

## Forumbijdrage

### Opgroeien in de complexe werkelijkheid

*De unieke bijdrage van de pedagogiek in Nederland*

Maartje Luijk, Ank Ringoot, Rianne Kok, Nicole Lucassen, Peter Prinzie, Wendy Tieman en Frank van der Horst

PED 39 (1): 79–93

DOI: 10.5117/PED2019.1.005.LUIJ

#### Abstract

#### ***Growing up in complex reality: the unique contribution of pedagogical science in the Netherlands***

The inception of the discipline of pedagogical science in the Netherlands was exactly one hundred years ago in 2018. After a brief description of the history of pedagogy, several domains of the current field of pedagogy, in particular child and family studies and clinical child and family studies are highlighted. Next, the interrelations between pedagogy, psychology and psychiatry using the bio-psycho-social model and the socio-ecological model are described. Pedagogical science is an empirically-normative, performance-centered, and integrative science that unites the broad spectrum of behavioural sciences. With this unique combination, pedagogical science helps to answer scientific, clinical, and societal questions to help children reach their full potential.

**Keywords:** pedagogical science, education, interdisciplinarity, integration, action-oriented, empirical-normativity

## Inleiding

Hoewel ideeën over de opvoeding van kinderen zo oud zijn als de beschaving zelf, ontstond de pedagogiek<sup>1</sup> als aparte academische discipline in Nederland honderd jaar geleden met de benoeming van Rommert Casimir (1877-1957) als eerste hoogleraar Pedagogiek aan de Universiteit Leiden in

1918. Het bleef niet bij die benoeming, want snel volgden benoemingen van Phillip Kohnstamm, Jan Waterink, Johannes Hoogveld en Jan Gunning. Laatstgenoemde was al sinds 1900 als privaattoesent pedagogiek aan de universiteiten van Utrecht en Amsterdam verbonden. Casimir was dus formeel de eerste hoogleraar; Kohnstamm zou veruit de meest invloedrijke worden (zie verder). Het ontstaan van de pedagogiek als aparte discipline is indirect een gevolg van de ‘ontdekking van het kind’ (cf. Ariès, 1962) door het werk van de Franse filosoof Jean-Jacques Rousseau, die in de achttiende eeuw als eerste de eigenheid van het kind benadrukte (Van der Horst et al., 2016). Vanuit het gedachtegoed van Rousseau ontstond aan het eind van de negentiende eeuw bijvoorbeeld de Reformbeweging waarin, met name in het onderwijs, de kindgerichtheid en de uniciteit van het kind sterk terugkwamen. Zo kan ook het ontstaan van de pedagogiek als academisch 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 onderwijs-situaties, waarbij de nadruk ligt op het kind of de volwassene in een afhankelijkheidsrelatie in interactie met verschillende milieus: zijn of haar opvoeders, leeftijdsgenoten, leerkrachten, hulpverleners en sociale media.<sup>2</sup> In wetenschappelijke context bestuderen pedagogen “de opvoeding, het onderwijs en de hulpverlening aan kinderen en jeugdigen, veelal met het oog op verbetering van de praktijk” (Van IJzendoorn & Van Rosmalen, 2016, p. 9). Martinus Langeveld, 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 toepassing van kennis in de pedagogische praktijk.

Een discipline die honderd jaar bestaat en diep geworteld is in wetenschap en praktijk mag tijd nemen voor zelfreflectie en contemplatie. Daar zijn tevens actuele aanleidingen voor, nu de minister voor Medische Zorg en Sport<sup>3</sup> heeft bevestigd dat de Orthopedagoog-Generalist in de *Wet Beroepen in de Individuele Gezondheidszorg* wordt opgenomen. Een belangrijke erkenning voor de orthopedagogiek. Tegelijkertijd zien universiteiten het aantal studenten Pedagogische Wetenschappen afnemen. Als discipline moet de pedagogiek zich bezinnen op de positie in het werkveld en relatie tot andere disciplines. Wij hopen dat deze bijdrage daartoe een aanzet kan geven.

In dit artikel gaan we in op de unieke bijdrage van pedagogen aan de complexe werkelijkheid van het opvoeden en opgroeien van kinderen en jongeren in Nederland, zowel in het wetenschappelijk onderzoek als in de praktijk. We willen hier het vakgebied van de pedagogiek duidelijk markeren, door (1) het ontstaan en de historische ontwikkeling van de pedagogiek als discipline te beschrijven; (2) te belichten hoe de verschillende vakgebieden binnen de pedagogiek zich tot elkaar verhouden; (3) te schetsen hoe de pedagogiek zich verhoudt tot andere disciplines binnen het domein van de gedrags- en menswetenschappen, zoals de ontwikkelingspsychologie en de kinder- en jeugdpsychiatrie; en tot slot (4) te betogen dat juist de integratie van kennis uit verschillende disciplines het opgroeiende kind ten goede komt.

## Ontstaan en ontwikkeling van de pedagogiek als discipline<sup>4</sup>

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 Freuds (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’ als 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 had 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 verstoorte relatie tussen moeder en kind (Bakker et al., 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. 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 et al., 2010), stelde in zijn oratie uit 1919: “*De paedagogiek zal filosofisch zijn of ze zal niet zijn*” (Kohnstamm, 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 nieuwe 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 opleiding (Coumou, 2013). Tevens werd in deze periode empirisch-wetenschappelijk onderzoek steeds meer gewoonged 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. De Utrechtse hoogleraar Martinus Langeveld (1905-1989) 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 et al., 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 et al., 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 et al., 2010).

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?’; of ‘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*. Vanwege de toenemende nadruk op het empirisch-analytische onderzoeksmodel binnen de pedagogiek dringt de vraag zich op waar de hedendaagse pedagogiek zich mee bezig houdt en hoe deze zich verhoudt tot (andere) empirische menswetenschappen als de psychologie en de psychiatrie (Van der Horst et al., 2016).

## Deelgebieden binnen de hedendaagse pedagogiek

In discussies over pedagogiek wordt vaak gefocust op de orthopedagogiek. De pedagogiek is echter breder dan dat, zij bestudeert opvoeding in de breedste zin van het woord. 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 wel 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 (Van der Horst et al., 2016). Opvoedvragen en opvoedadvies zijn onderwerp van studie, met thema's als de unieke rol van moeders en vaders, de invloed van gezins-samenstelling, 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 leeftijdsgenoten 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 (1999): "Orthopedagogiek richt zich op de beschrijving van de aard en achtergronden van *problemen bij het opvoeden* met het oog op onderkenning, behandeling en preventie" (p. 34).

Sinds de jaren 70 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.

## Pedagogiek in relatie tot andere disciplines

De twee deelgebieden, gezinspedagogiek en orthopedagogiek, representeren het continuüm van de normale tot problematische ontwikkeling.

Wanneer we de pedagogiek beschrijven in relatie tot andere disciplines, is dit continuüm een belangrijk onderscheidend kenmerk. In deze paragraaf zetten we uiteen hoe de pedagogiek zich in de praktijk en het onderzoek verhoudt tot andere disciplines binnen het domein van de gedrags- en menswetenschappen. Eerst lichten we de samenwerking toe tussen psychiaters, psychologen en pedagogen in de klinische praktijk aan het hand van het biopsychosociaal model (Engel, 1977). Vervolgens beschrijven we de verschillende invalshoeken van pedagogisch onderzoek aan de hand van het sociaal-ecologisch ontwikkelingsmodel (Bronfenbrenner, 1979).

### **Biopsychosociaal model in de klinische praktijk**

Het biopsychosociaal model geeft helder weer vanuit welke complementaire invalshoeken (*bio*, *psycho* en *sociaal*) de ontwikkeling en opvoeding van kinderen bestudeerd kan worden.

De medisch-psychiatrische kijk (*bio*) op de ontwikkeling en opvoeding richt zich vooral op het ontstaan, diagnosticeren en behandelen van pathologie bij kinderen en ouders, waarbij een focus ligt op biologische verklaringsmodellen. De oorzaak voor psychische problemen wordt in belangrijke mate gezocht in biochemische en neurofysiologische deficiënties in het brein en behandeling wordt waar nodig met behulp van medicatie vormgegeven. Natuurlijk maakt de kinder- & jeugdpsychiater gebruik van psychotherapeutische interventies, maar de kernvaardigheden zijn psychiatrische diagnostiek, somatische kennis, risicotaxatie en crisisinterventie (Hillegers, 2018).

De psychologie (*psycho*) bestudeert de ontwikkeling van de mens in alle levensfasen, dus ook van kinderen. Ontwikkelingspsychologen leggen de nadruk op de beschrijving van de normale ontwikkeling, de verklaringen voor een verstoorde ontwikkeling en hulpverlening bij individuele psychopathologie van kinderen en jongeren, met een focus op intrapsychische verklaringsmodellen. In de klinische praktijk richten psychologen zich voornamelijk op (het veranderen van) cognities, affect en de individuele beleving van de werkelijkheid door een cliënt.

In de pedagogiek ligt de nadruk juist op de rol die de omgeving speelt bij opgroeien en opvoeden (*sociaal*) en wordt een focus gelegd op (de interactie met) de bredere opvoedingscontext, zoals het gezinssysteem, de onderwijssituatie of de buurt waarin een kind of jongere opgroeit. Een voorbeeld van de toepassingen van het biopsychosociaal model in een interdisciplinair team is beschreven in Kader 1.

De psychologie en de psychiatrie zijn gedragswetenschappen, waarin wordt gekeken naar gedrag, gedragsverandering en de effecten van



interventies op de persoonlijke ontwikkeling. De pedagogiek richt zich, zowel in praktijk als onderzoek, expliciet op het bieden van advies en hulp in (problematische) opvoedings- en onderwijssituaties door het handelen van opvoeders, leerkrachten en hulpverleners te optimaliseren. De pedagogiek is daarmee in belangrijke mate een *handelingswetenschap*.

### **Kader 1 Pedagogische praktijk: de casus van Pieter**

Pieter is een 11-jarige jongen die in de specialistische GGZ wordt aangemeld in verband met gedragsproblemen. Pieter oogt jonger dan zijn kalenderleeftijd doet vermoeden en is ook in gedrag kinderlijk. Pieter is motorisch onrustig en heeft volgens moeder moeite om zich te concentreren. Hij steelt sinds zijn zevende jaar, zowel thuis, op school, als bij vriendjes. De gestolen spullen bewaart Pieter op een 'hamsterplek', waarna de spullen zijn interesse verliezen. Pieter krijgt een 'kick' wanneer hij iets pakt. Een belangrijke risicofactor is het ervaren van tegenslag (wanneer iets niet gaat zoals Pieter wil). Naast het stelen, liegt Pieter tegen moeder over zaken zoals het uitlaten van de hond of het maken van zijn huiswerk. Pieter zegt hierover dat hij wel weet dat hij met liegen problemen krijgt, maar dat hij het niet kan onderdrukken. Moeder beschrijft dat Pieter daarnaast regelmatig driftbuien heeft. Ook verdraagt Pieter het op bepaalde momenten niet (bijvoorbeeld als hij net uit school komt), wanneer er van alles aan hem gevraagd wordt. Hij heeft volgens moeder altijd al een kort lontje en weinig controle over zijn impulsen gehad. Pieter kan in boze buien spullen kapot maken en schreeuwen.

Pieter woont samen met zijn vier jaar oudere halfzus en zijn drie jaar oudere halfbroer bij moeder. Zijn biologische ouders zijn gescheiden. Bij halfbroer is sprake van PDD-NOS; bij halfzus zijn vermoedens van ASS-problematiek. Er waren regelmatig ruzies en spanningen toen vader nog in het gezin woonde. Moeder geeft aan dat Pieter sterk op zijn biologische vader lijkt: hij heeft moeite met het nemen van verantwoordelijkheid en reageert vervelend op anderen. Net als vader zou Pieter moeilijk aan te spreken zijn op zijn gedrag. Als Pieter bij zijn alleenstaande vader thuis is, krijgt hij meer ruimte en aandacht; vader zou hem minder structureren dan moeder. De indruk bestaat dat vader en moeder in de opvoeding niet op een lijn zitten en dat Pieter daar gebruik van maakt.

In het multidisciplinair overleg wordt de casus van Pieter ingebracht en blijkt dat er verschillende ideeën zijn over het probleem en de behandeling. De bij het overleg betrokken psychiater spreekt vermoedens van ADHD uit en zou graag, na een diagnostisch traject, met medicatie willen starten indien de vermoedens van ADHD bevestigd worden. De psycholoog in het team wil graag onderzoek doen naar de cognitieve capaciteiten en vraagt zich af hoe de sociaal-emotionele en morele ontwikkeling van Pieter is verlopen. Een individuele behandeling gericht op het verbeteren van zijn emotieregulatie en het verbeteren van de impulscontrole lijkt dan het best passend. De pedagoog zou graag meer zicht krijgen op het gezinssysteem, vraagt zich af hoe de onveilige thuis-situatie en de relatie van ouders van invloed is op het gedrag van Pieter en wil met ouders in gesprek over hoe zij in de opvoeding en hun manier van omgaan met het gedrag van Pieter beter op elkaar kunnen afstemmen en zo vorm kunnen geven dat Pieters' individuele behandeling optimaal gefaciliteerd wordt.

De meerwaarde van multidisciplinair samenwerken en overleg wordt hier helder weergegeven. Ieder kan, vanuit de eigen discipline, bijdragen aan een genuanceerd beeld van de problematiek en een gedegen plan voor behandeling.

### **Sociaal-ecologisch ontwikkelingsmodel in pedagogisch onderzoek**

Het belang van de opvoedingscontext in het pedagogisch perspectief wordt goed geïllustreerd door het sociaal-ecologisch ontwikkelingsmodel van de Russisch-Amerikaanse ontwikkelingspsycholoog Urie Bronfenbrenner (1917-2005). In dit model, dat nog steeds niet gedateerd is, wordt gesteld dat de ontwikkeling van kinderen het resultaat is van een toenemend complexe interactie tussen het zich ontwikkelende individu en personen, objecten en symbolen in zijn directe omgeving. Deze interacties, ook wel zogenaamde proximale processen, vormen de basis voor de ontwikkeling van het kind, zeker wanneer zij regelmatig en over een langere periode plaatsvinden. Hoe deze proximale processen invloed uitoefenen, hangt af van de individuele eigenschappen van het kind, van de omgeving, van de aard van de ontwikkelingsuitkomsten en hoe de proximale processen worden ervaren. Hiermee geeft Bronfenbrenner bij de ontwikkeling van kinderen een belangrijke rol aan de omgeving. Hij maakt daarbij onderscheid tussen verschillende ecologische systemen: het *microsysteem* (*settings* waarin

het kind zich begeeft: gezin, kinderopvang, school, vrienden of buren), *mesosysteem* (interactie tussen verschillende opvoedingssituaties, zoals de afstemming tussen ouders, leerkrachten, huisarts, of buurt), *exosysteem* (structuren waarin het kind niet direct participeert, maar die wel de directe omgeving beïnvloeden, zoals werk van ouders, schoolklas van een broer of zus, krant, televisie of internet) en *macrosysteem* (wetgeving, cultuur of geloof). Door het gebruik van het sociaal-ecologisch ontwikkelingsmodel kunnen pedagogen de invloed van de omgeving van het kind in kaart brengen. In het oorspronkelijke model van Bronfenbrenner werd aan deze ecologische systemen ook het chronosysteem toegevoegd. Bronfenbrenner wilde met het chronosysteem aangeven dat historische ontwikkelingen, zoals een scheiding, het overlijden van een gezinslid, een veranderende sociaaleconomische status of technologische ontwikkelingen, de omgeving van het kind kunnen veranderen.

In de ontwikkelingspsychologie staat de cognitieve, morele of sociaal-emotionele ontwikkeling van het individuele kind centraal; de primaire focus van ontwikkelingspsychologen is op het microniveau uit het model van Bronfenbrenner. De pedagogiek legt juist de nadruk op de opvoeding van kinderen en de rol van de opvoedingsomgeving in die ontwikkeling. Daarbij heeft de pedagogiek nadrukkelijker aandacht voor de bredere context en voor alle dimensies binnen de samenleving waarin kinderen opgroeien (bijvoorbeeld voor beslissingen op overheidsniveau die de opvoeding en ontwikkeling van het kind beïnvloeden). Die invloed van de bredere maatschappelijke context op opgroeiende kinderen en jongeren staat ook centraal binnen de sociologie, waar men zich voornamelijk richt op het macroniveau. Daarmee raakt de pedagogiek op individueel niveau weliswaar aan de psychologie, maar op het niveau van sociale omgeving en context ook aan de sociologie. Op deze manier integreert de pedagogiek de verschillende invalshoeken en de invloed van verschillende ecologische systemen op opvoeding en ontwikkeling. De pedagogiek is in belangrijke mate een *integratieve wetenschap*.

Samenvattend is de pedagogiek integratief (samenbrengen van invloeden van micro- tot macroniveau), empirisch-normatief (waar doen opvoeders goed aan, gezien de wetenschappelijke inzichten), en overwegend handelingsgericht (bieden van advies en hulp). Bij deze werkwijze van het interdisciplinaire vakgebied van de pedagogiek horen unieke vragen, zoals bijvoorbeeld onderzoek naar de ontwikkeling van zelfregulatie in context (zie Kader 2).

### **Kader 2 Pedagogisch onderzoek: de casus van zelfregulatie**

Een belangrijke ontwikkelingstaak van kinderen is het leren sturen en reguleren van hun gedrag, emotie en denken; samengevat onder de noemer 'zelfregulatie'. In de hedendaagse maatschappij wordt veelvuldig een beroep gedaan op zelfregulatiecapaciteiten van kinderen: we verwachten dat kinderen op hun beurt wachten, dat ze doorzetten als iets niet meteen lukt en dat ze ruzies onderling oplossen. In de opvoeding en verzorging van kinderen zijn zelfregulatiecapaciteiten van opvoeders essentieel, bijvoorbeeld als ouders hun aandacht moeten verdelen tussen kinderen, of adequaat willen omgaan met een driftbui. Daarnaast bestaat opvoeding (door ouders, leerkrachten, pedagogisch medewerkers, e.a.) voor een groot deel uit het (stimuleren van) regulatie: door kinderen te troosten bij verdriet, door hen te helpen met plannen van huiswerk en door als rolmodel te dienen in hoe je omgaat met frustratie of met onverwachte situaties.

Pedagogisch onderzoek naar zelfregulatie richt zich bijvoorbeeld op de vraag hoe kinderen leren om zelf emoties te reguleren en welke rol de ouder daarin heeft. Ook kan het onderzoek zich richten op de vraag welke gevolgen verminderde regulatievaardigheden van ouders hebben voor de ontwikkeling van kinderen, bijvoorbeeld bij een chaotische thuissituatie. Een andere vraag is hoe adolescenten omgaan met een continue aanwezigheid van sociale media en hoe ouders hen hierbij kunnen helpen. Daarnaast wordt in pedagogisch onderzoek stilgestaan bij culturele verschillen in het ervaren belang van gehoorzaamheid versus autonomie van kinderen, en veranderingen daarin over de tijd.

Pedagogisch onderzoek kan empirische onderbouwing geven voor richtlijnen en vraagstukken rond regulatieprocessen zoals huilen en slapen; en voor voorschoolse programma's en programma's voor de basisschool, waarin kinderen leren plannen en doelgericht aan een taak te werken.

## **Conclusie**

De pedagogiek bestudeert hoe de ontwikkeling van het kind in opvoeding en onderwijs kan worden verbeterd door inzichten uit meerdere disciplines te integreren. De gezinspedagogiek richt daarbij als subdiscipline de aandacht op de normale opvoeding van kinderen in hun sociale context, orthopedagogiek op opvoeding in problematische situaties. De hedendaagse

pedagogiek in Nederland belicht opgroeien en opvoeden vanuit een omgevingsperspectief, waarbij de nadruk niet alleen ligt op het kind of de jongere zelf, maar in het bijzonder op zijn of haar context. Hoewel gedrag en gedragsverandering bestudeerd worden, ligt de kern van de pedagogiek in het bieden van advies en hulp, bij voorkeur met evidence-based programma's, aan kinderen, opvoeders, leerkrachten en hulpverleners in problematische opvoedings- en onderwijsituaties. Dit benadrukt de handelingsgerichtheid van de pedagogiek in de complexe opvoedwerkelijkheid. Bovendien helpt de pedagogiek, vanuit haar wijsgerige oorsprong, reflecteren op wenselijke opvoedings- en ontwikkelingsdoelen (Van IJendoorn & Van Rosmalen, 2016); op dit punt zijn de empirisch-analytische en de normatieve pedagogiek complementair aan elkaar en dienen zij blijvend en in gelijke mate aandacht te krijgen in het universitair onderwijs en onderzoek.

De pedagogiek is een empirisch-normatieve, handelingsgerichte en integratieve wetenschap, die het brede spectrum van de gedragswetenschappen verenigt. Door deze unieke combinatie draagt de pedagogiek ook vandaag nog bij aan het beantwoorden van wetenschappelijke, klinische en maatschappelijke vragen over opvoeden en opgroeien, met en naast andere disciplines die het opgroeiende kind bestuderen. De opname van de Orthopedagoog-Generalist in de wet BIG is in dat kader enerzijds een belangrijke erkenning voor het belang van context in opvoeden en opgroeien, en anderzijds een bevestiging van de unieke bijdrage van de pedagogiek aan het werkveld. De pedagoog zou bij uitstek die specialist kunnen zijn die in staat is tot weging en integratie van kennis uit verschillende disciplines en dat kan vertalen in een handelingsgerichte toepassing. Precies deze integratie van kennis komt het opgroeiende kind ten goede.

## Noten

1. Pedagogiek' is de wetenschappelijke discipline die opvoeding bestudeert en onderscheidt zich van 'pedagogie' wat verwijst naar de praktijk van opvoeding op zich.
2. De verschillende milieus rond het kind betreffen het gezin (1<sup>e</sup> milieu), de school (2<sup>e</sup> milieu), de wereld daarbuiten (3<sup>e</sup> milieu) en de virtuele wereld (4<sup>e</sup> milieu).
3. Zie: <https://www.nvo.nl/berichten/orthopedagoog-generalist-in-wet-big.aspx>.
4. Deze paragraaf is deels gebaseerd op Van der Horst (2014).

## Referenties

- Ansink, B.B.J., & Aldenkamp, A.P. (1993). *Klinische neuropedagogiek*. Antwerpen / Apeldoorn: Garant.
- Ariès, P. (1962). *Centuries of childhood: A social history of family life*. New York: Vintage Books.
- Bakker, N., Noordman, J., & Rietveld-van Wingerden, M. (2010). *Vijf eeuwen opvoeden in Nederland. Idee en praktijk: 1500-2000* (2e herziene druk). Assen: Van Gorcum.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Coumou, H.G. (2013). *De dubbelzinnige 'codificatie' van de sociale pedagogiek in het Academisch Statuut*. Amsterdam: Uitgeverij Jeugdzaken.
- Engel, G.L. (1977). The need for a new medical model: A challenge for biomedicine. *Science*, 196, 129-136.
- Gijswijt-Hofstra, M., & Oosterhuis, H. (2001). Psychiatrische geschiedenissen. *BMGN – Low Countries Historical Review*, 116, 162-197.
- Hillegers, M.H.J. (2018, 26 januari). *Onze kostbare kinderen* [Oratie]. Geraadpleegd 5 juli 2018, van [https://repub.eur.nl/pub/104374/0585.1414-Oratie-M.H.-Hillegers\\_WT.pdf](https://repub.eur.nl/pub/104374/0585.1414-Oratie-M.H.-Hillegers_WT.pdf). Erasmus Medisch Centrum, Rotterdam.
- Kohnstamm, Ph.A. (1929). *Persoonlijkheid in wording. Schets eener Christelijke opvoedkunde*. Haarlem: Tj. Willink.
- Langeveld, M.J. (1979). *Beknopte theoretische pedagogiek* (2<sup>e</sup> herz. druk, oorspr. 1945). Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Miedema, S., & Van IJzendoorn, M.H. (1992). Pedagogiek te midden van de sociale wetenschappen. In A.J. Dieleman & P. Span (red.), *Pedagogiek van de levensloop* (pp. 258-268). Amersfoort/Leuven: Acco.
- Nakken, H. (1999). Orthopedagogen in de mist, of de vraag naar de identiteit van de orthopedagogiek. In H. Baartman, A. van der Leij, & J. Stolk (red.), *Het perspectief van de orthopedagoog* (pp. 29-40). Houten/Diegem: Bohn Stafleu van Loghum.
- NVO. (z.d.). *Werkvelden*. Geraadpleegd 5 juli 2018, van <https://www.nvo.nl/nvo-in-t-kort/werkvelden.aspx>.
- Ruijsseenaars, A.J.J.M., Dijkshoorn, P., & Knorth, E.J. (2011). Orthopedagogiek en kinderpsychiatrie: een apart stel of een stel apart? In J.D. van der Ploeg & E.M. Scholte (red.), *Orthopedagogische problemenvelden en voorzieningen in Nederland* (pp. 373-390). Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Ruijsseenaars, A.J.J.M., Van den Bergh, P.M., & Van Drenth, J.M.L. (2012). *Orthopedagogiek. Ontwikkelingen, theorieën en modellen*. Antwerpen/Apeldoorn: Garant.
- Van der Horst, F.C.P. (2014). John Bowlby's ontmoeting met de Nederlandse kinder- en jeugdpsychiatrie: verslag van een werkbezoek in 1950. *Kind en Adolescent*, 35, 255-267.
- Van der Horst, F.C.P., van der, Lucassen, N., Kok, R., Sentse, M., Jooren, L., & Luijk, M.P.C.M. (2016). *Opgroeien in het hedendaagse gezin: Inleiding in de gezinspedagogiek*. Houten: LannooCampus.
- Van Hilvoorde, I.M. (2013). Pedagogische Studiën als platform voor (bijna) een eeuw van pedagogische wetenschap. *Pedagogische Studiën*, 90, 4-15.
- Van IJzendoorn, M.H., & Van Rosmalen, L. (red.) (2016). *Pedagogiek in beeld. Een inleiding in de pedagogische studie van opvoeding, onderwijs en hulpverlening* (3e herziene druk). Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.

## Over de auteurs

**Maartje Luijk** is werkzaam bij het Department of Psychology, Education & Child Studies, Erasmus Universiteit Rotterdam en het Department of Child and Adolescent Psychiatry and Psychology, Erasmus Medisch Centrum, Rotterdam.

Correspondentieadres: [luijk@essb.eur.nl](mailto:luijk@essb.eur.nl)

**Ank Ringoot** is werkzaam bij het Department of Psychology, Education & Child Studies, Erasmus Universiteit Rotterdam.

**Rianne Kok** is werkzaam bij het Department of Psychology, Education & Child Studies, Erasmus Universiteit Rotterdam.

**Nicole Lucassen** is werkzaam bij het Department of Psychology, Education & Child Studies, Erasmus Universiteit Rotterdam.

**Peter Prinzie** is werkzaam bij het Department of Psychology, Education & Child Studies, Erasmus Universiteit Rotterdam en Groep GID(t)S, Gits, België.

**Wendy Tieman** is werkzaam bij het Department of Psychology, Education & Child Studies, Erasmus Universiteit Rotterdam.

**Frank van der Horst** is werkzaam bij het Department of Psychology, Education & Child Studies, Erasmus Universiteit Rotterdam en de Waag Rijnmond, centrum voor ambulante forensische geestelijke gezondheidszorg, De Forensische Zorgspecialisten, Rotterdam.

