



## Mulock Houer-lezing 2015



# Mulock Houwer en het MaagdenHuis

Over de opvoeding en vorming van competente rebellen

Micha de Winter

© 2016 Nederlands Jeugdinstituut

**Auteur**

Micha de Winter

**Fotografie**

Foto omslag: Defence for Children

Foto p. 1: Studio Wierd

**Vormgeving**

Punt Grafisch Ontwerp

**Drukwerk**

JP Offset

## Woord vooraf

Meer aandacht voor het werk en de betekenis van pioniers, vernieuwers en invloedrijke denkers en doeners uit de geschiedenis van de jeugdzorg. Dat is de reden waarom het Nederlands Jeugdinstituut samen met Defence for Children en met steun van Pro Juventute en de Canon Zorg voor Jeugd sinds 2011 de Mulock Houwer-lezing organiseert. Sinds 2015 is ook de Hogeschool Leiden betrokken.



Daan Mulock Houwer (1903-1985) is een markante figuur uit de geschiedenis van de jeugdzorg. Opgegroeid in tehuizen zou hij op latere leeftijd een fervent pleitbezorger worden van een modernisering in de jeugdzorg en de jeugdbescherming, waarbij het kind het uitgangspunt moest zijn.

In 2015 werd de Mulock Houwer-lezing verzorgd door Micha de Winter, hoogleraar Pedagogiek aan de Universiteit Utrecht. Met zijn lezing *Mulock Houwer en het MaagdenHuis. Over de opvoeding en vorming van competente rebellen* breekt De Winter een lans voor ‘competente rebellen’ die een alternatief bieden voor vastgeroeste dogma’s, en opkomen voor wat waardevol en weerloos is. Zoals de kritische studenten die afgelopen decennia met hun Maagdenhuisbezettingen gefundeerde kritiek gaven op het beleid van hun universiteitsbestuur. Daan Mulock Houwer is te beschouwen als een competente rebel avant la lettre. Met enkele medestanders keerde hij zich vanaf begin jaren dertig van de vorige eeuw af van de regentenmentaliteit en het pedagogisch amateurisme in de Nederlandse kinderbescherming.

Ook in de hedendaagse jeugdzorg is er dringend behoefte aan competente rebellie, betoogt De Winter. Professionals zouden zich meer mogen ontpoppen als ‘tegendenkers’ van een technocratische en gemedicaliseerde jeugdzorg, terwijl kinderen en jongeren beter toegerust zouden zijn voor burgerschap als zij kritisch leren nadenken over de samenleving en hun eigen rol daarin.

De Mulock Houwer-lezing kwam in 2015 tot stand met een financiële bijdrage van Pro Juventute.





# Mulock Houwer en het MaagdenHuis

## Over de opvoeding en vorming van competente rebellen

Misschien vraagt u zich af wat nu in vredesnaam de relatie zou kunnen zijn tussen de naamgever van deze lezingenreeks – de kinderbeschermers Daan Mulock Houwer – en het Amsterdamse MaagdenHuis. Is het slechts die MH-alliteratie? <sup>1</sup> Of gaat het wellicht om de vraag hoe wij in het verleden met uithuisgeplaatste kinderen zijn omgegaan? Mulock Houwer (1903-1985, bekend vernieuwer van de Nederlandse jeugdzorg ) verloor immers al heel jong zijn beide ouders en bracht een deel van zijn jeugd door in gestichten en pleeggezinnen. Zijn levenslange strijd om de zorg voor uithuisgeplaatste kinderen persoonlijker te maken, om hen te bejegenen als mensen van vlees en bloed die individuele zorg, aandacht en een eigen stem nodig hebben, is ongetwijfeld mede geïnspireerd door het opvoedingsklimaat van straffen en onderdrukken dat hij zelf als kind in die voorzieningen meemaakte. En het Amsterdamse Maagdenhuis, tegenwoordig het administratief centrum van de Universiteit van Amsterdam, fungeerde van 1573 tot 1953 als weeshuis voor ‘arme meyskens’<sup>2</sup>. En hoewel ik geen

studie gemaakt heb van het specifieke opvoedingsklimaat in dat Rooms Katholieke Maagdenhuis, vraag ik me na een virtuele oriëntatie in het stadsarchief wel af hoe het leven van de meisjes daar is geweest, ook in de meer recente geschiedenis. Hoe dan ook, beide ‘MH’s’ zouden dus belangwekkende studieobjecten kunnen vormen voor de commissie De Winter die op dit moment onderzoek doet naar mogelijk geweld tegen minderjarigen, gepleegd in (rijks)inrichtingen en pleeggezinnen in de periode tussen 1945 en 2015. Het werk van Mulock Houwer is in die zin bijzonder interessant, omdat hij een van de eerste kinderbeschermers in Nederland is geweest die zich openlijk verzette tegen de praktijken van ‘straf en drill’ die het pedagogische regiem van instellingen volgens hem kenmerkten. Hij is dus niet alleen vernieuwer, maar ook een belangrijke ooggetuige van praktijken die in elk geval tot ver in de vorige eeuw voorkwamen. Zoals deze: ‘Voor kleinigheden werden de kinderen verplicht op hun knieën te zitten, ze moesten een pak boeken op hun hoofd houden en ze kregen er nog wat trappen bovenop. De bed-

1 De dichter/auteur Maria van Daalen (zie [www.mariavandaalen.nl](http://www.mariavandaalen.nl)) adviseert mij om deze stijlfiguur een ‘vershoven parallele alliteratie’ te noemen.

2 <https://stadsarchief.amsterdam.nl/archieven/archiefbank/overzicht/448.nl.html>

wateraars werden 's zondags 'tentoongesteld', gedrapeerd met natte lakens.<sup>3</sup>

Maar laat ik mij nu richten op de werkelijke reden waarom ik voor deze combinatie heb gekozen. Enige tijd nadat mij was gevraagd deze vijfde Mulock Houwer-lezing te verzorgen, bezetten Amsterdamse studenten het Maagdenhuis. Dat is op zichzelf geen wereldschokkend feit, want sinds 1961 schijnt dat twaalf keer eerder gebeurd te zijn. Maar behalve dat de studenten met deze bezetting uitermate effectief de aandacht wisten te vestigen op universitaire ontwikkelingen die mij zelf ook al lange tijd beroerden, tooiden zij zich met een geuzennaam die ik onmiddellijk geweldig vond. Met nauwelijks verholde ironie verwezen ze daarmee naar de diesrede van hun eigen rector magnificus uit 2013, waarin deze de Universiteit van Amsterdam beschreef als een broedplaats voor 'competente rebellen'. 'Nou, hier zijn we dan, je wordt op je wenken bediend', leken de studenten met hun bezetting te willen zeggen: 'Wij hebben gefundeerde kritiek op de dominantie van de marktwerking en het "rendementsdenken" binnen het Hoger Onderwijs, en we hebben niet in het minst het gevoel dat er naar ons geluisterd wordt.'

Deze competente rebellie maakte mij blij. Weg met het eeuwige gelamenteer over de jeugd van tegenwoordig die alleen maar in zichzelf

geïnteresseerd zou zijn, of over studenten die hun bijbaantjes belangrijker vinden dan hun opleiding. Godzijdank waren er studenten die hun kont tegen de krib durfden te gooien, die het lef hadden op te komen voor alles van waarde dat weerloos is, zoals de bedreigde geesteswetenschappen, kleine talenstudies en onderzoek dat zich niet onmiddellijk laat vertalen in grote hoeveelheden kortademige publicaties die nauwelijks gelezen worden. In het boek dat journalist Casper Thomas schreef over deze 'universiteitsrevolte' (Thomas, 2015) vertelt hij ook dat de term 'competente rebellen' voor het eerst werd gebruikt door Helga Nowotny, voormalig president van de Europese Onderzoeksraad. In een lezing voor studenten van het Amsterdam University College in 2012 sprak zij de volgende wens uit: 'I would like you to become what I call 'competent rebels'. Rebels, in the intellectual sense of the word, as there are many accepted dogmas out there that have to be questioned and, if necessary, be replaced if we agree that the current state of the world is a mess and that at least some of our faulty thinking got us there. But in order to be a successful rebel, one has to have the necessary competence to overthrow the accepted dogmas. The words of the masters are not only to be distrusted and to be disavowed, but the competence must exist to build something in their place if we want to make this world a better place.'

(Nowotny, 2012)

3 Uitspraak van Mulock Houwer, geciteerd in Van Lieshout, 2011, p. 22.

Geaccepteerde vanzelfsprekendheden of dogma's staan vaak de noodzakelijke vooruitgang in de weg, juist omdat ze moeilijk ter discussie te stellen zijn. Dat geldt in de wetenschap, waar dergelijke blikvernauwing soms jarenlange stagnatie tot gevolg heeft. Ook mijn eigen vakgebied, de academische pedagogiek, kent daarvan allerlei voorbeelden, daarover zo meteen meer. Maar evenzeer geldt dit bijvoorbeeld voor de wereld waar Daan Mulock Houwer mee te maken had, namelijk de kindbescherming en de jeugdzorg. Ook daar blokkeerden allerlei vastgeroeste vanzelfsprekendheden – soms afkomstig uit de wetenschap, maar in die tijd veel vaker uit religieuze of maatschappelijke overtuigingen – de vooruitgang in de zorg voor kinderen. Op allerlei gebieden heeft de samenleving dus 'tegendenkers' met lef nodig, want anders staan we stil. Die tegendenkers moeten dan wel de competentie hebben om alternatieven te ontwikkelen. Want het is niet voldoende, zo zegt Nowotny terecht, om alleen de denkbeelden van machthebbers te wantrouwen en te verwerpen: je moet er iets constructiefs tegenover kunnen stellen. De Maagdenhuisbezitters van 2015 bleken in elk geval in staat te zijn om een beweging in gang te zetten die op allerlei universiteiten tot fundamentele discussies over de rol van de markt in wetenschappelijk onderwijs en onderzoek leidde.

En als we het dan over Daan Mulock Houwer hebben: hij kan absoluut worden beschouwd als een competente rebel avant

la lettre. Hellinckx en Pauwels, die een informatief boek schreven over zijn leven en werk, situeren hem letterlijk als lid van een 'rebellencub' die vanaf de jaren dertig voor heel wat opschudding in de kindbescherming zorgde (Hellinckx & Pauwels, 1984). Samen met de hoogleraren Grewel en Koekebakker vormde hij – in de woorden van Mulock Houwer zelf – een 'Gideonsbende' die zich keerde tegen de regentenmentaliteit en het pedagogisch dilettantisme in de Nederlandse kindbescherming; hun pleidooi betrof vooral een pedagogisch-wetenschappelijke fundering van dit werkveld. Enkele van mijn voorgangers in deze lezingencyclus hebben al uitgebreid gewag gemaakt van zijn verzet tegen de praktijken van straf en drill, van onnodige uithuisplaatsingen, van groepsdwang en professionele onkunde en willekeur. Maar hij stelde daar ook daadwerkelijk iets tegenover. Kinderen hebben een persoonlijke benadering nodig, en dat doel probeerde hij vooral te bereiken door pedagogische scholing van groepsleiders en pleegouders. In de jaren dertig, zo vertelt Wim Slot, introduceerde hij al een pedagogische vorm van zelfbestuur in 'opvoedingsmaatschappij' Zandbergen, waar hij toen werkte (Slot, 2014). Hij was er namelijk van overtuigd dat de ontwikkeling van kinderen en jongeren zeer gebaat zou zijn bij datgene wat wij tegenwoordig 'agency' noemen: het gevoel dat je invloed kunt uitoefenen op je omgeving en je eigen gedrag daarin, dat je voor een deel de touwtjes van je eigen leven in handen hebt.

---

In de toenmalige jeugdbescherming was dat een revolutionair idee, omdat de dominante opvatting juist was dat pupillen in het gareel gebracht moesten worden. Er werd door bestuurders 'beleefd geluisterd', maar in de praktijk bleef men zich vooral oriënteren op door het geloof gedragen opvattingen, aldus Hellinckx en Pauwels.

Nu we geconstateerd hebben dat competente rebellen eigenlijk onmisbaar zijn voor vooruitgang, zowel in de samenleving, de wetenschap, als in het professionele veld van de jeugdzorg, kunnen we ons afvragen of we dit 'fenomeen' op de een of andere manier kunnen bevorderen. Ik wil het in het vervolg van deze lezing hebben over twee arena's waarin dat mijns inziens dringend nodig is, namelijk (1) die van de professionals in de hedendaagse jeugdzorg, en (2) die van burgerschapsvorming in het onderwijs. Professionals mogen zich wat mij betreft veel meer ontpoppen als 'tegendenkers' van een technocratische en gemedicaliseerde jeugdzorg, terwijl we kinderen en jongeren beter zouden toerusten voor burgerschap als we hen kritisch zouden leren nadenken over de samenleving en hun eigen rol daarin.





# Jeugdzorgprofessionals als competente rebellen

Is er, ruim dertig jaar na het overlijden van Daan Mulock Houwer eigenlijk nog wel sprake van dogma's in de jeugdzorg die dringend tegen het licht gehouden moeten worden? Veel meer dan in zijn tijd lijkt de hedendaagse zorg immers gebaseerd op wetenschappelijke inzichten. Overheid en instellingen streven naar het toepassen van wetenschappelijk bewezen (*evidence based*) interventies, is er veel onderzoek over de vraag wat de werkzame bestanddelen van jeugdzorginterventies zijn, en op basis daarvan zijn professionele richtlijnen ontwikkeld. Desondanks bestaan er ook in de huidige (verwetenschappelijkte) jeugdzorg nog allerlei onbesproken vooronderstellingen die kritische doordenking behoeven. Want door die verwetenschappelijking hebben we het per definitie ook over de uitgangspunten die wetenschappers hanteren. De gebruikte onderzoeksmethoden kunnen nog zo objectief en neutraal zijn, er liggen altijd visies op de sociale werkelijkheid aan ten grondslag die per definitie normatief gekleurd zijn. Die visies kunnen sterk uiteenlopen, bijvoorbeeld naar tijd of cultuur. Ter illustratie: de Belgische psycholoog en analyticus Paul Verhaeghe schrijft in zijn baanbrekende boek *Identiteit* dat 'te' het meest voorkomende woord in de DSM is. Onder dat ene woordje, zegt hij, ligt het sociale aspect verborgen van wat wij tegenwoordig stoornissen

noemen. In de DSM worden stoornissen gedefinieerd in termen van kenmerken die te veel of juist te weinig zouden voorkomen in de ogen van anderen. In het geval van ADHD bijvoorbeeld, gaat het meestal om gedragingen of kenmerken waar ouders of onderwijzers last van hebben, eerder dan het kind zélf. Op die manier vertegenwoordigen hedendaagse definities van stoornissen meer een impliciete sociale norm dan een bewezen ziektebeeld (Verhaeghe, 2012, p. 205 e.v.). Hiervoor zei ik al dat ook mijn eigen vakgebied, de academische pedagogiek, nogal eens lijdt aan onbesproken dogma's. Een bekend voorbeeld daarvan is het gelijkstellen van opvoeding aan gedragsregulering. Het gevolg daarvan is bijvoorbeeld dat heel veel pedagogisch onderzoek dezer dagen gaat over effectieve manieren van gedragsbeïnvloeding, waarbij het (impliciete) doel meestal is om kinderen zich zodanig te laten gedragen dat de omgeving er zo weinig mogelijk last van ondervindt. Tot welke 'eindproducten' dat leidt, als je daar bij opvoeding tenminste van kunt spreken, weet geen mens. Dragen we op deze manier bij aan opvoedingsdoelen zoals persoonswording, zelfverantwoordelijke zelfbepaling of kritisch burgerschap? Of zijn we in plaats daarvan bezig om op wetenschappelijk verantwoorde wijze brave, kritiekloze consumenten te creëren? Je zou zeggen dat juist de opvoedingswetenschappen

zich met dergelijke vraagstukken zouden moeten bezighouden, want wie zou dat anders moeten doen? Maar sinds de pedagogiek zich in de Angelsaksische traditie een gedragswetenschap is gaan noemen, zijn zulke kwesties buiten de wetenschap geplaatst, omdat ze zich moeilijk objectief laten bestuderen. Echter in de dagelijkse opvoedingspraktijk van ouders, docenten, hulpverleners of anderen blijven deze vragen zich natuurlijk wel voordoen. Conclusie: ofschoon de gedragswetenschappelijke pedagogiek zelf allerm minst ethisch neutraal is, stelt ze zich op het standpunt dat normatieve kwesties rond opvoeding niet in de het vakgebied thuishoren, en stuurt daarmee ouders en professionals impliciet en onbediscussieerd in een specifieke richting. Een daadwerkelijk objectieve pedagogiek zou naar mijn mening dan ook in elk geval moeten laten zien dat er alternatieve denkrichtingen bestaan. Als we bijvoorbeeld opvoeding zouden leren zien als het bevorderen van identiteitsontwikkeling, dus als het op gang brengen van een proces waarbij kinderen leren ontdekken wie ze zijn, wie ze graag willen zijn en hoe ze in de samenleving staan, dan ontstaat er ineens een heel andere visie op opvoeding, op de vraag wat opvoedingsondersteuning zou kunnen betekenen, en hoe pedagogische hulpverlening eruit zou kunnen zien.

Dogma's zijn onbewezen vooronderstellingen, ook wel leerstellingen genoemd, die hun geloofwaardigheid aan zichzelf (of aan het gezag van een leermeester) ontlennen

(definitie volgens Van Dale, elfde herziene druk). Professionals in de huidige jeugdzorg hebben op zijn minst met twee van zulke dogma's te maken:

- (1) Een goede professional is een objectieve professional en dient zijn of haar eigen moraal thuis te laten. Goede zorg verloopt volgens een vast protocol dat gebaseerd is op wetenschappelijke inzichten.
- (2) Een afwijking is een stoornis.

Beide dogma's zijn ingegeven door wetenschappelijke bevindingen die bij nader inzien lang niet zo objectief blijken te zijn als we soms geneigd zijn te denken. Bovendien zijn het niet zomaar dogma's die je als kritische professional naar believen kunt volgen of niet. Ze gelden immers als wetenschappelijke criteria waarop zorgverleners en hun instellingen worden afgerekend. Ik laat ze heel kort de revue passeren, niet met de bedoeling er voor eens en voor altijd een oordeel over uit te spreken, maar vooral om te laten zien dat het voor professionals van belang is om kritisch te blijven. Jeugdzorgprofessionals hebben andere verantwoordelijkheden dan beleidsmakers, bestuurders en wetenschappers, ze hebben met contexten te maken die meestal een veel complexere dynamiek kennen dan de experimentele condities waaronder gedragsinterventies in de wetenschap worden getest.

**Ad 1.** Mulock Houwer kreeg in zijn tijd te maken met een kindbeschermingswereld waarin het doen en laten van groepsleiders, pleegouders en anderen vooral werd ingegeven door levensovertuigingen, ideologie of eigen opvoedingservaringen. Zijn ‘rebellclub’ zette zich daar heel terecht tegen af, vooral omdat men vond dat dit tot grote willekeur in de bejegening van kinderen leidde, en omdat er veel te weinig oog was voor het kind als persoon. De personalistische pedagogiek van Philip Kohnstamm vormde een van de belangrijke inspiratiebronnen voor het wetenschappelijke fundament dat de kindbescherming nodig had.<sup>4</sup> Uiteindelijk had deze verwetenschappelijking tot gevolg dat er een professionaliseringsproces op gang kwam via opleidingen, onderzoek, methodiekontwikkeling et cetera. De kern van de personalistische benadering was dat de ontwikkeling van het kind centraal moest staan. De professional speelde daarin als persoon een heel belangrijke rol. Daarvoor werden termen als ‘gids’, ‘vertaler’, ‘inleider’ en vooral natuurlijk ‘opvoeder’ gebruikt. Zijn of haar pedagogische inzichten moesten worden aangewend om het unieke van elk kind te leren begrijpen, het te helpen betekenis te geven aan zijn of haar leven, en het zo naar persoonswording te kunnen begeleiden.<sup>5</sup> Waar het me hier om gaat is

het gegeven dat deze wetenschappelijke opvatting zo ongeveer haaks staat op de dominante opvattingen die binnen de hedendaagse academische pedagogiek leven. Daarin gaat het vooral over waarneembaar gedrag en het toepassen van interventies die hun effectiviteit moeten bewijzen, juist los van de persoon die ze toepast. De eis die aan de professional gesteld wordt, is in de eerste plaats dat de interventie precies volgens de voorschriften wordt uitgevoerd. Persoonlijke overtuigingen, normativiteit en moraal van de hulpverlener worden als storende factoren in het veranderingsproces gezien. Inmiddels ontstaat er gelukkig ook weer allerlei kritiek op deze objectiverende pedagogiek. De zogeheten ‘*what works*-principes’, lange tijd een soort heilige graal in academisch hulpverleningsland, blijken inmiddels maar een beperkte geldigheid te hebben.<sup>6</sup> De sociale en persoonlijke werkelijkheid is immers zo complex, dat je niet voor iedereen en voor eens en voor altijd kunt vaststellen dat bijvoorbeeld cognitieve gedragstherapie het beste werkt bij stoornis X of Y. De nieuwe opvattingen gaan veel meer in de richting van: wat werkt, voor wie, waartoe en in welke context? En bovendien wijst heel veel onderzoek over werkzame bestanddelen van hulpverlening uit dat de persoon van de professional en de kwaliteit van de verbinding die hij of zij weet aan te gaan met

4 Er waren nog vele andere pedagogische inspiratiebronnen, zie daarvoor onder andere de eerste Mulock Houwer-lezing van Ido Weijers, 2011.

5 Zie bijvoorbeeld Hintjes, 1981.

6 Zie bijvoorbeeld Carr, 2008.

de cliënt, in feite meer invloed hebben op de resultaten dan de specifieke ingrediënten van de interventiemethode zelf.<sup>7</sup>

Dit alles overziend hebben professionals te maken met een duidelijke slingerbeweging over de tijd. Waar Mulock Houwer en de zijnen nog vurig stredden voor een persoonlijke benadering waarbij de persoon en moraal van de hulpverlener een belangrijke rol speelden, wordt de hedendaagse professional juist ontmoedigd om zichzelf in de strijd te werpen. En om het nog ingewikkelder te maken: recente ontwikkelingen laten zien dat de pendule alweer een beetje de andere kant op lijkt te gaan. De vraag is wat professionals hier nu mee moeten. Ik denk dat ze in elk geval aangemoedigd moeten worden om eigen afwegingen te maken, om competente rebellie als kern van het beroep te gaan zien. De gangbare wetenschapopvattingen zijn daarbij een belangrijke informatiebron, maar zeker niet de enige. Ook gangbare beleidsvisies, bijvoorbeeld waar het gaat om de inzet van de eigen kracht van cliënten, vormen een belangrijk kader, maar zeker niet het enige. In de afgelopen decennia is de autonomie van professionals voor een belangrijk deel weggeorganiseerd, in de zorg bijvoorbeeld via richtlijnen, protocollen en dbc's. Richard Sennett spreekt in dit verband zelfs over infantilisering (Sennet,

2003). Natuurlijk is door het toepassen van wetenschappelijke standaarden winst geboekt. Maar de andere kant van de medaille is dat ver doorgevoerde standaardisering tegelijkertijd afbreuk doet aan de persoonlijke benadering die juist door cliënten zo op prijs gesteld wordt. Het vergt zeer competente en zeker ook rebelse professionals om waar nodig tegen de stroom in te roeien en een nieuwe balans te vinden.

Ad 2. Een ander dogma waar jeugdzorg-professionals mee te maken hebben, is dat afwijkende ontwikkeling van kinderen gezien zou moeten worden als een stoornis. Daarvoor zijn in de verschillende handboeken en standaarden allerlei criteria ontwikkeld. Goede zorg zou dan betekenen dat deze stoornissen aangepakt moeten worden: symptoombestrijding in de letterlijke zin van het woord. Over dit ziektemodel is de afgelopen jaren al veel gezegd en geschreven, ook door mijzelf<sup>8</sup>, dus daar wil ik nu kort over zijn. In elk geval kunnen we vaststellen dat het denken in termen van stoornissen een dogma vertegenwoordigt, en maar nauwelijks op empirische feiten is gebaseerd. Het dogmatische karakter hiervan wordt echter bijna helemaal aan het oog onttrokken door de overstelpende hoeveelheid wetenschappelijke informatie die er vervolgens over al deze 'stoornissen' wordt

<sup>7</sup> Voor een overzicht van deze discussie zie: Van Yperen, Ter Steege, Addink & Boendermaker, 2010

<sup>8</sup> Zie onder andere De Winter, 2011.

gepubliceerd. Experts kunnen maandenlang met elkaar vergaderen over de vraag wat de beste behandelingsmethode voor de stoornis ADHD is, zonder de vraag te stellen of het überhaupt wel als een stoornis beschouwd zou moeten worden. Die almaar groeiende berg van robuuste informatie die echter op een zeer onzeker fundament berust, vindt via allerlei publiekskanalen en sociale media zijn weg naar het publiek, dus ook naar ouders, kinderen, docenten et cetera. Niet alleen moet je als leek op dit gebied van goeden huize komen om al deze informatie op haar waarde te schatten, maar ook de verleidingskracht van dit dogma is bijzonder groot. Paul Verhaeghe formuleert het zo: ‘..tegenwoordig overheerst de overtuiging dat iedereen het in het leven kan (en moet) maken, en dat iedereen zelf verantwoordelijk is voor zijn welslagen of falen. Voor ouders betekent dit een bijkomende last, want zij moeten bovenop hun eigen plicht tot succes er ook nog eens het slagen of mislukken van hun kinderen bij nemen. Een kind dat het slecht doet op school is een regelrechte ramp én een persoonlijk falen. Geen wonder dat elk (pseudo)medisch label in dank aanvaard wordt’ (Verhaeghe, 2012, p. 188). Ik zou eraan willen toevoegen: geen wonder dat zoveel professionals meegaan in dit verleidelijke, maar in feite zeer discutabele ziektemodel. Toch zijn er ook hier signalen van een toenemend tegendenken. Ik noem graag twee indrukwekkende boeken die een geheel ander perspectief op het dominante ziektedogma laten zien. Het eerste is *Far from the tree* van

de Amerikaanse psycholoog en publicist Andrew Solomon (Solomon, 2012). Aan de hand van honderden interviews met ouders van kinderen die allemaal ‘iets hebben’ (variërend van doofheid, autisme tot aan dwerggroei) laat hij zien dat er in principe twee benaderingen zijn waarmee je naar afwijkingen kunt kijken. De eerste noemt hij het ‘reparatiemodel’, dat grotendeels overeenkomt met wat ik hier eerder het ‘ziektemodel’ noemde. Ouders die de voorkeur aan deze benadering geven, streven ernaar om hun kinderen zoveel mogelijk te laten functioneren als een ‘normaal’ kind. Dus bijvoorbeeld in het geval van doofheid: geen gebarentaal, geen dovenschool, maar met behulp van implantaten leren om geluidsprikkels te verwerken en bij voorkeur naar een gewone school gaan. De tweede benadering, het ‘identiteitsmodel’, gaat ervan uit dat afwijkend zijn juist iemands eigenheid bepaalt. Niet het kind moet aangepast worden aan zijn of haar omgeving, maar de omgeving moet anders-zijn mogelijk maken. Dus: gebarentaal als belangrijk onderdeel van een dovencultuur, juist wél scholen waar kinderen zich geen uitzondering hoeven te voelen, enzovoort. Een vergelijkbare benadering komen we tegen in *The power of neurodiversity* (Armstrong, 2011) van de eveneens Amerikaanse psycholoog Thomas Armstrong. Ook dit boek ‘kantelt’ het begrip stoornis, door afwijkend gedrag of ontwikkeling te zien als een van de vele vormen van menselijke diversiteit, in dit geval enigszins modieus gekoppeld aan het functioneren van de hersenen, en ziet

bijvoorbeeld autisme als een aanleg die mensen in staat stelt bijzondere talenten te ontwikkelen. Het feit dat een groeiend aantal bedrijven, bijvoorbeeld op het terrein van de ICT, op zoek is naar werknemers ‘in het autistisch spectrum’ laat zien dat dit perspectief ook een praktische vertaling krijgt.<sup>9</sup> Ook hier is de conclusie: als we constateren dat het denken (en handelen) in termen van stoornissen niet berust op empirische gegevens, maar op dogmatiek, dan is het zowel voor professionals als voor cliënten van belang zich te realiseren dat er sprake is van keuzemogelijkheden met zeer uiteenlopende consequenties. Soms zijn ouders of docenten eerder met het ter discussie stellen van dogma’s dan professionals, omdat deze laatsten natuurlijk zijn ingebed in een geheel van instituties, opleidingen en kwalificatievereisten die tezamen een gedeelde visie op een sociale werkelijkheid vertegenwoordigen. Daartegenover staat weer het fenomeen van de ‘protoprofessionalisering’, waarbij leken de termen van professionals overnemen. Misschien moeten we zeggen dat competente rebellie eigenlijk een coproductie zou moeten zijn van kritische professionals en leken samen, zoals nu bijvoorbeeld voorzichtig gebeurt op het terrein van de psychiatrie.<sup>10</sup>

<sup>9</sup> Zie bijvoorbeeld Vleugels, 2015.

<sup>10</sup> Zie bijvoorbeeld Boevink, 2009.



# De verheffing van kinderen tot competente rebellen

Ik zou de competente rebellie van Daan Mulock Houwer onvoldoende recht doen wanneer ik het in dit verband alleen over professionele zorg zou hebben. Zijn belangrijkste focus was – in de brede zin van het woord – ‘de verheffing van de zorg voor het kind in nood’, zoals een lofredenaar eens over hem zei<sup>11</sup>. Hij vatte het kindbeschermingswerk veel breder op dan in zijn tijd gangbaar was, en wilde zich niet beperken tot het functioneren van instituties. Als president van de Union Internationale de Protection de l’Enfance maakte hij zich bijvoorbeeld al in de vijftiger jaren sterk voor het emancipatieproces en de zelfredzaamheid van ouders en kinderen in ontwikkelingslanden, via verbeteringen op het terrein van onderwijs, hygiëne en de zorg voor afwijkende kinderen (Hellinckx & Pauwels, 1984, p. 54-55).

Verheffing is een prachtig, zij het bijna vergeten begrip als het om opvoeding gaat. Mij doet het denken aan het fantastische werk van al die sociaal bevlogen geneeskundigen, onderwijzers en bestuurders die het vanaf de tweede helft van de negentiende eeuw onvoorwaardelijk opnamen voor de misdeelde kinderen

en gezinnen in de samenleving. Ze hadden een volstrekt heldere missie: het bestrijden van onderdrukking, vernedering en armoede, het bevechten van menswaardige levensomstandigheden voor iedereen. Sociaal-hygiënisten zoals Samuel Coronel streden onvermoeibaar tegen de maatschappelijke misstanden die het leven en de gezondheid van arme kinderen ernstig bedreigden, onderwijzers als Jan Ligthart zetten zich in voor de geestelijke verheffing van het arbeiderskind, en bestuurders zoals Wibaut liepen te hoop tegen de mensionwaardige manier waarop arme gezinnen moesten wonen. Tegelijkertijd vonden deze ‘verheffers’ dat een emancipatieproces alleen maar kans van slagen had als de inspanningen van twee kanten kwamen: ‘verheffing zoo men bedoelt, dat de hooger staanden de lageren zullen tot zich trekken, opstijging zoo men zeggen wil, dat de lageren zullen klimmen met eigen kracht.’ (Wibaut, 1893, p. 318-324)

De problemen waar wij in onze tijd mee te maken hebben, vereisen naar mijn mening verheffing op een wat ander gebied, hoewel ook in de huidige westerse wereld armoedeproblemen en de impact daarvan

<sup>11</sup> Fontein, geciteerd in Hellinckx & Pauwels, 1984, p. 56.

op kinderen weer alle aandacht behoeven.<sup>12</sup> Maar hier heb ik het in de eerste plaats over de vraag of wij kinderen en jongeren eigenlijk wel voldoende toerusten voor actief democratisch burgerschap. In een tijd van individualisering waarin ‘werken aan jezelf’ het hoogste goed lijkt, spelen maatschappelijke idealen in opvoeding en onderwijs nog nauwelijks een expliciete rol. Een gevolg daarvan kan zijn dat heel veel jonge mensen nooit worden uitgedaagd om over hun maatschappelijke idealen na te denken, en misschien zullen vervallen in consumentisme, nihilisme of lethargie. Dat mag natuurlijk, maar in een samenleving die berust op actieve sociale en politieke participatie lijkt dat uiteindelijk toch wel riskant. Een ander mogelijk gevolg zou juist een hang naar extremisme en radicalisering kunnen zijn. In het onderzoek dat ik met collega’s doe naar jongeren met ‘extreme idealen’ blijkt steeds weer dat zowel ouders als docenten het ongelofelijk ingewikkeld vinden om met hun kinderen of leerlingen openlijk te praten over politieke of religieuze tegenstellingen.<sup>13</sup> Veelal worden zulke onderwerpen dan ook vermeden, met als gevolg dat extremistische opvattingen – bijvoorbeeld dat gebruik van geweld zoals in Parijs gerechtvaardigd is voor de goede zaak – nauwelijks meer tegenspraak krijgen. Wanneer de samenleving zich nu

uitsluitend zou focussen op het voorkomen van dat geweld, wat in tijden van aanslagen en terreur natuurlijk heel begrijpelijk is, dan zou die samenleving vergeten dat democratisch burgerschap óók een kwestie van opvoeding en onderwijs is. Eerder schreef ik over burgerschapsopvoeding op school waarbij kinderen actief leren participeren in de samenleving, leren omgaan met verschillen en zelf conflicten leren oplossen via mediation (De Winter, 2011). Nu de tegenstellingen in de samenleving steeds scherper lijken te worden en het extremisme duidelijk toeneemt, moeten we ons als opvoeders afvragen wat de pedagogische reactie daarop zou kunnen zijn. Kunnen jongeren met zeer uitgesproken idealen worden afgehouden van geweld door hen vreedzaam te leren vechten voor die idealen of overtuigingen? De preventie van radicalisering vraagt van opvoeders meer dan het corrigeren van ongewenst gedrag. Dat laatste betekent immers ‘pacificatie’, ofwel: jongeren in het gareel proberen te houden. Maar dat is niet de manier om democratisch burgerschap te bevorderen. De democratische rechtsstaat is immers een arena waarin burgers strijd met elkaar leveren. Wie jongeren wil vormen tot betrokken burgers van zo’n rechtsstaat, moet hun dus juist de ruimte bieden om voor hun idealen te leren strijden. Daar

<sup>12</sup> Zie onder andere het werk van Robert Putnam, die in zijn recente boek *Our Kids. The American dream in crisis* (2015) op heel indringende wijze laat zien hoe verstrekking de gevolgen van tweedeling en armoede zijn voor de ontwikkeling van kinderen.

<sup>13</sup> Zie bijvoorbeeld Van San, Sieckelink & De Winter, 2010.



horen weliswaar duidelijke grenzen bij (bijvoorbeeld dat geweld is voorbehouden aan de overheid), maar de kern schuilt natuurlijk in de mogelijkheid om je stem te laten horen (participatie). Het is de taak van docenten om leerlingen te stimuleren na te denken over hun rol in de samenleving en over de manier waarop ze daar verbetering in kunnen aanbrengen. Daarbij hebben jongeren tegenwicht nodig: discussies over lastigste thema's zoals terroristische aanslagen, complottheorieën op internet en sociale media moeten niet worden geschuwd, juist omdat het kritisch nadenken daarover bijdraagt aan de vorming van competente rebellen.

Hans Achterhuis en Nico Koning schreven onlangs het inspirerende boek *De kunst van het vreedzaam vechten* over de vraag hoe moderne samenlevingen er in de loop van de geschiedenis steeds beter in zijn geslaagd om geweld terug te dringen (Achterhuis & Koning, 2014). Dat klinkt op zichzelf vreemd in een tijdperk waarin het geweld juist steeds meer om zich heen lijkt te grijpen, maar in vergelijking met premoderne samenlevingen is de hoeveelheid geweld nu een fractie van wat het bijvoorbeeld in de antieke wereld of de middeleeuwen was (Pinker, 2013). Volgens Achterhuis en Koning is deze grote afname vooral het gevolg van het feit dat het moderniseringsproces een aantal belangrijke instituties heeft voortgebracht die het mensen mogelijk maakt om op een vreedzame manier met elkaar conflicten uit te vechten. Voorbeelden daarvan zijn de

parlementaire democratie, de onafhankelijke rechtspraak, de georganiseerde sport, de markt, et cetera. Hoe wij in onze tijd soms ook schelden op het disfunctioneren van zulke instituties, elk vertegenwoordigen ze een alternatief voor het gewelddadig uitvechten van conflicten tussen (groepen) burgers onderling. Zo is de sport een arena waarin de menselijke behoefte tot lichamelijke strijd kan worden uitgeleefd zonder dat een van de partijen zijn hoofd verliest. De markt kan worden gezien als een vreedzaam alternatief voor roof, de rechtspraak als alternatief voor eigenrichting en het parlement als alternatief voor het uitvechten van politieke conflicten met honkbalknuppels of machinegeweren.

Vreedzaam leren vechten voor je idealen lijkt mij in deze tijd een onmisbaar aspect van burgerschapsvorming, niet alleen op een cognitief niveau, maar vooral ook praktisch via *'learning by doing'*. Hoe leren we kinderen wat de betekenis van zulke instituties is, waarom ze zijn ontstaan en vooral: waar vormen ze een alternatief voor? Wie bijvoorbeeld geen kennis over de onafhankelijke rechtspraak opdoet, zal al gauw geneigd zijn te denken dat ongelijk krijgen van een rechter een persoonlijke aanval of vernedering is. Met behulp van het eerste Nederlandse kinderboek dat over de rechtspraak gaat (*Met een klap van de hamer*, Corstens & Wullink, 2015), zou je kinderen bijvoorbeeld kunnen leren wat rechtsgelijkheid is, dat iedereen zonder uitzondering recht heeft op verdediging

en dat er feiten in plaats van meningen nodig zijn om schuld of onschuld vast te stellen. En wat is er trouwens leuker dan op school een rechtbank na te spelen, of serieuzer nog: een echte leerlingenrechtbank te installeren?<sup>14</sup> Achterhuis en Koning spreken over ‘sportief burgerschap’, waarbij respect voor de tegenstander het kernpunt vormt. Dat respect leer je via wederkerigheid: door aan den lijve te ervaren dat je eigen tegenstanders ook respect voor jou opbrengen. Daarom is het van groot belang om in educatieve omgevingen zoals de school, de sport en de sociale media die wederkerigheid centraal te stellen. Vanzelf gaat dat niet. Wie vreedzaam heeft leren vechten, weet dat het strijden voor een ideaal positief kan bijdragen aan de samenleving, zónder dat de tegenstander vernederd of lichamelijk geattaqueerd hoeft te worden. Op deze manier leer je dat ook binnen de grenzen van de democratische rechtstaat competente rebellie tegen maatschappelijke misstanden kan lonen.

<sup>14</sup> Onder andere naar het voorbeeld van de kinderrechtbank in het weeshuis van de Poolse pedagoog Janusz Korczak. Zie Berding, 2016.



## Tot besluit

Ik ga vandaag geen vergaande conclusies trekken. Daan Mulock Houwer en de bezetters van het Maagdenhuis hebben mij elk op hun eigen manier geïnspireerd om het thema ‘competente rebellie’ te verkennen. Helga Nowotny heeft gelijk: we zouden wetenschappers en andere professionals weer meer moeten gaan opleiden als tegendenkers. Misschien is er zelfs sprake van een tautologie: moet opleiden niet per definitie inhouden dat je mensen onafhankelijk leert denken, dogma’s leert doorzien en constructieve alternatieven leert ontwikkelen? Gelukkig is er steeds meer beweging in deze richting, zowel op het terrein van de wetenschap als in de werelden van zorg, onderwijs, enzovoort. Maar in pedagogische zin valt er nog een wereld te winnen, en moeten we ons afvragen hoe we eigenlijk willen opvoeden. Definiëren we strijdbaarheid als een probleem dat voorkomen moet worden? Stellen we ons tevreden met een gepacificeerde generatie? Of beschouwen we vreedzame strijdbaarheid juist als de kern van modern burgerschap, en gaan we proberen daar in opvoeding en onderwijs gestalte aan te geven?



# Referenties

- Achterhuis, H. & N. Koning (2014). *De kunst van het vreedzaam vechten. Een zoektocht naar de bronnen van geweldbeteugeling*. Rotterdam: Lemniscaat.
- Armstrong, Th. (2011). *The Power of Neurodiversity. Unleashing the Advantages of your differently Wired Brain*. LifeLong Books.
- Berding, J. (2016). *Ik ben ook een mens. Opvoeding en onderwijs aan de hand van Korczak, Dewey en Arendt*. Culemborg: Phronese.
- Boevink, W. (2009). *Lijfsbehoud, levenskunst en lessen om van te leren*. Utrecht: Trimbos-instituut.
- Carr, A. (2008). *What works with children, adolescents, and adults? A review of research on the effectiveness of psychotherapy*. London: Routledge.
- Corstens, V. & M. Wullink (2015). *Met een klap van de hamer*. Den Haag: Boom.
- Hellinckx, W. & J. Pauwels (1984). *Orthopedagogische ontwikkelingen in de kinderbescherming. Leven en werk van dr. D.Q.R. Mulock Houwer*. Amersfoort: Acco.
- Hintjes, J. (1981). *Geesteswetenschappelijke pedagogiek*. Meppel: Boom.
- Lieshout, M. van (2011). *Rebel with a cause. Daan Mulock Houwer (1903-1985), vernieuwer van de jeugdzorg*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Nowotny, H. (2012). *Looking forward. Why you are here and what liberal arts education has to offer*. Opening Ceremony for AUC's New Building, Amsterdam, 21 September 2012. Als pdf te downloaden van [http://helga-nowotny.eu/downloads/helga\\_nowotny\\_b105.pdf](http://helga-nowotny.eu/downloads/helga_nowotny_b105.pdf)
- Pinker, S. (2013). *Ons betere ik. Waarom de mens steeds minder geweld gebruikt*. Amsterdam: Contact.
- Putnam, R. (2015). *Our kids. The American dream in crisis*. New York: Simon & Schuster.
- San, M. van, S. Sieckelinck & M. de Winter (2010). *Idealen op drift. Een pedagogische kijk op radicaliserende jongeren*. Den Haag: Boom.
- Sennett, R. (2008). *De ambachtsman. De mens als maker*. Amsterdam: Meulenhoff.
- Sennett, R. (2003). *Respect in a world of inequality*. New York: Norton.
- Slot, W. (2014). *Jongeren die ertoe doen. Zelfbestuur in jeugdhulp*. Mulock Houwer-lezing 2014. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Solomon, A. (2012). *Far from the tree. Parents, children and the search for identity*. New York: Scribner.
- Thomas, C. (2015). *Competente Rebellen. Hoe de universiteit in opstand kwam tegen het marktdenken*. Amsterdam: Amsterdam University Press.

- Verhaeghe, P. (2012). *Identiteit*. Amsterdam: De Bezige Bij.
- Vleugels, A. (2015), Bedrijven zoeken 'm/v met autisme'. Op nos.nl: <http://nos.nl/artikel/2077908-bedrijven-zoeken-m-v-met-autisme.html>.
- Weijers (2011). *Mulock Houwer. Criticus en pionier van de residentiële jeugdzorg*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.
- Wibaut, F.M. (1893). De Vrouwenkwestie. In: *De Nieuwe Gids*, jrg. 8, p. 318-324.
- Winter, M. de (2011). *Verbeter de wereld, begin bij de opvoeding. Vanachter de voordeur naar democratie en verbinding*. Amsterdam: SWP.
- Yperen, T. van, M. ter Steege, A. Addink & L. Boendermaker (2010). *Algemeen en specifiek werkzame factoren in de jeugdzorg*. Utrecht: Nederlands Jeugdinstituut.

## Defence for Children

Defence for Children is een internationale organisatie die opkomt voor de rechten van kinderen. De belangen van kinderen komen in haar werk op de eerste plaats. Defence for Children gebruikt het VN-Kinderrechtenverdrag en andere internationale verdragen om kinderrechten te bevorderen, te implementeren en de naleving ervan te monitoren. Defence for Children doet dit door lobby, onderzoek, advisering, informatievoorziening, scholing en actie.

Hooglandse Kerkgracht 17, 2312 HS Leiden

T 071-516 09 80

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

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



---

## Het Nederlands Jeugdinstituut

Als landelijk kennisinstituut voor jeugd- en opvoedingsvraagstukken wil het Nederlands Jeugdinstituut bevorderen dat Nederlandse jeugd zo goed mogelijk kan opgroeien tot zelfredzame en participerende burgers. Het instituut maakt kennis beschikbaar voor de praktijk, maar verwerkt ook kennisvragen vanuit de praktijk. Opdrachtgevers zijn instellingen en overheden die zich richten op de jeugdgezondheidszorg, kinderopvang, educatie en jeugdwelzijn tot opvoedingsondersteuning, jeugdzorg en jeugdbescherming en aangrenzende werkvelden als onderwijs, justitie en internationale jongerenprojecten.

Catharijnesingel 47, 3501 DE Utrecht

T 030-230 66 44

E [infojeugd@nji.nl](mailto:infojeugd@nji.nl)

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

Nederlands  
Jeugd  
instituut



---

## Canon Zorg voor de Jeugd

De Canon Zorg voor de Jeugd maakt deel uit van een digitaal wikipendium dat op internet de geschiedenis van de brede sociale sector ontsluit (zie: [www.canonsociaalwerk.eu](http://www.canonsociaalwerk.eu)). De Canon Zorg voor de Jeugd neemt de lezer mee langs hoogtepunten, dieptepunten en bijzonderheden van de moderne geschiedenis van het opvoeden, onderwijzen en opgroeien. Aan de hand van vensters wordt zicht geboden op de historische achtergronden van de zorg voor jeugdigen.

Zie [www.canonjeugdzorg.nl](http://www.canonjeugdzorg.nl).







In 2015 werd de Mulock Houwer-lezing verzorgd door Micha de Winter, hoogleraar Pedagogiek aan de Universiteit Utrecht. Met zijn lezing *Mulock Houwer en het MaagdenHuis. Over de opvoeding en vorming van competente rebellen* breekt De Winter een lans voor ‘competente rebellen’ die een alternatief bieden voor vastgeroeste dogma’s, en opkomen voor wat waardevol en weerloos is. Zoals de kritische studenten die afgelopen decennia met hun Maagdenhuisbezettingen gefundeerde kritiek gaven op het beleid van hun universiteitsbestuur. Daan Mulock Houwer is te beschouwen als een competente rebel avant la lettre. Met enkele medestanders keerde hij zich vanaf begin jaren dertig van de vorige eeuw af van de regentenmentaliteit en het pedagogisch amateurisme in de Nederlandse kindbescherming.

Ook in de hedendaagse jeugdzorg is er dringend behoefte aan competente rebellie, betoogt De Winter. Professionals zouden zich meer mogen ontpoppen als ‘tegendenkers’ van een technocratische en gemedicaliseerde jeugdzorg, terwijl kinderen en jongeren beter toegerust zouden zijn voor burgerschap als zij kritisch leren nadenken over de samenleving en hun eigen rol daarin.

Meer aandacht voor het werk en de betekenis van pioniers, vernieuwers en invloedrijke denkers en doeners uit de geschiedenis van de jeugdzorg. Dat is de reden waarom het Nederlands Jeugdinstituut samen met Defence for Children en met steun van Pro Juventute en de Canon Zorg voor Jeugd sinds 2011 de Mulock Houwer-lezing organiseert. Sinds 2015 is de samenwerking uitgebreid met de Hogeschool Leiden.

Daan Mulock Houwer (1903-1985) is een markante figuur uit de geschiedenis van de jeugdzorg. Opgegroeid in tehuizen zou hij op latere leeftijd een fervent pleitbezorger worden van een modernisering in de jeugdzorg en de jeugdbescherming, waarbij het kind het uitgangspunt moest zijn.