon in plaats van schoolpastor omdat dit minder afstand schept. Een van de respondenten geeft aan dat zingevingvragen die bij verlies opkomen, verbonden worden met verhalen van hoop al of niet uit de bijbel. Wanneer een leerling komt te overlijden is de schoolpastor het aanspreekpunt. Zelfs in de vakantie wordt zij opgeroepen. Het crisisteam bestaat uit de schoolpastor, de locatieleider en de mentor. Bij andere scholen is niet gekozen voor een schoolpastor. De rouwbegeleiding op de CSG Comenius kan professioneler aldus de centrale directie. Er is nauwelijks sprake van beleid. De centrale directie geeft aan dat er voor rouwbegeleiding uren beschikbaar zouden moeten zijn. De achterliggende gedachte is dat de *financiën de beperkende factor is*. Volgens de teamleider wordt er al veel gedaan op het gebied van rouwbegeleiding. Hij licht dit toe: zelf stuurde ik, toen ik nog coördinator was een kaart naar de ouders als een opa of oma overleden was. Dit is attent van deze coördinator, maar hier is geen sprake van structurele begeleiding. De vertegenwoordiger van het zorg-en adviesteam wijst op een brochure die ter ondersteuning voor docenten is geschreven: *Achtergronden van en tips voor de omgang met leerlingen met een specifieke hulpvraag*.<sup>256</sup> Het onderwerp rouw komt in deze brochure niet voor. Er moet een keuze worden gemaakt, er zijn zoveel dingen waar school mee wordt geconfronteerd, een school kan niet alles, aldus deze vertegenwoordiger. Hieruit kan vastgesteld worden dat bij de CSG Comenius één persoon grote invloed heeft op wel of geen aandacht voor rouw. Hij geeft niet aan om na te denken over eventuele mogelijkheden.

### *Rouwende jongeren en hun medeleerlingen*

Een belangrijke steun voor leerlingen met rouw zijn klasgenoten die vaak tot de vriendenkring behoren. De ervaring van een viertal respondenten is dat leerlingen echter niet altijd op de juiste manier met hun rouwende klasgenoten omgaan. Daarom wordt in de lessen als het ter sprake komt aandacht besteed aan het thema *dood* aldus een respondent van het

---

<sup>255</sup> <http://burgum.csigliudger.nl/Media/download/56164/Schoolgids%202011%20-%202012.pdf> 4 december, 2011, 17.15 uur.

<sup>256</sup> [http://leerlingzorgvo.kennisnet.nl/archief/bijdragen2006/nauta\\_giesing](http://leerlingzorgvo.kennisnet.nl/archief/bijdragen2006/nauta_giesing), 4 december, 2011, 18.36 uur.

Dockingacollege. Regelmatig ziet zij claimedrag bij leerlingen waarbij medeleerlingen als sociaalwerker gaan fungeren voor rouwende medeleerlingen. Leerlingen hebben niet altijd begrip voor medeleerlingen met verdriet aldus een respondent van de CSG Liudger:

*De eerste week mag je rouwen en daarna nog een week, maar dan moet je ophouden met zeuren. Ben je nou nog verdrietig?*

De teamleider op de CSG Comenius geeft aan dat leerlingen niet altijd goed weten hoe ze met hun rouwende klasgenoten om moeten gaan. Leerlingen die rouw dragen, voelen zich vaak in de steek gelaten. De teamleider waarschuwt leerlingen hiervoor. Hij denkt dat school daar wel iets aan zou kunnen doen. Een respondent van de CSG Liudger vindt dat het onderwerp *dood* met leerlingen besproken moet worden. In de lessen godsdienst komt het onderwerp vaak naar aanleiding van een overlijden ter sprake. Leerlingen weten ook niet altijd wat ze op de kaart voor medeleerlingen en familie moeten schrijven bij overlijden aldus deze respondent.

*Ik help ze op gang en schrijf voorbeelden op het bord. Ook heb ik een A'viertje met symbolen van verdriet en rouw die ze kunnen gebruiken.<sup>257</sup>*

Een andere respondent heeft een andere mening, Hij vindt het niet nodig dat school leerlingen voorbereidt op verlies via lesprogramma's. Leerlingen voelen intuïtief aan wat er op zo'n moment gedaan moet worden.

*Ik denk dat leerlingen hun intuïtie gebruiken. Leerlingen voelen zoiets aan. Ik heb dat gezien bij twee goede vrienden van een jongen die overleden is. Ze hebben nog nooit een bos rozen gekocht, maar hebben dit nu uit liefde voor hun overleden vriend en klasgenoot gedaan.*

#### *Nazorg voor leerlingen en docenten*

Ook na langere tijd blijft het belangrijk om te luisteren naar het verhaal van rouwende jongeren. Jongeren moeten zich veilig voelen en de mogelijkheid krijgen altijd weer opnieuw hun gevoelens te mogen tonen. De nazorg wordt in feite al in gang gezet na een ingrijpende gebeurtenis stelt een respondent van het Dockingacollege. Een paar jaar geleden is een leerling van deze locatie verongelukt waarna Slachtofferhulp werd ingeschakeld waar leerlingen gebruik van konden maken als ze er open voor stonden konden er. Ook zijn

---

<sup>257</sup> Zie bijlage



leerlingen op grote schaal aan het werk gezet met creatieve opdrachten aldus deze respondent. Als vorm van nazorg wordt er na de begrafenis incidenteel aan leerlingen gevraagd hoe het gaat. Daarna geeft het Dockingacollege er expliciet geen aandacht meer aan. Er wordt van uitgegaan dat medeleerlingen de nazorg overnemen.

*Pubers zijn flexibel, ze doen snel weer mee. Een dag na overlijden van een vader of moeder zijn ze alweer op school. Thuis is alleen maar verdriet. Na de begrafenis nog even vragen hoe het is. Daarna zeg ik dat ze het zelf aan moeten geven wanneer een gesprek nodig is. Ik merk dat klasgenoten het vaak overnemen. Zij geven steun.*

Op de CSG Liudger is een schoolpastor aangesteld, maar er zijn te weinig uren beschikbaar zodat er van nazorg weinig terecht komt aldus deze respondent. Op de CSG Comenius is geen structurele nazorg volgens een leerlingbegeleider. Omdat het stiltecentrum in gebruik is als leslokaal is er geen passende ruimte voor een foto van de overleden leerling. Leerlingen geven aan dat ze behoefte hebben aan een veilige plek waar ze terecht kunnen om even stil te staan bij hun overleden medeleerling. Uit observatie blijkt dat deze foto op school rondslingert. Dit probleem is door de vaksectie GLV voorgelegd aan de centrale directie. Samen met de centrale directie is er gekeken naar een alternatief voor het stiltecentrum. Er is een aantal mogelijke opties en de centrale directie zal dit op de eerstvolgende directievergadering bespreken. Vervolgens heeft de vaksectie GLV er niets meer van gehoord. Incidenteel vindt er wel nazorg plaats. Zo is er op initiatief van een mentor, een jaar na het overlijden van een leerling een herdenkingsbijeenkomst gehouden.

Alle respondenten stellen vast dat scholen nooit klaar zijn met rouwbegeleiding. Uit ervaring weten enkele respondenten te vertellen dat het oude verdriet zomaar boven kan komen. Een van de respondent van het Dockingacollege vindt dat er niet altijd rekening mee gehouden kan worden:

*De vader van een leerling is overleden. Het eerste rapport is goed, maar de volgende rapporten zijn ronduit slecht. Wanneer moet je als school zeggen: het is nu leuk en aardig geweest maar je moet nu verder. Het is hard en wreed, ik hoor het mijzelf zeggen. Het leven gaat verder. Hoe ga je daar als school mee om?*

Een respondent van de CSG Liudger pleit voor duidelijkheid. Het is niet goed dat leerlingen in het verdriet blijven hangen, omdat zij de draad van het leven weer moeten oppakken. Er is gewoon weer les. Uit informele gesprekken op de CSG Comenius blijkt dat het voorkomt dat

leerlingen in de les geconfronteerd worden met bepaalde muziek of gedichten wat herinneringen oproept aan een begrafenis of crematie. *Sommige docenten geven er wel aandacht aan terwijl anderen er niets mee doen.*

Voor docenten is er geen of nauwelijks nazorg, aldus alle respondenten. Na een ingrijpende gebeurtenis is er wel sprake van een enorme betrokkenheid, maar daarna wordt er nog nauwelijks over gesproken.

### *Samenvatting*

Op alle scholen is een draaiboek aanwezig. Op het Dockingacollege en de CSG Liudger berust de verantwoordelijkheid voor het draaiboek bij de aandachtspersoon voor rouw. Regelmatig worden deze draaiboeken geëvalueerd en onder de aandacht van de medewerkers gebracht, maar toch blijkt niet iedereen op de hoogte te zijn van de aanwezigheid van een draaiboek. Op de CSG Comenius is niet duidelijk wie verantwoordelijkheid is voor het draaiboek, met als gevolg dat het een rommelig geheel is. Bovendien weten weinig mensen waar het draaiboek te vinden. Op alle scholen worden leerlingen met problemen doorverwezen naar een leerlingbegeleider en indien nodig naar specifieke deskundigen. De CSG Liudger beschikt voor de begeleiding over een schoolpastoraat met de aantekening dat er te weinig uren beschikbaar zijn. Op de CSG Comenius verloopt de verwijzing van de melding van overlijden naar leerlingen en docenten niet altijd even goed.

Op het Dockingacollege en de CSG Liudger worden rituelen ingezet om emoties en gevoelens te sturen wanneer een familielid van een leerling overleden is. Bij de CSG Liudger wordt standaard de klas opgevangen. Bij het overlijden van een leerling worden op alle scholen gebruik gemaakt van rituelen vaak in de vorm van creatieve opdrachten. Bij het Dockingacollege en de CSG Liudger is dit structureel en bij de CSG Comenius is dit afhankelijk van de docent die op dat moment aanwezig is. Een aantal respondenten constateert dat leerlingen moeite hebben met het omgaan met rouwende klasgenoten. Sommige respondenten vinden dat school daar iets aan moet doen, anderen denken dat leerlingen intuïtief aanvoelen wat er gedaan moet worden. De meningen over het bespreekbaar maken van het onderwerp *dood* zijn verdeeld. Nazorg is miniem op elke school. De CSG Liudger en de CSG Comenius hebben beide een stiltecentrum. Bij de CSG Liudger wordt dit gebruikt als herdenkingsplek, terwijl het stiltecentrum van de CSG Comenius in gebruik is als leslokaal.

In het volgende hoofdstuk wordt ingegaan op de betekenis van de resultaten voor de beantwoording van de onderzoeksvraag

## 7 *Samenvatting en discussie*

### 7.1 *Inleiding*

In de voorgaande hoofdstukken is vanuit de literatuur en met behulp van empirisch onderzoek geprobeerd inzicht te krijgen in rouwbegeleiding op scholen voor voortgezet onderwijs. Ook is gekeken naar het spanningsveld tussen wat van een school gevraagd wordt en de praktijk. In dit hoofdstuk komt aan de orde wat de resultaten van het verkennend onderzoek betekenen voor de beantwoording van de vraagstelling. In paragraaf 7.2 wordt een samenvatting van de onderzoeksresultaten gegeven. Vervolgens worden in paragraaf 7.3 de discussie en aanbevelingen behandeld.

### 7.2 *Samenvatting onderzoeksresultaten*

De doelstelling van deze scriptie is het verkrijgen van inzicht in rouwbegeleiding op scholen voor voortgezet onderwijs om daarmee een bijdrage te kunnen leveren aan het debat over het spanningsveld tussen de ruimte die rouw nodig heeft en de praktijk waarin scholen zich bevinden. Een school voor voortgezet onderwijs bereidt leerlingen voor op het vervolgonderwijs én op deelname aan de maatschappij. Voor de uitvoering van de overige taken zoals rouwbegeleiding kunnen scholen zelf een afweging maken. Rouw is van invloed op het welzijn en daarmee op het leerproces van leerlingen; een argument dat er voor pleit dat scholen aandacht behoren te besteden aan rouw. Ook wordt het belang van de presentietheorie van Andries Baart toegelicht, specifiek voor het begeleiden van rouw bij leerlingen. Presentie is de kern van een betrokken docent, de attente docent ziet de mens in de leerling aldus de pedagoog Hans van Crombrugge.<sup>258</sup> *Aandacht* wordt gezien als het belangrijkste aspect bij ondersteuning van rouw volgens rouwdeskundige Fiddelaers-Jaspers. Zij en andere autoriteiten op het gebied van rouw stellen eveneens vast dat rouwbegeleiding expliciet thuishoort op de school.

Uit deze bovengenoemde doelstelling volgt een tweeledige vraagstelling:

1. *Hoe gaan de door mij onderzochte scholen voor voortgezet onderwijs om met rouw van leerlingen?*
2. *Wat kan de presentietheorie van Andries Baart betekenen voor het begeleiden van rouwende jongeren op scholen voor voortgezet onderwijs?*

---

<sup>258</sup> Van Crombrugge, 'Ben ik dan anders', 26.

Naast literatuurstudie is empirisch onderzoek gedaan naar rouwbegeleiding op drie scholen voor voortgezet onderwijs in Noordoost Friesland. Van het Dockingacollege in Dokkum en de CSG Liudger in Burgum zijn van elke school drie medewerkers geïnterviewd. Van de CSG Comenius in Leeuwarden heb ik met vijf medewerkers gesprekken gevoerd en een aantal informele contacten gehad.

Naast thuis vormt school een belangrijk deel van de leefwereld van jongeren. Deze werelden komen op school samen. Rouwen is niet alleen een individueel proces, maar vindt plaats in een sociale context. Omdat school behoort tot de sociale context van de leerlingen en leerlingen verdriet meenemen naar school betekent dit volgens Fiddelaers-Jaspers dat aandacht voor rouw thuishoort op school. Uit de literatuur blijkt dat verlies van een dierbare van invloed is op de gehele persoon. Over rouw, de reactie op een verlies, bestaan veel standaardopvattingen die ook wel aangeduid worden als rouwsluiers. Ze vertroebelen het zicht op rouw en doen meer kwaad dan goed. Recente visies geven aan dat rouw de biografie definitief kleurt en om erkenning vraagt en uniek is.

Aansluitend bij de literatuurstudie komt uit het empirisch onderzoek naar voren dat alle scholen het er over eens zijn dat rouwbegeleiding tot de taak van school behoort en dat de scholen daarin hun verantwoordelijkheid behoren te nemen. Argumenten die genoemd worden door de respondenten zijn: leerlingen brengen veel tijd door op school, verdriet wordt meegenomen naar school, school moet veiligheid bieden en bij signaleren van rouw moet daar aandacht aan besteed worden. Wanneer leerlingen erkend worden in hun rouw heeft dat een positieve invloed op het welzijn. Erkenning van rouw biedt leerlingen houvast zodat ze gemakkelijker de verbinding met school kunnen maken en erkenning vermindert bovendien de kans op een crisis. Een respondent geeft aan dat de Onderwijsinspectie scholen verplicht zorg te dragen voor veiligheid om te voorkomen dat leerlingen vastlopen in hun ontwikkelings- en leerproces. Keirse geeft eveneens aan dat rouwende jongeren behoefte hebben aan veiligheid en zekerheid.<sup>259</sup> Het bieden van veiligheid is een randvoorwaarde waaraan een school moet voldoen. Vervolgens wijzen respondenten op de preventieve werking die ervan uitgaat wanneer een school aandacht besteedt aan rouw zoals het voorkomen van zittenblijven. De resultaten uit het onderzoek sluiten grotendeels aan op de bevindingen uit de literatuur.

---

<sup>259</sup> M. Keirse, *Kinderen helpen bij verlies*, 120.

Een ander aspect dat aan de orde komt is vorming. De literatuur maakt duidelijk dat scholen wettelijk verplicht zijn aandacht aan vorming te besteden. Leerlingen moeten gestimuleerd worden betrokkenheid te ontwikkelen en zich verdiepen in wat echt van waarde is. Christelijke scholen kunnen vanuit hun identiteit, een religieus zingevingssysteem vanuit de christelijke traditie, juist bij verlies daar iets mee doen.<sup>260</sup> Verlies van een dierbare roept zinvragen op. Uit het onderzoek blijkt dat de meeste respondenten vinden dat de *C* ergens voor moet staan. In de schoolgids omschrijven de scholen hun visie en doelen met woorden als: veiligheid, geborgenheid en onderwijs is meer dan leren. De betekenis van de christelijke visie wordt door de respondenten aangegeven als inspiratiebron, die als voorbeeldfunctie fungeert om betrokkenheid te tonen voor kwetsbare leerlingen, waartoe ook rouwende leerlingen behoren. Wanneer een school dit zichtbaar maakt worden leerlingen aangezet om zelf een houding van betrokkenheid te ontwikkelen en rekening met elkaar te houden. Tegelijkertijd zijn er respondenten die dit *betrokken zijn* niet koppelen aan de christelijke missie. Zij gaan er van uit dat elke school vanuit medemenselijkheid *er moet zijn* voor leerlingen. Ook geeft een respondent aan dat vanuit de christelijke visie bij de nieuwbouw van de school een stiltecentrum is gerealiseerd met de achterliggende gedachte deze in situaties van rouw te gebruiken. Uit de literatuur komt naar voren dat niet alleen de visie van de school van belang is bij aandacht voor rouw, maar ook de rol van de leraar die als spil binnen de school gezien kan worden. Naast onderwijskundige, groepsdynamicus en pedagoog is de docent verantwoordelijk voor een veilig klimaat in de klas. Het didactisch handelen wordt sterk bepaald door het referentiekader van de persoon van de leraar.<sup>261</sup> Uiteindelijk bepaalt de docent wat er gebeurt in de klas.<sup>262</sup> Een goede relatie tussen docent en leerling is daarbij belangrijk.<sup>263</sup> Bij het signaleren van rouw zijn docenten dan ook een onmisbare schakel. Om rouw te kunnen signaleren is kennis van rouw en rouwprocessen en vaardigheden om met rouw om te gaan noodzakelijk volgens de literatuur. Belangrijk is onder meer te weten dat jongeren anders rouwen dan volwassenen. Zij kunnen het ene moment intens verdrietig zijn, terwijl daar even later niets meer van te merken is. Deze *slingerbeweging* zorgt er voor dat rouw bij jongeren moeilijk te signaleren is.<sup>264</sup> Jongeren willen niet *anders* zijn en vertonen daarom vaak sociaal teruggetrokken gedrag en zetten in aanwezigheid van leeftijdsgenoten

<sup>260</sup> De Wolff, *Typisch Christelijk?*, 9.

<sup>261</sup> Bakker, e.a., *De persoon van de leerkracht*, 34.

<sup>262</sup> Bakker, e.a., *De Persoon van de leerkracht*, 36.

<sup>263</sup> De Wolff, *Typisch christelijk?* 81.

<sup>264</sup> Fiddelaers-Jaspers, *Mijn troostende ik*, 103.

een masker op.<sup>265</sup> Ook blijkt rouw van invloed te zijn op het zelfvertrouwen en daarmee op schoolprestaties.<sup>266</sup> Ook uit de gesprekken met de respondenten komt naar voren dat signaleren van rouw niet gemakkelijk is. Het vraagt dan ook een alerte houding van de docenten volgens een aantal respondenten. Ook hebben docenten te weinig inzicht op de impact van rouw op leerlingen aldus een andere respondent. Daarom is het volgens de geïnterviewden noodzakelijk het thema rouw regelmatig onder de aandacht van docenten te brengen, met name voor jonge collega's is dat erg belangrijk. Ook is er opgemerkt dat er collega's zijn die zich louter verantwoordelijk voelen voor de lestaak en weinig of geen betrokkenheid tonen voor rouwende leerlingen. De informatie over rouw is door deze collega's voor kennisneming aangenomen en verder doet school er niets mee. Sommige respondenten ervaren dat aandacht geven aan het verdriet van leerlingen de sfeer in de klas ten goede komt. Zij benoemen het aspect van wederkerigheid in de relatie met leerlingen. Soms wordt verborgen rouw gesignaleerd bij leerlingen. Door *even een praatje* te maken kan de leerling de verbinding met school makkelijker maken. Een subtiele vorm van aandacht kan helend werken, aldus deze respondent.

De vraag dient zich aan of er in de praktijk wel ruimte is voor een concrete invulling van rouw. Van elke docent mag verwacht worden dat vanuit een professionele houding rouw gesignaleerd wordt.<sup>267</sup> Sommige respondenten geven aan dat ze er moeite mee hebben dat school dingen moet doen die anderen, met name ouders, laten liggen. School moet in de praktijk al aan zoveel dingen aandacht besteden, zodat er door de hoge werkdruk te weinig tijd is *iets* met rouw te doen. Deze kwestie wordt ook benoemd door de Onderwijsraad die vindt dat er langzamerhand heel wat maatschappelijke taken op het bordje van het voortgezet onderwijs wordt geschoven.<sup>268</sup> Zij stellen dat de school bewust een afwegingskader dient te maken om zelf te beslissen of de extra taken wel of niet opgepakt worden.

Uit het onderzoek komt naar voren dat het Dockingacollege en de CSG Liudger bewust gekozen hebben voor structurele aandacht voor rouw. Er is een aandachtspersoon voor rouw benoemd die verantwoordelijk is voor het draaiboek, opvang en begeleiding van leerlingen. bij het overlijden van gezinsleden van leerlingen wordt er standaard in groepsverband met rituelen gewerkt. Op de CSG Liudger is een stiltecentrum aanwezig dat gebruikt wordt bij rouw en rouwbegeleiding. Op de CSG Comenius is er nauwelijks sprake van beleid op het gebied van rouw. De centrale directie en het zorg- en adviesteam stimuleren

---

<sup>265</sup> K.A.Oltjensbruns, *Handbook of adolescence, death and bereavement*, 196 – 216.

<sup>266</sup> J.W.Worden, *Children and Grief*, 70.

<sup>267</sup> Keirse, *Helpen bij verlies*, 175.

<sup>268</sup> <http://www.vo-raad.nl/actueel/nieuws/reactie-op-onderwijsraadadvies>, 8 mei 2012, 9.30 uur.

geen ontwikkeling op dit gebied. Niemand is expliciet verantwoordelijk voor rouw. Het stiltecentrum is ingericht als leslokaal in verband met ruimtegebrek.

In de literatuur wordt gesteld dat scholen die een draaiboek hebben klaarliggen blijk geven van zorg voor hun leerlingen en omgeving.<sup>269</sup> Hieruit kan afgeleid worden dat organisatorische aspecten een belangrijke rol spelen in het vormgeven van rouwbegeleiding. Het blijft echter lastig om de grens aan te geven die ruimte voor rouw nodig heeft wat ook uit het onderzoek blijkt. De nazorg is minimaal op alle scholen, zowel voor leerlingen als docenten. Respondenten geven aan dat een school nooit klaar is met rouwbegeleiding. Zij zien dat rouw soms na jaren weer bij leerlingen boven komt.

Uit het onderzoek komt ook naar voren dat *Ruimte voor rouwen* tijd en geld kost. De school bepaalt zelf welke taken prioriteit genieten. Recente ontwikkelingen in het onderwijs wijzen op de opkomst van efficiëntie en economisch belang. Annelies van Heijst, universitair docent ethiek, vindt dat scholen teveel afgerekend worden op hun resultaten. Dit is wel nuttig voor de economie, maar het werkt verlamdend voor scholen. Scholen dienen weer volop leerschool voor het leven te worden. In een aantal gevallen blijkt uit mijn onderzoek dat het *leren voor het leven* in de praktijk wel toegepast wordt. Zo geeft een respondent aan dat de reguliere les bijzaak wordt wanneer zij ziet dat een leerling verdrietig is. Op dat moment is dat wat ertoe doet belangrijker dan de wiskundeles. Een andere respondent kiest eveneens voor deze manier van werken. Hij vindt het in de eerste plaats belangrijk dat een docent investeert in het opbouwen van een goede relatie met leerlingen. Dit komt de sfeer in de klas ten goede en versterkt het gevoel van veiligheid. Deze manier van betrokkenheid van docenten sluit aan bij de visie van de pedagoog Hans van Crombrugge die stelt dat een christelijk geïnspireerde docent aandacht moet hebben voor de leerling als gehele persoon. Het Franse woord *attention* geeft aan dat het om respect gaat, dat *het andere en de ander* gezien wordt. Deze manier van zorgzaamheid is te vinden in de presentietheorie van Andries Baart. Het *er-zijn-voor-de-ander* maakt de relatie tot een betekenisvolle relatie, zich op een willekeurig moment te verbinden met dat wat er ook maar is aan pijn of verdriet, met de ander.<sup>270</sup> In het onderzoek geeft een van de respondenten aan dat een leerling *verborgen rouw* vertoont. Als zijn mentor dit op merkt en *even een praatje* maakt, kan deze leerling de verbinding met school weer maken. Deze respondenten passen onbewust de presentiebenadering toe. De presentiebenadering is ingebed in een zorgethisch perspectief. Dit veronderstelt een manier van werken waarin zichtbaar wordt dat ieder mens telt, ook de rouwende leerling. Presentie levert een bijdrage

---

<sup>269</sup> Vanden Abbeele, *Er zijn voor jou*, 123.

<sup>270</sup> Baart, *Een theorie van de presentie*, 737.



om het handelen te richten op een manier die houvast geeft aan docenten om problemen te signaleren.<sup>271</sup> Naast de waarde van betrokkenheid kan de presentie docenten leren om te gaan met de druk van de van bovenaf opgelegde regels. Daarmee samenhangend kan het vervolgens de docent handvatten geven in het hanteren van spanningsvelden in het onderwijs om ruimte vrij te maken wanneer een leerling daar opeens om vraagt. Soms zijn dan vijf minuten meer waard dan vijf uur.<sup>272</sup> Tenslotte kan de presentie benadering een inspiratiebron zijn voor samenleven en ertoe leiden dat het werk een diepere betekenis krijgt, zodat mensen zich niet laten bepalen of ontmoedigen door efficiëntie en economie. Voorwaarde is wel dat een schoolorganisatie verantwoordelijkheid dient te nemen naar alle medewerkers toe door zelf present te zijn.<sup>273</sup>

### 7.3. Discussie en aanbeveling

Rouwen houdt niet op bij de voordeur van de school. Scholen hebben met verlies te maken en de samenleving verwacht dat scholen daarin hun verantwoordelijkheid nemen. Scholen proberen dan ook in toenemende mate aandacht te geven aan rouwende leerlingen. De geraadpleegde deskundigen op het gebied van rouw, zoals Riet Fiddelaers-Jaspers en Manu Keirse pleiten al jaren voor aandacht voor rouw op school. Veel leerlingen die met een ingrijpend verlies te maken krijgen, hebben kans later vast te lopen. Zo'n vijftien jaar geleden maakten scholen uitsluitend gebruik van hun persoonlijke kwaliteiten.<sup>274</sup> Tegenwoordig zijn er richtlijnen en middelen beschikbaar voor het omgaan met verlies. Ook instanties zoals de GGD's en Slachtofferhulp zijn in het omgaan met verlies geprofessionaliseerd.<sup>275</sup> Er worden regelmatig symposia gehouden en er wordt meer onderzoek gedaan naar rouw bij adolescenten. Tevens zijn er sites op internet te vinden voor jongeren zoals *Troost voor Tranen*. Deze site is ontstaan naar aanleiding van de dramatische gebeurtenis op het voormalig Terra College in Den Haag, omdat leerlingen nergens met hun verdriet terecht konden.<sup>276</sup> Ook gaan steeds meer scholen over tot het aanstellen van een verliesconsulent.

De bevindingen uit mijn empirisch onderzoek sluiten hierbij aan. Scholen kunnen niet om rouwende leerlingen heen. Wettelijk zijn scholen verplicht te voldoen aan de voorwaarde om veiligheid te bieden. Van een school wordt verwacht dat ze problemen signaleren en

---

<sup>271</sup> Runia en K van Elst, 'Boekbespreking Bootsma Is het te doen?', 88.

<sup>272</sup> Van Oers, 'Soms zijn vijf minuten meer waard dan vijf uur!' 19.

<sup>273</sup> Van Oers, 'Soms zijn vijf minuten meer waard dan vijf uur', 18.

<sup>274</sup> Fiddelaers-Jaspers, *De rouwende school*, 7.

<sup>275</sup> [http://www.ggdzhw.nl/cms/publish/content/downloaddocument.asp?document\\_id=75](http://www.ggdzhw.nl/cms/publish/content/downloaddocument.asp?document_id=75), 8 aug. 2012, 9.45 uur.

<sup>276</sup> <http://www.troostvoortranen.nl/Rubriek/Op-ontdekkingsreis.aspx>, 23 aug, 2012, 21.00 uur

passende zorg bieden. De vraag is hoe scholen met rouwbegeleiding omgaan. Uit het onderzoek komt naar voren dat de onderzochte scholen op verschillende manieren hier invulling aan geven. Duidelijk is dat een aandachtspersoon voor rouw ervoor zorgt dat rouw continue onder de aandacht gebracht wordt. Zo'n aanstelling geeft al aan dat rouwbegeleiding gedragen wordt door de schoolorganisatie. Iedereen op school weet bij wie hij/zij terecht kan in situaties van rouw. Uit het onderzoek blijkt ook dat docenten die niets met rouw hebben er ook niets mee doen. Toch kunnen zij aangesproken worden op hun professionaliteit om problemen te signaleren. Door er beleid op te zetten kan een school docenten stimuleren om competenties te verwerven om rouw te signaleren door workshops aan te bieden of het tot onderwerp te maken van een studiedag. Op het Dockingacollege en de CSG Liudger is de rouwbegeleiding in zekere zin professioneel te noemen, omdat er een aandachtspersoon of een schoolpastor benoemd is. Een punt van discussie is wel dat ondanks dit beleid niet elke medewerker de intentie heeft er iets mee te doen. Uit het onderzoek komt naar voren dat de grondhouding van de docent van doorslaggevende betekenis is om rouwende leerlingen erkenning te geven. Docenten kunnen door een betrokken houding bij de rouw van leerlingen komen. Door even een praatje te maken zorgt een docent er voor dat een leerling de verbinding met school blijft houden. De presentietheorie legt de nadruk op de betekenis van de relatie. Presentie is dan niet alleen medemenselijkheid, maar professionele medemenselijkheid. Erkenning van de ander is het aangaan van een relatie om de ander tot zijn recht te laten komen. De eigen gevoelsbeleving van de docent is daarbij belangrijk. De presentietheorie levert een bijdrage om docenten bewust te maken dat het om een houdingsaspect gaat. Docenten zouden gestimuleerd kunnen worden om deze grondhouding te oefenen. De essentie is dat iedere leerling zich gekend voelt, maar dat geldt ook voor de docent, het is wederzijds.

Een school is een vindplaats van problemen, maar geen hulpverleningsinstantie voor die problemen die ouders laten liggen. Scholen kunnen vanuit hun autonomie zelf kiezen welke taken zij naast hun wettelijke taken willen verrichten. Die aanvullende taak kan afgestemd worden op hun onderwijsvisie, de eigen schoolomgeving en de mogelijkheden binnen en buiten de school. Het is belangrijk dat scholen hun taken afbakenen. Toch is er ook een andere kant. Recentelijk betoogt Lútsen Kooistra, hoofdredacteur, dit in een artikel in het Friesch Dagblad *Onderwijs: voor economie en meer*.<sup>277</sup> Onderwijs is vanouds een van de belangrijkste instrumenten voor overdracht van cultuur en van betekenis voor het

---

<sup>277</sup> Kooistra, 'Onderwijs: voor economie en meer', Friesch Dagblad, 4 aug. 2012.

functioneren op sociaal cultureel gebied. Beide functies staan momenteel onder druk ten gunste van het pragmatisch denken over onderwijs als economische factor. De kernboodschap van het artikel is dat onderwijs ook de plek kan zijn waar jonge mensen leren hoeder te zijn van het kwetsbare. Hoeder te zijn van het kwetsbare is volgens mij een aspect waar het bij *Ruimte voor rouwen* omgaat: Rouw tast het bestaan aan en roept existentiële vragen op. Elke school kan rituelen inzetten die veiligheid, zekerheid en houvast bieden in een situatie van verlies. De extra dimensie die christelijke scholen tot hun beschikking hebben, is vanuit hun christelijke levensbeschouwing verbonden met een religieus zingevingssysteem. Vanuit dat kader kan men vanuit het geloof troost bieden. In de theorie komt dit naar voren bij de bespreking van de bezinnende of lerende functie van rituelen. Deze functie is gekoppeld aan een symbolische betekenissysteem, het verhaal van God en mensen.<sup>278</sup> Vanuit godsdienstpsychologisch perspectief opent het ritueel de transitionele ruimte, de ruimte van de verbeelding waarin ervaringen meegenomen en verwerkt worden. Rituelen als een gebed of een kaars aansteken kunnen voor leerlingen een diepere verbinding maken met het transcendente en betekenisvol zijn en zo de existentiële laag raken.

In het theoretisch gedeelte wordt erop gewezen dat vanuit het christelijke gedachtegoed een school bewust kan werken om als school ook gemeenschap te zijn. In de huidige individualistische samenleving is school de enige gemeenschap waarin jongeren samenkomen. School kan ook gezien worden als een plek waar aandacht is voor het verdriet, maar ook een plek waar jongeren juist niet geconfronteerd willen worden met hun leed en pijn en blij willen zijn. School is een plek waar alles juist hetzelfde blijft. Daar kunnen jongeren de draad van het leven proberen weer proberen op te pakken. Er is gewoon weer les.

Uit het onderzoek komt naar voren dat er weinig aan nazorg wordt gedaan en dat medeleerlingen de zorg overnemen. Zij geven steun en zorg aan elkaar. De klas laat zich hier zien als primaire meeleefgroep. Juist in de fase van identiteitsontwikkeling is het belangrijk dat ze steun ervaren van hun leeftijdgenoten. Dit komt ook naar voren op internetsites waar jongeren gebruik van maken.

### *Aanbevelingen*

In dit onderzoek is een poging ondernomen om inzicht te verkrijgen in rouwbegeleiding op scholen voor voortgezet onderwijs. Dit onderzoek heeft zich onder andere gericht op hoe docenten rouwbegeleiding ervaren. Een aanbeveling zou kunnen zijn te onderzoeken op

---

<sup>278</sup> Menken-Bekius, *Rituelen in het individuele pastoraat*, 49.

welke manier leerlingen op school voor elkaar zorgen en ondersteuning kunnen verlenen in situaties van verlies. Interessant is ook een vervolgonderzoek te doen op opleidingen van docenten of op welke wijze daar aandacht besteed wordt aan rouw in de relatie tot de presentietheorie.

## Literatuurlijst

- Abbeele, C. vanden, *Er zijn voor jou*, Omgaan met jonge mensen die rouwen, Lannoo, Tielt, 2004.
- Alma, H., Janssen, J, 'Jeugd en zingeving: een open vraag', In: *Zin op school, Zingeving in het voortgezet onderwijs*, KSGV, Nijmegen, 2000.
- Ariès, P., *Het uur van onze dood, duizend jaar sterven, begraven, rouwen en gedenken*, vertaald uit het Frans door drs. R.Th. de Roo-Raymakers, Elsevier, Amsterdam, 1987.
- Attig, T., *How We Grieve, Relearning the World*, Oxford University Press, New York, herziene editie, 2011.
- Baarda, D.B., M.P.M. de Goede, en J. Teunissen, *Baisboek Kwalitatief Onderzoek, handleiding voor het opzetten en uitvoeren van kwalitatief onderzoek*, tweede geheel herziene druk, Wolters Noordhoff, Groningen, 2005.
- Baart, A., *Een theorie van de presentie*, derde vermeerderde druk, Boom, Den Haag, 2011.
- Bakker, C., & Rigg E, *De Persoon van de leerkracht*, Tussen christelijke schoolidentiteit en leerling-diversiteit, Meinema, Zoetermeer, 2004.
- Berg, M., van der, *Zingeving in de palliatieve zorg*, Bohn Stafleu Van Loghum, Houten, 2001.
- Bout, J. van den, *Rouwsluiers, Over verliesverwerking*, De Tijdstroom, Utrecht, 1996.
- Brink, G. van den, 'Het object en onze werkwijze', in: *De Lage landen, De betekenis van geestelijke beginselen in het moderne bestaan*, Amsterdam, University Press, Amsterdam, 2012.
- Crombrugge, H. van, 'Ben ik dan anders?', in: *Narthex, Tijdschrift voor levensbeschouwing en educatie*, Jaargang 9, nr.5, Damon, Budel, 2009.
- Crombrugge, H. van, en Nicaise, I. 'Opvoeden, een taak van ouders of de school?', in: *Klasse, maandblad voor onderwijs in Vlaanderen*, red: Leo Bormans, nr. 219, november 2011.
- Erikson, E.H., *Identiteit, jeugd en crisis*, Het Spectrum, 1971. Vert. van *Identity, Youth and crisis*, New York, 1968.
- Erikson, E.H., *Identity, Youth and Crisis*, New York, 1968, 87.
- Fiddelaers-Jaspers, R., *De rouwende school, Handboek voor kinderopvang, primair en voortgezet onderwijs en mbo*, In de Wolken, Heeze, 2011.
- Fiddelaers-Jaspers, R., *Gedeeld verdriet, Opzetten en begeleiden van rouwgroepen voor jongeren*, Damon, Budel, 2006.

- Fiddelaers-Jaspers, R., *Verhalen van rouw, De betekenis van steun op school voor jongeren met een verlieservaring*, Giethoorn ten Brink, Assen, 2003.
- Fiddelaers-Jaspers, R., *Mijn troostende ik, Kwetsbaarheid en kracht van rouwende jongeren*, Kok, Kampen, 2004.
- Fleming, S.J., e.a. 'Helping Bereaved Adolescents: Needs and Responses', in: C.A. Corr. e.a.(red.) *Adolescence and Death*, Springer, New York, 1986.
- Ganzevoort, R., Visser, J., *Zorg voor het verhaal, achtergrond, methode en inhoud van pastorale begeleiding*, Meinema, Zoetermeer, 2007.
- Gennep, A.van, *Les rites de passage*, E.Nourry, Parijs, Den Haag, 1969.
- Heijst, A. van, *Menslievende zorg, Een ethische kijk op professionaliteit*, Vierde druk, Uitgeverij Klement, Kampen, 2005.
- Hermans, H.J.M & Hermans-Jansen, E., *Self-Narratavis: The construction of meaning in psychotherapy*, New York. Guilford Press, New York, 1995.
- Hermes., J, Naber., P., Dieleman, A., *Leefwerelden van jongeren, thuis, school, media en populaire cultuur*, Coutinho, Bussum, 2007.
- Holsappel-Brons, J., *Ruimte voor stilte, Stiltecentra in Nederland als speelveld van traditie en vernieuwing*, Riddersprent BV, Ridderkerk, 2010.
- Keirse, M., *Kinderen helpen bij verlies. Een boek voor wie al van kinderen houdt*, Lannoo, Tiel, 2002.
- Keirse, M., *Helpen bij verlies en verdriet, Een gids voor het gezin en de hulpverlener*, Lannoo, Tiel, eenentwintigste druk, 2003.
- Keirse, M., *Vingerafdruk van verdriet, woorden van bemoediging*, elfde druk, Lannoo, Tiel, 2008.
- Kooistra, L., 'Onderwijs: voor economie en meer', in: *Friesch Dagblad*, 4 augustus, 2012.
- Korstanje, N., e.a. *Hoe moet ik nou toch die klas/groep in?* Van Dijk, Meppel, 2001.
- Kroesen, Justin, Kuiper Yme, Nanninga Pieter (red) *Religie en cultuur in hedendaags Nederland, observaties en interpretaties*, Van Gorcum, Assen, 2010.
- Lans, J. van der, 'Ten geleide', in: *Zin op school, zingeving in het voortgezet onderwijs*, (red.), H.Alma, e.a., KSGV, Nijmegen, 2000, 7 .
- Lukken, G., *Rituelen in overvloed, Een kritische bezinning op de plaats en de gestalte van het christelijk ritueel in onze cultuur*, Gooi en Sticht, Baarn, 1999, 45.
- Mönnink, H. de, *Verlieskunde, Handreiking voor de beroepspraktijk*, tweede druk, De Tijdstroom, Utrecht, 1997.

- Mönks, F.J., e.a., *Ontwikkelingspsychologie , inleiding tot de verschillende deelgebieden*, dertiende herziene druk , Van Gorcum, Assen, 2009, 4.
- Muthert, H., *Verlies & Verlangen, Over verliesverwerking bij schizofrenie*, Koninklijke van Gorcum BV, Assen, 2007.
- Oers, J. van, ‘Soms zijn vijf minuten meer waard dan vijf uur’, in: *Schoolbestuur, magazine voor bestuurders, toezichthouders en managers in het katholieke onderwijs*, jaargang 30, nummer 7, Ten Brink, Meppel, 2010.
- Oosterhuis, H., *In het voorbijgaan*, Ambo, Bilthoven, 1975.
- Roebben, B., *Bewogenheid in beweging, een visie op de spiritualiteit van een christelijke school*, Licap, Brussel, 2003.
- Runia, K., en Elst, K. van, ‘Boekbespreking Bootsma ‘Is het te doen?’’, in: *Journal of Social Intervention; Theory and Practice*, Volume 18, Issue 2, Utrecht, 2009.
- Stevenson, R.G., e.a., Adolescent and Education About death, dying and bereavement, in: *Handbook of Adolescent Death and Bereavement*, Springer, New York, 1996.
- Stroebe, M.S., e.a., *Handbook of bereavement research, consequences, coping and care*, American psychological association, Washington, DC, 2001.
- Tronto, J., *Moral Boundaries, a Political Argument for an Ethic of Care*, Routledge, New York, London, 1993.
- E. Venbrux, e.a., *Rituele creativiteit, Actuele veranderingen in de uitvaart- en rouwcultuur in Nederland*, Meinema, Zoetermeer, 2008.
- Verhofstadt-Denève, L., *Adolescentiepsychologie*, zesde druk, Garant, Apeldoorn, 1999.
- Verhofstadt-Denève, L., Vyt, A, Geert, P. van, *Handboek ontwikkelingspsychologie. Grondslagen en theorieën*, Houten/ Diegem, 1995.
- Visser, T., ‘De inspirator, een identiteitscoördinator voor de christelijke middelbare school’ , in: *Narthex, tijdschrift voor levensbeschouwing en educatie* , jaargang 12, nr. 1, maart, 2012.
- Wilken, J.P., (red.), *De presentiebenadering in het onderwijs*, handreikingen voor introductie en innovatie, Utrecht, 2006.
- Wit, J. de, e.a., *Psychologie van de adolescentie*, twintigste geheel herziene druk, Baarn, 2004.
- Wolff, A. de, *Typisch Christelijk?*, Een onderzoek naar de identiteit van een christelijke school en haar vormgeving, Kok, Kampen, 2000.
- Wolff, A. de, *Identiteit in uitvoering*, De christelijke school in discussie, Meinema, Zwolle, 2002.
- Worden, J.W., *Children and Grief, When a Parent dies*, The Guilford Press, New York, 1996.

Zock, H., 'Religie als transitioneel fenomeen. Het belang van D.W.Winnicott voor de godsdienstpsychologie', in: *Nederlands Theologisch Tijdschrift*, 1997.

**Overige bronnen**

Congres Verlies & Veerkracht

*Verlies is onlosmakelijk verbonden met het leven.....*

Maandag 23 maart 2009 locatie De Eenhoorn in Amersfoort



***Geraadpleegde websites***

<http://www.onderwijsinspectie.nl/actueel/nieuwsbrieven/details/Actief+burgerschap+en+sociale+integratie.html>, 'Actief burgerschap en sociale integratie', 15 november, 2011, 14.30 uur.

[http://psycnet.apa.org/journals/gpr/9/1/images/thumb\\_gpr\\_9\\_1\\_48\\_fig1a.jpg](http://psycnet.apa.org/journals/gpr/9/1/images/thumb_gpr_9_1_48_fig1a.jpg), Attachment coping with bereavement, Margaret Stroebe e.a., 2005, 48-66, 10 april, 2012, 14.15 uur.

<http://www.onderwijsraad.nl/upload/publicaties/606/documenten/beleidsreactie-onderwijsvormt.pdf>, 13 februari, 2012, 20.15 uur.

<http://www.schoolveiligheid.nl/NR/rdonlyres/1B16602C-6F1F-4F4B-AEA1DDBC2652DA49/0/Infobladrouw.pdf>, Calamiteiten en incidenten, Rauw op je dak', 8 aug. 2012, 9.50 uur.

<http://www.dockinga.nl/>, 'Dockinga college', 4 december. 2011, 16.15 uur.

<http://www.doodgewoon-online.nl/11>, 'Doodgewoon' april. 2012, 11.45 uur.

[http://www.ggdzhw.nl/cms/publish/content/downloaddocument.asp?document\\_id=75](http://www.ggdzhw.nl/cms/publish/content/downloaddocument.asp?document_id=75), 'Dood en rouw op je dak', 8 aug. 2012, 9.45 uur.

[http://www.rouw.nl/index/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1006%3Apersbericht-forse-stijging-in-online-rouwen-&catid=210%3Apersberichten&Itemid=110](http://www.rouw.nl/index/index.php?option=com_content&view=article&id=1006%3Apersbericht-forse-stijging-in-online-rouwen-&catid=210%3Apersberichten&Itemid=110), 'Forse stijging in online rouwen', 11 april 2012, 11.41 uur.

<http://www.heuvelrugkerken.nl/johkerkchatcafe1.htm>, 'Kleuren en symbolen', 12 juli, 9.00 uur.

[http://leerlingzorgvo.kennisnet.nl/archief/bijdragen2006/nauta\\_giesing](http://leerlingzorgvo.kennisnet.nl/archief/bijdragen2006/nauta_giesing), 'Leerlingenzorg', 4 december, 2011, 18.36 uur.

<http://www2.csigliudger.nl/over-csg-liudger/organisatie/>, 'Organisatie Liudger', 4 december, 2011, 16.25 uur.

<http://www.csigliudger.nl/>, 'De CSG Liudger', 5 december. 2011, 20.20 uur.

<http://burgum.csigliudger.nl/Media/download/56164/Schoolgids%202011%20-%202012.pdf>, 'Schoolgids', 4 december, 2011, 16.35 uur.

<http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/normen-en-waarden-in-het-onderwijs/burgerschap-en-sociale-integratie>, 'Normen en waarden', 11 december 2011, 12.45 uur.

[http://web.mac.com/neimeyer/iWeb/Home/Scholarship\\_files/Belgian%20grief%20search.pdf](http://web.mac.com/neimeyer/iWeb/Home/Scholarship_files/Belgian%20grief%20search.pdf).  
20 mei, 2012,

<http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/normen-en-waarden-in-het-onderwijs/burgerschap-en-sociale-integratie>, 'Onderwijs burgerschap en sociale integratie', 11 december, 2011, 19.45 uur.

[http://www.onderwijsraad.nl/upload/publicaties/262/documenten/samenvatting\\_onderwijs\\_en\\_maatschappelijke\\_verwachtingen.pdf](http://www.onderwijsraad.nl/upload/publicaties/262/documenten/samenvatting_onderwijs_en_maatschappelijke_verwachtingen.pdf), 'Onderwijs en maatschappelijke verwachtingen', 27 juli, 2012, 18.45 uur.

[http://www.jongeheldenindeklas.nl/overlijden\\_van\\_een\\_dierbare/10\\_12\\_jaar/belangrijk\\_om\\_t\\_e\\_weten/multiculturele\\_rouw](http://www.jongeheldenindeklas.nl/overlijden_van_een_dierbare/10_12_jaar/belangrijk_om_t_e_weten/multiculturele_rouw), 'Overlijden van een dierbare', 21 mei 2012, 10.45 uur.

<http://www.pschoanalytischwoordenboek.nl/woordenboek.asp?ID=PAW-00630>, 11 april, 2012, 11.15 uur.

<http://www.pratenoververlies.nl/>, 'Praten over verlies', 20 februari 2012, 12.15 uur.

<http://www.vandale.nl/opzoeken?pattern=ritueel&lang=nn>, 2 aug, 2012, 20.40 uur.

<http://www.kuleuven.be/thomas/page/rouwen-op-school/>, 'Rouwen op school', 8 juni, 2012, 21.25 uur.

<http://www.vo-raad.nl/actueel/nieuws/reactie-op-onderwijsraadadvies>, 8 mei 2012, 9.30 uur.

<http://jongerenrouw.mysites.nl/mypages/jongerenrouw/122079.html>, 'Steun voor jongeren in rouw', 3 april, 2012, 16.45.

<http://www.troostvoortranen.nl/Rubriek/Op-ontdekkingsreis.aspx>, 'Troost voor tranen', 23 aug, 2012, 21.00 uur.

<http://www.schoolenveiligheid.nl/aps/School+en+Veiligheid/calamiteiten+en+rouw/Rouw/Verdieping/rouw.htm>, 'Veiligheid en calamiteiten, Rauw op je dak', 15 april, 2012, 13.10 uur.

<http://jansimons.nl/bronnenmagazijn/bestandenbronnenmagazijn/artkpcinfo/kpc%20info%2010%20doodnormaal.pdf>, 3 april, 2012, 'Verdriet op school', 16.45 uur.

<http://www.presentie.nl/wat-is-presentie>, 'Wat is presentie?', 31 mei, 2012, 20.10 uur.

<http://www.trouw.nl/tr/nl/5009/Archief/archief/article/detail/2750378/1996/03/21/Werkterrein-van-eerste-hoogleraar-rouwverwerking-blijft-uitwaaiieren.dhtml>, 21 mei, 'Werkterrein van eerste hoogleraar rouwverwerking blijft uitwaaiieren', 2012, 10.45 uur.

## ***Bijlage 1***

Topiclijst voor de open interviews

### **De voorbereiding van de interviews**

De volgende punten zijn van belang:

- Het voorstellen
- Doel van het interview
- Wat er gebeurt met de gegevens
- Anonieme verwerking van de gegevens
- Is er interesse in het verslag
- Afspraken maken datum, tijd en plaats

De uitgangsvraag bij het houden van de open interviews op Comenius is als volgt geformuleerd:

Hoe denkt u over rouwbegeleiding op Comenius?

Topics die als leidraad bij de gesprekken zijn gebruikt:

- Taak school
- Beleid
- Relatie taak en visie
- Ruimte, materiaal, persoon met taak
- Signaleren rouw bij leerlingen
- Omgang rouwende medeleerlingen
- Docenten en rouw
- Omgang rouwende leerlingen
- Preventie, interventie, nazorg

## **Bijlage 2**

Topiclijst half gestructureerde interviews

### **Rouwbegeleiding**

1. Hoe denken jullie over rouwbegeleiding?
2. In hoeverre heeft school een verantwoordelijkheid inzake rouwbegeleiding?
3. Hoe past aandacht bij rouw binnen de visie van de school?
4. In welke vorm vindt rouwbegeleiding plaats
5. Als er sprake is van nazorg, in welke vorm vindt dit plaats?
6. Als er een ruimte voor rouw aanwezig is, hoe wordt deze gebruikt?
7. Als er een herinneringsplek is, hoe wordt deze gebruikt?
8. Als er een persoon benoemd is voor deze taak, wat zijn de taken?
9. Op welke manier signaleren jullie rouw?
10. Hoe gaan jullie met de signalen om?

Leerlingen en rouw

*Een van de ouders broer of zus komt te overlijden.*

1. Op welke manieren worden jullie geconfronteerd met rouw?
2. Hoe worden leerlingen/ klasgenoten geïnformeerd?
3. Op wordt er rekening gehouden met leerlingen die geconfronteerd zijn met verlies?
4. Wanneer leerlingen niet goed raad weten met hun rouwende mede leerlingen, hoe gaan jullie daar mee om?
5. Als er bij leerlingen verborgen rouw wordt gesignaleerd, wat wordt daarmee gedaan?
6. Als er sprake is van preventie inzake verlies, hoe wordt dit vorm gegeven?

Docenten en rouw

*Leidt docenten op tot vakbekwame ondersteuners*

1. Wat vinden jullie van deze uitspraak?
2. In hoeverre moeten docenten kennis en vaardigheden hebben op het gebied van rouw?
3. Als het onderwerp aan de orde komt op studiedagen of in het zorgoverleg, hoe wordt dit vormgegeven?
4. Wat doen jullie aan zorg voor docenten als er plotseling een leerling komt te overlijden?

### **Bijlage 3**

*websites van de stichting LSB, Landelijke Stichting Rouwbegeleiding*

[www.zonderouders.nl](http://www.zonderouders.nl)

Een site voor jongeren en volwassenen die hun ouder(s) verloren. De site is opgezet door twee zussen, nu volwassen, die als kind hun ouders verloren.

[www.verlaatverdriet.nl](http://www.verlaatverdriet.nl)

Informatie voor volwassenen, die op voor hun 20ste levensjaar hun ouder(s) verloren.

[www.biografischwerk.nl](http://www.biografischwerk.nl)

Website van een van de oprichtsters van de voormalige Stichting Verlaat Verdriet, Titia Liese. Met een forum en informatie over workshops verlaat verdriet. Voor volwassenen die voor hun 20ste hun ouders verloren.

[www.ankersmid.nl](http://www.ankersmid.nl)

Website van een van de oprichtsters van de voormalige Stichting Verlaat Verdriet, Mieke Ankersmid. Met informatie over het boek 'Verlaat Verdriet', en diverse workshops. Voor volwassenen die voor hun 20ste hun ouders verloren.

[www.levenzonderouders.nl](http://www.levenzonderouders.nl)

Website rondom het boek 'Leven zonder ouders', geschreven door Daan Westerink.

[www.kankerspoken.nl](http://www.kankerspoken.nl)

Een site voor en over kinderen en jongeren wiens vader of moeder kanker heeft. De site geeft informatie voor kinderen, ouders, leerkrachten, hulpverleners en andere belangstellenden.

#### **Fout! De hyperlinkverwijzing is ongeldig.**

J.J.O.V. is een lotgenotengroep, bedoeld voor jongeren die op een jonge leeftijd één of beide ouder(s) zijn verloren. Op deze site vindt je jongeren die hetzelfde mee hebben gemaakt als jij, mensen die weten hoe je je kunt voelen. Voor jongeren van 10 tot 21 jaar.

### ***Verlies broer / zus***

[www.lieve-engeltjes.nl](http://www.lieve-engeltjes.nl)

Site voor voor ouders, maar ook voor broers, zussen en andere naasten na het verlies van een baby of een ouder kind.

[www.broertjezusje.com](http://www.broertjezusje.com)

Website speciaal opgezet om jongeren en jong-volwassenen die hun broer of zus verloren hebben te ondersteunen. Het idee erachter is, hen de kans te geven hun persoonlijke verhaal ergens te vertellen om het zo met anderen te kunnen delen. Jongeren kunnen elkaar helpen door te vertellen en luisteren. Ook oudere broers en zussen kunnen er informatie vinden.

[www.twinlesstwins.org](http://www.twinlesstwins.org)

Twinless Twins Support Group International is een internationale organisatie, gevestigd in de Verenigde Staten voor nabestaanden die hun tweelingbroer/zus verloren. Ook Nederlandse nabestaanden, die hun tweelingbroer/zus verloren, kunnen een beroep doen op de organisatie. Er is veel onderling lotgenotencontact d.m.v. e-mailcontact en bijeenkomsten.

[www.broederzielalleen.nl](http://www.broederzielalleen.nl)

De website Broederziel alleen is bedoeld als aanknopingspunt voor volwassenen die een broer of zus hebben verloren (of gaan verliezen). De site biedt erkenning en herkenning van het rouwproces van volwassen zussen en broers, een tot nu toe onderbelicht onderwerp in de rouwliteratuur en op het vakgebied van rouwbegeleiding.

[www.eenlingnatweeling.nl](http://www.eenlingnatweeling.nl)

Eenling na tweeling biedt de mogelijkheid tot contact met lotgenoten, via de website en door lotgenotenbijeenkomsten, zodat zij hun (rouw)proces van tweeling naar eenling kunnen herkennen en delen. Oprichtster en rouwzorgverlener Diny Bet verloor zelf haar tweelingzus.

### **Tweeling Alleen**

Tweeling Alleen is bestemd voor lotgenoten die een tweelingbroer of tweelingzus hebben verloren. Doel van Tweeling Alleen is elkaar herkenning en erkenning te geven en elkaar te helpen in het rouwproces.

### **Rouw in de zijlijn**

Rouw in de zijlijn is een website, gericht op het bijzondere rouwproces bij zussen die een

broer of zus hebben verloren. De website sluit aan bij het boek *Rouw in de zijlijn* van Minke Weggemans.

### **Onderwijs**

#### Kankerspoken

Een site voor en over kinderen die een vader of moeder met kanker hebben.

De site geeft informatie voor kinderen, ouders, leerkrachten, hulpverleners en andere belangstellenden.

#### Verdriet en rouw op school in België

Belgische site die zich richt tot ieder die op een of andere manier betrokken is bij het onderwijs in Vlaanderen. Er wordt o.a. informatie gegeven over verdriet en rouw in de klas na het overlijden van (een familielid van) een leerling en een leerkracht. Ook is er een stappenplan (=draaiboek) na het overlijden opgenomen.

#### KPC Groep: omgaan met verdriet en rouw op school in Nederland

De meeste scholen krijgen regelmatig te maken met verdriet en rouw van leerlingen en docenten. Dit zijn ingrijpende gebeurtenissen die scholen niet onberoerd laten en waarvan de gevolgen duidelijk voelbaar zijn in de klas. Om te voorkomen dat belangrijke dingen worden vergeten of onderling niet gecommuniceerd, heeft de KPC-groep draaiboeken ontwikkeld voor het onderwijs. Bovendien bieden KPC-publicaties vele praktische handreikingen voor scholen om rouwende en verdrietige leerlingen terzijde te staan. Ook is op de site een overzicht van diverse trainingen opgenomen.

#### Expertisecentrum Omgaan met Verlies/In de Wolken

Gespecialiseerd in informatie en advisering op het terrein van kinderen en jongeren die te maken hebben met een verlies door de dood. In de Wolken voorziet in de behoefte aan informatie via publicaties, brochures, boeken en een uitgebreide literatuurlijst.

In de Wolken biedt de twee-jarige opleiding *Omgaan met verlies*, de eenjarige leergang *Rouwen voor beginners* (over rouwende kinderen en jongeren) en diverse rouwzorgtrainingen aan. Ook worden op beperkte schaal informatiebijeenkomsten, lezingen en ouderavonden gehouden. Aan In de Wolken is een kleine praktijk voor begeleiding van rouwende kinderen verbonden



#### Ontwerpatelier

Site met informatie over het omgaan met rouw en verlies in het onderwijs. Ook is er een rouwprotocol opgenomen.

#### Schooldeur.nl

Website voor het onderwijs met een speciale pagina over rouwen.

#### ***Kinderen / Jongeren***

##### Achter de Regenboog

Voor kinderen en jongeren die een verlies hebben meegemaakt.

##### Missing you

Belgische site voor jongeren na verlies van een dierbare. Met overzicht van activiteiten, een forum, gedichten, muziek, literatuurlijst etc..

##### Steun voor jongeren in rouw

Website voor jongeren met veel informatie, ook voor docenten, ouders en verzorgers. Er is een forum en een weblog opgenomen.

De website is een onderdeel van het project 'Jongeren in Rouw' dat met steun van Humanitas in Almere is opgezet.

##### Zonder ouders

Een site voor jongeren en volwassenen die een of beide ouders hebben verloren. De site is opgezet door twee zussen, nu volwassen, die als kind hun ouders verloren.

##### Kankerspoken

Een site voor en over kinderen die een vader of moeder met kanker hebben.

De site geeft informatie voor kinderen, ouders, leerkrachten, hulpverleners en andere belangstellenden.

##### Wezen van 15-30 jaar

Mailgroep voor nabestaanden tussen de 15 en 30 jaar voor het uitwisselen van ervaringen na het verlies van een of beide ouder(s).

##### Verlies broer of zus

Website speciaal opgezet om jonge mensen die hun broer of zus verloren hebben te

ondersteunen. Het idee erachter is, hen de kans te geven hun persoonlijke verhaal ergens te vertellen om het zo met anderen te kunnen delen. Jongeren kunnen elkaar helpen door te vertellen en luisteren.

#### Herinnerdingen

Een website waar kinderen door het plaatsen van foto's en verhalen een monument kunnen bouwen voor een dierbare overledene. Het is een mozaïek van bijna duizend foto's en het is ook mogelijk om een reactie te mailen, zo kunnen ervaringen geuit en gedeeld worden.

[www.survivalkid.nl](http://www.survivalkid.nl)

Voor jongeren (12-24 jaar) die een gezinslid hebben verloren door zelfdoding. Naast chatten kan ook gebruikt gemaakt worden van de andere onderdelen van de site. Het betreft een initiatief van Indigo preventie (voormalig GGZ) en Humanitas.

[www.entoen.info](http://www.entoen.info)

*En toen* is een netwerk van Amsterdamse scholen voor middelbare scholieren die een verlies geleden hebben door de dood. Er is een gespreksgroep waaraan je kunt deelnemen. Ook een persoonlijk gesprek is mogelijk.

## **Bijlage 4**

### *Lesideën.*<sup>279</sup>

#### *Dromenvangers maken*

Maak levenscirkels met daarbinnen een soort spinnenweb. Levenscirkels worden volgens Indiaanse traditie boven het bed gehangen om goede dromen op te vangen en de nare dromen via het middengat te laten verdwijnen.

#### *Een boom die spreekt*

Enkele maanden na de gebeurtenis emoties en onbeantwoorde vragen letterlijk een plek geven door het planten van een boom in de schooltuin.

#### *Emoties bij zelfdoding*

Emoties als verdriet, schuld, schaamte en boosheid bespreekbaar maken.

#### *Filosofeergesprek*

Een filosofeergesprek houden met de klas over de zin van het leven (en de dood) en je eigen plaats en houding daarin.

#### *Gebedsvanen*

Maak gebedsvanen, zoals in Tibet gebeurt. Gebeden worden op lange vanen papier of stof geschreven en opgehangen. De wind neemt de gebeden mee, en zo worden ze overgegeven aan de tijd en de elementen.

#### *Gedachtenisprentjes*

Elke leerling maakt een eigen gedachtenisprentje voor bijv. een gestorven klasgenoot. Dat kan in woord, maar ook in beeld.

#### *Gedichten*

Lezen en schrijven van gedichten

#### *Gevoelskwartet*

Een kwartet maken en spelen waarin gevoelens aan bod komen en benoemd worden.

#### *Gevoelsmasker*

Gevoelsmasker maken waarin duidelijk wordt dat je buitenkant soms iets anders laat zien dan de binnenkant voelt.

#### *Gordijn vol emoties*

Het maken van een reeks van drie collages.

#### *Herinneringsdoosje*

---

<sup>279</sup> [http://www.kpcgroep.nl/kpc-groep/diensten-abc/calamiteitenteam/~/.media/Files/DocumentenVO/Lesideen\\_bij\\_verlies\\_ziekte\\_en\\_dood.ashx](http://www.kpcgroep.nl/kpc-groep/diensten-abc/calamiteitenteam/~/.media/Files/DocumentenVO/Lesideen_bij_verlies_ziekte_en_dood.ashx), 8 juni, 2012, 13.55 uur

Ontwerp een doosje waarin je het verdriet kunt stoppen en/of je mooie herinneringen, dierbare gedachten, etc.

*Herinneringsmuur*

Herinneringsmuur maken n.a.v. een calamiteit. Later kan die muur omgevormd worden naar iets anders, iets blijvends of juist afgebroken worden om met de bouwstenen iets nieuws te maken.

*Ik heb nog zoveel te vragen*

Groepsgesprek over de gebeurtenissen en de vragen die dat oproept.

*In evenwicht*

Verdriet en ellende kunnen je uit evenwicht brengen. Wat houdt jou in balans? Ontwerp een mobile met zowel je verdriet als je troost, het een houdt het ander in evenwicht

*Stilteplek in school*

Inrichten van stilteplek in school. Gebruik hierbij een kaars en/of wierook.

*Symbolen in stenen*

Iedere klas bedenkt een symbool en beeldt dit uit met stenen.

*Symbolen voor leven en dood*

Leerlingen gaan op zoektocht naar hun persoonlijke symbolen voor leven en dood. Aan de hand daarvan volgt een gesprek

*Toekomstboom*

Naar aanleiding van het verhaal van de drie bomen een tekening laten maken van de eigen toekomstboom om een toekomstperspectief te tonen en zichtbaar te maken van wie men steun verwacht.

*Troost*

Uitzoeken hoe de verschillende culturen/religies met verdriet en troost omgaan (voorlichten).

Troost vinden uit alle windrichtingen (verwerken).

*Troostcirkels*

Het zichtbaar maken van een eigen steunnetwerk door het maken van troostcirkels.

*Troostpost*

Troostpost maken met kraanvogels (symbool voor lang leven, hoop, geluk en tevredenheid) of vriendschapsbandjes (als internationaal symbool van vriendschap).

*Van scherven naar geheel: mozaïek*

Mozaïek maken dat herinnering/troost vorm geeft (vanuit scherven naar een geheel werken)

*VerBEELDing*

Een expositie maken van de verbeelding van je gevoelens, van wat de gebeurtenis bij jou opriep, welke plaats het heeft gekregen etc.

*Website herdenken*

Het maken van een herdenkings-website, of een onderdeel van de school-website.

*Zorgenboom*

Met de klas een boom maken waarin alle zorgen een plek krijgen.

*Zorgpoppetjes*

Zorgpoppetjes maken (Guatemala)

## **Bijlage 5**

### **Thomas 'Rouwen op School'**

#### **Inhoudsopgave**

##### **1. Achtergrondinformatie**

1. Rouwen met kinderen voor het basisonderwijs
2. Rouw bij jongeren
3. Rouw bij vluchtelingen en migranten (moslims)
4. Interessante gegevens uit een leerkrachtenbevraging

##### **2. Draaiboek**

1. Draaiboek bij het overlijden van een leerling
2. Draaiboek bij het overlijden van een gezinslid van de leerling
3. Draaiboek bij het overlijden van een grootouder, oom, tante, neef of nicht, ... van een leerling
4. Draaiboek bij het overlijden van een leerkracht
5. Draaiboek bij het overlijden van de partner of kind van een collega
6. Onverwachte zaken en valkuilen
7. Rouwhoeken - herrinneringshoeken
8. Nazorg-wijzers

##### **3. Getuigenissen**

1. Directie bij overlijden leerling
2. Getuigenis directie: overlijden leerkracht
3. Getuigenis godsdienstleerkracht: overlijden leerling
4. Getuigenis leerlingenbegeleidster en verantwoordelijke PDG: overlijden leraar
5. Getuigenis godsdienstleerkracht: overlijden leerling
6. Getuigenis leerlingenbegeleidster en verantwoordelijke PDG: overlijden leraar
7. Getuigenis van een leerlingbegeleidster: hoe een draaiboek in het water kan vallen!

##### **4. Vieringen**

1. Afscheidsviering leerkracht
2. Afscheidsviering leerling

3. Afscheidsviering leerkracht (na langdurige ziekte)
4. Herdenkingsviering
5. Novemberbezinningen
6. Gebedswake overlijden leerkracht

## **5. Meditatief materiaal**

1. Gebeden
2. Bezinningsteksten
3. Verhalen en boekfragmenten
4. Bijbelteksten
5. Poëzie
6. Muziek
7. Bezinningsfilm

## **6. Leerplannen**

1. Eerste graad
2. Tweede graad
3. Derde graad

## **7. Didactische materialen**

1. Literatuur
2. Interessante websites
3. Films
4. Muziek
5. Rouw in de kunst

## **8. Werkvormen**

1. Algemene werkvormen
2. Curatieve werkvormen

## **9. Communities**

1. Community: leerkrachten en schoolpastores

2. Community: rouwende leerlingen (open)

## **10. Geloof en lijden**

1. Harold Kushner: Als het kwaad goed mensen treft
2. Kolet Janssen: Goed en kwaad