

TWEDE GEHEEL  
HERZIENE DRUK

FRANK VAN DER HORST, NICOLE LUCASSEN,  
RIANNE KOK, MIRANDA SENTSE, LIENEKE JOOREN,  
LENNY VAN ROSMALEN, MAARTJE LUIJK

# Opgroeien in het hedendaagse gezin

INLEIDING IN DE GEZINSPEDAGOGIEK

LANNOO  
CAMPUS

# Opgroeien in het hedendaagse gezin

Inleiding in de gezinspedagogiek

Frank van der Horst, Nicole Lucassen,  
Rianne Kok, Miranda Sentse,  
Lieneke Jooren, Lenny van Rosmalen,  
Maartje Luijk

Tweede, geheel herziene druk

**LANNOO**  
CAMPUS

D/2020/45/259 – 978 94 014 6954 8 – NUR 847

Vormgeving omslag: Studio Lannoo, Tielt

Vormgeving binnenwerk: Lettie Egberts, Scriptura Westbroek

Illustratie omslag: [www.shutterstock.com](http://www.shutterstock.com)

Pagina 22 en 106, foto's uit het persoonlijk archief van Harry Harlow, met dank aan Helen LeRoy, Madison, Wisconsin, USA.

© Uitgeverij Lannoo nv, Tielt, 2020, tweede druk

Dit boek is een uitgave van Uitgeverij LannooCampus (Amsterdam). LannooCampus maakt deel uit van Uitgeverij Lannoo nv.

Alle rechten voorbehouden. Behoudens de uitdrukkelijk bij de wet bepaalde uitzonderingen mag niets van deze uitgave worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand of openbaar gemaakt, door middel van druk, fotokopie, microfilm, of op welke andere wijze dan ook, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Uitgeverij LannooCampus:

Postbus 23202

1100 DS Amsterdam (Nederland)

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

Vaartkom 41

3000 Leuven (België)

[www.lannoocampus.be](http://www.lannoocampus.be)

# Inhoud

## Voorwoord 9

## Deel 1: Het gezin 13

- 1. Inleiding: wat is gezinspedagogiek? 14**
  - 1.1 Inleiding 14
  - 1.2 Pedagogiek als aparte discipline 16
  - 1.3 Deelgebieden binnen de hedendaagse pedagogiek 21
  - 1.4 Theoretisch kader 24
  - 1.5 De opbouw van dit boek 29
  
- 2. Het gezin in historisch perspectief 31**
  - 2.1 Inleiding 31
  - 2.2 Gezinshistorische benaderingen en gebruik van historische bronnen 32
  - 2.3 Pedagogische stromingen: humanisme, verlichting, romantiek 34
  - 2.4 Invloed van Locke en Rousseau op opvoeding en gezinsleven 40
  - 2.5 Start van een gezinshistorisch debat: de zwarte legende 42
  - 2.6 Reactie op de pessimistische visie: de witte legende 44
  - 2.7 Conclusie in het debat tussen zwart en wit 46
  - 2.8 De mythe van het Europese gezin 46
  - 2.9 Invloed van geboorte en sterfte op gezinsvorming: de demografische transitie 48
  - 2.10 Conclusie 50
  
- 3. Gezinsvorming en gezinsontwikkeling 51**
  - 3.1 Inleiding 51
  - 3.2 Het traditionele kerngezin door de eeuwen heen 52

- 3.3 Timing van het ouderschap 54
  - 3.4 Adoptie 58
  - 3.5 Pleegzorg 63
  - 3.6 Homo-ouderschap 67
  - 3.7 Echtscheiding en overlijden 72
  - 3.8 Conclusie 79
- 4. Gezinsamenstelling 81**
- 4.1 Inleiding 81
  - 4.2 Nederlandse gezinnen in cijfers 82
  - 4.3 Invloed van gezinsamenstelling op de ontwikkeling van kinderen 84
  - 4.4 Invloed van de relatie met broers of zussen 87
  - 4.5 De ontwikkeling van meerlingkinderen 90
  - 4.6 De ontwikkeling van enig kinderen 96
  - 4.7 Gevolgen van gezinsamenstelling voor het ouderschap 97
  - 4.8 Invloed van meerlinggeboorte op het ouderschap 99
  - 4.9 Conclusie 101

## **Deel 2: Invloeden binnen het gezin 103**

- 5. Opvoedvaardigheden en opvoedstijlen 104**
- 5.1 Inleiding 104
  - 5.2 Het belang van opvoeding en verzorging 106
  - 5.3 Wat zou een ouder een kind moeten bieden? 107
  - 5.4 Afstemmen op de behoeften en ontwikkelingsfase van het kind 111
  - 5.5 Opvoedstijlen 117
  - 5.6 Opvoeding: wat bepaalt het gedrag van ouders en wat is goed genoeg? 122
  - 5.7 Opvoeden is geen eenrichtingsverkeer 124
  - 5.8 Onzekerheden en vragen 126
  - 5.9 Conclusie 128
- 6. Gezinsstelsel 130**
- 6.1 Inleiding 130
  - 6.2 Vaders 131

- 6.3 Gezinsstelseltheorie 134
  - 6.4 De ouder/verzorger 135
  - 6.5 Het kind 136
  - 6.6 De relatie tussen ouders/verzorgers 138
  - 6.7 De relatie tussen ouders en kind 139
  - 6.8 Samen opvoeden (*coparenting*) 142
  - 6.9 Het geheel is meer dan de som van de delen 144
  - 6.10 Conclusie 144
- 7. Cultuur 146**
- 7.1 Inleiding 146
  - 7.2 Dé migrant 147
  - 7.3 Migratiegeschiedenis 149
  - 7.4 Marokkaanse en Turkse migranten 150
  - 7.5 Surinaamse migranten 151
  - 7.6 Chinese migranten 153
  - 7.7 Poolse migranten 153
  - 7.8 Vluchtelingen 154
  - 7.9 Immigratie: integratie of assimilatie? 155
  - 7.10 Interculturele opvoeding: theoretisch kader 157
  - 7.11 Opvoedingsdoelen 159
  - 7.12 Opvoedgedrag en opvoedstijlen 161
  - 7.13 De relatie tussen cultuur en opvoeding 162
  - 7.14 Probleemgedrag 163
  - 7.15 Preventie en interventie: cultuursensitief of is dit niet nodig? 166
  - 7.16 Conclusie 168

### **Deel III: Invloeden buiten het gezin 171**

- 8. Grootouders 172**
- 8.1 Inleiding 172
  - 8.2 De geschiedenis van grootouderschap 173
  - 8.3 Demografische en sociaal-maatschappelijke veranderingen en het grootouderschap 176
  - 8.4 Verschillende verklaringen waarom grootouders voor kleinkinderen zorgen 178

8.5	Verschillende typen grootouders	182
8.6	De invloed van de grootouder	183
8.7	Conclusie	190
<b>9.</b>	<b>Kinderopvang</b>	<b>192</b>
9.1	Inleiding	192
9.2	Gebruik van kinderopvang in Nederland	192
9.3	Goed of slecht?	195
9.4	Type, kwaliteit of kwantiteit?	210
9.5	Conclusie	212
<b>10.</b>	<b>Media</b>	<b>214</b>
10.1	Inleiding	214
10.2	Van Televisie tot TikTok	215
10.3	Invloeden van media: theoretisch kader	216
10.4	Negatieve effecten van media	219
10.5	Positieve effecten van media	224
10.6	Het meten van mediagebruik	226
10.7	Mediaopvoeding: samen kijken, regels stellen of bespreken?	228
10.8	De rol van de overheid	231
10.9	Conclusie	234
<b>11.</b>	<b>Leeftijdgenoten</b>	<b>235</b>
11.1	Inleiding	235
11.2	Groepsrelaties	236
11.3	Vriendschappen	242
11.4	Sekseverschillen in relaties met leeftijdgenoten	248
11.5	De rol van ouders in relaties met leeftijdgenoten	248
11.6	Conclusie	251
<b>12.</b>	<b>Uitleiding</b>	<b>253</b>
	<b>Literatuur</b>	<b>257</b>
	<b>Register</b>	<b>293</b>
	<b>Over de auteurs</b>	<b>299</b>

# Voorwoord

## Voorwoord bij de eerste druk

Hoewel de opvoeding en ontwikkeling van de meeste kinderen zonder noemenswaardige problemen verloopt, gaat veel aandacht binnen de pedagogiek juist uit naar de problemen in opvoeding en ontwikkeling. In dit boek staat echter de normale opvoeding en ontwikkeling centraal. Vertrekkend vanuit Bronfenbrenners ecologisch ontwikkelingsmodel, Belsky's procesmodel van opvoeding en Sameroffs transactioneel model, geven de auteurs, die allen ruime ervaring in onderwijs, onderzoek en professionele praktijk hebben, een overzicht van de meest recente wetenschappelijke bevindingen op het gebied van opvoeden. Ze laten zien hoe complex deze processen zijn. De ontwikkeling van het kind wordt gezien als het resultaat van voortdurende interacties tussen het kind (met zijn/haar genetische, biologische, cognitieve en persoonlijkheidsfactoren) en de context waarin het kind opgroeit. Opvoeding kan dus het best worden opgevat als een dynamisch systeem van wederzijdse beïnvloeding, waardoor zowel het kind als de opvoeders veranderen in de loop van de interactie.

Het gezin, als de belangrijkste context waarin het kind opgroeit, krijgt in dit boek veel aandacht. De auteurs beschrijven gezinsprocessen in verschillende leeftijdsfasen, de relaties tussen opvoedvaardigheden en de ontwikkeling van het kind en de unieke rol van moeders en vaders. Ze erkennen echter ook dat steeds minder kinderen in de hedendaagse samenleving in het 'traditionele' gezin opgroeien. Daarom is in dit boek ook aandacht voor eenoudergezinnen, samengestelde gezinnen, adoptie- en pleeggezinnen, gezinnen met twee ouders van hetzelfde geslacht, gezinnen met andere etnische ach-



tergronden, niet-biologisch ouderschap en tienermoeders. Naast het gezin krijgt de bredere omgeving ook aandacht: grootouders, kinderopvang, leeftijdgenoten en (sociale) media.

Dit boek laat, op een wetenschappelijk gefundeerde wijze, de rijkdom van de discipline Gezinspedagogiek zien en verschaft belangrijke informatie over de huidige stand van de wetenschap voor (toekomstige) professionele opvoeders, beleidsmakers en hulpverleners over de diversiteit en complexiteit van hedendaagse opvoeding en de gevolgen daarvan voor de ontwikkeling van het kind.

**Prof. dr. Maja Deković**, Universiteit Utrecht

### Voorwoord bij de tweede druk

Als we de opvoeding binnen het gezin willen begrijpen, doen we er goed aan het gezin zelf en zijn context te analyseren. Hierbij is het nuttig om zowel in de diepte als in de breedte te kijken. Een blik in de diepte leert ons dat het gezin en de gezinsopvoeding verschillende verschijningsvormen hebben aangenomen in de loop van de geschiedenis. Een blik in de breedte leert ons dat het gezin en de opvoeding binnen het gezin verschillen per (sub-)cultuur. Hierbij blijkt dat ‘het’ gezin niet bestaat. Steeds weer zien we dat tal van sociale, culturele, juridische, religieuze en demografische ontwikkelingen hun weerslag hebben op het gezin of ermee verweven zijn. En dit betekent dat we ons steeds weer zullen moeten bezinnen op de rol van het gezin in de opvoeding.

Dat het gezin en de opvattingen over het ideale gezin snel veranderen en dat ouders vroeger ten dele met andere vragen worstelden dan nu, kunnen we onder andere constateren als we een blik werpen op de opvoedingsadviesboeken voor de ouders van twee of drie generaties geleden. De auteurs van deze boeken constateerden bezorgd dat sommige ouders het na twee kinderen voor gezien hielden, waarschuwden ferm tegen uitingen van vroege of niet-heteroseksuele seksualiteit en besteedden uitgebreid aandacht aan de religieuze opvoeding. Dat ouders kunnen scheiden en welke opvoedingskwesties dit met zich meebrengt kwam helemaal niet ter sprake. Kortom, de adviezen van de deskundigen aan de ouders vormden een perfecte afspiegeling van de normen en waarden en de stand van zaken van die tijd.

Ondertussen waren de verschillen met de huidige tijd niet gering. Zo'n 75 jaar geleden lag het scheidingspercentage veel lager dan nu en dus kwamen eenoudergezinnen (de facto: alleenstaande moeders) en samengestelde gezinnen (met een stiefouder) nauwelijks voor. Het opgroeien met een ouder werd ook als uiterst onwenselijk gezien. Nauwelijks voorstelbaar was de situatie van een deel van de moderne kinderen die opgroeien met meer dan vier opa's en oma's, vakantie vieren met zowel ouders als stiefouders en/of wonen op verschillende adressen. Totaal ondenkbaar en juridisch onmogelijk was het dat personen van hetzelfde geslacht trouwden en een of meer kinderen opvoedden. Overigens hingen de juridische mogelijkheden nauw samen met religieuze overtuigingen die, bijvoorbeeld, ook voorschreven dat kinderen niet mochten omgaan met kinderen van een ander kerkgenootschap. Ongehuwd zwanger worden was zo'n twee generaties geleden in veel delen van Nederland nog een schande en meisjes en jonge vrouwen die dit overkwam werden door hun ouders en anderen onder druk gezet om hun kind onmiddellijk na geboorte ter adoptie af te staan.

Een ander verschil met de situatie van pakweg 75 jaar geleden is dat mensen nu gemiddeld langer leven en dat de mobiliteit toegenomen is. Dat betekent onder andere dat men langer de rol van opa of oma kan spelen dan voorheen, zelfs als men niet dicht bij het kind woont. Deze factoren, gevoegd bij de toegenomen arbeidsparticipatie van de vrouw, hebben ertoe geleid dat de rol van de grootouders als co-opvoeders substantieel is toegenomen. Hierdoor lijkt de rol van de ouders in de opvoeding, in ieder geval kwantitatief, wat af te nemen: als men ervoor kiest als ouders om beiden te werken, dan is de onvermijdelijke consequentie dat een groter deel van de verzorging en opvoeding van het kind verschuift naar grootouders, crèche, kinderdagverblijf, school, naschoolse opvang, sportclub, et cetera.

Hiervoor werd gesignaleerd dat we niet alleen in de diepte, maar ook in de breedte moeten kijken om het verschijnsel van de gezinsopvoeding te begrijpen. In feite blijkt dit onontkoombaar: bij onze reizen naar het buitenland en bij de omgang met immigranten in ons eigen land worden wij geconfronteerd met ouders die andere opvoedingsdoelen voorstaan en andere opvoedingsstijlen hanteren. Die confrontatie met een opvoeding die soms uitgesproken religieus is, die soms niet-autoritatief is en die soms heel andere eigenschappen bij het kind nastreeft dan nu bij ons in doorsnee gebruikelijk is, doet ons

opnieuw bezinnen op de gebruikelijke vragen: doe ik het wel goed? Kan het ook anders? Maakt het iets uit? Het is mede die voortdurende bezinning die ertoe leidt dat we soms globale trends in de opvoeding kunnen signaleren: van autoritair naar toegeeflijk, van zeer vrij naar erg beschermend.

Kortom, al deze ontwikkelingen dwingen ons ertoe ons steeds te bezinnen op de vraag waar we met onze kinderen naartoe willen, hoe ons ideale kind eruitziet, wat wij als ideale eigenschappen voor ons kind zien en hoe wij die kunnen helpen verwezenlijken. Deze vragen zijn niet te vermijden: wij kunnen niet *niet* opvoeden, al was het maar omdat we ongeveer twintig jaar met het kind in één huis wonen en we ons blauw zouden ergeren als het kind er blijk van gaf al onze normen, waarden en verlangens te negeren. Uiteindelijk is opvoeden ook een heel persoonlijke kwestie, waarbij de karaktereigenschappen van de ouders een voorname rol spelen. Niettemin kan de gezinspedagogiek ons helpen bij het beantwoorden van de vragen die empirisch onderzoekbaar zijn. In dit boek vinden we vele antwoorden op de vragen die ouders en andere deskundigen zich stellen. Uiteraard zijn het voorlopige antwoorden, maar het zijn wel antwoorden gebaseerd op zorgvuldig uitgevoerd onderzoek en zorgvuldig redeneren. Iets beters hebben wij niet tot onze beschikking. En daarmee vormt het huidige boek een uiterst waardevolle leidraad voor de gezinspedagoog, de student en de geïnteresseerde ouder.

**Prof. dr. René van der Veer**, Universiteit Leiden

Deze nieuwe druk van *Opgroeien in het hedendaagse gezin* is uitgebreid met twee nieuwe hoofdstukken. De bestaande hoofdstukken zijn geüpdatet met de meest recente wetenschappelijke kennis en trends in het vakgebied.

**Deel 1**

**Het gezin**

# 1

## Inleiding: wat is gezinspedagogiek?

### 1.1 Inleiding

Opgroeien is complex. Ouders worstelen vanaf de geboorte van hun kind met de vraag hoe zij het op een goede manier kunnen begeleiden tot volwassenheid. Op de weg die kinderen afleggen zijn vele hindernissen te nemen, te beginnen met het mijneveld van de babyfase, waarin ouders nauwelijks kunnen terugvallen op empirisch onderbouwde kennis over hoe om te gaan met het huilen, slapen en voeden van hun kind (Van der Veer, 2011). Daarop volgt de min of meer stabiele basisschoolperiode, waarin kinderen relatief weinig ontwikkelingsstadia doorlopen (zoals beschreven door o.a. Freud, Erickson en Piaget), om vervolgens terecht te komen in de fase van 'storm en stress' in de adolescentie (vgl. Hall, 1904). Ouders hebben sterk het gevoel dat zij verantwoordelijk zijn voor de uitkomsten van hun opvoeding; het gezin wordt immers van oudsher gezien als 'hoeksteen van de samenleving'.

In de afgelopen decennia is er discussie ontstaan over de rol van het gezin in de opvoeding. De Amerikaanse historicus Edward Shorter (1975) stelde in de jaren zeventig van de vorige eeuw dat het traditionele gezinsleven als norm en als ideaal aan het verdwijnen was en stichtte daarmee een hele nieuwe

onderzoekdiscipline: de gezinsgeschiedenis. Bij bestudering van het gezin in de afgelopen eeuwen valt op dat het inmiddels niet langer gebruikelijk is dat een gezin bestaat uit een vader, een moeder en enkele kinderen, zoals in het 'traditionele gezin' het geval was. Het 'moderne gezin'<sup>1</sup> wordt gekenmerkt door relatief minder stabiliteit, omdat het in stand blijven van partnerrelaties niet langer vanzelfsprekend is en door toenemende individualiteit. De vraag is dan in hoeverre (traditionele) gezinsvormen blijvend invloed hebben op de ontwikkeling van kinderen, gezien de veranderingen waaraan het gezinsleven onderhevig is, en in hoeverre ouders de ontwikkeling van hun kinderen überhaupt (kunnen) bepalen.

In de pedagogiek wordt al decennialang gedebatteerd over de invloed van *nature* en *nurture*, van aanleg en omgeving of opvoeding, waarbij door gedragsgenetici de nadruk op de invloed van genetische bagage wordt gelegd, terwijl omgevingsdenkers de invloed van de opvoeding juist veel groter schatten. Behalve door gedragsgenetici is ook door zogenaamde 'antipedagogen' betoogd dat de invloed van de omgeving maar zeer beperkt is (Rowe, 1994), of slechts beperkt blijft tot de invloed van leeftijdgenoten in de adolescentie en ontwikkeling van kinderen geenszins wordt bepaald door de ouders (Harris, 1998). Consensus is er inmiddels wel over de invloed van zowel genetische aanleg als omgeving (en de interactie tussen beide) en over de (relatieve) invloed van ouders. Hoewel de invloed van genetische aanleg belangrijk is, is opvoeding nodig voor de ontwikkeling van kinderen, of men nu uitgaat van de noodzaak van opvoeding voor ontwikkeling van kinderen per se of van een noodzaak voor het vormgeven van wat in aanleg al aanwezig is (zie hoofdstuk 2). Hoe dan ook: de invloed van opvoeding wordt toch in ieder geval enigszins gerelativeerd. Mogelijk een geruststelling voor ouders; of misschien juist niet.

In *Opgroeien in het hedendaagse gezin* gaan wij in op de complexiteit van opvoeden en opgroeien. In dit boek geven we de lezer een overzicht van de huidige stand van zaken in de wetenschap over belangrijke thema's uit de gezinspedagogiek. Wij benadrukken het belang van de invloed van de omge-

---

1 Het moderne gezin wordt ook wel aangeduid als 'postmodern', analoog aan naoorlogse stromingen in de filosofie, de architectuur, de literatuur en de kunst. Het postmodernisme twijfelt sterk aan (het kunnen vaststellen van) de waarheid en aan de maakbaarheid van de samenleving.

ving, omdat de pedagoog zich te allen tijde bewust is (en moet zijn) van de invloed ervan op de ontwikkeling van het kind. Voordat we de beschrijving van de stand van de wetenschap aanvangen, is het belangrijk het vakgebied van de pedagogiek, en meer specifiek van de gezinspedagogiek, duidelijk te markeren. Hoe is deze discipline ontstaan en heeft die als aparte discipline wel bestaansrecht naast de (ontwikkelings)psychologie of de kinder- en jeugdpsychiatrie?

## 1.2 Pedagogiek als aparte discipline<sup>2</sup>

Ideeën over de opvoeding van kinderen zijn zo oud als de beschaving. Desondanks ontstond de pedagogiek als aparte (academische) discipline in Nederland pas honderd jaar geleden. Het ontstaan van de pedagogiek als aparte discipline is indirect een gevolg van de ‘ontdekking van het kind’ (vgl. Ariès, 1962) door het werk van de Franse filosoof Jean-Jacques Rousseau, die als eerste de eigenheid van het kind benadrukte (zie hoofdstuk 2). Vanuit het gedachtegoed van Rousseau ontstond aan het eind van de negentiende eeuw bijvoorbeeld de reformbeweging waarin, met name in het onderwijs, het gericht zijn op het kind en de uniciteit van het kind sterk terugkwamen (zie ook hoofdstuk 2). Zo kan ook het ontstaan van de pedagogiek als academische discipline worden gezien als een behoefte om de ontwikkeling van kinderen te begrijpen en hen te begeleiden tot goed functionerende volwassenen.

Pedagogiek beslaat opvoeding in de breedste zin van het woord. In het praktische werkveld richten pedagogen zich op het bieden van advies en behandeling of begeleiding bij problematische opvoedings- en onderwijssituaties, waarbij de nadruk ligt op het kind of de volwassene in een afhankelijkheidsrelatie in interactie met verschillende milieus: zijn of haar opvoeders, leeftijdgenoten, leerkrachten, hulpverleners en sociale media.<sup>3</sup> In wetenschappelijke context bestuderen pedagogen ‘de opvoeding, het onderwijs en de hulpverlening aan kinderen en jeugdigen, veelal met het oog op verbeter-

---

<sup>2</sup> Deze paragraaf is gebaseerd op Luijk e.a. (2019).

<sup>3</sup> De verschillende milieus rond het kind betreffen het gezin (eerste milieu), de school (tweede milieu), de wereld daarbuiten (derde milieu) en de virtuele wereld (vierde milieu).

ring van de praktijk' (Van IJzendoorn & Van Rosmalen, 2016, p. 9). Martinus Langeveld (1905-1989), hoogleraar Pedagogiek, definieerde pedagogiek als 'een wetenschap, welke haar object niet slechts wil kennen om te weten hoe de dingen zijn, ze wil – wat ze bestudeert – leren kennen om te weten, hoe gehandeld moet worden' (Langeveld, 1979, p. 1). Hier leggen Van IJzendoorn en Langeveld, net als Gunning eerder had gedaan, het accent op de toepassing van kennis in de pedagogische praktijk.

Het ontstaan van de pedagogiek in Nederland moet worden gezien in het licht van de ontwikkeling van aanverwante vakgebieden, zoals de psychiatrie en psychologie. De 'moderne' psychiatrie en psychologie zijn ontstaan in de negentiende eeuw, als gevolg van de toenemende aandacht voor psychische problemen, waarvan de oorzaak desondanks nog vooral gezocht werd in lichamelijke aandoeningen (Gijswijt-Hofstra & Oosterhuis, 2001). Pas aan het begin van de twintigste eeuw vond er internationaal een omslag plaats in het denken over de oorsprong en ontwikkeling van psychische problemen (Van der Horst, 2014). Er werd niet langer van uitgegaan dat deze problematiek in aanleg aanwezig was, maar dat een ongunstig leefmilieu (bijvoorbeeld slechte woonomstandigheden, armoede of werkloosheid van de ouders) een negatieve invloed had op de ontwikkeling van geestesziekten. Mishandeling en verwaarlozing van kinderen door hun ouders werden gezien als de grootste oorzaken van psychische problemen en problematisch gedrag van kinderen en jongeren. Omdat de invloed van de omgeving van cruciaal belang werd gevonden voor een gezonde ontwikkeling, werd de nadruk gelegd op preventie van problemen (Bakker, Noordman, & Rietveld-van Wingerden, 2010). Internationaal ontstonden er verschillende bewegingen en stromingen, zoals de dynamische psychologie en de *mental hygiene movement*, die aandacht vroegen voor geestelijke gezondheid en die een belangrijke invloed hebben gehad op het denken over de ontwikkeling van kinderen.

De omslag in het denken over kinderen en opvoeden binnen de psychologie werd zichtbaar in de opkomst van de dynamische psychologie, waaraan Sigmund Freud (1886-1939) psychoanalyse en Alfred Adlers (1870-1937) *Individualpsychologie* in grote mate hebben bijgedragen. Er wordt in dit verband vaak gesproken over de 'medicalisering' van de opvoeding, die ervoor zorgde dat de invloed van 'moralisten' zoals schoolleraren en dominees, die van oudsher het domein van de opvoeding in Nederland hadden beheerst, afnam



ten gunste van psychiaters en psychologen. Psychische problemen en gedragsproblemen werden niet langer gezien als een gevolg van een gebrek aan morele opvoeding, maar men kreeg oog voor karaktervorming als gevolg van een individuele levensgeschiedenis. Een ander gevolg van de invloed van de dynamische psychologie was een ‘neurotisering’ van de opvoeding: de oorsprong van gedragsproblemen lag nu vooral in de verstoorde relatie tussen moeder en kind (Bakker e.a., 2010).

In de Verenigde Staten werd in 1909 de hiervoor genoemde *mental hygiene movement* gevormd, een sociale beweging die verbetering van de zorg voor krankzinnigen en de preventie van geestesziekten ten doel had. De beweging had ook in Nederland grote invloed met de oprichting van Medisch Opvoedkundig Bureaus (MOB), klinieken waar ‘moeilijke’ kinderen werden behandeld door een multidisciplinair team bestaande uit een psychiater, een psycholoog, een psychiatrisch sociaal werker en, uniek voor Nederland, een kinderarts. Geïnspireerd door de psychoanalyse was de algemene overtuiging binnen deze klinieken dat psychische problemen van kinderen voortkwamen uit de (inadequate) wisselwerking tussen ouders en kinderen en dat sociale omstandigheden hierop een grote invloed hadden (Van der Horst, 2014).

Tegelijk met het ontstaan van de *mental hygiene movement* en de opkomst van de dynamische psychologie kwam aan het begin van de twintigste eeuw uit Duitsland de academische *Heilpädagogik* over, die zich richtte op genezing van psychische defecten via opvoedingsmaatregelen, en vestigde de pedagogiek zich in Nederland (Ruijsenaars, Van den Bergh, & Van Drenth, 2012). Tussen 1918 en 1926 werden aan verschillende Nederlandse universiteiten de eerste hoogleraren in de pedagogiek aangesteld: Jan Gunning in Utrecht, Philip Kohnstamm in Amsterdam (UvA), Rommert Casimir in Leiden, Johannes Hoogveld in Nijmegen en Jan Waterink in Amsterdam (VU). In die periode was pedagogiek, of opvoedkunde, aan de universiteiten nog een vak binnen het curriculum van wijsbegeerte (Coumou, 2013). Als geesteswetenschap lag de nadruk binnen het nieuwe vakgebied op de sociale werkelijkheid en de historische context waarin kinderen zich ontwikkelen. Philip Kohnstamm (1875-1951), algemeen beschouwd als de meest invloedrijke pedagoog uit de eerste helft van de twintigste eeuw (Bakker e.a., 2010), stelde in zijn oratie uit 1919: ‘*De paedagogiek zal filosofisch zijn of ze zal niet zijn*’ (Kohn-

stamm, 1929, p. 17). Kohnstamm stelde dat de basis van de pedagogiek werd gevormd door fundamenteel levensbeschouwelijke waarden. Hierin onderscheidde de pedagogiek zich van meet af aan van de psychologie, die ook in Nederland meer empirisch georiënteerd was. De invloed van de Duitse *Heilpädagogik* is overigens nog altijd merkbaar, want de term ‘pedagogiek’ wordt slechts in enkele landen op het Europese continent gebruikt; in Angelsaksische landen gebruikt men *education* als verzamelnaam voor opvoeding, vorming en onderwijs.

In de periode vanaf 1900 ontstond in Nederland ook de sociale pedagogiek, die zich meer richtte op de opvoeding van jongeren buiten gezin en school, en op vraagstukken met betrekking tot jeugdbeleid (Coumou, 2013). Aan Nederlandse universiteiten bestaat deze discipline inmiddels niet meer, hoewel thema’s springlevend zijn en terugkomen in het sociologisch en onderwijskundig vakgebied, zoals bij de bestudering van burgerschapsvorming, en in pedagogische disciplines, zoals die van de ‘maatschappelijke opvoedingsvraagstukken’. Ook in recente beleidsmatige ontwikkelingen, zoals van de decentralisatie van de jeugdzorg (2015), waarbij de ‘pedagogische civil society’ als uitgangspunt is genomen, is de thematiek van de sociale pedagogiek duidelijk te herkennen.

Na de Tweede Wereldoorlog maakte de pedagogiek zich in verdergaande mate los van de wijsbegeerte en ontwikkelde zich tot zelfstandige discipline (Coumou, 2013). Tevens werd in deze periode empirisch-wetenschappelijk onderzoek steeds meer gangbaar binnen de pedagogiek, in navolging van de psychologie, waar Wilhelm Wundt (1872-1912) rond de eeuwwisseling de basis legde voor de experimentele psychologie (Ruijsenaars, Dijkshoorn, & Knorth, 2011). Hoewel het belang van empirisch onderzoek binnen de pedagogiek toenam, stelden de eerste hoogleraren pedagogiek dat empirische kennis pas betekenis krijgt door vanuit die kennis normatieve uitspraken te doen. Langeveld duidde de pedagogiek in de naoorlogse jaren daarom als normatief en handelingsgericht (Langeveld, 1979). Het normatieve element van de pedagogiek wordt wel samengevat als ‘een visie of idee over wat wenselijk en haalbaar is in de opvoeding’ (Ruijsenaars e.a., 2012, p. 14).

Langeveld was de laatste hoogleraar pedagogiek in Nederland die het vakgebied van de pedagogiek nog in de volle breedte doceerde. Pedagogiek als wetenschap heeft in de jaren daarna een grote verandering doorgemaakt door

de ‘verkaveling’ van het pedagogische werkveld, waarbij universitair geschoolde pedagogen specialistischer werden en (onder andere) onderwijswetenschappen een zelfstandige discipline werd (Bakker e.a., 2010). Orthopedagogiek werd het grootste specialisme binnen de pedagogiek. De pedagogiek kreeg daarmee nadrukkelijk een meer klinisch karakter en verschoof van een theoretische naar een praktijkgerichte wetenschap (Van Hilvoorde, 2013). De ‘pedagogiek in haar volle omvang’ of ook wel klassieke pedagogiek, leeft het duidelijkst voort in de theoretisch-historische en wijsgerige pedagogiek die doorgaans de minst omvangrijke afdelingen van de hedendaagse pedagogische wetenschappelijke instituten vormen. Daarmee verschoof de focus van een historische, filosofische context naar een context van empirisch onderzoek, met een sterkere nadruk op observaties, tests en experimenten (Bakker e.a., 2010 ; Van Goor & Vanobbergen, 2017).

Hoewel de pedagogiek zich in toenemende mate ontwikkeld heeft tot een *empirisch-analytische wetenschap*, dekt een zuiver empirische benadering nog steeds niet de volledige lading van vraagstukken waar pedagogen antwoord op geven, zoals:

- Wanneer is opvoeding goed of goed genoeg?
- Hoe kunnen ouders het best omgaan met technologische ontwikkelingen en sociale media in de opvoeding van kinderen?
- Wat maakt iemand een goede pedagogisch hulpverlener?

Opvoeders zelf baseren zich niet alleen op feiten, maar laten in hun opvoeding sterk meewegen wat hun normen en waarden zijn, ongeacht de feiten. Bovendien kunnen ideeën over opvoeding en opvoedvraagstukken door de tijd veranderen, waardoor pedagogen steeds nieuwe vragen moeten beantwoorden. Kortom, om als pedagoog uitspraken te doen over opvoedingsvraagstukken, volstaat een uitsluitend empirische benadering niet. De pedagogiek is daarmee nog steeds in belangrijke mate een *normatieve wetenschap* (zie intermezzo 1.1 voor een voorbeeld). Vanwege de toenemende nadruk op het empirisch-analytische onderzoeksmodel binnen de pedagogiek dringt de vraag zich op waar de hedendaagse pedagogiek zich mee bezighoudt en hoe deze zich verhoudt tot (andere) empirische menswetenschappen als de psychologie en de psychiatrie.

Gesteld kan worden dat de empirisch-analytische en de normatieve pe-

dagogiek complementair zijn en samen zorgen voor de unieke bijdrage van de pedagogiek aan de sociale wetenschappen. Empirisch onderzoek levert de feiten en wetmatigheden die onontbeerlijk zijn voor het vakgebied van de pedagogiek. Tegelijk zijn normatieve uitspraken nodig om vanuit de wetenschap handelingsadviezen te geven voor de praktijk van opvoeding en onderwijs (Meijer, 1996). Deze normatieve uitspraken, die de wenselijke uitkomsten van de opvoeding schetsen, zijn per definitie onwetenschappelijk en subjectief, want ze worden deels bepaald door de achtergrond van de onderzoeker, zoals in de wetenschapstheorie verwoord door Kuhn (1962).

### 1.3 Deelgebieden binnen de hedendaagse pedagogiek

In discussies over pedagogiek wordt vaak gefocust op de orthopedagogiek. De pedagogiek is echter breder dan dat. Hoewel in klassieke definities van de pedagogiek het ‘afwijkende’ kind centraal stond (Miedema & Van IJzendoorn, 1992), bestudeert de moderne pedagogiek de opvoeding en ontwikkeling van alle kinderen en jongeren, en van volwassenen in een afhankelijkheidsrelatie (NVO, z.d.). In veel wetenschappelijke instituten wordt een onderscheid gemaakt tussen enerzijds de orthopedagogiek en anderzijds de algemene of gezinspedagogiek.

In de gezinspedagogiek gaat het over de ‘normale’ ontwikkeling van kinderen in verschillende, specifieke opvoedingscontexten, niet alleen binnen, maar ook buiten het gezin. Het gezin neemt als primair opvoedingsmilieu uiteraard een belangrijke plaats in binnen de gezinspedagogiek. Omdat ‘het gezin’ door de tijd heen sterk is veranderd, is het van belang de invloed ervan op de ontwikkeling van kinderen te onderzoeken. Opvoedvragen en opvoedadvies zijn onderwerp van studie, met thema’s als de unieke rol van moeders en vaders, de invloed van gezinssamenstelling, en vraagstukken rondom het gebruik van sociale media op het ontwikkelende kind. Ook de invloed van de bredere opvoedingscontext op het kind komt aan bod, zoals in studies naar kinderopvang, relaties met leerkrachten (tweede leefmilieu) en de rol van leeftijdgenoten en vrijetijdsbesteding (derde leefmilieu).

De orthopedagogiek richt zich op opvoeding in problematische situaties, bijvoorbeeld bij jongeren en volwassenen met een fysieke of verstandelijke

beperking, ontwikkelingsstoornissen, leerproblemen, gezinsproblemen of in de jeugdhulpverlening. Het doel van de orthopedagogiek is het optimaliseren van opvoeding, zowel voor het kind of de volwassene in een afhankelijkheidsrelatie, als voor de opvoeder. In verschillende definities wordt gesproken over handelingsverlegenheid of stagnerende opvoeding. In dit stuk volgen wij de definitie van Nakken: ‘Orthopedagogiek richt zich op de beschrijving van de aard en achtergronden van *problemen bij het opvoeden* met het oog op onderkenning, behandeling en preventie’ (Nakken, 1999, p. 34).

Sinds de jaren zeventig van de vorige eeuw is daarnaast de neuropedagogiek als deeldiscipline binnen de orthopedagogiek ontstaan (Ansink & Aldenkamp, 1993), vanuit de behoefte aan een duidelijkere focus op de neurologische basis in het verklaren van opvoedingsproblemen, leerstoornissen en gedrags- en ontwikkelingsproblemen. Centraal staan de orthopedagogische consequenties die voortvloeien uit een neurologische disfunctie (Vandermeulen, 1999). De neuropedagogiek richt zich niet alleen op kinderen waarbij er een duidelijk aantoonbare neurologische disfunctie is, zoals het fragiele X-Syndroom, maar ook op kinderen met stoornissen waarvan de neurologische basis niet exact aantoonbaar is, zoals autisme of ADHD (Vandermeulen, 1999). Hiermee is dit deelgebied nauw verwant aan de klinische kinderneuropsychologie. De twee deelgebieden, gezinspedagogiek en orthopedagogiek, representeren het continuüm van de normale tot problematische ontwikkeling.

### Intermezzo 1.1 Ideeën over opvoeding veranderen; een voorbeeld van normatieve pedagogiek



Figuur 1.1 Vader en baby, Babocush, Harlows resusaap.

### *Robotisering van de opvoeding?*

Baby's huilen veel en slapen weinig. Jonge ouders vechten tegen chronisch slaapttekort en zijn oververmoeid (zie figuur 1.1 links). Gewiekste productontwikkelaars weten dat ook: jonge ouders zijn een geweldige afzetmarkt. De Babocush, te zien op de middelste figuur, is zo ontworpen dat het op een ouder lijkt. Het apparaat beweegt zachtjes, vibreert en bootst een hartslag na. De baby ligt er stevig vastgebonden bovenop. Het helpt volgens de makers en gebruikers tegen huilen en darmkrampjes en baby's vallen er heerlijk op in slaap. Daardoor komen oververmoeide ouders weer aan slapen toe.

De vergelijking met het beroemde experiment van de Amerikaanse psycholoog Harry Harlow is snel gemaakt. Harlow scheidde baby-resusaapjes vlak na de geboorte van hun moeder. Hij plaatste ze vervolgens bij 'surrogaatmoeders'. De eerste moeder was slechts een kale ijzerdraadvorm, de tweede een met badstof bekleed stuk ijzerdraad, beide met een plastic kop (figuur 1.1 rechts). In de experimenten van Harlow werd gekeken of het verschil maakte op welk van de twee surrogaatmoeders een flesje met melk gemonteerd was. Harlow rapporteerde dat de resusaapjes het grootste deel van de dag op de badstofmoeder doorbrachten, ongeacht welke van de twee moeders voor voeding zorgde. Later in hun ontwikkeling bleken de aapjes sociaal zeer incompetent. Harlow concludeerde dat liefde en nabijheid ontzettend belangrijk zijn voor een gezonde sociaal-emotionele ontwikkeling van kinderen.

Inmiddels zijn Harlows bevindingen door veel onderzoeken bevestigd. Voor een gezonde ontwikkeling hebben baby's een liefdevolle en beschikbare verzorger nodig. De Babocush daarentegen lijkt een surrogaatouder, die wel zorg biedt, maar geen liefde. De machine is een manier om een baby rustig te krijgen en als ouder je handen vrij te hebben. Goed voor jezelf zorgen als ouder is belangrijk, maar het is zeer de vraag wat de gevolgen van deze robotisering van de opvoeding zijn voor de ontwikkeling van baby's.

Jonge ouders hebben het ontegenzeggelijk zwaar, maar baby's hebben hun ouders hard nodig. Ouders mogen erop vertrouwen dat ze zelf als beste in staat zijn om voor hun baby te zorgen – daar hoeven we geen surrogaatouders voor te ontwerpen.



# Opgroeien in het hedendaagse gezin

## INLEIDING IN DE GEZINSPEDAGOGIEK

De diversiteit van gezinsvorming en -samenstelling in de hedendaagse samenleving maakt dat het opvoeden van kinderen complexer is geworden. Opgroeïende kinderen worden beïnvloed door uiteenlopende factoren van binnen en buiten het gezin. Deze nieuwe druk is uitgebreid met twee nieuwe hoofdstukken. De bestaande hoofdstukken zijn geüpdatet met de meest recente wetenschappelijke kennis en trends in het vakgebied.

Thema's die aan bod komen zijn: adoptie en pleegzorg, opvoeding door homo-ouders, (v)chtscheidingen en conflicten in het gezin, samengestelde gezinnen, hechting, curlingouderschap, birdnesting, tienermoeders, kinderopvang, opvoedvaardigheden, interculturele pedagogiek, invloed van (sociale) media, smartphone en gamen, broertjes/zusjes en leeftijdgenoten en de rol van grootouders in de opvoeding.

Dit boek is een onmisbaar naslagwerk voor studenten (gezins-)pedagogiek, onderwijskunde, orthopedagogiek, (universitaire) pabo, SPH en lerarenopleidingen.

**HET AUTEURSTEAM** Dr. Frank van der Horst, GZ-psycholoog/orthopedagoog-generalist; Dr. Nicole Lucassen, gezinspedagoog; Dr. Rianne Kok, neuropsycholoog en pedagoog; Dr. Miranda Sentse, orthopedagoog; Lieneke Jooren MSC, gezinspedagoog; Dr. Lenny van Rosmalen, gezinspedagoog; Dr. Maartje Luijk, gezinspedagoog. De auteurs zijn werkzaam aan de Erasmus Universiteit Rotterdam, de Universiteit Leiden en in de pedagogische praktijk.

*'Een aangenaam veelzijdig boek; het moderne gezin wordt vanuit diverse gezichtspunten belicht. Het is helder geschreven en de vele voorbeelden verduidelijken de inhoud nog meer. Een ideaal boek voor het onderwijs'.*

Prof.dr. René van der Veer, hoogleraar historische pedagogiek, Universiteit Leiden



*'Opgroeien in het hedendaagse gezin is een inspirerend, uitstekend geschreven en buitengewoon leesbaar boek. Een onmisbaar standaardwerk in het curriculum van opleidingen Social Work'.*

Dr. Patricia Vuijk, lector Publieke Zorg en Preventie voor Jeugd, Hogeschool Rotterdam

