

Van ijzeren vuist naar zachte hand?

Idee en praktijk in de rijksopvoedingsgestichten

1901 - 1961

ISBN: 90-9015264-4

Van ijzeren vuist naar zachte hand? Idee en praktijk in de rijksopvoedingsgestichten
1901-1961 / Jan-Wilm Delicat

Proefschrift Nijmegen.- Met lit. opg., reg. - Met samenvatting in het Duits

Afbeelding omslag: Kunstschilder Willem J. van Dam in een lokaal van het ROG te
Amersfoort met een paar leerlingen (*Gemeentelijke Archiefdienst Amersfoort*, recordnr.
7290, fotograaf onbekend)

Omslagontwerp: Dorian Traa

Druk: Ipskamp, Enschede

Van ijzeren vuist naar zachte hand?

*Idee en praktijk in de rijksopvoedingsgestichten
1901 - 1961*

Een wetenschappelijke proeve op het gebied van de
Sociale Wetenschappen

Proefschrift

ter verkrijging van de graad van doctor
aan de Katholieke Universiteit van Nijmegen,
volgens besluit van het College van Decanen
in het openbaar te verdedigen
op maandag 26 november 2001,
des namiddags om 3.30 uur precies

door
Jan-Wilm Delicat
geboren op 27 april 1968
te Bassum (Duitsland)

Promotor

Prof. dr. A.W. van Haften

Co-promotor

Dr. J.M.A. Noordman

Manuscriptcommissie

Prof. dr. J.J.H. Dekker (Rijksuniversiteit Groningen)

Prof. dr. B. Spiecker (Vrije Universiteit Amsterdam)

Dr. C.G.T.M. Leonards (Universiteit Maastricht)

Woord vooraf

Deze dissertatie is zeker niet het resultaat van solistisch werk. Ik ben aan velen dank verschuldigd die mij direct en indirect hebben geholpen dit project succesvol af te ronden. De toestemming van J.W. van Doorn, hoofd van de afdeling documentatie en archieven van het Ministerie van Justitie, maakte het mogelijk bronnenonderzoek uit te voeren. Het Rijksarchief in Den Haag gaf vervolgens toestemming een deel van het benodigde archiefmateriaal naar Nijmegen te halen. Dit heeft mij veel reistijd bespaard. De medewerkers van het Utrechts Archief ben ik dankbaar voor de snelle onbureaucratische hulp. Agnes Witte van het gemeentearchief in Amersfoort was mij behulpzaam bij het vinden van de passende foto voor de omslag.

Mijn collega's van de sectie opvoedingsfilosofie hebben tijdens de onderzoeksberaden sommige van de conceptparagrafen moeten/mogen lezen. Constantijn Koopman wist in hoog tempo en met grote precisie de tekst te redigeren. Marianne Reuling-Schappin liet haar kritische blik op het notenapparaat en de bijlagen rusten. Jan Noordman was diegene die zich meer dan eens worstelde door mijn 'concept-hoofdstukken'. Over zijn geduld ben ik nog steeds verbaasd. Wouter van Haaften wist vooral in de laatste fase van het onderzoek door zijn opbouwende kritiek, wijsgerige kijk en grote behoefte aan structuur en overzichtelijkheid het onderzoek meer cachet en inhoud te geven. Jeroen Dekker, Ben Spiecker en Chris Leonards wil ik bedanken voor hun suggesties met betrekking tot de inhoudelijke verbetering van het manuscript.

Vrienden waren niet direct betrokken bij het totstandkomen van dit proefschrift. Ik denk dat ze het nog steeds onbegrijpelijk vinden dat ik mij met historische pedagogiek bezighoud. Dank aan Oliver voor zijn mails uit Patagonië, Fiji en Texel, aan Sönke voor zijn tegenstand tijdens nachtelijke discussies en het soms luidruchtige zwelgen in muzikale geneugten, aan Udo en Uwe voor de vanzelfsprekendheid waarmee ze mij, de 'Holländer', telkens opnieuw in hun midden opnamen, aan Huub voor zijn andere kijk op de maatschappij en aan Edwin met wie ik vaker de weg naar 'De Hemel' mocht bewandelen en daarna soms meer dan één Rudi Völler zag. Vooral ook dank aan Dorian voor het ontwerpen van de omslag.

Meinen Eltern danke ich für ihr *grenzenloses* Vertrauen. Ohne Eure Unterstützung hätte ich es nicht geschafft.

Wie blijft er nu nog over? Diegene die het meest heeft geleden onder mijn soms onuitstaanbare buien, diegene die mij telkens opnieuw aanzette het onderzoek af te ronden: Marlies. Dit boek is voor jou.

Cuijk, 14 september 2001

*Solange etwas ist, ist es nicht das, was es gewesen sein wird.
Wenn etwas vorbei ist, ist man nicht mehr der, dem es passierte.
Allerdings ist man dem näher als anderen.*
Martin Walser, Ein springender Brunnen

Inhoud

Woord vooraf

Inleiding

1. Kinderwetten en rijksopvoeding	13
2. Ontwikkelingen in de heropvoeding: idee en praktijk	16
Thema 1: tuchtregime en pedagogische behandeling	17
Thema 2: professionalisering	18
Thema 3: maatschappelijke integratie	19
3. Het Algemeen College van Toezicht, Bijstand en Advies	20
De samenstelling van het college en de deskundigheid van de leden	21
Toezicht, bijstand en advies	23
De organisatie van het Algemeen College	23
De rapportage	25
4. Bronnenmateriaal	25
5. Opzet van het boek	26

Hoofdstuk 1

Aanpassing en opbouw, 1901-1921

1. Inleiding	29
2. Kinderwetten en rijksgestichten	30
Externe classificatie	30
Opstartproblemen	31
Afsluiting	33
3. 'Opvoedende' ambtenaren?	34
Een oud probleem	34
De oplossing: opleiding door de overheid	37
Het resultaat: teleurstellend	39
Afsluiting	40
4. Opzetten van rijksobservatie	41
Ontwikkeling van een methodiek	41
Opmaat voor systematische observatie: Alkmaar	42
'Een blik in zijn ziel': pedagogische observatie in De Kruisberg	44
Meten van mentale capaciteiten	45
Observatie van karakter en temperament	47

Afsluiting	49
5. Het groepsstelsel	50
Ratjetoe in Alkmaar	51
Verwerkelijking van het groepsstelsel	52
Zelfbestuurde groep?	53
Afsluiting	55
6. Onderwijs op maat	56
Methodiek en leerplannen	56
Onderwijspraktijk	57
Achtergebleven of achterlijk?	59
Welk onderwijs voor wie?	60
Godsdienstonderwijs	61
Afsluiting	63
7. Leren(d) werken: vakopleiding en arbeid	63
Verouderde opleidingspraktijk	64
Nieuwe opleidingsmogelijkheden	64
Methode en cijfers	67
Slechte aansluiting	68
Afsluiting	69
8. Recreatie: activering en cultivering	70
Activering door sport en spel	70
Cultivering: lezen en kleinkunst	71
Afsluiting	73
9. Disciplinaire en huishoudelijke straffen	74
Gestichtsorde en opvoedingsgezag	74
Straftoepassing	76
Het 'mark-systeem'	77
Wantoestanden in De Kruisberg	79
Afsluiting	81
10. Een zorg: de nazorg	82
Formele omslachtingheid	82
Problematische samenwerking	83
Afsluiting	84
11. Conclusie	84

Hoofdstuk 2

Vooruitgang en stilstand, 1922-1945

1. Inleiding	89
2. Ondertoezichtstelling en ontreddeering	90
Groeiende aandacht voor het kind in het gezin: de OTS	90
Crisis, werkloosheid en criminaliteit	91

Inkrimpingsoperatie	93
Ontreddering, 1940-1945	94
Afsluiting	96
3. Puberteitspsychologie en gestichtsoopvoeding	96
Pedagogische noodzaak: jeugdzorg	97
De gestichtspuber	99
Afsluiting	101
4. De opvoeder: bekwaam door scholing?!	101
Leegloop en kwaliteitsverlies	102
Persoonlijkheid en opleiding	103
Precaire opleidingssituatie	107
Afsluiting	108
5. Observatieperikelen	108
Observatie voor wie, door wie?	109
Het 'hoe' van professionele observatie	111
Een tussentijdse taak: prosecutieve observatie	112
Wezen en kansen van de pupil	113
Afsluiting	115
6. Groepsopvoeding: tussen gestichtsorde en zelfbestuur	116
Kuddedier en individu	116
Een geheel eigen uitingsvorm?	118
Afsluiting	121
7. Een eigen onderwijstype	122
8. Vakopleiding: arbeidszin door productief werken	125
Nuttig werk als opleiding: de productiegedachte	126
De praktijk: hollen en stilstaan	128
Afsluiting	131
9. Vrije tijd: maatschappijgericht	132
Sport en spel in de maatschappij	132
Confessionele jeugdbeweging	134
Padvinderij	137
Afsluiting	139
10. Straffen: vertrouwen en isolatie	140
De nieuwe strafideologie: tucht der vrijheid	140
Het cachot-taboe	142
De harde kern	144
Belonen in plaats van straffen	144
Afsluiting	146
11. Nazorg tijdens gestichtsverblijf: voorbereiding op ontslag	146
Herplaatsingswerk	147
Reclasseringssucces?	148
De ouders: van schuldigen tot steun	150
De vakantieregeling	150
Afsluiting	152

12. Een uitzonderlijke situatie: heropvoeden en overleven 1940-1945	153
Verslechtering van gedrag en leefomstandigheden	153
Directe invloed van de bezetter	155
Afsluiting	159
13. Conclusie	159

Hoofdstuk 3

Vernieuwing, 1945-1961

1. Inleiding	165
2. Wetswijziging en reorganisatie na 1945	166
Reorganisatie in dienst van opvoeding en observatie	166
Het rapport van de commissie-Overwater	168
Discussiepunten Algemeen Jeugdrecht en leeftijdsgrenzen	169
De parlementaire behandeling	171
Afsluiting	172
3. Normhantering in de opvoedingspraktijk	173
4. Opvoedkundig personeel en teamwork	176
De cursus kinderbescherming A en B	177
Ideaal en illusie: multidisciplinair teamwork	179
Afsluiting	182
5. Rijksobservatie: ontmoeting in tucht	183
Methodiek: expressie en innerlijke drijfveren	183
Vrijheid als hulpmiddel?	186
Pedagogisch verzet	187
Afsluiting	188
6. Gestichtsgroepen als therapeutisch instrument	189
Groepsmoraal en groepsgedrag	189
Behandeling door groepsopvoeding	191
Zuithoffs opvattingen	192
De nieuwe praktijk: De Hunerberg te Nijmegen	194
Afsluiting	195
7. Onderwijs en beroepsperspectief	196
8. Buitengewoon nijverheidsonderwijs	198
Nieuwe methodiek	198
Modernisering van het productieproces	199
Kansen en gevaren	200
Huismoeder en winkelmeisje	201
Afsluiting	202
9. Recreatie tussen vrijheid en bescherming	203
Voorkomen van verstichtsing: voortzetting van traditie	203
Behoeden voor slechte invloed	204

Afsluiting	205
10. Straffen tussen disciplineren en behandeling	205
Gewetensvorming en normovertreding	205
Taboe en noodzaak	207
Separatie van onbetrouwbare jongens	208
Afsluiting	209
11. Voorbereiding op het vertrek	210
Meer huiselijkheid	210
De centrale plaats van de ouders	212
Afsluiting	214
12. Conclusie	215

Conclusie

1. Tuchtregime	221
Idee	221
Praktijk	224
2. Professionalisering	225
Idee	225
Praktijk	227
3. Maatschappelijke integratie	229
Idee	229
Praktijk	230
4. Van ijzeren vuist naar zachte hand?	232

Noten	233
--------------	------------

Bijlagen	276
-----------------	------------

Bronnen	285
----------------	------------

Literatuur	288
-------------------	------------

Register van personen	307
------------------------------	------------

Zusammenfassung	311
------------------------	------------

Curriculum vitae	325
-------------------------	------------

Inleiding

1. Kinderwetten en rijksopvoeding

Honderd jaar geleden, om precies te zijn in februari 1901, aanvaardde de Tweede Kamer in grote meerderheid een radicale verandering van de wetgeving voor verwaarloosde en misdadige kinderen. Deze kindervetgeving bestond uit drie wetten. Een burgerlijke kindervet (Wet van 06.02.1901, Stbl. 62), waarin werd bepaald dat ouders ingeval van ernstige verwaarlozing uit de ouderlijke macht konden worden ontzet of van hun ouderlijke plichten konden worden ontheven; de strafrechtelijke kindervet (Wet van 12.02.1901, Stbl. 63), die bepalingen bevatte voor de behandeling van kinderen en jeugdigen die wegens het plegen van een strafbaar feit voor de strafrechter moesten verschijnen; en de kinderbeginselenwet, ook wel penitentiaire kindervet genoemd (Wet van 12.02.1901, Stbl. 64) die de organisatie van de gehele overheidsbemoeyenis nader regelde.¹

De invoering van de kindervetten in december 1905 wordt over het algemeen gezien als mijlpaal in de 'pedagogisering van het jeugdstrafrecht'. Nieuw was dat het 'belang van het kind' voorop stond waardoor de gedachte van speciale preventie, ook wel 'beschermingsgedachte' genoemd, een sterke invloed kreeg op de rechterlijke praktijk. 'Bescherming' betekende dat de strafrechtelijke reactie werd toegesneden op de persoon van de dader en de omstandigheden waaronder het strafbare feit was gepleegd. Vergelding was daardoor niet langer het primaire doel. Het doel van interventie was strafrechtelijk minderjarigen zodanig te heropvoeden dat gedragsverandering optrad en herhaling werd voorkomen.² De opvoedkundige waarde voor het individuele kind van de interventie moest vooropstaan.³ Dit individuele belang van het kind was het opvoedkundig fundament van de kindervetten. Een crimineel kind had opvoeding nodig, juist omdat het crimineel was geworden. De zwaarte van het delict en de schuldvraag kwamen pas op de tweede plaats. Junger-Tas spreekt in dit verband over de opkomst van het 'welzijnsmodel' waarin een sterk geloof in opvoedbaarheid en rehabilitatie tot uitdrukking kwam.⁴ Het is hier niet de plaats om in te gaan op de vraag of deze visie wel of niet houdbaar is,⁵ maar duidelijk is dat de kindervetten veel meer dan de oude wettelijke regelingen het accent legden op de specifieke ontwikkelingspsychologische kenmerken van kinderen en jeugdigen.⁶ Volgens De Langen waren de kindervetten juist daarom de 'anti-these' van de toen gebruikelijke strafrechtspraktijk.⁷

De principiële koerswijziging in het kinderstrafrecht verantwoordde minister van Justitie P.W.A. Cort van der Linden vooral door te wijzen op de principiële vernieuwing in de strafrechtswetenschappen zoals gepropageerd door de aanhangers van de 'moderne richting' in het strafrecht.⁸ Niet langer de daad maar de psychische achtergrond van de dader stond centraal. Dat opende nieuwe perspectieven voor de berechting van kinderen. Meer nog dan bij volwassenen zou de jongeren de verbetering van het individu in het middelpunt van de behandeling moeten staan.⁹ De reden voor deze bijzondere behandeling was gelegen in de ontwikkelingspsychologische mogelijkheden van het kind. De wetgever erkende dat het kind principieel iets anders was dan een 'klein mens'.¹⁰ Door zijn zedelijke onrijpheid was het zowel ten goede als ten kwade beïnvloedbaar. Heropvoeding van deze 'kleine deugnieten' zou criminaliteit kunnen voorkomen en hen brave burgers laten worden. Dit gold voor alle kinderen.

Om zo veel mogelijk potentiële gewoontemisdadigers met de bepalingen van de strafrechtelijke kindwet te kunnen bereiken, verdwenen de oude leeftijdsgrens van 10 jaar voor strafrechtelijk ingrijpen en het 'oordeel des ondersheids' als criterium voor straf of opvoeding.¹¹ Hier kwam de bijzondere status van het kind nog eens terug: een onderscheid in kinderen die wel of niet wisten wat ze hadden gedaan was niet langer relevant. De vrees voor een te laat ingrijpen en de mogelijke consequenties voor kind en maatschappij, legitimeerden de afschaffing van de onderste leeftijdsgrens. De sterk beschermende intentie van de nieuwe wetgeving speelde ook een rol in het denken over de bovenste leeftijdsgrens. De maximale leeftijd voor behandeling binnen de kindwetten stelde de wetgever op 18 jaar. De oude Strafwet voorzag slechts in een bijzondere behandeling tot 16 jaar. De leeftijd van 16 tot 18 jaar zag de minister nu als 'kritisch tijdperk', waarin kinderen in een labiele toestand verkeerden.¹² Was de rechter van mening dat het strafbare feit niet als puberteitsverschijnsel afgedaan kon worden, dan kon hij voor die leeftijdscategorie de zaak volgens het volwassenenstrafrecht afhandelen. Door deze overgangsbepaling kwam het strafrecht nog eens versterkt in dienst van de opvoeding te staan.

Dat straf onderdeel van het nieuwe stelsel zou blijven, stond voor de minister buiten kijf. Straf had opvoedende kracht, dat werd iedere dag onderstreept door toepassing van straffen in huis en op school. Kinderen bezaten, redeneerde de minister, een 'ontvankelijk gemoed' voor straffen.¹³ Daarom behoorde de straf ook in een meer algemeen maatschappelijke betekenis te worden gehandhaafd voor kinderen. De rechtvaardiging voor bestraffing van kinderen in een strafrechtelijk kader koppelde de minister dus aan pedagogisch noodzakelijk geachte straf in de ouderlijke en schoolse opvoeding. Ook dit betekende een principiële koerswijziging van het strafrecht. Tot dan toe werd straf vooral als vergelding en leedtoevoeging gezien. Het specifieke en nieuwe van het kinderstrafrecht was dat het tegelijkertijd 'tuchtmiddel en opvoedmiddel' zou moeten zijn.¹⁴ Het kinderstrafrecht bestond uit twee delen: een deel dat meer gebaseerd was op afschrikking door straf en een ander deel dat vooral verbetering door opvoeding behelsde. Maar afschrikking moest

een andere vorm krijgen. De langdurige celopsluiting ontbrak in het nieuwe penitentiaire stelsel voor jongeren. In plaats daarvan zou naast de bestaande mogelijkheid tot opzending voor opvoeding naar een rijksopvoedingsgesticht (ROG) een nieuwe mogelijkheid komen die meer op straf en afschrikking gebaseerd zou zijn: de tuchtschool.

Het kind beschermen betekende tegelijkertijd de maatschappij beveiligen voor een normvervaging in het algemeen en stijgende (jeugd)criminaliteit in het bijzonder. Met andere woorden, de minister koppelde twee juridische uitgangspunten aan elkaar: generale preventie (bescherming van de maatschappij) en speciale preventie (bescherming van het kind voor latere gewoontemisdad).¹⁵ In de kindervetten zou generale preventie vooral tot uiting komen in de toepassing van 'tastbare tuchtmiddelen': de plaatsing in een tuchtschool.¹⁶ Deze straf zou vooral de rechtsorde van de Nederlandse samenleving handhaven tegenover jeugdige misdadigers, om zo de maatschappij te beveiligen. Door de misdadiger te straffen zou in eerste instantie de normovertreding worden vergolden; in tweede instantie zou de misdadiger tot inzicht komen en zijn leven beteren. Speciale preventie vond uiting in het vroegtijdig strafrechtelijk ingrijpen in de opvoeding door de kinderen uit het bedreigende milieu te halen om hen zo individueel voor dreigende afdwaling in de misdadigheid te beschermen. Het middel voor deze interventie was de 'terbeschikkingstelling aan de regering' (TBR) met als doel langdurige dwangopvoeding. De mogelijkheid van plaatsing in een opvoedingsgesticht tot het bereiken van de meerderjarigheid maakt duidelijk dat de minister niet dacht dat de ouders hun fouten zouden kunnen herstellen. Het zogenoemde 'verderfelijke milieu' mocht niet opnieuw vat op de jongere krijgen.¹⁷ De ouders van uithuisgeplaatste kinderen werden met dit voorstel volledig buitenspel gezet. Ter wille van de opvoeding nam de minister een breuk in de relatie tussen ouders en kinderen voor lief. Dwangopvoeding was daarmee het 'uiterste redmiddel' voor een ontspoorde jongere.¹⁸

Behalve een aantal marginale aanpassingen en de invoering van de ondertoezichtstelling in juli 1921, ook wel de vierde kindervetwet genoemd, veranderde de strafwet voor minderjarigen niet fundamenteel tot 1961.¹⁹ Toen besliste de Tweede Kamer op basis van een in 1951 verschenen rapport van de commissie-Overwater positief over een ingrijpende modernisering van de als verouderd geldende wetgeving uit 1901. Vanaf juli 1965 voorzag het nieuwe jeugdstrafrecht in een sterk gedifferentieerde catalogus van straffen en maatregelen. Maar ook de nieuwe wetgeving was aan kritiek onderhevig. Al kort na de invoering, en vooral in de jaren zeventig werd zij als te bevoogdend en paternalistisch bekritiseerd.²⁰ Sinds 1 september 1995 is het jeugdstrafrecht vereenvoudigd. Arrest en tuchtschoolstraf zijn vervangen door jeugddetentie. De plaatsing in een inrichting voor bijzondere behandeling en de jeugd-tbr zijn vervangen door één nieuwe maatregel: de plaatsing in een inrichting voor jeugdigen.²¹

Dit onderzoek gaat over de ontwikkeling van de dwangopvoeding in de ROG's in de jaren van 1901 tot 1961. Rond de eeuwwisseling bestonden naast een veelheid aan

particuliere inrichtingen die zich bezig hielden met de zorg voor verwaarloosde en/of misdadige jongeren een handvol ROG's.²² Met de uitvoering van de TBR-maatregel zouden niet alleen de rijksgestichten, maar ook de particuliere inrichtingen zich bemoeien. De opvoeding van kinderen kon daarmee 'in eigen kring' plaats vinden, maar de overheid kreeg door subsidieverstrekking aan de particuliere inrichtingen een belangrijke taak in de zorg voor ontspoorde kinderen. Bij de organisatie van de praktijk zou de tenuitvoerlegging van de dwangopvoeding in particuliere gestichten de voorkeur boven de TBR in een ROG krijgen. Alleen pupillen die zich in particuliere gestichten misdroegen of waar gebleken was dat een hoge mate aan 'perversiteit' of 'achterlijkheid' aanwezig was zouden in een ROG worden geplaatst.²³ Deze groepen zouden een te zware last zijn voor particuliere instellingen.

In de ROG's vond in de jaren van 1906 tot 1961 de rijkszorg plaats voor ca. 14.000 TBR-jongeren.²⁴ Jongens en meisjes die in een ROG terecht kwamen noem ik in het vervolg 'ontspoorde jongeren'. Hun levensloop verliep niet volgens het geijkte stramien. Zij waren 'ontspoord' en op basis van een rechterlijke uitspraak ter beschikking gesteld aan de regering. Het waren zogenaamde 'regeringskinderen'. In overgrote meerderheid kwamen zij uit de lagere sociale milieus.²⁵ Tot de groep van ontspoorde reken ik ook jongeren die vanaf 1950 in een rijksobservatiehuis werden opgenomen. In afwachting van een rechterlijke uitspraak kwamen zij immers al in aanraking met de rijksopvoeding. We spreken van jongeren in plaats van kinderen omdat de grote meerderheid van de gestichtspupillen tijdens de onderzoeksperiode ouder dan veertien jaar was.

Voor de geschiedenis van de normhantering in problematische opvoedingssituaties is het onderzoek naar de ROG's bijzonder relevant: in deze gestichten werden de meest problematische pupillen opgevoed, pupillen die in geen ander opvoedingsgesticht een plaats kregen.

2. Ontwikkelingen in de heropvoeding: idee en praktijk

In deze geschiedenis van de ROG's in de jaren van 1901 tot 1961 staan de veranderingen in theorie en praktijk van de heropvoeding centraal. Ik wil allereerst een breed beeld schetsen van de ontwikkelingen in de ROG's. Ik zal beschrijven hoe de jongeren werden opgevoed. Daarbij zal ik ingaan op vragen zoals: welk onderwijs ontvingen de jongens en de meisjes? Welke vakopleiding volgden zij? Hoe doorbrachten zij hun vrije tijd? Hoe werden gestichtspupillen gestraft? Ik zal laten zien welke ontwikkelingen zich voordeden in de opvattingen van de betrokken kindbeschermers, en wat er in de praktijk veranderde. Naast deze brede schildering van de heropvoeding in al haar aspecten zal ik vooral in de hoofdstukconclusies het accent leggen op specifieke thema's die in de geschiedschrijving van de residentiële jeugdzorg een belangrijke rol hebben gespeeld. Ten eerste zal ik uitvoerig ingaan op de verandering van het gestichtsregime in de ROG's. Ten tweede bespreek ik het proces van professionalisering in de rijksopvoeding. Ten derde stel ik mij de vraag

hoe werd omgegaan met de paradoxale situatie van een opvoeding in afzondering die moet leiden tot maatschappelijke integratie. In deze drie thema's moeten we twee niveaus onderscheiden: de vraag naar de ontwikkeling van opvattingen is een andere dan de vraag naar de ontwikkeling van de opvoedingspraktijk. Wel hangen deze ontwikkelingen enigszins samen; we zullen daarom ten slotte de vraag aan de orde stellen in welke mate de ontwikkeling van de praktijk parallel liep aan die van de ideeën.

Thema 1: tuchtregime

In recent onderzoek over sociaal-wetenschappelijke interventiepraktijken spreken onderzoekers over ontwikkelingen op pedagogisch en psychologisch terrein in termen van 'pedagogisering' en 'psychologisering'. Depaepe bijvoorbeeld ziet een 'pedagogisering', in 'de toegenomen (en nog steeds toenemende) invloed van het "pedagogische" op het dagelijkse leven van kinderen en jongeren als gevolg van de modernisering van de (westerse) samenleving'.²⁶

Onderzoekers zien die modernisering in de twintigste eeuw ook tot uitdrukking komen in een individualisering van de opvoeding. Er werd meer rekening gehouden met de specifieke kenmerken en behoeften van het individuele kind. Jansz heeft het over een 'psychologisering' van de opvoeding waarbij de psychologische benadering een 'zachte hand' van de opvoeder zou bevorderen.²⁷ Vanaf het eind van de negentiende eeuw zou in toenemende mate 'het psychische' zijn benadrukt. Dit ging gepaard met de opkomst van een professioneel psychologische beroepspraktijk en een toenemende invloed van psychologische noties in interventiewetenschappen zoals criminologie, psychiatrie en pedagogiek.²⁸ Dat resulteerde uiteindelijk volgens Jansz en Van Drunen in een verschuiving van een directieve interventiestijl naar een subtielere 'ogenschijnlijk humanere' aanpak.²⁹ Depaepe spreekt in deze samenhang over een verschuiving van klemtoon van een harde, fysieke dwang naar een zachte, psychopedagogische beïnvloeding die het gewenste gedrag via emotionele druk in plaats van met gewelddadige disciplineren probeerde te bereiken.³⁰

Groenendijk en Bakker werken de psychologisering van de opvoeding nader uit aan de hand van de opkomst van een dieptepsychologische visie op de opvoeding. Daarbij tonen zij aan dat de dieptepsychologie een verklaring bood voor afwijkend kindergedrag en zodoende nadrukkelijk de heropvoedingspraktijk beïnvloedde.³¹ Ook Weijers ziet in het denken over het criminele kind onder een kleine schare teggendraadse deskundigen voornamelijk vanaf het begin van de jaren dertig een toename van dieptepsychologische invloeden.³² De 'psychologiserende blik' leidde volgens hem gaandeweg tot een nieuwe perceptie van de relatie tussen ouders en kind. In de jaren vijftig brak op ruimere schaal het idee door dat het verbreken van deze banden het heropvoedingsproces eerder zou schaden dan bevorderen,³³ ook waar veel aan te merken was op de pedagogische competenties van de ouders.

In de loop van de twintigste eeuw doet zich dus in het algemeen een verschuiving voor in de richting van een meer psychologisch gefundeerde, en meer kindgerichte opvoedingsstijl. Voor het tuchtregime in de ROG's roept dat verschillende vragen op. Vinden we daar een soortgelijke ontwikkeling? Aanvankelijk werd het regime in de ROG's zeker sterk bepaald door de eisen van tucht en orde. Laat de geschiedenis van de dwangopvoeding een vergelijkbare verschuiving zien naar een meer pedagogische behandeling van de pupillen, meer gericht op hun persoonlijke en individuele ontplooiing? Hoe verliep dat heel concreet? Is zo'n tendens, behalve in de meningsvorming van de heropvoeders, ook terug te vinden in de dagelijkse ROG-praktijk? En gaan die twee dan gelijk op, of blijft de praktijk bij de ideeën ten achter?

Thema 2: professionalisering

De professionalisering van de sociale arbeid is in de laatste jaren door een aantal historisch geïnteresseerde onderzoekers geanalyseerd. Ten grondslag aan hun analyses ligt vaak de definitie die Brinkgreve, Onland en De Swaan hebben geformuleerd.³⁴ Volgens deze definitie vond in de opkomst van 'verzorgende beroepen' een herdefiniëring van de moeilijkheden van hulpbehoevenden plaats en werden behandelmethoden ontwikkeld die een bijzondere opleiding vereisten.³⁵ Het was een proces waarin vrijwilligers of leken plaats maakten voor speciaal opgeleide, betaalde krachten. Kenmerk van professionalisering is volgens Brinkgreve et al. onder andere het ontstaan van verschillende behandelinstellingen met een onderlinge taakverdeling. Bovendien is er sprake van een 'verstatelijking van verzorgingsarrangementen', waarmee de wettelijke erkenning van de beroepskring en de regeling van praktijk en opleiding wordt bedoeld.³⁶ Kortom, er ontstaat mede door overheidsinvloed een eigen beroeps cultuur met een eigen gedragscode.

Het professionaliseringsproces kent naast de specialistische werkverdeling ook een dynamische groei van behandelingstechnieken. Nieuwe professies betreden bestaande werkterreinen. Hun vertegenwoordigers ontwikkelen nieuwe wetenschappelijke inzichten die zij in praktijk proberen te brengen. Zij leveren daarmee een bijdrage aan een proces dat ook wel wordt aangeduid als 'verwetenschappelijking'. Volgens Komen is daarbij sprake van een 'verfijning en verbetering van de diagnose-indicatiestelling'.³⁷ Tonkens vat deze ontwikkelingen samen met de term 'deskundigheidsregime'. Volgens haar is er in zo'n regime sprake van 'een heerschappij van medische en gedragswetenschappelijke deskundigen, waarbij wetenschappelijke deskundigheid als voornaamste leidraad voor het denken [...] en het inrichten van de zorg wordt gezien'.³⁸

In recent historisch onderzoek over de ontwikkeling van de inrichtingopvoeding speelt het thema van de professionalisering een prominente rol. Leonards concludeert op basis van onderzoek naar de ontwikkeling van de penitentiaire jeugdzorg in de jongensgevangenis in Rotterdam en in het Huis voor Verbetering en Opvoeding in Alkmaar in de periode tussen 1833 en 1886 dat professionalise-

ring zich slechts in beperkte mate voordeed.³⁹ Vernieuwingen in de dagelijkse penitentiaire praktijk vonden volgens hem geleidelijk plaats, zonder grote experimenten, en waren gebaseerd op het initiatief van enkele personen. Factoren zoals het ontbreken van een opleiding voor gevangenispersoneel vormden een belemmering voor opvoedkundige verbeteringen.⁴⁰ Daarentegen laat Dekker zien dat op het gebied van de residentiële pedagogische jeugdzorg voor verwaarloosde kinderen in de loop van de negentiende eeuw wel een professionelere aanpak ontstond.⁴¹ Bijvoorbeeld kwamen in de beschrijving over het karakter van de pupillen steeds meer pedagogische en ontwikkelingspsychologische aspecten naar voren. Dimmendaal beschrijft hoe de professionalisering gestalte kreeg in Huize de Ranitz, een particuliere instelling voor moeilijk opvoedbare meisjes in Groningen, in de jaren van 1941 tot 1967. Zij komt tot de conclusie dat de opvoeding er 'relatief vroeg professionaliseerde', namelijk rond 1945.⁴² Daarbij speelde de invloed van deskundigen een doorslaggevende rol. Theorie en praktijk waren nauw met elkaar verweven en volgden elkaar bijna op de voet, aldus Dimmendaal.⁴³

Hoewel historici tot dusver voor verschillende opvoedingsgestichten een verschillend tempo van professionalisering aangeven is duidelijk dat sinds de negentiende eeuw de heropvoeding in Nederland in verregaande mate is geprofessionaliseerd. Nieuwe beroepen en diagnose- en behandeltechnieken ontstonden. De vraag is welke ontwikkelingslijn in dit professionaliseringsproces in de ROG's zichtbaar is. Welke groepen betrokkenen werden wanneer en hoe geschoold? Welke disciplines speelden in dat proces een rol en vanaf wanneer? Liep de praktijk van deze professionalisering in de pas met de scholingsplannen, die al meteen na de invoering van de kindwetten ontstonden?

Thema 3: maatschappelijke integratie

Heropvoeding,⁴⁴ in dit geval het min of meer langdurig opnieuw opvoeden van veroordeelde minderjarigen die een misdrijf hebben gepleegd of anderszins maatschappelijk onaangepast gedrag hebben vertoond in een opvoedingsgesticht, impliceert per definitie een paradox. Betere maatschappelijke integratie van de jongeren werd nagestreefd door hen van de maatschappij te isoleren. De opvoeding vond plaats in maatschappelijk isolement, op grote afstand van de vertrouwde sociale contacten die mede verantwoordelijk werden gehouden voor de ontsporing. De jongeren kwamen in een inrichting met waarden en normen en vooral regels die hun leven dwingender stuurden dan ze gewend waren. Observatie en voortdurende controle waren daarbij de middelen om hen zodanig te veranderen dat zij bij hun ontslag deel konden nemen aan de samenleving zonder opnieuw te ontsporen.⁴⁵

Onderzoekers onderkennen tegenwoordig dat juist het isolement van het gestichtsmilieu een belemmering kan betekenen voor de maatschappelijke integratie. Dekker omschrijft de residentiële heropvoeding van kinderen in de negentiende eeuw als paradoxaal omdat de 'integratie' van het kind in de samenleving werd nagestreefd door een 'tijdelijke marginalisatie'.⁴⁶ De geschiedenis heeft volgens Dek-

ker aangetoond dat een tijdelijke verwijdering uit de maatschappij negatieve gevolgen had. De gestichten droegen namelijk bij tot de verdere maatschappelijk marginalisatie van jongeren na hun ontslag. Zij waren langdurig van maatschappelijke invloeden uitgesloten met als gevolg dat zij permanent gestigmatiseerd waren.⁴⁷ Desondanks waren er volgens Dekker wel pogingen van gestichtsofvoeders om de risico's van verdere marginalisatie na het verblijf te minimaliseren. Hij noemt daarbij het contact met ouders en met opleidingsinstellingen. Ook deelname aan de jeugdbeweging kon hier van belang zijn.⁴⁸

Isolatie en integratie zijn eigenlijk elkaars tegendeel; hier moet het eerste evenwel als middel voor het tweede functioneren. De gestichtsofvoeding bevindt zich door deze tegenstrijdigheid voortdurend in een wankel evenwicht. In de orthopedagogiek bestaat voor de maatschappelijke integratie tijdens de plaatsing in een opvoedingsinrichting het concept van 'normalisatie'.⁴⁹ Het stoelt op de gedachte dat het hulpaanbod in inrichtingen de opvoedingsbehoeften van de pupillen niet overtreft. Dat betekent onder andere dat tijdens het gestichtsverblijf de intensiteit van de hulp geleidelijk afneemt. De jongere krijgt gaandeweg meer beslissingsvrijheid en bewegingsvrijheid. Hij groeit dus idealiter met de toenemende verblijfsduur steeds meer toe naar de vrije maatschappij. De inrichting probeert daarbij zoveel mogelijk een 'normale' opvoeding te benaderen. In de samenleving gangbaar gedrag dient in het gesticht te worden aangeleerd.⁵⁰ De inrichting integreert daarbij zoveel mogelijk opvoedkundige elementen die ook in de maatschappij normaal zijn.⁵¹ Depaepe wijst er vervolgens op dat een 'familiaal leefklimaat', een 'normaal' week- en jaarritme, het dragen van 'onopvallende kleding' en 'medezeggenschap in de organisatie' normalisatie-kenmerken zijn.⁵²

Maatschappelijk integreren door isolatie uit de maatschappij lijkt een contradictio in terminis. Toch blijkt uit de hierboven geschetste ontwikkeling dat de negatieve effecten van gestichtsofvoeding verminderd konden worden als niet alleen controle door de opvoeder op het gedrag van de pupillen werd uitgeoefend maar ook op de toekomst gerichte opvoedingsaspecten aanwezig waren. De vraag nu is in hoeverre er in de ROG's een ontwikkeling in die richting zichtbaar is. Vinden we inderdaad een verschuiving van een gestichtsinterne oriëntatie naar een opvoeding waarin de relatie met de buitenwereld en dus met de toekomst van de pupil geleidelijk tot stand wordt gebracht? Wanneer begon het paradoxale karakter van de isolatie als opvoedingsmethode op te vallen? Sinds wanneer hebben welke betrokkenen getracht de belemmeringen die de isolatie met zich meebrengt weg te nemen?

3. Het Algemeen College van Toezicht, Bijstand en Advies voor het Rijkstucht- en Opvoedingswezen

Minister van Justitie P.W.A. Cort van der Linden wees tijdens de behandeling van de wetsvoorstellen in 1901 herhaaldelijk op het pedagogisch fundament van de in te voeren kindervetten. Opvoeding van criminele en verwaarloosde kinderen en

niet meer enkel straf was de leidende gedachte bij de totstandkoming van deze wetgeving. Doordat de opvoedkundige behandeling van kinderen centraal kwam te staan, vreesden parlementariërs dat de minister van Justitie te veel zeggenschap over de opvoeding van kinderen zou krijgen.⁵³ Het Ministerie van Justitie werd onder andere belast met het opperbeheer over tuchtscholen en rijksopvoedingsgestichten, toezicht op de naleving van de wettelijke bepalingen in particuliere inrichtingen, de benoeming en het ontslag van ambtenaren, en de regelingen betreffende opname en ontslag van jongeren. Het schrikbeeld van staatsopvoeding spookte door de gangen van de Tweede Kamer. Cort van der Linden kon deze boze geest verbannen door aan te kondigen dat hij van plan was een onafhankelijk college van deskundigen in het leven te roepen, dat de minister zou gaan adviseren en bijstaan in alle kwesties over het Rijkstucht- en Opvoedingswezen (RTOW).⁵⁴ Hiermee zou een zeker tegenwicht worden gevormd tegen de grote macht die het Ministerie van Justitie kreeg over de opvoeding van probleemkinderen.⁵⁵ Dit nieuwe orgaan, het Algemeen College van Toezicht, Bijstand en Advies voor het Rijkstucht- en Opvoedingswezen werd officieel op 14 maart 1903 door minister van Justitie J.A. Loeff geïnstalleerd.⁵⁶

Het einde van het Algemeen College kwam met de reorganisatie van de voorgedragen in 1955 die een aantal advies- en toezichttaken van het College gingen overnemen. De laatste vergadering vond plaats op 26 maart 1955. Op 15 april 1955 werd als nieuw orgaan van de kinderbescherming het College van Advies voor de Kinderbescherming ingesteld. Uit de lijst van benoemingen blijkt dat een aantal oud-leden van het Algemeen College hierin zitting namen: D.Q.R. Mulock Houwer, J. Overwater en J. Waterink. De opmerking van Delfos en Doek dat de liquidatie van het Algemeen College voor de minister grotere prioriteit had dan het invoeren van een nieuw college, en dat de minister 'het Algemeen College kwijt wilde' vindt steun in het archiefmateriaal.⁵⁷ Er zijn in de notulen van de algemene vergaderingen aanwijzingen te over dat de samenwerking tussen college en ministerie met het verstrijken der jaren op zijn zachtst gezegd matig was.⁵⁸ Het College van Advies kreeg een andere en veel beperktere taakstelling dan het Algemeen College. Het ging voornamelijk om advisering over algemene vragen van beleid. Pas in latere jaren zou een uitbreiding van de taken plaatsvinden.⁵⁹ Een ander orgaan dat de 'wetenschappelijke taak' van het Algemeen College ging overnemen was de Commissie voor Wetenschappelijk Onderzoek op het gebied van de Justitiële Kinderbescherming. Zij kreeg, onder voorzitterschap van Mulock Houwer, de taak de minister te adviseren over onderzoeksprojecten waarvoor een subsidie bij het ministerie was aangevraagd.⁶⁰

De samenstelling van het College en de deskundigheid van de leden

De Beginselenwet uit 1903 bepaalde dat het College zou bestaan uit minimaal 10 en maximaal 16 leden. Over het algemeen bestond het altijd uit het vereiste minimumaantal leden. Slechts rond 1928 kwamen de werkzaamheden onder druk te staan en

kon het College niet volledig werken omdat er te weinig leden waren.⁶¹ De benoeming door de minister van Justitie vond aanvankelijk plaats voor zes jaar. In latere jaren verdween deze beperking en was een benoeming voor onbepaalde tijd mogelijk. Aan de vergaderingen nam behalve de leden ook een vertegenwoordiger van het Departement van Justitie deel, namelijk de hoofdambtenaar van de afdeling waaronder het RTOW viel. De minister verwachtte daardoor een goede samenwerking tussen college en departement.⁶²

Het college bestond uit 'verschillende deskundigen' die hun sporen hadden verdiend op het 'terrein van de sociale werkzaamheid'.⁶³ Coryfeeën op het gebied van de kinderbescherming en de bestrijding van de jeugdcriminaliteit waren J.S. van der Aa, G.A. van Hamel, D.O. Engelen en A.J. Rethaan Macaré, allen jurist. In de beginjaren was daarmee de 'moderne richting van het strafrecht' sterk vertegenwoordigd, die al een overheersende rol in de discussie over de pedagogische taak van de kindervetten had gespeeld.⁶⁴ In latere jaren kwamen met H. de Bie en J. Overwater twee kinderrechtvaarders in het College. Ook waren er leden met een onderwijskundige achtergrond (vooral schoolinspecteurs): H.J. de Groot, G.A. Groote Haar, G. Hofstede en A.I.M.J. van Wijnbergen. Verder waren er medici, vaak belast met de inspectie van de volksgezondheid of van het krankzinnigenwezen vanaf het begin lid (onder andere M.W. Pijnappel, J.H. Schuurmans Stekhoven). Vanaf de jaren dertig neemt het aantal sociaal-wetenschappers toe door J. Koekebakker, F.J.Th. Rutten en P.A.F. van der Spek (psychologen), J. Waterink, J.H. Gunning Wzn en C.P. Gunning (pedagogen) en W.P.J. Pompe (criminoloog). Het aandeel vrouwelijke collegeleden bedroeg over de jaren 1903 tot 1955 nog geen 10%. Onder andere H.P. Lefèbure (secretaresse bij Pro Juventute in Amsterdam), E. Boissevain-Gunning (eerste directrice School voor Maatschappelijk Werk te Amsterdam) en de juriste J.A. van Verschuer vormden daarmee een kleine minderheid.

Vertegenwoordigers van de belangrijkste liefdadigheidsorganisaties, zoals Pro Juventute, de St. Vincentius-vereniging, het Nederlands Genootschap tot zedelijke verbetering van Gevangenen, het Centraal College voor de Reclassering, waren door de hele onderzoeksperiode aanwezig. Ook bestonden er contacten met voorgedijraden. Bovendien waren veel collegeleden lid van de Eerste of Tweede Kamer voor diverse partijen. Sommige leden brachten het tot minister. Minister-president Th. Heemskerk benoemde E.R.H. Regout tot minister van Justitie in zijn rechts coalitiekabinet in 1910. L.A. Donker werd in 1952 minister van Justitie in het kabinet-Drees III en de Nijmeegse hoogleraar F.J.Th. Rutten minister van onderwijs, kunsten en wetenschappen in het kabinet-Drees-Van Schaik (1948-1951) en in het kabinet-Drees I (1951-1952). Het lidmaatschap vertoonde een hoge continuïteit. De gemiddelde duur over de periode van 1903 tot 1955 was 12 jaar.⁶⁵ Pedagoog J.H. Gunning spande de kroon: hij was onafgebroken lid van 1903 tot 1945.

Gezien de samenstelling van het college en de continuïteit van het lidmaatschap kan gesteld worden dat de minister van Justitie in de periode van 1903 tot 1955 over een adviesorgaan beschikte dat in hoge mate deskundig was op het gebied van de kinderbescherming.

Toezicht, bijstand en advies

Volgens de algemene maatregel van bestuur op de wet van 12 februari 1901 artt. 184-198 (Staatsblad nr. 64) vielen de taken van het Algemeen College uiteen in toezicht, bijstand en advies. Het college diende 'algemeen toezicht' te houden op de gang van zaken in tuchtscholen, rijksopvoedingsgestichten, particuliere opvoedingsinrichtingen en pleeggezinnen, in de vorm van vooraf aangemelde bezoeken.

Bijstand verleende het college door onderzoek naar vraagstukken over de dwangopvoeding. Hier zijn twee vormen te onderscheiden. De eerste vorm van bijstand bestond uit rapportages over de toestand van de gestichten. Nadat het betreffende rapport tijdens de algemene vergadering was besproken, werd de minister op de hoogte gebracht van de bevindingen. Een tweede vorm was het bestuderen van vraagstukken over de dwangopvoeding in het algemeen. Voor deze meer wetenschappelijke vorm van bijstand, waar het college gezien de samenstelling uitermate geschikt voor was, werd in 1906 de vierde afdeling van het College opgericht. In de *Mededeelingen*, een maandelijks intern overzicht van afgehandelde zaken (verschenen in de periode van 1906 tot 1916), verschenen op dit gebied vooral berichten over veranderende wetgeving voor kinderen en jeugdigen in andere landen. In jaren dertig hielden leden zich onder andere bezig met de herziening van de burgerlijke kindernet en met de voorstellen van de bezuinigingscommissie-Welter. In de jaren van de wederopbouw boog men zich over onderwerpen zoals de komst van de kampen voor Vorming Buiten Schoolverband, de reorganisatie van de ROG's en over de voorstellen van de commissie-Overwater ter herziening van de kindernetten.

Ten slotte diende het college de minister van advies in de vorm van 'bericht en raad' over alle te nemen besluiten. De wet verplichtte de minister het College altijd te horen inzake subsidieaanvragen, plaatsing van voogdijkinderen in een gesticht, overplaatsingen van pupillen, en voorwaardelijk of onvoorwaardelijk ontslag. Deze aanvragen werden tot 1917 door de voorzitter zelf afgehandeld. Daarna namen 'bijzondere vergaderingen' deze taak over. Ook advisering over benoeming van gestichtspersoneel was een taak van het College.

De organisatie van het Algemeen College

In de ontwikkeling van de organisatie van het College zijn verschillende fasen te onderscheiden. In de jaren van 1903 tot 1905 kwamen de leden uitsluitend plenair bijeen tijdens de Algemene Vergaderingen. De werkzaamheden van het College lieten zich samenvatten onder de noemer 'voorbereiding van de gestichten op de kindernetten'. Twee onderwerpen werden uitvoerig behandeld: de inrichting van de tuchtscholen en de aanpassing van de ROG's aan de eisen van de kindernetten. Het ging daarbij vooral om de vormgeving van de wettelijke bepalingen in de praktijk. Tijdens de laatste algemene vergadering in 1905, kort voor de inwerkingtreding van de kindernetten op 1 december 1905, werd overeengekomen het College op te splitsen

in vier afdelingen. De eerste afdeling was bestemd voor de tuchtscholen, de tweede afdeling hield zich bezig met de rijksopvoedingsgestichten, afdeling drie was bestemd voor particuliere opvoedingsgestichten, en leden van de vierde afdeling hielden zich, zoals we zagen, bezig met wetenschappelijke zaken. Hiermee vond een interne differentiatie van het College plaats volgens de interesse en deskundigheid van zijn leden.⁶⁶

Vanaf 1906 nam de omvang van de werkzaamheden toe door de inwerkingtreding van de kindervetten. Het college moest nu vaak adviseren over tijdelijke maatregelen, zoals het instellen van noodvoorzieningen voor de opvang van jongens in de ROG's en de problemen rond het bouwvallige kasteel te Montfoort dat dienst deed als rijksopvoedingsgesticht voor meisjes. Ook werden de werkzaamheden met een nieuwe taak uitgebreid: het toezicht op de opvoeding in gestichten en pleeggezinnen. Vooral de voorzitter, die vaak spoedeisende zaken alleen af moest handelen, voelde de toenemende werkdruk. Veel tijd van de voorzitter ging zitten in de afhandeling van deze individuele gevallen. De volgende cijfers geven een goed beeld van de groeiende werkdruk: in de jaren 1906 tot 1913 steeg het aantal door de voorzitter afgehandelde zaken van 673 naar ruim 4000.⁶⁷ Adviezen over ministerieel beleid kwamen nog maar zelden voor. Hierbij ging het vooral om zaken betreffende ontslag en plaatsing van regerings- en voogdijkinderen, waarvoor het College formeel toestemming moest geven. Deze zaken en alle andere ingekomen stukken zoals rapporten van de afdelingen of aanvragen van de minister verschenen vanaf 1906 maandelijks in de *Mededeelingen*. Iedere aflevering was onderverdeeld in vier hoofdstukken corresponderend met de verschillende afdelingen. Zo kon ieder lid gemakkelijk op de hoogte worden gehouden van het totaal aan werkzaamheden.

De combinatie van tweemaandelijks algemene vergaderingen, afdelingsbijeenkomsten en *Mededeelingen* werkte tot eind 1916. Met ingang van 1917 schafte de nieuwe voorzitter H.C. Dresselhuys de *Mededeelingen* af en introduceerde in navolging van de organisatie van het Centraal College voor de Reclasseering tweewekelijkse Bijzondere Vergaderingen. Het doel van deze vergaderingen was de afdelingen meer bij het werk van de voorzitter te betrekken en de voorzitter te ontlasten. Dat het om een vermindering van de werkdruk van de voorzitter ging kan men ook afleiden uit het feit dat een secretaris in dienst mocht worden genomen die de voorzitter hielp. De afdelingshoofden, voorzitter, secretaris en het ambtshalve lid vanuit het Ministerie van Justitie namen aan deze Bijzondere Vergaderingen deel. Tijdens deze vergaderingen werden vooral zaken besproken die de voorzitter hiervoor alleen had afgehandeld zoals het adviseren over de intrekking van onvoorwaardelijk ontslag of de schorsing van voorwaardelijk ontslag van rijkspupillen. Door de wet van 5 juli 1921 op de ondertoezichtstelling verviel de verplichting van de minister om in deze gevallen altijd het College om advies te vragen. Ingeval van (voorwaardelijk) ontslag bleef advies verplicht, zij het slechts nog in niet-spoedeisende zaken. Dit was een belangrijke inperking van de grote macht die Cort van der Linden aan het Algemeen College had toegeschreven, namelijk voortdurend toezicht en controle door onafhankelijke en ervaren personen en geregeld overleg.⁶⁸ Wegens de verminderde werkdruk hief men de bijzondere vergaderingen vanaf 1951 op.

De rapportage

Tijdens het bestaan van het College brachten de leden in totaal 166 vooraf aangemelde visites aan de ROG's.⁶⁹ Slechts bij hoge uitzondering vond een visite onaangekondigd plaats.⁷⁰ Van tevoren was in ieder geval het College van Toezicht, dat formeel de leiding over het betreffende gesticht had, geïnformeerd. Tijdens het bezoek namen de rapporteurs van het College, doorgaans een tweetal, de situatie onder de loep. De beoordeling van de gestichten vond plaats aan de hand van vier criteria: de naleving van de wettelijke bepalingen, de toepassing van het juiste regime, de inhoud van de strafregisters, en de 'toon in het gesticht'.⁷¹ Nog in 1949 hamerde voorzitter De Bie erop dat de houding van de verpleegden belangrijk was:

'En dan lette men op "the smile of the inmates", de indruk die de verpleegden in hun arbeid of ontspanning of tijdens den maaltijd en hun omgang met het personeel en de directie maken. Een gesprek met de verpleegden kan ook zijn nut hebben, mits men natuurlijk in zijn vragen uiterst voorzichtig zij.'⁷²

Het was de taak van het College de waarheid zoeken achter een wellicht te mooie façade:

'Directies [...] beginnen bijna allen mooi weer te spelen, maar het moet er het College om te doen zijn om ook in een abnormale samenleving, die elk gesticht en tot op zekere hoogte elk pleeggezin is, de waarheid achter de waarheid te leren zien.'⁷³

Rapporten hadden in zijn ogen geen waarde als deze een dictee van de directeur waren.

Op basis van de bezoeken maakten leden een rapport op dat in de algemene vergadering werd besproken en ter kennisgeving aan de minister van Justitie werd gestuurd. In de notulen nemen de rapporten, meestal 1 à 1,5 pagina gedrukt, en de besprekingen ervan een belangrijke plaats in. De inhoud van de rapporten is meestal zeer kritisch. In tegenstelling tot de positieve geluiden bij de invoering van de kindervetten beoordeelden de rapporteurs de gestichtspraktijk vaak negatief.

4. Bronnenmateriaal

Het archief van het Algemeen College van Toezicht, Bijstand en Advies voor het Rijkstucht- en Opvoedingswezen neemt in dit onderzoek een centrale plaats in. Aan de hand van de notulen van ledenvergaderingen en de rapportage over de situatie in de ROG's in de periode van 1903 tot 1955 is het mogelijk de ontwikkeling van het pedagogisch denken over de gestichtsbehandeling van ontspoorde kinderen en jeugdigen te analyseren. Ook kunnen de reacties van deskundigen voor de kindbescherming in kaart worden gebracht en is te zien wat er in de praktijk werd gerealiseerd.⁷⁴ Het College was een onafhankelijk, niet-ambtelijk adviesorgaan. Het

bundelde deskundigen op het gebied van het sociaal werk, die zowel banden onderhielden met de kinderbescherming en gestichtspraktijk als met het Ministerie van Justitie en de politiek. Bovendien was het College organisatorisch een permanente factor in de geschiedenis van de justitiële kinderbescherming. Met grote regelmaat kwamen de leden in de jaren van 1903 tot 1955 bijeen; de rapportage is, afgezien van een inzinking om financiële redenen in de jaren twintig,⁷⁵ tamelijk gelijkmatig over de gehele onderzoeksperiode gespreid. We zullen zien dat de rapportage en ook de vergaderingen vaak gekenmerkt werden door een zeer kritische toon. Het College zag het immers als zijn taak het 'bijeengegaderde materiaal' kritisch te bestuderen.⁷⁶

Aanvullend is dit onderzoek gebaseerd op gestichtsarchieven, gedrukte bronnen en statistisch materiaal. De archieven van het ROG voor jongens in Amersfoort in de jaren 1910 tot 1965 en dat van het ROG voor meisjes (te Montfoort tot 1909, te Zeist van 1909 tot 1950 en te Nijmegen van 1950 tot 1965) zijn voor gehele periode onderzocht.⁷⁷ Inhoudelijk was het archief van Amersfoort interessant omdat uit vooronderzoek bleek dat dit gesticht een pioniersrol vervulde voor de dwangopvoeding. Hier werd vroegtijdig de noodzaak gezien de geslotenheid van de heropvoeding te verminderen. Voor het archief van het meisjesgesticht Montfoort / Zeist / Nijmegen is gekozen omdat het tijdens de onderzoeksperiode het enige rijksgesticht voor meisjes was. Toch kan dit archiefmateriaal slechts als zijdelingse aanvulling dienen. Ondanks hun omvang zijn de archieven kwalitatief minder geschikt voor de beantwoording van de specifieke onderzoeksvragen dan het archief van het Algemeen College.

Ander bronnenmateriaal is bijeengebracht uit een aantal vooraanstaande tijdschriften over kinderbescherming en opvoedkunde. Selectie criterium was dat de artikelen ten minste gingen over ROG's in het algemeen, gestichtspedagogiek of over specifieke onderdelen van de praktijk, zoals vakopleiding, recreatie, opleiding van personeel.⁷⁸ Dat resulteerde in een 400tal titels. Daarnaast is in de Nederlandse Centrale Catalogus op een aantal trefwoorden gezocht om het aantal verschenen boeken en brochures op dit terrein te inventariseren.⁷⁹ Bovendien zijn voor de jaren van 1903 tot 1958 uit de Tweede Kamerstukken de jaarlijkse begrotingen (memorie van toelichting, voorlopig verslag en memorie van antwoord) geanalyseerd teneinde inzicht in het beleid van regering en parlement te verkrijgen.⁸⁰ Ten slotte zijn de statistieken over de toepassing van de kindervetten in de jaren van 1906 tot 1965 bestudeerd.⁸¹ Dat leverde onder andere informatie op afkomstig uit de verloren jaarverslagen van de ROG's. Waar nodig is de kwantitatieve informatie statistisch bewerkt.⁸²

5. Opzet van het boek

Dit boek is onderverdeeld in drie hoofdstukken, die ieder een periode omvatten. *Hoofdstuk 1* gaat over de periode van 1901 tot 1921 en behandelt de wettelijke, organisatorische en pedagogische *aanpassing en opbouw* van de ROG's. *Hoofdstuk 2* gaat in op de periode van het interbellum en de bezetting. De jaren van 1922 tot 1945 zijn voor

de ROG's gekenmerkt door *voortgang* en *stilstand*. *Hoofdstuk 3* behandelt de naoorlogse periode tot circa 1961, waarin de *vernieuwing* van wetgeving, organisatie en heropvoedingspraktijk centraal staat.

De opbouw van elk hoofdstuk is over het algemeen telkens hetzelfde. Na een inleiding wordt kort het wettelijke kader en de organisatorische ontwikkeling geschetst voor zover deze consequenties hadden voor de dagelijkse praktijk in de ROG's. Daarna komen de verschillende onderdelen van de heropvoedingspraktijk nader aan de orde. Daarbij is gekozen voor een opzet die in grote mate overeenkomt met het verloop van een gestichtsverblijf (van observatie tot nazorg), die rekening houdt met de opvoedkundige inhoud van de dagelijkse bezigheden (onderwijs, vakopleiding-werk, vrije tijd en straffen), en die daarnaast ingaat op de opleiding van de personeelsleden.

Van deze indeling wordt drie keer afgeweken om specifieke tijdgebonden ontwikkelingen nader uit te werken. Ten eerste wijd ik een speciale paragraaf aan de opkomst van het puberteitspsychologische denken en de invloed daarover op de gestichtsofvoeding tijdens het interbellum. Vervolgens vereisen de bezettingsjaren van 1940 tot 1945 een eigen paragraaf omdat ze organisatorisch en opvoedkundig een dermate uitzonderlijk karakter hadden dat zij niet pasten in de structuur van hoofdstuk 2 of hoofdstuk 3. Ten slotte vond er na de oorlog een zeer specifieke 'normendiscussie' plaats onder gestichtsdeskundigen waarbij de vraag naar de toekomstige inrichting van de heropvoeding centraal stond. Ook deze discussie analyseer ik afzonderlijk.

Hoofdstuk 1

Aanpassing en Opbouw, 1901-1921

1. Inleiding

Minister Cort van der Linden wilde de dwangopvoeding volgens moderne inzichten organiseren. De ROG's moesten volgens hem een metamorfose ondergaan van een 'soort van zachte gevangenis' tot 'werkelijke opvoedingsgestichten'.¹ Om daarmee een begin te maken was als voorbereiding op de invoering van de kindervetten in december 1905 een ingrijpende reorganisatie van de ROG's gepland waarin de opvoedkundige intenties van de wetgeving de belangrijkste leidraad zouden zijn. De kindervetten waren dan wel aangenomen, kritiek op de opvoedingspraktijk was er volop.

Rond de eeuwwisseling constateerden deskundigen vier grote pedagogische knelpunten.² Ten eerste strookte het regime niet met de moderne opvattingen over gestichtsoopvoeding. De omvang van de gestichtsgroepen leidde volgens critici tot een te massale benadering van de ontspoorde jongeren. Vervolgens was de vakopleiding van de pupillen hoognodig aan modernisering toe. Het ontbrak aan systematiek in de opleiding en aan mogelijkheden om pupillen tot prestatie te stimuleren. Een derde knelpunt was het gedrag van het personeel. In het kamerdebat sprak sociaal-democraat Van Kol over hardhandige bewakers 'die doen alsof zij tijgers hebben te temmen'.³ Zij zouden volgens hem niet eens in staat zijn hun eigen kinderen op te voeden. Politici eisten daarom ook een opvoedkundige opleiding van gestichtsambtenaren.⁴ Ten slotte bekritiseerde men het ontbreken van een goede nazorgregeling. De procedures bij vervroegd ontslag waren omslachtig en bovendien stopte de rijkszorg bij de gestichtspoort.⁵ Hierin moest verandering komen. De jongere die zo lang aan de vrije maatschappij ontwend was, had volgens deskundigen de eerste periode na zijn ontslag steun nodig in de vorm van werk en toezicht.

In dit hoofdstuk zal de aanpassing van de bestaande gestichten aan de pedagogische intenties van de wetgeving ter sprake komen. Dat bleek een moeizaam proces. Aanvankelijk veranderde er weinig. Met name door ontwikkelingen op het terrein van het regime en de professionalisering van de dwangopvoeding vond geleidelijk toch de uitbouw van een nieuwe organisatie plaats.

2. Kinderwetten en rijksgestichten

Gezien de onderzoeksvraag van dit hoofdstuk is het de moeite waard de organisatorische consequenties van de strafrechtelijke kindernet en de kinderbeginselenwet voor de ROG's nader te analyseren. In het volgende zal ik de aandacht richten op de voornaamste veranderingen in de jaren van 1900 tot 1921. Daaruit zal blijken dat de rijksgestichten in de eerste jaren sterk hadden te lijden onder een gebrekkige organisatie als gevolg van een overhaaste, ondoordachte invoering van de kinderneten in december 1905.

Externe classificatie

De jaarlijkse begroting van 1905 bevatte een wetsvoorstel over de inrichting van de ROG's (Wet van 04 februari 1905, Stbl. 36). Bovendien verscheen in 1905 een aparte Algemeene Maatregel van Bestuur (KB 15 juni 1905, Stbl. 209) die de inrichting en het beheer van de gestichten nader bepaalde. De bespreking van deze voorstellen viel in de periode van het confessionele kabinet-Kuyper. Opvolger van Cort van der Linden was de katholiek J.A. Loeff. De invoering van de kinderneten liet tot december 1905 op zich wachten omdat Loeff na de kamerverkiezingen in juni 1905 zijn ambt moest neerleggen. De nieuwe minister E.E. van Raalte, van het liberale minderheidskabinet-De Meester (1905-1908), slaagde er niet in conform de oorspronkelijke bedoeling de kinderneten op 1 september 1905 in te voeren. Dat lag niet aan de herinrichting van de ROG's. Een van de problemen was dat Van Raalte niet op tijd geschikt personeel voor de tuchtscholen kon vinden. Met veel moeite lukte het op 1 december 1905 de wetten te introduceren.⁶

De kern van de veranderingen in de praktijk vormde de zogenoemde 'externe classificatie'. In tegenstelling tot de ontwikkeling in de negentiende eeuw, waar het vooral om een toenemende scheiding van mannen, vrouwen en kinderen ging, behelsde de externe classificatie nu een verdeling van pupillen naargelang leeftijds- opleidings- en opvoedingsaspecten.⁷ Gestichtsdirecteur J. Klootsema beval dit stelsel aan in zijn invloedrijke *Misdeelde Kinderen*, onder andere omdat daardoor een betere heraanpassing van het kind gewaarborgd zou zijn.⁸ De verpleegden zouden worden verdeeld over de gestichten naargelang herkomst, leeftijd, verstandelijke en zedelijke ontwikkeling, geaardheid en gedrag.⁹ Het criterium van herkomst was bedoeld om de verpleegden van het platteland apart in een land- en tuinbouw ROG te plaatsen waar ze vakken zouden moeten leren welke 'de meeste kans hebben juist door deze verpleegden later in de maatschappij te zullen blijven beoefend'.¹⁰ De minister ging bij zijn beslissing tot invoering van een uitgebreide vakopleiding niet over een nacht ijs. Hij steunde hierbij op een rapport van de inspecteur van het middelbaar onderwijs en later collegelid H.J. de Groot. Deze kwam tot de conclusie dat het praktijkgedeelte in rijksgestichten zelfs beter was dan op gewone ambachtsscholen. Het was dus niet te vrezen dat een rijkspupil tijdens of door zijn verblijf een achterstand op de gewone opleiding in de maatschappij zou oplopen.¹¹ In hoe-

verre deze hoop realiteit was, zal blijken in de ontwikkeling van de opleiding in de ROG's.

Het idee van de externe classificatie speelde daadwerkelijk een grote rol bij de organisatie van de ROG's. Ieder van de bestaande jongensgestichten te Alkmaar, Avereest en Doetinchem kreeg een aparte bestemming.¹² Uit kosten oogpunt zag minister Loeff af van nieuwbouw.¹³ Het ROG te Alkmaar kreeg een vierledige bestemming: 1. aanvankelijke opname en observatie van TBR-jongeren, 2. opname en observatie van jongeren van wie voorwaardelijk ontslag was ingetrokken, 3. kinderen die na ontzetting of ontheffing blijf gaven van een weerbarstig karakter, 4. opname van rijksopvoedelingen uit rijksgestichten die wegens onhandelbaarheid ter psychiatrische observatie of bijzondere disciplinaire behandeling werden overgeplaatst; bedoeld waren hiermee vooral 'tuchtelozen' en 'achterlijken'.¹⁴ Het gesticht in Avereest, Veldzicht, werd primair bestemd voor vakopleiding in ambacht en landbouw voor verpleegden die niet in particuliere gestichten konden worden behandeld. Het ROG in Doetinchem, De Kruisberg, zou bestemd zijn voor de opname van verpleegden met interesse in de landbouw. Het oude kasteel Montfoort werd bestemd ter opname van alle meisjes die niet in particuliere gestichten geplaatst konden worden.¹⁵ Een externe classificatie bestond hier dus niet. Volgens de minister zou daarvoor het aantal meisjes te gering zijn en daarmee de kosten te hoog. De capaciteit van de ROG's bedroeg in totaal 600 plaatsen voor jongens en 100 plaatsen voor meisjes. De minister verwachtte dat hij met deze capaciteit in voldoende mate het rechterlijke animo voor de nieuwe maatregel kon opvangen.¹⁶

Uit het voorgaande wordt duidelijk dat minister van Justitie Loeff het beleid van zijn voorganger voortzette wat betreft de externe classificatie. Maar met zijn besluit ingrijpende aanpassingen tot na de invoering van de kindervetten op te schorten was een ontwikkeling op gang gekomen die uiteindelijk leidde tot een ministerieel beleid dat sterk gebaseerd was op 'pappen en nathouden'. Want ook Van Raalte was niet bereid de bestaande ROG's op te offeren voor een gehele nieuwbouw. Zijn voorstel in 1907 luidde de gestichten naar leeftijd en vakopleiding op te splitsen maar verder alles bij het oude te laten. Aan een aanpassing van de ROG's door bouwkundige maatregelen was volgens hem vooreerst niet te denken. Daarmee ging hij voorbij aan de door kinderbeschermers geuite wensen. Naar de mening van de leden van het Algemeen College raakten de oude gebouwen namelijk nooit helemaal het karakter kwijt dat juist door de kindervetten vermeden moest worden: kazernes voor massale opvoeding.¹⁷ Dat de dagelijkse praktijk vooral in de beginjaren daadwerkelijk sterk onder de verouderde inrichting van de gestichten leed, zal in het vervolg blijken.

Opstartproblemen

Onder de rechters was het animo voor de nieuwe TBR-maatregel groot. Vanaf 1906 steeg het gemiddelde aantal plaatsingen in de jongensgestichten.¹⁸ Uit de statistieken blijkt dat de jongensgestichten gezamenlijk tot 1910 ieder jaar net voldoende

ruimte hadden om alle verpleegden te plaatsen. Wat zij niet laten zien is dat er ondanks soms capaciteitsgebrek heerste. Het ROG Alkmaar, bedoeld als receptiegesticht, was de dupe van de overbevolking in andere gestichten. Een doorstroming van pupillen naar andere ROG's kon niet plaatsvinden. De situatie was in 1906 zo slecht dat 66 van 80 verpleegden overdag in hun chambrettes werden opgesloten.¹⁹ Minister Van Raalte achtte het daarom noodzakelijk de capaciteit van de ROG's uit te breiden door enerzijds een apart schoolgesticht te openen voor jongens jonger dan veertien jaar en anderzijds een gesticht in te richten voor pupillen die op oudere leeftijd in een ROG werden opgenomen. In de jaren van 1910 tot 1912 werd het oude stelsel ingrijpend aangepast aan de wettelijke bepalingen van de externe differentiatie waardoor ook in de jongensgestichten meer capaciteit ontstond. Uit de statistieken blijkt bovendien dat ook in het meisjesgesticht ieder jaar net voldoende ruimte was om alle verpleegden op te kunnen vangen. Tijdelijk capaciteitsgebrek is hier niet gerapporteerd. Waarschijnlijk hing deze omstandigheid samen met het feit dat in Zeist zowel observatie als verdere behandeling plaatsvonden waardoor de coördinatie tussen vrije plaatsen en opname van nieuwe meisjes beter kon worden geregeld.

In november 1910 opende de toenmalige minister van Justitie E.R.H. Regout feestelijk de eerste nieuwbouw van een ROG.²⁰ Dit ROG te Amersfoort was ingericht volgens de wettelijke eis van het groepsstelsel, waarover straks meer. Er was plaats voor 9 groepen van 16 verpleegden; uitbreiding tot 240 plaatsen was mogelijk. Ondanks de invoering van het groepsstelsel was de sfeer in het gesticht waarschijnlijk onveranderd massaal en kazerneachtig. De pupillen leefden in een groot gebouw en van 'nodeloze' versiering viel geen spoor te bekennen. Het ROG werkte met drie afdelingen. Een afdeling, de eerste, was voor jongens tot 14 jaar. In de tweede afdeling leerden jongens een handwerk. Pupillen met 'buitengewoon' intellectuele aanleg konden in de derde afdeling doorleren voor een verder schooldiploma.

In Leiden vestigde de regering vanaf november het ROG voor bijzonder moeilijke jongens, de zogenaamde 'tuchtelozen', die eerder hun onderkomen in het ROG Alkmaar hadden gehad. Bovendien nam de tweede afdeling jongens ouder dan 17 jaar op die door deze hoge plaatsingsleeftijd minder goed in het systeem van de vakopleidingen van de overige ROG's pasten. Uit de statistieken blijkt dat de meeste jongens in de jaren van 1907 tot 1912 op een leeftijd tussen 14 en 17 jaar (54 %) in een ROG kwamen.²¹ Bovendien was ook het aandeel jongens ouder dan 17 zeer hoog (30%). Deskundigen hadden hun separatie aanbevolen. De nieuwe pupillen waren over het algemeen ouder en moeilijker hanteerbaar volgens de directeur van het ROG Doetinchem, J.C.E. Mullemeister. Vooral in zijn gesticht leidde de combinatie van jongere jongens en ouderen tot problemen.²² Het is dus niet verwonderlijk dat het Algemeen College de minister attendeerde op het feit dat 'het opvoedend element meer dan met doel en strekking der wet overeenkomt, op den achtergrond geschoven' werd.²³ De nieuwe pupillen, meestal boven de 17 jaar bleken dikwijls onhandelbaar en hadden slechte invloed op jongere pupillen. De gedachte was dat de Leidse pupillen meer crimineel en luier waren en minder vakop-

leiding hadden genoten dan de gemiddelde gestichtsjongere.²⁴ Het doel was deze jongens alsnog te leren dat het beter en aangener was 'tot de degelijke menschen te behooren dan het leven door te brengen te midden van geheel of gedeeltelijk gedeclasserden'.²⁵

Door de afzondering van de moeilijkste categorie werd het mogelijk de plaatsing in het ROG van Alkmaar te beperken tot de categorieën van nieuw geplaatsten en opnieuw opgenomen. De ROG's in Avereest en in Doetinchem werden in 1910 en 1911 verbouwd. Avereest werd bestemd als landbouw- (zes groepen van 15 jongens) en ambachtsgesticht (12 groepen van 16 jongens). De bedoeling was de jongens ouder dan veertien jaar veel en al vroeg te laten werken. Het oude ROG in Doetinchem werd ingrijpend verbouwd en geschikt gemaakt voor de opname van 1. pupillen die op een plaats in een particuliere instelling wachtten, zogenoemde passanten, en 2. achterlijke pupillen die geobserveerd moesten worden teneinde de minister te adviseren over een geschikte plaatsing en opleiding.

Door de uitbreiding van de gestichtscapaciteit in de jaren tussen 1910 en 1912 leek voldoende gestichtsruimte gewaarborgd en daarmee de mogelijkheid voor een differentiële behandeling van rijksopvoedelingen. De totale capaciteit van de jongensgestichten was uitgebreid van 652 tot 843 plaatsen.²⁶ Maar de stijgende jeugdcriminaliteit tijdens de oorlogsjaren van 1914 tot 1918 noodzaakte de overheid tijdelijk extra gestichten te openen. Vooral in de jaren van 1917 tot 1919 was er een piek in het aantal schuldigverklaarden.²⁷ Dit hoge aantal werd enerzijds verklaard door de blokkade van de Entente, waardoor Nederland in toenemende mate werd afgesneden van de overzeese vetpotten en voedsel op de bon ging, anderzijds door smokkelactiviteiten langs de grens met België.²⁸

Vooral in de vakgestichten heerste plaatsgebrek; begin 1921 stonden 362 pupillen op een wachtlijst.²⁹ Maar de capaciteit voor het schoolgesticht in Amersfoort was veel te hoog berekend. Per jaar werden er maar 25 jongens van schoolplichtige leeftijd in de eerste afdeling geplaatst. In de derde afdeling, voor jongens met 'buitengewone' aanleg, kwamen in de periode van 1913 tot 1924 slechts 13 jongens in totaal!³⁰ De opnameachterstand kwam dus vooral door een sterke stijging van het aantal TBR-jongeren boven de 14 jaar.³¹ Als eerste noodmaatregel werd in het ROG Alkmaar een 'passantenafdeling' geopend voor pupillen die in geen ander ROG geplaatst konden worden. Bovendien werd in 1919 in Leeuwarden, in een voormalig kamp voor geïnterneerde Engelse krijgsgevangenen, voor 400 jongens een tijdelijk hulpgesticht ingericht, compleet met werk- en verblijfszalen.

Afsluiting

De ontwikkeling van de rijksgestichten in de eerste fase van de kindervetten laat duidelijk zien dat er in de beginjaren een kloof bestond tussen de bedoelingen van deze wetten en de dagelijkse praktijk. Deze tegenstelling werd veroorzaakt door een onverwacht hoog aantal en een gemiddeld hoge leeftijd van de pupillen, maar vooral ook doordat de minister lange tijd onduidelijk was geweest over de differentiatie

van de gestichten. Om een zo effectief mogelijke heropvoeding te kunnen organiseren was differentiatie nodig. Tot die differentiatie van de ROG's was al bij de invoering van de kindervetwet besloten. Maar ze kwam pas na verloop van tijd tot stand. Door de bijzondere omstandigheden als gevolg van de Eerste Wereldoorlog waren al gauw opnieuw aanpassingen nodig.

3. 'Opvoedende' ambtenaren?

Volgens de opvatting van Cort van der Linden moest het personeel in een gesticht méér doen dan bewaken. Dekker toont aan dat in de Nederlandse Mettray al tegen het eind van de negentiende eeuw een proces van professionalisering van de heropvoeding startte.³² Dat proces was volgens hem ook zichtbaar bij particuliere tehuizen en kinderbeschermingsinstellingen zoals Pro Juventute (PJ). Over het RTOW merkt hij slechts op dat het 'opvallend' was dat het Koninklijk Besluit uit 1905 met geen woord repte over de pedagogische bekwaamheden van het personeel.³³ Toch zou, zoals straks zal blijken, ook in de rijksopvoeding een drang tot professionalisering zichtbaar worden. Het besef groeide dat heropvoeding alleen door beschaafder personeel en door vakinhoudelijke scholing mogelijk zou zijn.³⁴ Tegelijkertijd zal blijken dat deze ontwikkeling in de dagelijkse praktijk hinder ondervond van het slechte imago van het RTOW.

Een oud probleem

Het personeel in ROG's bestond naast directeur, geneesheer-psychiater, onderwijzers en administratieve krachten uit twee categorieën: diegenen die de groep 'op zaal', dus in het groepsverblijf begeleidden en de werkmeesters die toezicht hielden tijdens de arbeid. Vanouds rekruteerden veel opvoedingsgestichten dit personeel onder oud-militairen.³⁵ Vóór de invoering van de kindervetwet hadden zij als 'bewakers' of 'suppoosten' vooral de taak de kinderen vanuit de hoeken van de verblijfszalen te bewaken. Van morele inwerking op de verpleegden, volgens gestichtskundige en jurist W.P.C. Knuttel 'de grondslag van eene gezonde paedagogiek', kon daarbij geen sprake zijn.³⁶ De heropvoeding was er voornamelijk op gericht kinderen gedwee te laten wennen aan orde en regelmaat; liefde voor het kind ontbrak waarschijnlijk. Toen Klootsema bijvoorbeeld in 1901 als adjunct-directeur in Alkmaar begon, heerste er een 'systeem van de ijzeren vuist'. De oud-militairen 'reageerden nog als vroeger in de kazerne'.³⁷ Gevolg van dit systeem was verzet en opstand. Een dieptepunt was de zaak 'In der Maür'. Deze Alkmaarse expopvoeding beschreef in niet mis te verstane woorden de inhumane, zelfs wrede behandeling door het personeel.³⁸ Deze kritiek op het lage niveau van de bewakers en hun opvoedkundige onkunde betekende volstrekt niet dat de minister en zijn adviseurs van het Algemeen College radicaal nieuwe wegen wilden bewandelen. Weliswaar was de minister van plan in de toekomst meer op het 'pedagogisch ele-

ment' te letten bij de benoeming van nieuwe ambtenaren. Toch overheerste tijdens de discussie in het Algemeen College over de nieuwe personeelsstructuur nog de gedachte om pupillen in groepen van 100 aan militaire tucht te onderwerpen.³⁹

In de eerste jaren van de kindervetten (1906-1910) rekruteerden ROG-directeuren vaak ook bewakers uit het korps van gevangenisbewakers.⁴⁰ Of zij pedagogisch bekwamer zouden zijn dan de ex-militairen is maar de vraag. Het regime in de cellulaire strafgevangenissen in Nederland rond de eeuwwisseling was namelijk verre van pedagogisch. Franke beschrijft dat het contact tussen bewaker en gevangene zeer afstandelijk was. Het was niet de taak van het bewakend personeel naar gevangenen te luisteren en hen in moeilijke emotionele situaties te steunen.⁴¹ Een wereld van verschil dus met datgene wat de minister met de dwangopvoeding in de ROG's beoogde. Daar zou juist wel sprake moeten zijn van een persoonlijke relatie tussen ambtenaar en pupil. Dat bewakers kozen voor het werk in de ROG's is niet verwonderlijk. De werkomstandigheden in de strafgevangenissen waren slecht. Velen werkten weken achtereen 15 tot 16 uren per dag, ook in de weekeinden.⁴² Naast gevangenisbewakers solliciteerden vooral mannen afkomstig uit de 'werkmansklasse' naar een baan in de ROG's. Ook zij hadden doorgaans geen specifieke opleiding.⁴³

Waarom nam de minister nog steeds mannen in dienst waarvan nauwelijks kon worden aangenomen dat ze relevante pedagogische ervaring hadden? Het antwoord is voornamelijk te vinden in de slechte werkomstandigheden in de ROG's. Het ministerie nam de bewakers en onopgeleiden in dienst bij gebrek aan beter. Terwijl voor hen de werkomstandigheden waarschijnlijk een vooruitgang betekenden, had de rijkszorg bij anderen, bijvoorbeeld onderwijzers, een slechte naam. Toch had de minister juist die categorie op het oog. Dat zij het lieten afweten hing samen met een aantal factoren.⁴⁴ Ten eerste was het salaris in vergelijking tot andere beroepen laag. Het beginsalaris bedroeg slechts circa f 500,- per jaar. Een beginnend onderwijzer verdiende rond 1900 al f 575,- per jaar en het gemiddelde arbeidersloon lag op f 500,-.⁴⁵ Naast het lage salaris waren er weinig toekomstperspectieven; promotiekansen ontbraken. Tenslotte betekende het werk in ROG's een inbreuk op het privéleven van een ambtenaar. Het werk bracht namelijk weekeinddiensten met zich mee en eiste de bereidheid om op het gestichtsterrein te wonen.

De invloed van de slechte werkomstandigheden op de kwaliteit van het bewakend personeel sprong het meest in het oog in het Alkmaarse ROG. Door de wan-toestanden aldaar, onder andere als gevolg van overbevolking, raakten de ambtenaren in toenemende mate overspannen. Sommigen werkten soms meer dan 26 uur achtereen.⁴⁶ Het is dan ook niet verwonderlijk dat het gedrag van de ambtenaren als 'onkundig', 'onpedagogisch' en 'onmenschkundig' werd omschreven.⁴⁷ Het is begrijpelijk dat er veel personeelwisseling plaatsvond en dat het ziekteverzuim altijd hoog was. De gestichtsdirecteuren waren vaak aangewezen op het werken met hulppersoneel dat gerekruteerd werd uit 'werklozen uit de naburige plaats'.⁴⁸ Het RTOW had een slecht imago en dat nodigde goed opgeleid personeel niet uit te solliciteren.

De gestichtsdirecteuren wilden dat de minister deze ongewenste toestand niet langer tolereerde. Klootsema, toen directeur van Alkmaar, was voorstander van meer beschaafd personeel met een goed karakter. Hij wilde een opvoeder met 'levenswekkende persoonlijkheid', iemand die 'zijne "lastigste" patiënten tegelijk de "mooiste" patiënten vindt'.⁴⁹ In zijn ogen moest een ambtenaar een goed voorbeeld voor de pupil zijn in beschaving en gedrag. De waarnemende directeur van Avereest, D.H. de Loos, en de directrice van Montfoort, J. Neeb-Snethlage, vielen hem bij. De nieuwe eisen die het werk stelde, konden met het bestaande personeel niet worden gerealiseerd.⁵⁰ Neeb-Snethlage was verontrust over het gebrek aan 'tact, ontwikkeling en verantwoordelijkheidsgevoel'; sommigen noemde ze zelfs 'ruw en onbeschoft'.⁵¹ Met andere woorden, de directies zagen duidelijk dat de bedoeling van de nieuwe wetgeving met dit personeel in de dagelijkse praktijk niet kon worden gerealiseerd.

Het zittende personeel schoot dus goeddeels tekort. Welke eisen werden nu aan nieuw personeel gesteld? De directeuren wilden in eerste instantie vooral personeel met 'karakter'. In de *Mededeelingen* van het Algemeen College namen benoemingen en ontslagen ('personeelszaken') een aparte plaats in. Helaas ontbreken er vaak de redenen voor aanstelling of ontslag. Toch blijkt uit die stukken waar redenen wel worden genoemd, dat het karakter van het personeel doorslaggevend was. Beambte in algemene dienst E.J. Cramer Vis toonde goed gedrag en wist zijn 'zedelijk overwicht' naar behoren te handhaven. Bovendien was hij 'in zijn stand vrij goed ontwikkeld'.⁵² Andere kwaliteiten zoals 'flink', 'van zeer goeden invloed', 'tactvol', 'betrouwbaar' en in bezit van 'opvoedende kracht' duiken regelmatig op.⁵³ Zelfs bij de aanstelling van onderwijzers speelde het karakter een doorslaggevende rol. Tijdelijk onderwijzer H. de Haan werd in 1907 voor onbepaalde tijd in dienst genomen omdat hij een 'goedhartige en levenslustige jonge man' was. Hij was geliefd bij collegae, deed iets extra op feestdagen, was vrijgezel en kon afstand tot zijn werk nemen.⁵⁴

Eventuele diploma's of aktes waren van secundair belang. D.W.J. Rutgers bijvoorbeeld solliciteerde in 1909 naar de functie van onderwijzer in Veldzicht. Hij kreeg de baan, maar niet vanwege zijn papieren. Hij was hoofd van de bijzondere school in Holten, maar dat was niet voldoende want 'niet altijd zijn gewezen hoofden de meest geschikte mensen om zich in een nieuwe omgeving onder een ander te schikken'.⁵⁵ Nee, hij werd benoemd omdat hij had bewezen een 'bekwaam paedagoog' en 'goed mensch' te zijn.

Kenmerk van een goed karakter was ook loyaliteit tegenover het koningshuis. Ambtenaren die op de een of andere manier lieten blijken er socialistische gedachten op na de houden en deze ook nog oneerbiedig ten toon spreidden, misten hun pedagogische voorbeeldfunctie en kregen moeilijkheden. Zo moest bijvoorbeeld in 1911 onderwijzer Schriel, een christensocialist zoals later bleek, het gesticht in Amersfoort verlaten omdat hij op Koninginnedag tijdens het zingen van het Wilhelmus zijn pet op hield en zijn pijp niet uit de mond nam. Directeur J. Visser, die voor zijn benoeming tot directeur in Amersfoort directeur van de tuchtschool in Velsen was geweest, betoogde dat de onderwijzer niet langer op zijn plaats was,

vooral omdat de jongens duidelijk wisten dat hij socialist was. 'En socialist betekent voor onze jongens "tegen de Koningin"', aldus Visser.⁵⁶ Hij oordeelde dat de onderwijzer 'een zoo groot tekort aan waardering van en eerbied voor andersdenkenden [...] en zóó groot gebrek aan inzicht in de taak onzer gestichten' toonde dat hij in een ROG niet langer op zijn plaats was.⁵⁷

Het is duidelijk dat het niet makkelijk was om op basis van subjectieve criteria geschikt gestichtspersoneel te vinden. En zelfs ambtenaren met goede papieren, zoals onderwijzers, voldeden in de praktijk dikwijls niet aan de gekoesterde verwachtingen. De derde afdeling van het Departement van Justitie luidde de noodklok: er bestond daadwerkelijk behoefte aan een structurele verbetering van het ontwikkelingsniveau van het gestichtspersoneel.⁵⁸

De oplossing: opleiding door de overheid

De katholieke minister van Justitie A.P.L. Nelissen nam in 1908 het initiatief een opleiding op touw te zetten voor nieuw te werven personeel.⁵⁹ De tijd drong. Omdat de invoering van het zogenaamde 'groepsstelsel', waarover later meer, de bedoeling had meer individuele leiding te geven, kon het lage opvoedkundige en intellectuele peil van de ambtenaren niet meer door de beugel. De minister dacht aan een structurele oplossing. Toekomstige ambtenaren zouden het niveau van onderwijzer moeten hebben om een 'zedelijke opheffing' van de pupil te kunnen bewerkstelligen. Hij wilde voor de dagelijkse leiding van groepen in verblijfszalen en werkplaatsen een geheel nieuwe functie in het leven roepen. De invoering van de titel 'opvoedend ambtenaar' in 1910 was bedoeld om van de inrichtingswerker (groepsleider en vakleider) een vakman voor de gestichtsofvoeding te maken. Naast roeping en toewijding speelden kennis en studie een belangrijke rol.⁶⁰ Daarvoor was een cursus onder de leiding van het Rijk nodig.⁶¹ Het opleidingstraject bestond uit drie etappes: een toelatingsexamen, gevolgd door een aantal korte cursussen van zes weken, afgesloten met een stageperiode van een jaar. Het ging dus vooral om werkend leren. De bedoeling was dat het oude personeel geleidelijk aan plaatsmaakte voor de nieuw gediplomeerde ambtenaren.

Opvallend genoeg voorzag de minister niet in het opleiden van vrouwen, hoewel herhaaldelijk de onkunde van vrouwelijk personeel ter sprake kwam.⁶² Ook in de volgende jaren kwam de opleiding van vrouwelijk personeel door de overheid niet op de agenda. Pas in 1935 pleitte gestichtspychiater P. Bierens de Haan voor een opleiding van mannelijk én 'natuurlijk ook' vrouwelijk gestichtspersoneel.⁶³ Pas door de invoering van het Diploma voor Kinderbescherming A en B in 1947 vond uiteindelijk de gelijkstelling van mannen en vrouwen in dit opzicht plaats. Waarom de minister niet aan een opleiding voor vrouwelijk personeel wilde beginnen wordt uit het archiefmateriaal niet duidelijk. Naar mijn mening spelen in het bijzonder twee factoren een rol. Ten eerste waren vrouwen volgens de toenmalige opvatting opvoedsters van nature.⁶⁴ Omdat zij 'zonder meer' deugdzaam waren, konden zij door hun bijzonder moreel vermogen een bijdrage leveren tot de bestrijding

van sociale misstanden, aldus Dudink.⁶⁵ Een (extra) opleiding was vanuit dat standpunt dus overbodig; ze hadden een aangeboren aanleg tot hulpvaardigheid. Een tweede reden voor uitsluiting is mogelijk veroorzaakt door de wens van de minister de opleiding vooral te verkopen als carrièreopstap. Ook dan was het vanzelfsprekend vrouwen uit te sluiten. Vrouwelijk personeel kon namelijk over het algemeen geen carrière te maken in het opvoedingswezen. Dat was aan mannen voorbehouden. Geneesheer-psychiater H. Postma kwam wel met een noodoplossing. Hij organiseerde voor geïnteresseerde vrouwelijke personeelsleden een cursus over de psychische structuur van de meisjes; een echte opleiding was dit niet.⁶⁶

In de kranten in mei 1908 verscheen voor het eerst een advertentie waarin kandidaten werden opgeroepen tot deelname aan een 'vergelijkend onderzoek'. De minister verwachtte veel aanmeldingen van 'zeer ontwikkelde en beschaafde personen'.⁶⁷ Als minimumeisen voor deelname aan het vergelijkend examen gebruikte hij een minimumleeftijd van 22 jaar en een schoolontwikkeling vergelijkbaar met het einddiploma van de driejarige hbs.⁶⁸ Het examen bestond uit twee onderdelen, een gesprek met de examencommissie en een schriftelijke toets. Uit het gesprek moest blijken in hoeverre de kandidaten over 'gewone levensvraagstukken' hadden nagedacht en in welke mate zij 'pedagogisch inzicht' hadden.⁶⁹ Schriftelijk toetste men hun algemene ontwikkeling. Voor deelnemers die een betrekking als vakleider in landbouw- of ambachtsonderwijs ambiëerden, golden bovendien vakspecifieke eisen. Deze hadden allemaal betrekking op technische vaardigheden. Algemene kennis achtte men voor deze gegadigden minder belangrijk.⁷⁰ De eisen voor kandidaten voor de groepsleiding omvatten juist wel meer algemene kennis. De examencommissie verwachtte kennis van de Nederlandse letterkunde vanaf 1800, van vaderlandse geschiedenis vanaf 1500 en van aardrijkskunde met de nadruk op Nederland en zijn koloniën.

Diegenen die het toelatingsexamen met succes hadden doorstaan namen vervolgens deel aan een zes weken durende zomercursus. De vijf lessen per dag bestreken leerstof van twee sterk op de praktijk georiënteerde gebieden: 1. vakken die verband hielden met de relatie opvoeder-pupil en 2. vakken ter bevordering van de algemene kennis van de gestichtsambtenaar. Tot de eerste groep behoorden de vakken pedagogiek, pedologie, algemene psychologie en neurologie, EHBO en anatomie. De tweede groep omvatte kennis van het gestichtswezen, wetgeving, hygiëne, alcoholpreventie en het bezighouden van kinderen tijdens de vrije uren.⁷¹ Een andere cursus behelsde de 'lichamelijke opvoeding voor candidaat-opvoedende ambtenaren'.⁷² De cursus bestond uit vier delen: theorie, exercitie, gymnastiek en spelen. Het theoretische gedeelte ging vooral over de noodzaak en de pedagogische waarde van exercitiën, de geschiedenis van de gymnastiek en haar verschillende vormen, openluchtspelen en padvinderij. Voor het praktisch gedeelte was waarschijnlijk niet veel tijd beschikbaar. Gymnastiek en spelen leerden de kandidaten slechts oppervlakkig kennen. Meer tijd daarentegen trok het curriculum uit voor het exerceren: de verplaatsing van groepen met de juiste commandostem. Naast deze cursus bood het ministerie in de periode van 10 juli tot 5 augustus 1911 meer theo-

retische bespiegelingen. Praktijkdeskundigen gaven de lessen. Eerste luitenant van de infanterie F.J.A. Calkoen en ambtenaar van het ROG Avereest G.H. Honing spraken evenals pedagoog Gunning over 'opvoedkunde en tucht'. Klootsema hield een lezing over 'kinderstudie' en de directeur van Amersfoort, Visser, hield een referaat over 'gestichtskennis'. Daarnaast waren er lezingen over kindernetgeving, psychologie en verschillende vormen van handenarbeid (slöjd). De twee zomercursussen boden geïnteresseerden dus een inleiding in het pedagogische werk in de ROG's: dwangopvoeding volgens moderne inzichten met een sterk accent op het juiste gebruik van middelen om tucht en orde te handhaven.

Na de cursus volgde het stagejaar. De kandidaat deed dienst als 'aspirant-opziener' en gedurende twaalf maanden bekeek de directeur in hoeverre de kandidaat zijn theoretische kennis in de praktijk omzette. Dagelijks kwamen de stagiaires onder leiding van een directielid bijeen voor een vragenuurtje over de dagelijkse problemen.⁷³ Ter controle van het werk diende iedereen dagelijks aantekeningen te maken over 'zijn' pupillen. Op basis daarvan vonden wekelijks individuele gesprekken met de adjunct-directeur plaats. De beoordeling van het werk tijdens de stageperiode gaf uiteindelijk de doorslag bij de aanstelling tot opvoedend ambtenaar. Jaarlijks besliste de directeur in samenwerking met het departement over de definitieve aanstelling tot 'opvoedend ambtenaar'.⁷⁴ De stageperiode had een sterk selecterende functie. Indien bleek dat iemand 'onhandig' optrad, geen orde onder de jongens wist te houden of niet opgewassen was tegen zijn taak, volgde ontslag.⁷⁵ Onder de stagiaires waren er zelfs die blokken hout naar de pupillen gooiden en hen met stokken sloegen.⁷⁶

Het resultaat: teleurstellend

Van de opvoedende ambtenaren verwachtten deskundigen veel. Bij de opening van het nieuwe ROG in Amersfoort in het najaar van 1910 sprak de voorzitter van het Algemeen College, A.J. Rethaan Macaré, de hoop uit dat de nieuwe ambtenaren als 'geneesmeesters op zedelijk gebied' zouden fungeren.⁷⁷ De verwachting was dat zij een groot deel van de dagelijkse pedagogische leiding van de directeuren zouden overnemen. Het departement berekende dat per gestichtsgroep twee opvoedende ambtenaren en een beambte die de nachtdiensten deed voldoende moesten zijn. De opvoedend-ambtenaar kreeg daarmee een spilfunctie bij de dwangopvoeding. Hij was degene die door zijn scholing in staat werd geacht de jongens positief te beïnvloeden en te leiden. Het ministerie was dan ook van mening dat na de introductie langzaamaan 'de gehele paedagogische leiding' in zijn handen zou kunnen komen.⁷⁸ De verwachtingen waren hoog gespannen; des te teleurstellender moet de praktijk zijn geweest.

In 1910 kwamen 31 kandidaten in dienst. Een groot deel had een diploma voor vak- of schoolonderwijs.⁷⁹ Over 1911 wist P.J. Stuffers, destijds een van de deelnemers, nog te berichten dat circa 100 gegadigden aan het vergelijkende examen deelnamen.⁸⁰ De oproep tot deelname in 1912 leverde daarentegen weinig reacties op

en onder de geëxamineerden bevonden zich weinig geschikte kandidaten. Wat waren de oorzaken? Volgens H.C. Dresselhuys was het gebrek aan belangstelling te wijten aan de lage status van het werk. Promotiekansen ontbraken bijna volledig, het salaris was ondanks een flinke verhoging tot minstens f 800,- in vergelijking met een onderwijsbaan nog steeds te laag, en de naam 'opvoedend ambtenaar' bood te weinig maatschappelijke erkenning.⁸¹ Met andere woorden, de minister was er niet in geslaagd het werk in de ROG's door statusverhogende maatregelen aantrekkelijker te maken bij de doelgroep van de wervingscampagne.

Minister van Justitie, voormalig collegelid E.R.H. Regout, kwam met een noodoplossing. Hij stelde voor de ongediplomeerde ambtenaren door zelfstudie de kans te geven alsnog binnen twee jaar de titel 'opvoedend ambtenaar' te bereiken.⁸² Men veronderstelde dat het voor onderwijzers en werkmeesters die al bekend waren met het heropvoedingswerk, niet moeilijk zou zijn te slagen.⁸³ Daarmee zou het probleem van het lage opleidingsniveau alsnog kunnen worden opgelost. Deze strategie van de minister bracht de opvoedend ambtenaren in het geweer. Zij voelden zich gedupeerd. In hun ogen devalueerde de titel 'opvoedend ambtenaar' doordat mannen die niet aan een vergelijkend examen hadden deelgenomen de titel nu ook mochten voeren. Om aan deze kritiek tegemoet te komen opende de minister voor hen de mogelijkheid tot deelname aan een driejarige cursus om de titel 'leraar' te krijgen. Een kweekschoolopleiding bood dat niet; een leraar was toen meestal academisch gevormd en werkte in het middelbaar onderwijs. Met andere woorden, de aangeboden cursus kon een belangrijke statusverhoging voor de deelnemende opvoedend ambtenaar zijn. Zo'n cursus bestond sinds 1913.⁸⁴ Maar in de praktijk bleken dat de lange cursusduur, de combinatie van leren en werken, en de overlading van het cursusprogramma bezwaarlijk. Wilde men de cursus volgen dan zou de opvoedingstaak zelf moeten worden verwaarloosd. Het resultaat van deze dubbele belasting was een gevoel van verbittering.⁸⁵

Het uitbreken van de Eerste Wereldoorlog verscherpte de gespannen situatie op personeelsgebied. De overheid mobiliseerde alle geschikte mannen. De cursus voor de leraartitel werd gestopt.⁸⁶ Veelal minder ervaren krachten namen de plaats in van goed ingewerkte ambtenaren.⁸⁷

Afsluiting

In de ROG's kende de professionalisering van het personeel een moeilijke start. Bij de invoering van de kindwetten was verzuimd een nieuwe regeling op te zetten. De invoering van de opleiding voor tot 'opvoedend ambtenaar' bracht niet het gewenste soelaas. Het lijkt er zelfs op dat het zittend personeel, de op oude leest geschoelde bewakers, de geschoolde ambtenaren als indringers beschouwden. De vrees voor statusverlies speelde in deze samenhang een belangrijke rol. Toch had de overheid ook de ouderen nodig. Het werk in het RTOW bleef onaantrekkelijk voor de beroepsgroep die de minister juist het meest geschikt vond: de onderwijs-

gevend. De professionalisering van de gestichtsofvoeding bleef daardoor in belangrijke mate achterwege.

4. Opzetten van rijksobservatie

Door de invoering van de kindervetten was de rechter weliswaar gemachtigd een veroordeelde tot zijn meerderjarigheid in een ROG te plaatsen, maar waar de pupil uiteindelijk terecht kwam lag in de handen van de minister van Justitie. De externe differentiatie van de ROG's vereiste een instantie die de pupillen over de gestichten ging verdelen. In de kindervetten werd, zoals gezien, nadrukkelijk uitgegaan van het bestaan van een observatieinrichting die tot taak had de verdeling te ondersteunen. Tijdens de bespreking van de wetsvoorstellen in het Algemeen College was Van der Aa van mening dat het voor de goede werking van de nieuwe wetgeving onmisbaar was dat er een 'biologische dienst' bestond. Deze zou op basis van 'crimineel sociologische studiën' een adequaat heropvoedingsadvies aan de minister aanbieden. Leden van een staatscommissie, onder wie Klootsema, die zich in 1902 over de vraag hadden gebogen op welke wijze de behandeling van krankzinnige misdadigers geregeld moest worden, stelden dat alle tuchtscholieren en rijksopvoedingen een 'nauwkeurig onderzoek' dienden te ondergaan.⁸⁸ Vanaf 1906 hielden particuliere verenigingen, zoals PJ in Den Haag, en rijksgestichten zich bezig met observatie van minderjarigen. Een belangrijk verschil tussen particulier initiatief en rijkszorg was dat in particuliere huizen observatie vooral vóór de berechting plaatsvond, terwijl de rijksobservatie pas toepassing vond nadat de rechter een TBR-maatregel had opgelegd.⁸⁹

In het navolgende zal blijken dat het vooral Klootsema was die voor lange tijd een onuitwisbare stempel op de observatie van ontspoorde kinderen heeft gedrukt. Met een onvoorwaardelijke geloof in de nieuwste ontwikkelingen op het gebied van psychologie en pedagogiek probeerde hij een systeem te ontwikkelen dat zowel een verklaring bood voor de ontsporing als een voorspelling mogelijk maakte over het verloop van de heropvoeding en het meest adequate opvoedingsmilieu. De observatie kreeg zo een wetenschappelijke grondslag.

Ontwikkeling van een methodiek

De observatieafdeling had volgens de kindervetten twee doelen: 1. bepalen in welk ROG de pupil het beste opgevoed kon worden en 2. pupillen nader onderzoeken die zich tijdens het gestichtsverblijf misdroegen. De eerste afdeling van het ROG Alkmaar deed tot 1912 dienst als 'psychisch observatorium'. Deze inrichting was voor die tijd uniek in Europa. Klootsema moest bij de invoering van de kindervetten daarom 'zelf zijn weg zoeken' en een eigen methode ontwikkelen.⁹⁰ Hij vond een methode op basis van verschillende wetenschappelijke disciplines: karakterkunde, pedologie en antropometrie.

Klootsema, van huis uit onderwijzer, had colleges gevolgd bij de Groningse hoogleraar psychologie G. Heymans over 'zielkunde'.⁹¹ De door Heymans in samenwerking met zijn Groningse collega E.D. Wiersma ontwikkelde karaktertypologie kwam duidelijk in Klootsema's indeling van verschillende typen gestichtsjongens terug.⁹² Naast de karaktertypologie was de pedologie een tweede bron van Klootsema's methode.⁹³ Volgens Depaepe behoorde Klootsema tot de voormannen voor de kinderkunde in Nederland.⁹⁴ Pedologen waren, in tegenstelling tot pedagogen die vooral vanuit normatief standpunt werkten, sterk positivistisch en empiristisch georiënteerd. Zij hoopten zo het wetenschappelijk karakter van de opvoedkunde, die in hun ogen tot dan toe 'al te speculatief was', aanmerkelijk te verhogen.⁹⁵ Pedologen hadden een sterk vooruitgangsgeloof en droomden van een betere wereld. Deze gedrevenheid was ook Klootsema eigen.

Van C. Winkler, hoogleraar psychiatrie aan de Gemeente-universiteit te Amsterdam, had Klootsema vooral antropometrische uitgangspunten overgenomen.⁹⁶ Antropometristen veronderstelden een positieve correlatie tussen lichamelijke variabelen (lichaamslengte, links-rechtshandigheid) en intellectuele ontwikkeling. In de jaren rond de eeuwwisseling speculeerden veel wetenschappers over de relatie tussen hoofdromp en intelligentie.⁹⁷ Winkler had het medische keuringsschema aangevuld met uit Duitsland afkomstige vragenformulieren over 'leerbaarheid' en de mate van intellectueel defect.⁹⁸ 'Leerbaarheid' hing samen met de aard van de sociabiliteit, de binding met de samenleving. Er bestonden drie gradaties van binding. Stond het kind geheel buiten de samenleving, dan was het 'extra-sociaal' en 'idiot'. Pleegde het voortdurend verzet, dan was het 'extra-sociaal' en 'imbeciel'. Kon het zich onder bepaalde voorwaarden schikken in de samenleving, dan was het 'dys-sociaal' en 'debiel'. Aan de mate van sociabiliteit werd de doelstelling van het onderwijs ontleend: leren zich aan te passen, leren nuttig werk te doen, en leren verantwoording voor zijn eigen daden te dragen. Klootsema maakte gebruik van deze indeling.⁹⁹ Een apart onderdeel van de antropometrie, of beter gezegd een uitvloeisel daarvan, was de testpsychologie. In tegenstelling tot de algemene antropometrische methode ging het hierbij meer specifiek om intellectuele processen. Het gebruik van testen zoals intelligentietests was een symbool voor psychologische expertise. Abma, Jansz en Van Drunen zien achter het gebruik van testen de 'motor van de ontwikkeling van de psychologische beroepspraktijk'.¹⁰⁰

Met deze bagage was Klootsema niet alleen goed op de hoogte van de ontwikkelingen over psychologie en psychiatrie in Nederland en in het buitenland, hij had ook een concreet ideaal.¹⁰¹ Om dit ideaal in de praktijk te brengen kreeg hij gelegenheid in de jaren van 1906 tot 1912 in Alkmaar en vervolgens tot aan zijn overlijden in 1926 in De Kruisberg.

Opmaat voor systematische observatie: Alkmaar

Voordat we nader ingaan op de praktijk in De Kruisberg iets over de opmaat tot een systematische observatie. Klootsema legde al in zijn tijd als directeur in Alk-

maar sterk de nadruk op het eigen karakter van iedere pupil. Om deze zo goed mogelijk te leren kennen voerde hij de combinatie van afzonderings- en gemeenschapsobservatie in. In Alkmaar gebruikte men de oude, met een deur van traliwerk voorziene chambrettes als afzonderingsverblijven.¹⁰² Nadat de jongen zich had gebaad en een onderhoud met directeur Klootsema had gehad, was deze kooi voor vier weken alles wat de jongen van het ROG te zien kreeg. Indien Klootsema van mening was dat langere afzondering niet tot nieuwe inzichten leidde, plaatste hij de knaap in de gemeenschapsgroep.¹⁰³ Het gebeurde wel vaker dat vooral jongere pupillen niet het wettelijk maximum van 30 dagen in afzondering doorbrachten. Zij zouden anders te sterk lijden onder de 'deprimeerende invloed van de eenzaamheid'.¹⁰⁴

Na de afzonderingsperiode werden de jongens in de gemeenschap geplaatst. Voor de gemeenschapsobservatie waren de jongens naar leeftijd gescheiden in pupillen jonger dan veertien jaar en ouderen. Pupillen jonger dan veertien jaar kregen uitsluitend schoolonderwijs. Ouderen met schoolachterstand kregen schoolonderwijs en arbeid op de werkplaats. Alle anderen werkten overdag en kregen 's avonds herhalingsonderwijs. De ambtenaren hielden de jongens voortdurend in de gaten tijdens eten, spelen, leren en werken. Zij schreven alles op, wat hen opviel.

'Nu komen de jongens eigenlijk eerst recht onder observatie; nu zijn zij niet meer opgesloten, kunnen zich onder hunne kameraden vrij bewegen, geven dus [...] veel ruimer gelegenheid hen waar te nemen, hun karakter in al zijn eigenaardigheden te doorgronden, hun inborst te bestudeeren.'¹⁰⁵

Dat de pupil pas in relatieve vrijheid zijn ware 'ik' zou laten zien, zal vooral na de Tweede Wereldoorlog een essentiële rol in de hervorming van de observatie spelen. Klootsema had daarmee al vroegtijdig een richtinggevend concept ontwikkeld.

De vorderingen en gedragingen werden opgetekend in verschillende staten en tijdens dagelijkse besprekingen werden enkele jongens in nader ogeschouw genomen. Deze dagelijkse controle vormde de hoofdmoot van de observatie. Daarnaast testte de psychiater het schoolniveau en deed hij een algemeen psychiatrisch onderzoek. Welke diagnosetechnieken daarbij in zwang waren is niet duidelijk. Zowel de Alkmaarse gestichtspychiater D. Noorduyn als Klootsema schreven niets over de gebruikte testen. Waarschijnlijk maakte Klootsema gebruik van twee vragenlijsten die hij in samenwerking met Winkler had ontwikkeld voor de toelatingsprocedure van de Amsterdamse school voor achterlijke kinderen. Een ging over schoolgedrag en schoolse vorderingen, de tweede behelsde biologisch-antropologische vragen over hereditieit, levenskracht van het gezin, levensloop, uiterlijke kenmerken, en functie van hogere zintuigen en van het geheugen.¹⁰⁶ De combinatie van alle gegevens (dossier, observatie, onderzoeken van geneesheer en psychiater, schoolrapporten, enz.) maakte het volgens Noorduyn mogelijk een zeer gedetailleerd beeld van de pupil te krijgen. Deze rapporten dienden Klootsema ter beoordeling van de

juiste plek voor de verdere dwangopvoeding. De observatiegegevens, hij noemde ze 'historia vitae', werden aan de nieuwe opvoedingsinstantie gestuurd.¹⁰⁷

'Een blik in zijn ziel': pedagogische observatie in De Kruisberg¹⁰⁸

Vanaf 1913 was de centrale observatieinrichting gehuisvest in De Kruisberg. Daarvoor was in 1911 en 1912 dit oude gesticht tijdens een grondige renovatie uitgebreid met een observatieafdeling bestaande uit zestien vertrekken. De inrichting van de afzonderingskamer was dezelfde als in Zeist: kaal en praktisch. Het leven van de 'afzonderingskinderen' speelde zich af in een ruimte van tweeëneenhalf bij drieëneenhalf meter. De vertrekken waren ingericht met een ijzeren bedstede met strozak, een tafel met stoel die aan de vloer waren vastgeschroefd, een wastafel en een kast.¹⁰⁹ De observatie in Doetinchem was volgens hetzelfde systeem als in Alkmaar opgezet: gemeenschapsobservatie volgde op afzondering. Maar de afzondering was strikter dan in de chambretten van Alkmaar. In Alkmaar bestond, ongewenst, contact doordat de kooien niet geheel afgesloten waren; in De Kruisberg verbleef de pupil geïsoleerd in een kamertje. Daar kregen geobserveerde jongens slechts tijdens de dagelijkse ordeoefeningen hun makkers te zien. De observatiedag was gevuld met visites van de staf. Directeur, geneesheer-psychiater, hoofdonderwijzer en opvoedend-ambtenaar spraken met de jongen en namen verschillende testen af.

Na vier weken afzondering verbleef de jongen voor vier tot vijf maanden in gemeenschapsobservatie. Hiervoor waren negen vertrekken ingericht die elk een groep van slechts 12 pupillen herbergden. In andere ROG's bestonden de groepen uit 16 pupillen. Twee ambtenaren leidden de groep. In andere afdelingen was het gebruikelijk dat slechts één ambtenaar per groep dienst deed. De jongens moesten in eenvoudig ingerichte werkplaatsen knutselen. Doel was een duidelijker beeld van hun beroepsaanleg te krijgen.¹¹⁰ Om systematisch waar te nemen hielden de ambtenaren een dagboek bij waarin ze noteerden hoe de jongen zich in de groep gedroeg, welke vorderingen zijn werk vertoonde en hoe hij op de aanwijzingen van de ambtenaren reageerde. Halfmaandelijks werden uittreksels uit deze notities aan de directeur en hoofdambtenaren voorgelegd. Op basis van alle informatie besliste de directeur welke vorm van dwangopvoeding het beste bij de jongen paste. De mogelijke beroepsperspectieven gaven in het eindrapport de doorslag. In het zogenaamde 'psychogram', in gebruik vanaf 1918, vatte Klootsema alle gegevens kernachtig samen en verbond daaraan een 'verwachting en conclusie' waarin hij een prognose gaf over de heropvoedingskansen gelet op het karakter van de pupil.¹¹¹

Naast de testresultaten en de aantekeningen was informatie over familie, verleden en lichamelijke toestand bij gestichtopname vergaard. De formulieren hiervoor zond Klootsema aan de ouders of gaf ze hen tijdens een gestichtsvisite. Dat was in het RTOW voordien ongebruikelijk. Deze werkwijze lijkt weliswaar sterk op datgene wat al in Alkmaar gebeurde, maar er is een duidelijk verschil. De persoonsbeschrijving in Alkmaar was vooral een opsomming van lichamelijke degeneratiekenmer-

ken. Bij de observatie in De Kruisberg daarentegen ging het veel meer om psychologische factoren die degeneratie veroorzaakten.¹¹² Klootsema legde een verband tussen de oorzaak van de misdaad en de werking van geheugen, intelligentie, activiteitsniveau en karakter.

De pedagogische observatie had tot doel factoren in het karakter en in de ontwikkeling van de pupillen te achterhalen die tot ontsporing hadden geleid. Centraal stond een viertal vragen:¹¹³ 1. Waren er bij de jongen psychische afwijkingen aanwezig? Zo ja, welke waren dat en waar kwamen ze vandaan? 2. Welk karakter had de jongen en hoe intelligent was hij? 3. Welke school- en vakkennis had hij? 4. Wat waren de reclasseringkansen en in welke richting moest de opvoeding in het algemeen en de vakopleiding in het bijzonder gaan? Bij de observatie speelden vervolgens de omgang met het personeel en medeverpleegden en de beleving van de godsdienst een rol. De ambtenaren letten in het bijzonder op:¹¹⁴ 1. gedrag en omgang (hoe is zijn houding?), 2. bevattingsvermogen (begrijpt hij wat hem uitgelegd wordt?), 3. volhardingsvermogen (werkt hij geregeld door?) en 4. uitvoeringsvermogen (werkt hij vlug en netjes?). Vergeleken met de observatie in het Alkmaarse gesticht was de diagnose dus enerzijds omvattender geworden en anderzijds diepgaander.

Nadat de minister zijn fiat had gegeven, kon de jongen worden (over)geplaatst. Zijn dossier werd naar het ROG van bestemming gestuurd. Al tijdens het debat over de kindervetten had Cort van der Linden verzekerd dat, binnen het kader van de opleidingsmogelijkheden van de ROG's, bij de vakkeuze rekening zou worden gehouden met de 'neigingen der kinderen'.¹¹⁵

Metten van mentale capaciteiten

Om de verschillende variabelen te kunnen meten maakte Klootsema gebruik van een voor die tijd aanzienlijke testbatterij. Inprentingsvermogen, combinatievermogen en intellect werden gemeten om de bewustzijnsconstitutie van de jongen te achterhalen.¹¹⁶ Het inprentingsvermogen werd gemeten volgens de methode van de Duitse fysioloog J. Bernstein. Hierbij werden aan de jongen gedurende een minuut 9 op een karton getekende geometrische figuren getoond. Daarna moest hij deze terugvinden in 36 figuren die op een ander karton waren getekend. Het combinatievermogen werd getest volgens de methode van de bekende Duitse psycholoog H. Ebbinghaus. De testpersoon moest ontbrekende woorden of lettergrepen in een eenvoudige tekst aanvullen, bijvoorbeeld een brief aan een imaginaire broer. In de Kruisberg mat men het intellect volgens het juist in Nederland geïntroduceerde schema van O. Bobertag.¹¹⁷ Dit schema maakte het mogelijk afwijkingen tussen de feitelijke en de mentale leeftijd van een kind vast te stellen. Bobertag was erin geslaagd om in navolging van de Franse psycholoog A. Binet en de Franse arts Th. Simon de normale mentale ontwikkeling van een kind op iedere leeftijd in te schalen, waardoor afwijkingen tussen de mentale capaciteiten van een kind en zijn leeftijd konden worden vastgesteld. Zo moest een 11 tot 12 jarige door elkaar gehus-

selde woorden binnen een minuut tot één zin kunnen rangschikken, uit een tekst weggelaten woorden kunnen aanvullen en drie rijmwoorden binnen een minuut kunnen vinden. Was hij daartoe niet in staat, dan werd hem de test voor tienjarigen afgenomen: een zin van 26 lettergrepen nazeggen, zes getallen beneden tien kunnen nazeggen, en twee zinnen vormen met bijvoorbeeld de woorden 'Amsterdamkanalen-welvaart'. Slaagde een twaalfjarige uitsluitend voor de test voor tienjarigen dan had hij volgens het schema van Bobertag dus een achterstand van twee jaar in zijn mentale ontwikkeling.

Bovendien paste Klootsema de 'vrije associatieproef' van de Zwitserse psychoanalyticus C.G. Jung toe.¹¹⁸ Daarbij moest de pupil associatief reageren op begrippen die de psychiater noemde.

'De aanwezige bewustzijnsinhoud bepaalt dan het reactie woord. Soms ontstaat daardoor verstrooidheid, dan gaat de reactie langzaam, ook slaat ze wel eens terug op een vorige reactie, en zoo komt het onderbewuste van zelf voor den dag.'¹¹⁹

De associatieproef was uitgevonden door Galton en geoperationaliseerd door de Duitse psycholoog W. Wundt, die als grondlegger van de experimentele bewustzijnspsychologie geldt.¹²⁰ Wundt ging ervan uit dat het bewustzijn geen mechaniek was. Psychische gebeurtenissen waren geen 'dingachtige produkten' maar processen die in grotere verbanden functioneerden.¹²¹ Deze complexe gebeurtenissen kwamen voor een belangrijk deel door associaties tot stand. Met andere woorden, inzicht in associaties van proefpersonen kon een bijdrage leveren tot het achterhalen van denkprocessen en sturingsmechanismen van het individuele gedrag. De associatiepsychologie stond in de eerste helft van de twintigste eeuw in de belangstelling van rechterlijke instanties en pedagogen omdat ze het mogelijk zou maken vroegere psychische toestanden te reproduceren of het leerproces van een kind te onderzoeken.¹²² Klootsema sloot dus met het gebruik van de associatieproef aan op recente wetenschappelijke denkbeelden.

Klootsema gebruikte de intelligentietest om twee redenen. Ten eerste om tijdens de observatie zwakzinnige pupillen te scheiden van normaal begaafden. Van de totaal 1652 jongens die tot 1924 in De Kruisberg werden getest hadden 326 een mentale leeftijd die meer dan een jaar op de feitelijke achterliep. Tot deze 326 behoorden de idioten, de imbecielen en de debielen die in aanmerking kwamen voor verblijf in de zwakzinnigenafdeling van De Kruisberg. Slechts 'de ergste gevallen', aldus Klootsema, werden overgedragen aan een idioten- of krankzinnigengeesticht.¹²³ Een tweede functie van de test was er voor te zorgen dat bij overdracht aan een andere ROG al vaststond welke onderwijsvorm of welke vakopleiding het meest geschikt was voor de pupil.¹²⁴

Observatie van karakter en temperament

In De Kruisberg speelde de karakertypologie van Heymans een doorslaggevende rol bij de beoordeling van het karakter van de geobserveerden.¹²⁵ Om een idee te krijgen hoe psychologen rond de eeuwwisseling dachten over het karakter en gedrag, is een korte uiteenzetting van Heymans' denkbeelden nodig. Heymans ging ervan uit dat het karakter vaststond, erfelijk en onveranderlijk was.¹²⁶ Er bestonden volgens hem twee soorten mensen: degenen met een sterke primaire functie en degenen met een sterke secundaire functie. Een karakter was primair, wanneer het 'onder de soevereiniteit van het oogenblik' stond (van de hak op de tak springt) en secundair, wanneer de ervaringen een sterke of langdurige nawerking hadden, dus 'onder de soevereiniteit van het innerlijke leven' stonden.¹²⁷ Hij was van mening dat vooral de activiteit van de 'primaire' en 'secundaire' functie het verschil tussen menselijke karakters bepaalde.¹²⁸

Overheersend	Mate emotionaliteit	Mate activiteit	
		<i>actief</i>	<i>niet actief</i>
primair	<i>geëmotioneerd</i>	choleric	nerveus
	<i>niet-geëmotioneerd</i>	sanguinisch	amorf
secundair	<i>geëmotioneerd</i>	gepassioneerd	sentimenteel
	<i>niet-geëmotioneerd</i>	flegmatisch	apathisch

(Tabel 1: Heymans typologie)

Of een karakter primair of secundair was, hing af van vier disposities: 1. vitaal, 2. egoïstisch, 3. altruïstisch of sociaal, en 4. abstract of supra-sociaal. De krachtverhouding tussen deze disposities vormde het uiteindelijke karakter en bepaalde daarmee het menselijk handelen. Op de krachtsverhouding konden inwerken het temperament (de mate van 'emotionaliteit' en de mate van 'activiteit') en het intellect. Dat geheel resulteerde in acht verschillende 'karakters' (zie tabel 1)¹²⁹ Heymans ging het vooral om de temperamentsfactoren in relatie tot de sterkte van de primaire of secundaire functie. Zo kon bijvoorbeeld een hoge graad aan emotionaliteit in combinatie met primair functioneren leiden tot een 'zoodanige vernauwing' van het bewustzijn dat er alleen ruimte was voor één allesoverheersend handelingsideaal. De omzetting van dit ideaal in de daad gebeurde dan zonder nadere reflectie.¹³⁰

Wat betekende dit model voor de opvoeding? Heymans, met wie Klootsema contact onderhield,¹³¹ dacht dat er ondanks de genetische bepaaldheid van het karakter voor de opvoeding een belangrijke taak lag. Volgens hem konden mensen namelijk leren de positieve kanten van hun karakter maximaal in hun handelen te laten doorwerken. De 'bewustzijnsvernauwing', of 'emotionele kortsluitingsreactie', zoals in het genoemde voorbeeld, was te verhelpen door de kennis te vergroten van de zwakheden van het eigen temperament.¹³² Dat betekende vaak, aldus Heymans, het verlaten van een al te egocentrisch standpunt. Met andere woorden, de opvoeder moest in dit geval het kind brengen tot het nastreven van sociale doelen.

De functie van deze typologie voor de Doetinchemse observatiemethodiek zag Klootsema als volgt.¹³³ De gestichtsofvoeder vormde een eerste, voorlopige indruk meteen bij binnenkomst van de pupil. Het was volgens Klootsema voor de geofende observator makkelijk een 'slappe Tinus' van een 'brave Hendrik' en een 'vrolijke Frans' te onderscheiden. Uit het intakegesprek bleek snel of de jongen een sterke 'primaire' of 'secundaire' functie had. Een pupil met een sterke primaire functie had vaker van baas gewisseld dan een jongen met een sterke secundaire functie omdat het typische 'van de hak op de tak springen' een sterke invloed op zijn beslissingen had. De mate van emotionaliteit werd snel duidelijk als vragen over zijn ouders of zijn toekomst aan de orde kwamen. De mate van activiteit te bepalen was al moeilijker. Klootsema maakte hierbij gebruik van zijn antropometrische kennis. Hij zag vooral in uiterlijke kenmerken, in een gespierde lichaamsbouw bijvoorbeeld, een indicatie voor 'activiteit'.

Op basis van de eerste indruk vond een aantal controle-observaties plaats door de ambtenaren. Het doel hiervan was het verkregen beeld zo nodig bij te stellen of aan te vullen. Hiervoor dienden onder andere de boven beschreven associatieproef en intelligentietest.¹³⁴ De afzondering werkte daarbij in het voordeel van de observator. Het bestaande beeld werd aangevuld door antwoorden op vragen als: Had de afgezonderde heimwee? Paste hij zich snel aan? Dacht hij aan toekomst en/of verleden en was hij geprikkeld? Een andere controlemogelijkheid was de observatie in de gemeenschap. Aan de hand van een lijst met opsommingen van 1. primaire en secundaire functie-eigenschappen, 2. gevoelstoestanden, en 3. wilsverschijnselen was het volgens Klootsema 'gemakkelijk' het karakter van de pupil te bepalen. Deze resultaten konden worden gecontroleerd door een vergelijking met zijn psychische functies (intellect en neigingen/bijzonderheden). Zo had volgens Klootsema:

'de grondige denker [...] zeer veel kans [...] dat hij secundair is. Wie bondig in zijn redeneren is, behoort allicht tot de actieve. Zoo met de neigingen ook. Wie aanstellerig is, zal wel primair wezen, en wie vatbaar is voor critiek, zal het vermoedelijk niet aan emoties ontbreken.'¹³⁵

Op basis van deze diagnostiek kwam Klootsema tot de slotsom dat het overgrote deel van de geobserveerden (82%) 'niet actieve karakters' had, dus nerveus, apathisch, sentimenteel of amorf was.¹³⁶ Een voordeel van dit diagnosemiddel was bovendien dat al in een vroegtijdig stadium van de dwangopvoeding 'hysterische' karakters of jongens die tot '*dementia praecox*' (voortijdige psychische aftakeling) neigden gesignaleerd konden worden. Zij scoorden namelijk zowel op primaire als op secundaire eigenschappen. Deze 'hybridische' karakters, zoals Klootsema ze noemde, waren moeilijk te diagnosticeren en daarmee bestempeld tot 'moeilijke kinderen'. Zulke pupillen mochten onder geen beding vroegtijdig terug in de maatschappij worden geplaatst maar hadden langdurige gestichtsofvoeding nodig.¹³⁷

Het resultaat van Klootsema's wetenschappelijk onderbouwde diagnostiek luidde bijvoorbeeld als volgt:

'Stevig gebouwd. Gezond. Spierkrachtig. Wel vaardig, maar niet beweeglijk van lichaam. Vastgewortelde begeerten en stemmingen. Geeft zijn ideeën niet gemakkelijk prijs. Kleinste onaangenaamheden hebben nawerking. Het gevoelsleven is zwaar geaard, zoogenaamd dyskolisme. In hoofdzaak ernst. Mag graag iemand iets betaald zetten. Wel vergeven, maar niet vergeten. Heftig en ongeduldig. Neiging tot overheersching. Hij jaagt zich zelf door de bezwaren heen. Affectief. Buien van toorn, die in lichte depressies verlopen. Voert zijn werk met accuratesse uit. Initiatief. Eenzaam, maar niet verlaten. Neiging om zijn geestesleven te systematiseren op één punt.'¹³⁸

Deze jongen met zijn 'gepassioneerd' karakter 'à la Napoleon', aldus Klootsema, bevond zich op het pathologisch grensgebied naar de 'paranoia'. Verder bestonden er onder andere de types 'Thorbecke', 'Lodewijk XV', 'Multatuli' en 'Betje Wolff' met respectievelijk een flegmatisch, dement, nerveus en sanguinisch karakter.

De meerwaarde van het gebruik van de karakertypologie voor de gestichtsoopvoeding lag in de erkenning dat ieder karakter binnen zijn eigen grenzen - Klootsema moest toegeven dat een amorf nooit gepassioneerd zou worden - 'opvoedbaar' was. Indien een pupil op de juiste manier aangesproken zou worden, konden zelfs resultaten worden bereikt die de oorspronkelijke beperktheid van zijn karakter overschreden. Een gebrek aan activiteit zou aangevuld kunnen worden door een 'uitbreiding' aan de kant van de secundaire functie. Dat was zeer gewenst want sterke secundaire functies begunstigen het intellect en het maatschappelijk succes, aldus Klootsema.¹³⁹ Het ging hem er uiteindelijk om, de karakertypologie te gaan gebruiken om de pupil van binnen te prikkelen. De opvoeder moest hem door het voeren van de juiste gesprekken, het stellen van de goede vragen en het vinden van adequate bezigheden voortdurend aansporen meer te bereiken.¹⁴⁰ Het onderzoek naar de secundaire functie was daarmee van doorslaggevende invloed op de beoordeling hoe en in welke mate een observatiekind heropvoedbaar was.¹⁴¹

Afsluiting

Het was Klootsema's unieke verdienste dat hij het weinige dat rond 1914 in Nederland over de psychologie bekend was¹⁴² in de observatiepraktijk van Alkmaar en Doetinchem integreerde. Hij ontwikkelde een werkwijze die decennia lang richtinggevend was voor de rijksobservatie. De Bernstein-test om het inprentingsvermogen te meten en de bepaling van de primaire dan wel secundaire functie waren tot na de Tweede Wereldoorlog standaardmethoden in De Kruisberg.¹⁴³ De verslaggeving van de gedragingen van de geobserveerde toont een voor die tijd hoge standaard.

Klootsema volgde een inductieve methode zoals ook gebruikt door Heymans en Wundt. 'Vooronderstellingsloos' wilden Klootsema en zijn ambtenaren de pupillen observeren en de zo verzamelde data tot een generalisatie (inductie) samenvoegen.¹⁴⁴ Zijn denken en handelen was duidelijk gebaseerd op een positivistisch wetenschapsbeeld. Klootsema probeerde de zuiver academische psychologie in de

observatie toe te passen. Volgens hem was de psychologie een moderne wetenschap die onder andere een verklaring kon geven voor het menselijk karakter, het menselijk gedrag en onderlinge gezagsverhoudingen. Zijn wetenschappelijke ideeën vonden in de dagelijkse praktijk veel weerklank. Volgens een oud-ambtenaar van De Kruisberg dachten de groepsleiders over de jongens in termen van Heymans' typologie.¹⁴⁵ De duidelijkheid van de typologie gaf de opvoeder een gereedschap in handen waardoor hij het kind beter kon begrijpen en zijn gedrag kon proberen te sturen. Dat was ook voor Heymans een belangrijk doel geweest. Hij wilde de psychologische kennis onder opvoeders en anderen die beroepshalve met mensen werkten verbreiden.¹⁴⁶ Het resultaat van het karakteronderzoek bepaalde uiteindelijk de plaats en de vorm van de dwangopvoeding.

Als aanvulling dient te worden gezegd dat behalve jongens ook meisjes in afzondering werden geobserveerd. In tegenstelling tot de uitgebreide observatie in Alkmaar en later in De Kruisberg was de observatie in Zeist echter beperkt tot een medisch onderzoek en het achterhalen van school- en gezinsverleden.¹⁴⁷ Een verdergaande methodiek zoals in De Kruisberg bestond daar dus nog niet.

5. Het groepsstelsel

In de negentiende-eeuwse gestichtspraktijk bestond al een onderverdeling van opvoedelingen in categorieën naargelang het gepleegde delict. Leonards beschrijft hoe in de jaren van 1836 tot 1857 in de Rotterdamse jeugdgevangenis een classificatiesysteem bestond waarin zware misdadigers en recidivisten in de laagste klasse, 'minder zware' misdadigers in de middelste klasse, en jongens die lichte overtredingen hadden begaan in de hoogste klasse kwamen.¹⁴⁸ De klassenindeling bood opvoedkundige aanknopingspunten. Bij goed gedrag was namelijk een promotie tot een hogere klasse mogelijk en hoe hoger de klasse, des te meer vrijheden had een jongen. Zo heerste in de laagste klasse een absoluut spreekverbod en mochten pupillen in de hoogste klasse op zachte toon met elkaar spreken. Later, in het 'verbeterhuis' Alkmaar vond dit systeem geen toepassing. Een indeling in groepen, behalve bij het leren en spelen, ontbrak waarschijnlijk. Leonards meldt slechts dat een jongen bij binnenkomst een krib op een van de slaapzalen kreeg toegewezen en dat het dagelijks leven zich afspeelde in werk-, eet- en verblijfszalen.¹⁴⁹ Om een einde te maken aan de onpedagogische opeenhoping van grote groepen pupillen introduceerde de overheid dan ook met de invoering van de kindervetten het zogenaamde 'groepsstelsel'.

Zoals in het navolgende zal blijken, was het groepsstelsel niet alleen bedoeld om een eind te maken aan het heersende 'kazernestelsel'. Het bood ook de mogelijkheid om de groep als opvoedkundig instrument te benutten. Een gematigde vorm van 'zelfbestuur' mocht op veel bijval onder Nederlandse gestichtsdirecteuren rekenen. Toch was daarmee niet gezegd dat de groep ook inderdaad haar opvoedkundige functie volledig waarmaakte.

Ratjetoe in Alkmaar

Voorwaarde voor de invoering van het groepsstelsel was een interne classificatie. Het was van belang dat er in een groep tussen de pupillen geen te grote verschillen bestonden in leeftijd, karakter en capaciteiten. Van een dergelijke indeling was in de eerste jaren van de nieuwe wetgeving geen sprake. Montfoort, tot 1909 de plaats van het meisjesgesticht, was als opvoedingsgesticht totaal ongeschikt.¹⁵⁰ Hoewel er verschillende groepen bestonden, was door de architectuur van het oude kasteel geen strikte scheiding mogelijk.¹⁵¹

Het oude stadsgesticht in Alkmaar kan model staan voor de problemen in de jongensgestichten. De situatie in het Alkmaarse gesticht was in de eerste jaren ronduit catastrofaal. Klootsema, de toenmalige directeur, omschreef het gebouw als een 'spelonkachtige kazernekrot'.¹⁵² Een slechte situatie voor een gesticht dat onder andere de zeer belangrijke taak had kinderen objectief te observeren. Volgens berichten van het Algemeen College uit 1906 waren er te veel pupillen; het was een 'pakhuis van jongens'. Niet alleen jonge en oude pupillen werden gezamenlijk verpleegd, ook verschillende categorieën als zwakzinnigen en tuchtelozen. Bij dit alles kwam nog dat van vak- of schoolonderwijs amper sprake kon zijn.¹⁵³ Het Algemeen College concludeerde: 'Van eigenlijke "opvoeding" der verpleegden was in de gegeven situatie geen sprake, men kon hoogstens bereiken, dat er geen wanorde ontstond'.¹⁵⁴ Dit was ten eerste in strijd met de pedagogische intenties van de kindervetten. Deze eisten juist dat na observatie dwangopvoeding volgde in een opvoedkundig milieu dat het best bij de pupil paste. Nu moest worden gevreesd dat de pupillen er helemaal niet op vooruit gingen:

'Hetgeen thans in Alkmaar plaats heeft, doet echter de vraag rijzen of aan dien eersten hoofdeisch voldaan wordt en of het niet te vreezen staat, dat tengevolge van den loop, dien de zaken genomen hebben, thans zal moeten worden erkend, dat vele van de ter beschikking der Regeering gestelde kinderen te Alkmaar zowel in hygiënisch als moreel opzicht in een slechter milieu zijn geplaatst, dan dat, waaraan ze werden onttrokken.'¹⁵⁵

In de volgende jaren bleef het een chaos.¹⁵⁶ Pas in 1909 verbeterde de toestand enigszins: er kwam meer ruimte voor de verschillende afdelingen respectievelijk groepen en er was sprake van regelmatig vakonderwijs.¹⁵⁷

Tot een structurele oplossing kwam het door de opening van het gesticht in Leiden voor tuchtelozen in 1910 en de inrichting van de afzonderlijke afdeling voor zwakzinnigen in De Kruisberg in 1912. In navolging van de invloedrijke Duitse pedagoog J. Ziehen was Klootsema al eerder van mening dat er twee gestichten moesten komen: een voor zwakzinnigen en een voor tuchtelozen.¹⁵⁸ Tot dezelfde conclusie kwam ook de Alkmaarse gestichtspychiater Noorduyt. Volgens hem hadden vooral de oudere pupillen een 'demoraliseerenden invloed' op de jongere. De dwangopvoeding was door haar sterk op het elementaire onderwijs toegesneden werkwijze ontoereikend voor de behandeling van oudere pupillen.¹⁵⁹ Bovendien hadden zij meestal seksuele ervaringen achter de rug, wat een slechte invloed had

op de jongere kinderen. Dwangopvoeding kon geen positieve invloed meer op oudere pupillen hebben, aldus Noorduyn. Het enige voordeel van een gestichtsverblijf was dat zij van de straat werden gehouden en niet konden recidiveren.¹⁶⁰ Interne differentiatie betekende dus ook separatie van de meest onaangepasten.

Verwerkelijking van het groepsstelsel

Klootsema was een voorstander van de indeling van pupillen in groepen. Zelfs al bestond het gevaar dat de eenvormigheid van karakters te groot was, de indeling in groepen buiten het school- en ambachtsonderwijs was volgens hem voordeliger dan de 'kollektieve opvoeding' door het oude 'bloksysteem'.¹⁶¹ Op een aantal punten schoot dat systeem opvoedkundig tekort. De opvoeder leerde de pupil niet goed kennen. Zijn opvoedkundige invloed kon door massale 'contra-suggestie' moeilijk beklijven. Klootsema onderstreepte dit pedagogische tekort door erop te wijzen dat het oude bloksysteem bleef steken in louter ordehandhaving, desnoods met harde hand. De onderbrenging in groepen daarentegen zou de opvoeder-pupil relatie versterken. Het idee achter het groepsstelsel was dan ook, iets van 'huiselijke warmte' in het kille alledaagse van de gestichten te brengen.¹⁶²

De grote verbouwingen in de jaren van 1910 tot 1912 maakten het mogelijk alle verpleegden in groepen van maximaal 16 leeftijdsgenoten onder te brengen. Pupillen met dezelfde karaktereigenschappen zouden samen worden verpleegd. Door de combinatie van differentiatie in opleiding, klassenindeling en groepsstelsel zou een eind moeten komen aan het oude bezwaar van het 'door elkaar' verplegen van pupillen met verschillende aanleg en achtergrond.¹⁶³ De komst van de opvoedende ambtenaren, die tijdens de cursussen informatie hadden vergaard over hoe een groep moest worden geleide en hoe een groep kon worden beziggehouden, versterkte het idee dat het groepsstelsel de organisatorische en pedagogische vormgeving van de dwangopvoeding zou zijn. De pupillen van de afzonderlijke groepen verschilden van elkaar in leeftijd (een strikte scheiding van jongeren tot vijftien jaar en ouderen), schoolklasse en/of ambacht. De bedoeling van dit nieuwe groepsstelsel was, aldus minister van Justitie E.R.H. Regout bij de opening van het Amersfoortse gesticht in 1910, dat:

'elke inrichting als het ware in kleine gestichtjes [...] wordt verdeeld, groepen, die zoowel in leeftijd als in speel- en rusttijd steeds blijven met hun eigen opvoeder, streng en voortdurend weer getrieerd [geschild, gesorteerd, JWD] naar aanleg, gedrag en verleden, om onder beginsel van zelfbestuur in groepsverband te wedijveren in goede orde en gedrag; kleine gestichtjes dus, onderling gescheiden als vormde ieder een eigen paviljoen, maar toch in één geheel, in één gebouw, onder dezelfde centrale leiding.'¹⁶⁴

Regout noemde in dit citaat een aantal centrale thema's dat in de beginjaren een belangrijke rol speelden. Het ging zowel om de onderverdeling van de populatie door het groepsstelsel met het doel verschillende groepen verschillend te behande-

len als om de mogelijkheid via het groepsstelsel de banden tussen de verschillende groepsleden opvoedkundig te benutten. Dat de groepen als het ware autonoom moesten functioneren, een 'collectieve eenheid' waren, blijkt ook uit het feit dat communicatie tussen pupillen van verschillende groepen verboden was.¹⁶⁵ Tussen groepsleden onderling was dit wel toegestaan. Het dagelijkse groepswerk was, naast onderwijs en opleiding, de derde grote pijler van de dagindeling.

Ook het meisjesgesticht kende sinds de verhuizing naar de gebouwen van de voormalige tuchtschool in Zeist in 1909 het groepsstelsel. Er bestonden drie afdelingen met in totaal vijf klassen. De eerste klasse diende ter observatie. Indien op basis van de resultaten van de observatie geconcludeerd kon worden dat een meisje een 'normale aanleg' had, werd zij in de derde afdeling geplaatst. Deze afdeling bestond uit drie klassen voor meisjes van 1. 14 jaar en jonger, 2. 14 tot 17 jaar en 3. 17 tot 21 jaar. Indien uit de observatie bleek dat een meisje zwakzinnig, psychopatisch of anders afwijkend aangelegd was, werd zij in de eerste klasse van de tweede afdeling geplaatst. Hieronder vielen ook alle meisjes van wie het voorwaardelijk ontslag was ingetrokken of die bij wijze van straf vanuit een particulier gesticht werden geplaatst. Meisjes met een 'onzedelijk verleden, die als prostituée geleefd hebben met alle excessen daaraan verbonden' werden ten slotte in de tweede klasse van de tweede afdeling geplaatst.¹⁶⁶ 'Onzedelijke' meisjes werden zo nauwkeurig mogelijk geïsoleerd. Daar waar in de derde afdeling de wandel- en speelplaatsen slechts door een laag hek van elkaar waren gescheiden, stond tussen de klassen van de tweede afdeling een hoge muur.¹⁶⁷ In vergelijking met de indeling in de jongensgestichten valt op dat in het meisjesgesticht de 'onzedelijkheid' als indelingscriterium een veel grotere rol speelde. Dit seksespecifieke onderscheid was lange tijd dominant in de gestichtspraktijk.¹⁶⁸

Zelfbestuurde groep?

De introductie van het groepsstelsel had niet alleen differentiatie van de gestichtsbehandeling tot gevolg. Het betekende ook dat de jongere meer tijd in dezelfde groep doorbracht. Dat gegeven opende mogelijkheden tot een opvoedkundig gebruik van de groepen. Om de gemeenschappelijke belangen te versterken en de jongere te verduidelijken dat hij invloed kon hebben op zijn eigen leefomstandigheden maakten gestichtsupvoeders gebruik van het zogenoemde 'zelfbestuur' of 'self-government'.

Deze bijzondere opvoedkundige methode, die overgewaaid was uit de Verenigde Staten, kwam erop neer dat de jongens organisaties oprichtten die een zekere invloed hadden op het beleid van de gestichtsdirectie. De Amerikaanse gestichtsdirecteur W.R. George experimenteerde al in 1895 met zelfbestuur in zijn 'junior republic' in Freeville, New York.¹⁶⁹ 'The democratic idea', de deelname van iedere pupil aan de gemeenschap, stond George voor ogen. Aan het hoofd stond een 'president', een rechtbank nam de jurisdictie op zich en iedereen had gelijke rechten en plichten.¹⁷⁰

In de jaren na de feitelijke invoering van het groepsstelsel was 'zelfbestuur' in alle ROG's aanwezig, met uitzondering van het ROG in Zeist. Volgens Knuttel lag dit aan het feit dat de meisjes zich niet door medeverpleegden lieten bevelen en bovendien zouden er te weinig geschikte meisjes zijn voor de leiderstaak.¹⁷¹ Daarmee doelde hij op een specifiek kenmerk van de Nederlandse vorm van zelfbestuur. In tegenstelling tot Georges experiment zag men hier zelfbestuur in eerste instantie als een manier om de orde en tucht te versterken door pupillen er zelf op te laten toezien. Klootsema waarschuwde nadrukkelijk voor een onkritische navolging van buitenlandse voorbeelden. Hij plaatste zelfbestuur in een, volgens hem althans, Nederlands kader. De 'president' van iedere groep in 'zijn' ROG had slechts ordehoudende taken.¹⁷² Als zodanig was hij de rechterhand van de groepsleider. In een breder kader geplaatst was het systeem een onderdeel van Klootsema's opvatting dat overtredingen die in een groep plaatsvonden ook door en in de groep moesten worden gecorrigeerd. De ROG's in Leiden en Avereest gebruikten een soortgelijk stelsel.¹⁷³ Het ROG Alkmaar paste een bijzondere vorm van zelfverantwoordelijkheid toe. Groepen stonden tijdens wandelingen buiten het gesticht onder 'commando' van een uitgekozen pupil.¹⁷⁴ Dit bleek goed te werken. Tot ontvluchtingen kwam het zeer zelden, ook niet als de gelegenheid gunstig was. In het duinterrein was ooit een groepje jongens de rest kwijtgeraakt maar in plaats van te ontvluchten kwamen ze na een half uur onder leiding van hun aanvoerder alsnog gedisciplineerd het gesticht binnenmarcheren.¹⁷⁵ Meestal was het zelfbestuur dus een veredelde vorm van het problematische monitorstelsel.¹⁷⁶

Het Amersfoortse systeem was een uitzondering in Nederland. Dit systeem, 'de Vroedschap', was het meest gebaseerd op het oorspronkelijke idee van George. Het was vooral aan directeur Visser te danken dat Georges ideeën in de Nederlandse gestichten al op zo'n vroeg tijdstip ingang vonden. Iedere groep koos een vijf leden tellend groepsbestuur, bestaande uit leider, opzichter van de reiniging en drie helpers, namelijk school-, tuin- en kastopzichter, dat iedere avond om 19:30 uur vergaderde. De groepsleider liet tijdens de vergadering alle opgemaakte aantekeningen voorlezen. Jongens met een slechte aantekening moesten voor het bestuur hun gedrag komen verdedigen. Het bestuur mocht straffen opleggen waarvan de ergste de 'tijdelijke doodverklaring' was. De zo gestrafte werd voor de duur van de straf in de groep genegeerd, hij werd niet meer opgemerkt en niet meer betrokken in het groepsproces. In alle gevallen hield een ambtenaar toezicht tijdens de vergaderingen en moest de directeur van de opgelegde straffen worden verwittigd. De negen groepsbesturen vormden de zogenaamde 'Vroedschap'. Haar taak was de behandeling van algemene zaken en meer in het bijzonder de leiding bij de organisatie van feestjes en wedstrijden. Maar ook alle onthouding van voorrechten, terugplaatsingen en bezoeken werden door de Vroedschap aan de directeur voorgedragen. Iedere zes maanden werd uit de negen leden een 'schout' gekozen. Hij ontving iedere avond de verschillende groepsrapporten. Bovendien mocht elke pupil bij hem over het functioneren van zijn bestuur klagen. De invloed van het bestuur ging zo ver dat het jongens op 'strafexercitie' mocht sturen of omgekeerd, de directeur om

onthefing van straf mocht vragen. Dat Visser ondanks het klaagrecht op zijn hoede was, blijkt uit het feit dat hij hun vergaderingen altijd bijwoonde, formeel om machtsmisbruik te voorkomen.¹⁷⁷ De jongens kwamen volgens hem nog wel eens tot een te 'eenzijdig' oordeel.

Hoe waardeerde men in die tijd de invoering van deze unieke vorm van zelfbestuur in het Nederlandse gestichtswezen? Collegelid Gunning kwam tot een positief oordeel over zelfbestuur als karaktervormend middel omdat dit het kind in belangrijke mate verantwoordelijk maakte voor zijn handelingen en gedragingen.¹⁷⁸ Er viel weliswaar, zoals in Veldzicht, niet te ontkennen dat het geheel een 'militaire trek' had, maar hij zag de individualiteit en vrijheid van de pupil daardoor niet bedreigd.¹⁷⁹ Collegae in het Algemeen College reageerden daarentegen verdeeld op de 'zelfregeering' van verpleegden in Amersfoort.¹⁸⁰ SDAP'er F.M.N. Hugenholtz was enthousiast en wenste op de hoogte te worden gehouden van deze proefneming. Van der Aa vond het 'bedenklijk' dat de jongens als raadgever optraden, maar over het algemeen stemde ermee in hij in. Jurist D.O. Engelen was faliekant tegen het verlenen van gunsten aan de opzichters van de reinigingsdienst in de vorm van maandelijksse toelagen op hun loon. Volgens hem moest de jongere juist leren zich voor de gemeenschap in te zetten zonder er materiële voordelen van te ondervinden. Hij wilde daarom een onmiddellijke stopzetting van het experiment. J.Th. de Visser, de latere minister van onderwijs, vond het iets 'bedenklijks' dat de jongens hun groepsbestuur zelf kozen. De adviseurs van de minister waren dus verre van eensgezind over het 'zelfbestuur' in Amersfoort. Opmerkelijk is dat zij geen kritiek uitten op de andere vormen van zelfbestuur. Zij zwegen over de sterk disciplineerende vormen van zelfbestuurtoepassingen in andere ROG's. Het Algemeen College stond dus eerder afwijzend tegenover het democratische karakter van de Vroedschap en haar relatief grote medeverantwoordelijkheid van de jongens.

Afsluiting

Het groepsstelsel, één van de belangrijkste vernieuwingen in de opvoedingspraktijk, kende een moeilijke start. De overheid had verzuimd tijdig de voorwaarden te scheppen voor een snelle implementatie. Het gevolg was dat er tot de reorganisatie in de jaren van 1909 tot 1912 van een opvoedkundige behandeling in de ROG's weinig terecht kwam. Nadat de aanvankelijke problemen waren verholpen ontwikkelde het groepsstelsel zich in de ogen van deskundigen tot een belangrijk opvoedingsinstrument. Een meer individuele behandeling van de gestichtspupillen was nu mogelijk puur door het feit dat de opdeling van de gestichtspopulatie in kleinere eenheden naar leeftijd en karakter plaatsvond. Men verwachtte daardoor een meer huiselijk klimaat en betere relatie tussen opvoeder en pupil te kunnen bereiken.

Voor de praktijk speelden groepsprocessen vooralsnog een geringe rol. Het zelfbestuur werd voornamelijk gebruikt als een methode om tucht en orde te houden. De andere pijler van het zelfbestuur, namelijk het kweken van verantwoordelijkheid bij de groepsleden voor hun eigen gedrag, bleef grotendeels steken in de

overdracht van disciplinerende maatregelen. Dat werd door collegeleden en gestichtsdirecteuren positief beoordeeld. Daarmee past het zelfbestuur goed bij het tuchtkarakter van de rijksopvoeding maar droeg het weinig bij tot de individuele ontplooiing van de pupil. Het Amersfoortse stelsel ontmoette daarentegen meer kritiek omdat het volgens deskundigen te veel aandacht richtte op de medeverantwoordelijkheid van de pupillen.

6. Onderwijs op maat

Traditioneel was het onderwijs in de ROG's een belangrijk onderdeel van de dagelijkse heropvoedingspraktijk. In de negentiende eeuw kregen bijna alle pupillen in opvoedingsgestichten schoolonderwijs.¹⁸¹ Het lager onderwijs was in de ogen van Van der Aa net zo belangrijk als het ambachtsonderwijs.¹⁸² Wel bleef het beperkt tot de meest elementaire vaardigheden, zoals lezen en schrijven. Het onderwijs diende voor te bereiden op een niveau dat in overeenstemming was met de sociale afkomst van het kind.¹⁸³ Naast de traditionele taak van het onderwijs, opvoeding tot christelijke en maatschappelijke deugden, kwam in de loop van de negentiende eeuw de nadruk te liggen op armoedebestrijding en voorbereiding op het beroep.¹⁸⁴

Sinds 1900 bestond in Nederland de leerplichtwet die ouders verplichtte hun kinderen in de leeftijd van 7 tot 13 jaar lager onderwijs te laten volgen. Voor ons onderzoek had de leerplicht twee belangrijke gevolgen. Door de groeiende onderwijsdeelname - het aantal schooluren dat ongeoorloofd werd verzuimd was in 1919 tot minder dan 1% gedaald¹⁸⁵ - ging allereerst een groep kinderen door tegenvallende schoolprestaties bijzonder opvallen: kinderen met leermoeilijkheden of 'achterlijke kinderen'. Onderzoekers wijzen op een direct verband tussen de invoering van de leerplicht en de uitgroei van het buitengewoon onderwijs voor geestelijk en lichamelijk gehandicapten.¹⁸⁶ De invoering van de leerplicht bood vervolgens de mogelijkheid beide doelen te verwezenlijken.

In het volgende zal blijken dat in de beginjaren van de kindervetten het onderwijs in alle ROG's een belangrijke rol speelde, waarbij de accenten van de leerinhouden en methodieken afhankelijk waren van de taak van een gesticht binnen de gedifferentieerde opzet van de dwangopvoeding.¹⁸⁷

Methodiek en leerplannen

In 1904 beschreef Klootsema in *Misdeelde kinderen* een driedeling van het onderwijs voor gestichtspupillen in 1. een school voor achterlijken, 2. een school voor gewoon lager onderwijs, en 3. een 'herhalingschool'.¹⁸⁸ Iedere school moest volgens hem een eigen leerplan en rooster hebben waarmee uiteindelijk de 'maatschappelijke belangen' van de individuele pupil behartigd konden worden. Net als voor Van der Aa lagen voor Klootsema deze 'belangen' vooral in de sfeer van de voorbereiding op het latere vakonderwijs of, voor pupillen boven de leerplichtige leeftijd, van

aanvulling op het vakonderwijs door herhalingslessen. Om te kunnen bepalen voor welk soort onderwijs een pupil het meest geschikt was, diende een 'receptieklas'. Hierdoor konden 'achterlijke' pupillen van normaal begaafden worden gescheiden. Dat was in zijn ogen belangrijk omdat de taak van het onderwijs voor achterlijken een andere was dan dat voor normale kinderen. Waar het normale onderwijs zich richtte op kennis en deugd, was het onderwijs voor achterlijken meer 'therapeutisch' van aard en toegesneden op hun beperkte geestelijke vermogens.¹⁸⁹ Met deze driedeling leverde Klootsema de blauwdruk voor de onderwijsorganisatie in de beginjaren van de kindervetten: gewoon lager onderwijs, herhalingsonderwijs en bijzonder lager onderwijs.

Het lager onderwijs was ook in de ROG's geregeld bij de Wet op het Lager Onderwijs uit 1878.¹⁹⁰ De pupil diende les te krijgen in lezen, schrijven, rekenen, 'beginselen der Nederlandsche taal', vaderlandse geschiedenis, aardrijkskunde, kennis der natuur, zingen, beginselen van handtekenen, vrije en ordeoefeningen en gymnastiek.¹⁹¹ Het herhalingsonderwijs was sinds 1878 wettelijk geregeld. Naast het herhalen van de leerstof van de lagere school was een tweede taak aanvullend onderwijs in onder andere moderne talen, wiskunde en tekenen. In Nederland was deze aanvulling op het lager onderwijs populair. In 1908 bijvoorbeeld namen 40.000 kinderen deel aan dit onderwijs, dat vaak in de avonduren plaatsvond.¹⁹² Wat de ROG's betreft was herhalingsonderwijs bestaande uit tekenen en beginselen van de land- en tuinbouwkunde eerder al toegepast in De Kruisberg voor jongens ouder dan veertien jaar met voltooid lager onderwijs.¹⁹³ Omdat het hier vooral de oudere populatie van jongens boven de leerplichtige leeftijd betrof, vond deze onderwijsvorm toepassing in Avereest en in Leiden.¹⁹⁴ Het is aannemelijk dat voor meisjes speciaal nog de artikelen 2k en 2t van de Wet op het Lager Onderwijs golden: nuttige en 'fraaie' handwerken voor meisjes. De derde onderwijsvorm was het buitengewoon onderwijs. Het was de jongste tak aan de Nederlandse onderwijsboom.¹⁹⁵ Klootsema was van mening dat het leerplan voor zwakzinnigen slechts de hoofdvakken van het lager onderwijs mocht omvatten; hij zag niets in een speciale organisatie van het onderwijs, bijvoorbeeld door een ver doorgevoerde individualisering.¹⁹⁶ Het 'speciaal onderwijs' zoals toegepast in de gestichten van Doetinchem en Zeist was dus een gereduceerde vorm van normaal lager onderwijs.¹⁹⁷

Onderwijspraktijk

In de beginjaren kreeg iedere gestichtspupil een of andere vorm van onderwijs, ongeacht zijn leeftijd.¹⁹⁸ De deelname lag vaak dicht bij de 100%. Slechts in Avereest en Doetinchem was het aantal jongens dat onderwijs ontving geringer. Dat had te maken met het feit dat in Avereest niet-leerplichtige jongens verbleven. In De Kruisberg heerste tijdelijk een capaciteitsgebrek vanwege een verbouwing. Afgezien hiervan was er veel op het onderwijs aan te merken.

Uit de eerste rapporten van de collegeleden sprak grote ontevredenheid. De schoollokalen van de gestichten in Montfoort en Alkmaar werden om bouwtechni-

sche redenen afgekeurd.¹⁹⁹ Maar niet alleen de klaslokalen vond men ongeschikt. Ook was er te weinig onderwijzend personeel. In Montfoort en Zeist konden in de jaren van 1907 tot 1911 openstaande vacatures niet worden vervuld. Slechts twee van de vier formatieplaatsen (hoofdonderwijzeres, eerste onderwijzeres en twee onderwijzeressen) waren bezet. Daarom nam de directrice onderwijstaken waar.²⁰⁰ Het ROG in Alkmaar had onder Klootsema's directeurschap tijdelijk slechts één onderwijzer in dienst, waardoor van een leerplan of van een differentiatie van de scholieren in verschillende schoolklassen helemaal geen sprake kon zijn. Zelfs de pleitbezorger voor sterk gedifferentieerd onderwijs slaagde er dus niet in om tot een bij de wet verplichte indeling te komen. Een rapport van Gunning over Alkmaar wijst bovendien uit dat ook de didactiek vanuit pedagogisch oogpunt onbevredigend was. Hoewel hij ingenomen was met de professionele 'paedologische' manier waarop men in de wekelijkse onderwijsvergaderingen over de jongens sprak,²⁰¹ concludeerde hij dat de gestichtsonderwijzers in Alkmaar en ook in Doetinchem er niet in slaagden de lessen 'aan de praktische behoeften van der leerlingen aan te passen'.²⁰² Over het algemeen vond hij het onderwijs niet concreet genoeg:

'Het schoolonderwijs in onze Rijksopvoedingsgestichten is mij nog te schoolsch, vooral in Nederlandsche taal [...]. De gestichten hebben in de correspondentie van de kweekelingen met hun familie een oefenmiddel [...] zooals er geen beter te vinden is [...] dit middel [kan] toch nog meer en beter geëxploiteerd worden.'²⁰³

De onderwijssituatie was dus in sommige ROG's niet verbeterd vergeleken met de situatie zoals Van der Aa die in 1890 had beschreven.²⁰⁴

Een verbetering in de organisatie van het onderwijs kwam tot stand toen in het najaar van 1910 het ROG in Amersfoort zijn deuren opende. In de volgende jaren ontwikkelde ieder gesticht zijn eigen onderwijspraktijk langs de lijnen van de externe differentiatie. Het ROG in Amersfoort was bedoeld als leergesticht en nam alle leerplichtige jongens uit de andere ROG's over. Het onderwijs richtte zich op drie groepen leerlingen: schooljongens, jongens die 'inhalingsonderwijs' nodig hadden en ouderen, boven de 14 jaar, die door gingen leren. Jongens met leerachterstand, die lessen moesten 'inhalen', plaatste de directeur in de klassen van hun niveau. Dat er rekening werd gehouden met de leeftijd en de ontwikkeling van de pupil wordt duidelijk uit de onderwijsmethode. Over de jongste groep jongens werd meegedeeld dat het onderwijs 'veel in de vorm van spel' plaatsvond om de stof zo aanschouwelijk mogelijk te maken.²⁰⁵ Uit de statistieken over de jaren 1913 tot 1920 blijkt dat het inhalingsonderwijs de meest toegepaste onderwijsvorm was (78%). Het aantal leerlingen in het lager onderwijs (jonger dan 14 jaar) die op hun niveau onderwijs ontvingen, bedroeg slechts 10%. Les op mulo-niveau kreeg 12 % (11% hoofdelijk en 1% klassikaal).²⁰⁶

Het onderwijs in het Doetinchemse gesticht nam een speciale plaats in. In de observatieklasse, waar de jongere eenzaam opgesloten zat, vond het onderwijs

hoofdelijk plaats. De inhoud was afhankelijk van de individuele schoolkennis. In 1913 zat bijvoorbeeld een hbs-leerling in observatie. Hij ontving dan ook lessen in algebra en vreemde talen.²⁰⁷ In vergelijking met andere ROG's was het aandeel van hoofdelijk onderwijs vanaf 1913 dan ook zeer hoog.²⁰⁸ De tweede grote gestichtsgroep, de zwakzinnigen, kreeg speciaal onderwijs. De Kruisberg was het enige jongensgesticht dat structureel in dit onderwijs voorzag. Het leerplan was conform het toenmalige idee over zwakzinnigenonderwijs 'vrij beperkt' en omvatte slechts de hoofdvakken.²⁰⁹ Incidenteel kregen ook Leidse pupillen speciaal onderwijs voor achterlijken.²¹⁰

Vooraf in het Avereester gesticht was sprake van 'herhalingsonderwijs'.²¹¹ In het Leidse gesticht ontvingen de meeste jongens herhalingsonderwijs en sommige, meer ontwikkelde jongens kregen les in speciale vakken zoals algebra, meetkunde en Engels, dit laatste vooral voor toekomstige matrozen. Deze vakken waren in die tijd typisch voor de mulo.²¹² Toch was het geen volledig mulo-onderwijs. Uit de statistieken valt af te lezen dat in Leiden waarschijnlijk slechts enkele vakken op mulo-niveau werden onderwezen. Het aantal jongens dat in alle vakken mulo-onderwijs kreeg is te verwaarlozen.²¹³

Ook in het meisjesgesticht bestond de intentie om méér dan gewoon lager onderwijs te geven. Directrice J. Snethlage pleitte in 1911 voor onderwijs dat meisjes zou voorbereiden op een vakopleiding.²¹⁴ Onder haar bewind (tot 1917) kregen de meisjes lessen in EHBO en gezondheidsleer. Zij waren bedoeld ter voorbereiding voor de beroepen van ziekenverpleegster, kinderjuffrouw, onderwijzeres in nuttige handwerken, onderwijzeres voor fröbelschool. De onderwijzeressen confronteerden hen ook met algemeen maatschappelijke vraagstukken zoals drankbestrijding, levensverzekering, leerplicht- en ongevallenwet.²¹⁵ De Zeister directrice probeerde haar pupillen dus nadrukkelijk voor te bereiden op het leven in een moderne geïndustrialiseerde samenleving.²¹⁶ Het onderricht was minder op lagere-schoolkennis gericht en had waarschijnlijk meer het karakter van (voorbereidend) vakonderwijs.

Achtergebleven of achterlijk?

Hoe was het met de schoolkennis van gestichtspupillen gesteld? We zagen net al dat in sommige gestichten het aandeel van inhalings- en herhalingsonderwijs zeer groot was. Na 1905 constateerden deskundigen bij veel pupillen leermoeilijkheden en een schoolachterstand. Promovenda S.J. Meijers gaf hiervoor drie redenen.²¹⁷ Ten eerste waren volgens haar veel gestichtskinderen, zij spreekt hier niet speciaal over meisjes, achterlijk of abnormaal. Volgens Meijers hadden bovendien velen lessen verzuimd omdat zij op jongere broers en zussen moesten passen als beide ouders werkten. Als derde reden noemde zij dat 'vrijwel alle misdadige kinderen spijbelaars' zouden zijn. Zij liet daarbij in het midden of schoolverzuim oorzaak of gevolg van criminaliteit zou zijn.

Noorduyn, geneesheer-psychiater van het ROG in Alkmaar, kwam tot dezelfde conclusie als Meijers: 'eigenlijk is de heele misdadige jeugd in schoolresultaat ten

achteren'.²¹⁸ Maar in tegenstelling tot Meijers, die sterk de nadruk legde op de sociale en dus exogene omstandigheden als oorzaak van de schoolachterstand, benadrukte Noorduyt een endogene oorzaak, 'het oercrimineele'. Deze aanleg kwam tot uiting in 'aversie tegen de school' en 'zwerflust', aldus de Alkmaarse psychiater.²¹⁹ Dit accentverschil tussen endogene en exogene oorzaken kwam in de indeling van gestichtspupillen terug: er waren 'achterlijken' en 'achtergeblevenen'. Klootsema doceerde in 1913 dat achterlijkheid of zwakzinnigheid van achtergeblevenheid verschilde in haar oorzaak.²²⁰ Achterlijkheid was endogeen bepaald, het was 'een gevolg van een tekort in het geestelijk vermogen zelf'; of anders gezegd een vorm van 'retardés intellectuels'. Achtergeblevenheid was daarentegen volgens de Doetinchemse directeur exogeen veroorzaakt, een 'gevolg van een tekort, dat met de geestelijke vermogens niets te maken heeft'; in zijn terminologie: 'retardés scolaires'. Met andere woorden: achterlijkheid was aangeboren en achtergeblevenheid een kwestie van leefomstandigheden.

Het verschil tussen 'achterlijk' en 'achtergebleven' was voor de behandeling van gestichtspupillen tijdens de gehele onderzoeksperiode zeer belangrijk. Achterlijken golden als een bijzonder gevaar voor de maatschappij in het algemeen en voor de orde in het gezin en de school in het bijzonder omdat zij door hun impulsiviteit sterk neigden tot antisociale daden.²²¹ Zij zouden het verschil tussen mijn en dijn moeilijk kunnen maken. Het besef dat diefstal om iets te bezitten niet mocht, ontbrak bij hen, zo luidde de redenering. Hier moest het onderwijs opvoeden tot deugd.²²² Exogene achterstanden waren volgens de gangbare opvatting vooral te verhelpen door extra aandacht. Het idee dat achterlijkheid een criminogene factor was bestond nog lange tijd. De empirische studies van E.J. Verdenius-de Jong Saakes over wangedrag van 'debiele minderjarigen' uit 1947 en van G. Mik over 'dissociale jongeren' uit 1965 bevestigden het beeld dat tussen achterlijkheid, criminaliteit en levensloop een samenhang bestaat.²²³

Welk onderwijs voor wie?

Een groot probleem voor de bepaling van het beste onderwijs voor achterlijke en achtergebleven scholieren was volgens Klootsema dat de scheiding tussen exogene en endogene oorzaken van onderwijsachterstand lang niet altijd te maken was. Immers, achterlijken konden door een niet adequaat onderwijs achterblijven en achtergeblevenheid kon geïnterpreteerd worden als achterlijkheid. Uit de observatiepraktijk leidde hij af dat er in dit opzicht vier groepen gestichtspupillen te onderscheiden waren.²²⁴ Tot de kleinste groep behoorden kinderen zonder enig tekort op onderwijsgebied. Pupillen met 1. een gering exogeen of 2. gering endogeen of 3. gering exogeen en endogeen defect vormden een tweede groep. Achtergeblevenen, de derde groep, waren kinderen met een groot exogeen tekort. Achterlijken vormden de vierde groep. Zij hadden allen een groot endogeen tekort.

Een indicatie voor de juistheid van Klootsema's opvatting dat vooral de tweede groep zeer groot zou zijn, vinden we in de cijfers over de onderwijssituatie in het

ROG te Amersfoort. Onderwijsachterstand bestond vooral door toedoen van de ouders.²²⁵ In 50% van alle gevallen die Visser in de jaren van 1913 tot 1920 kenschetste als 'gebrekkelig onderwijs ontvangen' lag volgens hem de oorzaak in de verwaarlozing van het kind door zijn ouders. De 'onwil' van het kind om aan het onderwijs deel te nemen speelde in 32 % van alle gevallen een rol. In slechts 10% was 'ziekelijkheid' ('gebrekkelijke vermogens' en lichamelijke klachten) van het kind de reden van gebrekkelig onderwijs. Met andere woorden, het overgrote deel van onderwijsachterstand (82%) was te wijten aan een verstrengeling van endogene (onwil) en exogene (verwaarlozing) factoren.

In de onderwijspraktijk van de ROG's bestonden verschillende stelsels. Achtergebleven jongens kregen in Alkmaar geen afzonderlijk onderwijs. In plaats daarvan ontvingen ze hoofdelijk onderwijs als anderen schriftelijk werk deden. Hoofdelijk onderwijs was gereserveerd voor achterlijken en analfabeten. In Avereest kregen achterlijken les in een speciale klas. In de jaren 1908 en 1909, dus voordat de Kruisberg alle achterlijke jongens opnam, waren dat 34 respectievelijk 29 jongens.²²⁶ Achtergebleven meisjes ontvingen in groepjes van twee of meer een uur per dag extra lessen om de onderwijsachterstand in te lopen. Tijdens de schooluren namen zij aan het gewone klassikale onderwijs deel of kregen extra opdrachten. Volgens directrice J. Neeb-Snethlage voldeden de 'aanvullingslessen' prima. Normaal gesproken namen ook achterlijke meisjes aan het gewone klassikale onderwijs deel. Er waren slechts bij uitzondering meisjes zo 'zwakzinnig' dat zij niet aan het gewone klassikale onderwijs deel konden nemen.²²⁷

Over het effect van het zeer diverse onderwijsaanbod aan pupillen is weinig bekend. Slechts in de periode 1913 tot 1920 zijn jaarlijks cijfers gepubliceerd. Het is begrijpelijk dat het schoolgesticht in Amersfoort als enige gedetailleerde informatie verstrekke. Pupillen konden door deelname aan de jaarlijkse overgangsexamens een hogere schoolklas bereiken.²²⁸ Maar dat wil niet zeggen dat hun kennis het eindniveau van de lagere school had. Slechts 9% van alle uit het Amersfoortse gesticht ontslagenen had het eindniveau van de lagere school. De kennis van de ontslagenen, gemiddeld 18 tot 21 jaar oud,²²⁹ bleef in overgrote meerderheid (75%) steken tussen de vierde en de zesde klas lagere school.²³⁰

Godsdienstonderwijs

Godsdienst was een belangrijke pijler van de heropvoeding. Het was in de vorm van catechisatie en kerkgang een 'hoofdfactor' in de opvoeding, aldus directeur Visser.²³¹ Algemeen was de overtuiging dat het kinderen, die later in kinderbeschermingsinstellingen zouden belanden, daaraan had ontbroken.²³² Volgens het onderzoek van G.W. Oberman uit 1922 was het godsdienstige leven bij veel pupillen verwaarloosd.²³³ Zij kwamen uit gezinnen waar weinig aan godsdienst werd gedaan; veel zondebesef bestond er bij hen dan ook niet. Om daarin verandering te brengen was het noodzakelijk dat de godsdienst een 'levensbehoefte' werd, aldus Visser.²³⁴ Met uitzondering van de meisjes in dagdiensten en de jongens in Leiden kregen alle

pupillen tussen de vijf en zeseneenhalf uur godsdienstles en godsdienstoefeningen.²³⁵

In de gestichten ging het niet alleen om bijbelkennis. De pupillen leerden ook niet alleen maar de tien geboden en het Onze Vader. Veel meer stond de 'Gemütspflege', het bewerken van het gemoed, en de karaktervorming centraal.²³⁶ De geestelijken probeerden voor de lessen bijbelteksten te kiezen die aansloten bij datgene wat de jeugd bewoog en tot hun verbeelding sprak. Daartoe behoorden 'bijbelse helden' uit het oude testament zoals Mozes, David en Saul en het leven van Jezus. Zij predikten over 'historische toneelen, waarin karakter, grootheid en zedelijke strijd naar voren komen, waarin iets van onzen strijd wordt weergegeven'.²³⁷ De bedoeling was dus dat de pupil in de bijbel een ethische oriëntatie vond waarmee hij zich kon identificeren.

Uit een onderzoek van het Algemeen College over godsdienstonderwijs en kerkgang is op te maken dat alle directeuren bijzondere waarde hechtten aan godsdienstige opvoeding maar dat de middelen in de gestichten daarvoor zeer verschillend waren. De ROG's in Amersfoort en Avereest beschikten over de meest uitgebreide mogelijkheden.²³⁸ Protestantse, Katholieke en Joodse geestelijken werden nadrukkelijk bij de heropvoeding betrokken. Over het algemeen waren ze dagelijks aanwezig. Naast het geven van onderwijs in de middagpauze bespraken ze met de directeur het karakter en het gedrag van de pupillen en hadden ze tijdens visites een onderhoud met de ouders. Ook bestond voor een pupil de mogelijkheid om met de geestelijke over problemen te spreken.

Soberder in dit opzicht was De Kruisberg. Klootsema beperkte de invloed van de geestelijken tot wekelijkse godsdienstoefeningen. Hij was van mening dat 'ook het personeel aan "verdieping" van het geestelijk leven der jongens' kon en moest werken.²³⁹ Om zo'n verdieping te bereiken was er iedere ochtend voor de verschillende gezindten apart een 'morgenaandacht', een stichtelijk woord, onder leiding van hem of een personeelslid. Aldus wilde Klootsema klaarblijkelijk de teugels in eigen handen houden. Hierbij had hij een opvoedkundig doel op het oog. Klootsema vreesde namelijk dat een grotere inmenging van geestelijken die buiten het gestichtswezen stonden de gemeenschap zou schaden doordat de pupillen van verschillende gezindten tegenover elkaar zouden komen te staan.²⁴⁰

Godsdienstonderwijs als middel tot een godsdienstig leven bleef zeker tot na de Tweede Wereldoorlog een belangrijk onderdeel van de praktijk in rijksgestichten. Maar in de jaren dertig werd al duidelijk dat het godsdienstig leven terrein verloor. In de statistiek over 1936 klaagde de toenmalige directeur van De Kruisberg J. Bernard dat niet alleen de godsdienstzin onder de pupillen daalde maar dat bovendien steeds meer ouders om een 'godsdienstloze opvoeding' vroegen.²⁴¹ In Amersfoort was de situatie niet anders. Zowel directeur Visser als zijn opvolger J.J. Vermeulen constateerden een toename van het aantal 'antigodsdienstige' elementen.²⁴² Na de oorlog diende de pastorale zorg in het kader van de observatie als middel om te achterhalen in hoeverre het godsdienstig besef bij een pupil nog levendig was om als grondslag en richtsnoer te dienen voor het gedrag.²⁴³

Afsluiting

Onderwijs was noodzakelijk voor alle gestichtspupillen. Deskundigen correleerden ontsporing in sterke mate aan een onderwijsachterstand. Die was er in veel gevallen en dat verklaart waarom intensieve discussies over het speciale onderwijs ook in de kring van de gestichtsdirecteuren plaatsvonden. Het was van groot belang om tijdens de dwangopvoeding de achterstand in te lopen. Aan deze eis kon de onderwijspraktijk in de eerste jaren niet voldoen. Niet alle leerplichtige pupillen ontvingen regelmatig onderwijs. Ook kwam de praktijk niet overeen met de didactische wensen van deskundigen en met de behoeften van de doelgroep. Mede door de opening van het gesticht in Amersfoort kwam daarin verandering. Het onderwijsaanbod was breed. Toch blijkt uit de cijfers dat van het gestichtsonderwijs niet te veel mocht worden verwacht. De pupillen kwamen met een grote leerachterstand binnen, op relatief hoge leeftijd. Van een voltooiing van het lager onderwijs was slechts zelden sprake.

7. Leren(d) werken: vakopleiding en arbeid

Werkende jongeren stonden in het begin van de twintigste eeuw in Nederland in de belangstelling van overheid en kinderbescherming. De arbeidswet uit 1889 verbood kinderen jonger dan 14 jaar te werken en de leerplichtwet zorgde er vanaf 1900 voor dat ouders hun kinderen naar school stuurden, voor zover ze dat al niet deden. Naast school werkten namelijk nog steeds velen al op vroege leeftijd in de huishouding of als loopjongen respectievelijk loopmeisje.²⁴⁴ Niet alleen concurreerde de school met het werk, veel erger was in de ogen van kinderbeschermers dat veel kinderen zonder het te beseffen dreigden voor hen ongeschikt werk te doen. Kinderbeschermers dachten dat het sociale milieu, het slechte voorbeeld van de ouders en de omgeving belemmerde dat arbeiderskinderen na de leerplicht bij een 'nette baas' in opleiding gingen om later een vak te kunnen uitoefenen.²⁴⁵ Deze jongeren hadden weinig zicht op de voordelen van een opleiding. Ongeschoold werk verdiende goed. De fabrieken lokten de schoolverlaters met relatief hoge lonen.²⁴⁶

Het ambachtsonderwijs bood voor de meesten van deze jongeren geen lonend alternatief. Hoewel door de toenemende industrialisatie de noodzaak van beroeps- onderwijs werd erkend, bleef deze optie door ontbrekende salariëring onaantrekkelijk voor arbeidersjongeren.²⁴⁷ Aan het begin van de twintigste eeuw leerden dan ook slechts 7,9% van de kinderen door.²⁴⁸ De financiële draagkracht van het gezin en niet de individuele capaciteit van het kind bepaalde de mogelijkheid een vak te leren. Kortom, ongeschoolde arbeid was onder arbeidersjongeren wijd verbreid.²⁴⁹

In de ROG's was de vakopleiding van begin af aan het belangrijkste middel om de pupil later in eigen levensonderhoud te laten voorzien. In vergelijking met 'beroepen' die jongens voor het gestichtsverblijf hadden uitgeoefend, vooral ongeschoold werk, bood de gestichtsopleiding de mogelijkheid een eerbaar beroep te leren en daarmee de mogelijkheid hun maatschappelijke positie te verbeteren, aldus

Leonards.²⁵⁰ De educatieve functie was tweeledig: enerzijds het leren beheersen van een vak, anderzijds de socialisatie als arbeider. Het is evident dat de gestichtsjongere, méér dan zijn leeftijdsgenoot in de vrije maatschappij, zich moest onderwerpen aan het socialiserende effect van een opleiding. Discipline, vooral fabriekdiscipline werd van hem verwacht. De jongere moest zich onderdanig gedragen en efficiënt zijn werk leren doen.²⁵¹ Voor Klootsema stond buiten kijf dat ambachtsonderwijs in gestichten vakken moest omvatten die 'èn maatschappelijke èn paedagogisch' waarde bezaten.²⁵²

Verouderde opleidingspraktijk

Uit rapporten van het Algemeen College uit de jaren van 1906 tot 1909 blijkt dat de nodige kritiek werd geleverd op de kwaliteit van het vakonderwijs in de ROG's. In Montfoort, toen nog het meisjesgesticht, en Alkmaar was het met het vakonderwijs slecht gesteld, er 'kwam niets van terecht'.²⁵³ Er was geen adequate inrichting van de klaslokalen en te weinig geschoold personeel. De 'hoofdschotel' aldus directrice Neeb-Snethlage, was voor meisjes 'naaien en breien'.²⁵⁴ De meisjes maakten sokken, hemden en broeken voor de marine en andere rijksinstellingen. Van een systematische opleiding kon geen sprake zijn. In De Kruisberg en Veldzicht was de situatie niet beter. Zij vingden de grote toestroom van veelal oudere TBR-jongeren op. Als de pupillen het gesticht verlieten was hun opleiding dikwijls nog onvoltooid.²⁵⁵ Ook gebeurde het dat jongens in de gestichten een vak leerden waarvoor zij na ontslag ongeschikt bleken te zijn.²⁵⁶

Collegeleden constateerden bedroefd dat de situatie door de invoering van de kindervetten niet verbeterd was.²⁵⁷ De eis dat de vakopleiding een belangrijke functie zou hebben binnen de pedagogische opdracht van de ROG's werd vooreerst niet vervuld.²⁵⁸ Sterker nog, collegelid H.J. de Groot, als inspecteur van het ambachtsonderwijs de deskundige in het Algemeen College, concludeerde op basis van gesprekken die hij met jongens had gehad tijdens een gestichtsvisite dat de kwaliteit van de vakopleiding ook bij langdurig verpleegden achteruit was gegaan.²⁵⁹ Een oplossing kwam in zicht toen de minister medio 1907 besliste de bestaande ROG's grondig te renoveren en in Amersfoort een leergesticht te openen.²⁶⁰ Dat bood perspectief op een reorganisatie van het ambachtsonderwijs.

Nieuwe opleidingsmogelijkheden

Het karakter van de vakopleiding was duidelijk: geen pretentieuze opleidingen maar een opleiding tot arbeidszin. Het maxime was 'niet voor de school, maar voor het leven leren'. Op eerlijke wijze in eigen levensonderhoud kunnen voorzien, daarop moest de gestichtsvakopleiding gericht zijn.²⁶¹ Gevolg van dit maxime was dat opleiding en werk sterk aan elkaar gekoppeld werden gekoppeld. Het werk was door de vakleraren zo uitgekozen, dat de praktijk altijd op de voorgrond stond. Een verstrengeling van economische en opleidingsmotieven lag voor de hand.²⁶² Jongens in

de kleermakerij bijvoorbeeld maakten hun eigen kleding en drie leerlingen voor het smidsvak hadden een fornuis gemaakt voor de gestichtskeuken. De bedoeling was jongens zo snel mogelijk aan werk te zetten dat aan praktischeisen voldeed.²⁶³ Het vervaardigen van gebruiksvoorwerpen in opdracht van het Rijk nam een belangrijke plaats in. Normaal gesproken was het Ministerie van Oorlog de grootste opdrachtgever.²⁶⁴

Wat de pupillen concreet leerden was gedeeltelijk afhankelijk van hun verblijfsplaats. Al in 1904 had Klootsema geëist dat de vakopleiding zodanig gedifferentieerd moest zijn dat de verschillende categorieën pupillen een opleiding konden krijgen.²⁶⁵ In de verdeling over de ROG's zien we niet alleen het in de vorige paragraaf gemaakte onderscheid terug in 'begaafd', 'normaal' en 'zwakzinnig'. In de ROG's voor jongens ouder dan veertien jaar (Avereest, Doetinchem en Leiden) waren smederijen, timmerwerkplaatsen, kleermakerijen, boekbinderijen, schoenmakerijen en schilderswerkplaatsen aanwezig om de jongens een vak te leren. Uit de statistieken blijkt dat beroepen waar een flinke lichamelijke inspanning voor nodig was (timmeren, landbouw en smeden) de topdrie vormden.²⁶⁶ Daarna volgden beroepen die meer materiaalkennis en/of een fijne motoriek vereisten en tot de traditionele ambachten behoorden (schoenmaken, kleermaken, drukken en binden). Manden maken, klompen maken en kartonbewerking waren de hekkensluiters. Vooral zwakzinnigen leerden deze vakken.

Jongens die geschikt waren om door te leren, bleven na hun 14^{de} levensjaar in het schoolgesticht van Amersfoort om ter voorbereiding op hun later beroep voortgezet onderwijs te volgen. De leergroep, maximaal 16 jongens, omvatte twee categorieën. Sommigen werden onderwezen in handelsrekenen, stenografie en boekhouden in de vorm van hoofdelijk onderwijs; anderen kregen les op de plaatselijke ambachtsschool (in 1920 circa 30 pupillen).²⁶⁷ Deze jongens die buiten het gesticht met 'normale' leerlingen in contact kwamen, moesten zeer betrouwbaar zijn. De mogelijkheden tot ontvluchting waren legio. Daarom was hun geschiktheid niet alleen gebaseerd op hun schoolresultaten en intellectuele capaciteiten. 'Uitstekend gedrag' was een noodzakelijke voorwaarde voor de deelname aan deze opleiding.²⁶⁸

Veldzicht, bedoeld voor jongens die een ambacht of agrarisch beroep ambieerden, kende twee categorieën opleidingen: 'binnenvakken' (timmeren, smeden, boekdrukken, boekbinden, kleermaken, schoenmaken en schilderen) en 'buitenvakken' (landbouw en veeteelt, tuin- en bosbouw, manden maken). Er was plaats voor 90 'buitenjongens' en 192 'binnenjongens'. De werkplaatsen voor de ambachtsopleiding waren modern ingericht. Het aantal machines was sinds de verbouwing in 1910 flink uitgebreid. In de smederij stonden twee motoren, de boekbinderij bezat een linieermachine en de drukkerij had een zet- en snijmachine.²⁶⁹ Men probeerde de pupillen dus vertrouwd te maken met moderne arbeidstechnieken en productieprocessen. Het mes sneed opnieuw aan twee kanten: de pupillen leerden er meer van en het rendement steeg. De buitenvakken in Avereest waren vooral bestemd voor 'weinig begaafden' of degenen die dachten het als 'unskilled' werker te kunnen

redden.²⁷⁰ Slechts een enkeling van de buitenjongens nam bijvoorbeeld deel aan het landelijk examen 'melkcontroleur'. Andere opleidingsmogelijkheden bood tuinbouw en de bosbouw of de hoenderteelt.²⁷¹

G. van Breda Kolff, de Leidse gestichtsdirecteur, had vooral te maken met jongens die gezien hun leeftijd een voltooide opleiding achter de rug zouden kunnen hebben. Maar niets was minder waar. Veel jongens moesten nog aan een ambachtsopleiding beginnen of de draad van een afgebroken opleiding oppakken.²⁷² In de praktijk bestond de populatie uit twee groepen: jongens die aanleg toonden voor 'hoogere beroepen' en jongens die nog maar nauwelijks vorderingen hadden gemaakt. De laatste groep kreeg vooral handwerkslessen. Soms boekten jongens uitzonderlijke resultaten. Zo volgden twee jongens uit de groep van de 'meer intellectueelen' lessen in boekhouding, die buiten de ROG's alleen op handelsscholen werden gegeven en een hbs-niveau veronderstelden.²⁷³

Pupillen waarvan 'ontwifelbaar' vaststond dat zij 'achterlijk' waren, kregen vanaf 1912 in De Kruisberg een opleiding in de landbouw of werden geschoold tot schoenlapper. Dit was destijds het gebruikelijke programma in de zwakzinnigeninternaten.²⁷⁴ Sommigen van de maximaal 32 jongens kregen incidenteel onderwijs in matten maken of timmeren als bijvak.²⁷⁵ Klootsema pleitte al in 1904 voor meer aandacht voor de vakopleiding van 'abnormale' kinderen. Juist voor hen waren beroepsvaardigheden belangrijker dan schoolkennis:

'Wanneer dit [abnormale, JWD] kind een eenvoudig vak kent, dan zal zijne sociale weerbaarheid meer geholpen zijn, dan wanneer het half gebrekkig lezen en schrijven kan en daarom mag ook het "kleine" beroep in onze gestichten niet worden verzuimd.'²⁷⁶

Leren met de handen stond dus voorop. Het vakonderwijs moest vooral praktisch zijn. Klootsema veronderstelde dat deze minder begaafden merendeels 'veel spierkracht maar weinig aandachtsvermogen' hadden.²⁷⁷

Bij de inrichting van de dagelijkse opleidingspraktijk speelde, net als in het onderwijs, het sekseverschil een grote rol. De opleiding van meisjes was traditioneel vooral afgestemd op het latere huismoederschap. Directrice Neeb-Snethlage was van mening dat zonder opleiding 'het beroep van huisvrouw en moeder' voor veel meisjes te zwaar zou zijn.²⁷⁸ Zij was erachter gekomen dat de meeste ex-pupillen slechts tijdelijk een betrekking als dienstbode aanvaardden. Hoewel zij het een goed idee vond de 'tobbende huisvrouwen' dienstboden te verschaffen voelde zij er meer voor om 'de maatschappij en vooral de volksklasse flinke, zorgzame huisvrouwen te geven, die daardoor op de beste wijze vergoeden de zorgen en kosten aan hun opvoeding besteed'.²⁷⁹ Wat in het meisjesgesticht aan huishoudelijk werk werd verzet, viel voor de statistiek onder de noemer 'opleiding'. Net als de jongens kreeg bijna ieder meisjes zo een 'vakopleiding'.

Na de verhuizing naar Zeist kwam er geleidelijk aan verbetering in de slechte organisatie van de opleiding. Er was nu meer plaats voor lokalen. Dat bood de directrice de mogelijkheid, om tegen de zin van de leden van het Commissie van

Toezicht, die een opleiding te hoog gegrepen vonden, haar ideeën in de dagelijkse opvoedingspraktijk door te zetten.²⁸⁰ Niet langer beperkte de opleiding zich tot 'breien en naaien' maar naast kostuumnaaien (het maken van jassen en japonnen), het werk in de wasserij en huishoudelijke bezigheden, stonden ook kookonderwijs en opvoedingsleer op het programma.²⁸¹ Vanaf 1910 gingen meisjes die zich goed gedroegen in dagdienst bij de Zeister burgerij om het vak van dienstbode in de praktijk te leren.²⁸² Een ander speerpunt van de opleiding van meisjes was de voorbereiding op verzorgende beroepen of beroepen waarin het omgaan met kinderen centraal stond. Zo mochten twee meisjes voor de akte 'nuttige handwerken' naailes geven aan de 'kleintjes' van het gesticht.²⁸³ Meisjes die voldoende lager onderwijs hadden genoten konden bovendien 'fröbellessen' volgen, die voor het vak van be- waar- of kinderjuffrouw nodig waren. Deze vorm van opleiding vond bijval. Volgens Meijers kregen gesticht-meisjes een kans die voor niet-ontspoorde meisjes met dezelfde sociale achtergrond onbereikbaar bleven.²⁸⁴

Methode en cijfers

De opleiding in de ROG's had een dubbele doelstelling. Enerzijds ging het om het opdoen van vakkennis. Daarvoor was de opleiding onderverdeeld in leerjaren. Ook hier was het opnieuw Klootsema, die richtingwijzend schreef dat de oefeningen elkaar moesten opvolgen in 'regelmatige orde' van eenvoudig tot ingewikkeld.²⁸⁵ De opleiding tot huisschilder vond bijvoorbeeld plaats gedurende drie leerjaren. Kleermakers leerden eerst tekenen en de maat nemen voordat ze gingen broeken of vesten maken. Goede leerlingen kregen ook de mogelijkheid te leren de stof te snijden; een stap verder dan alleen het samenvoegen van de lappen stof tot broek of vest. Leerling-schoenmakers naaiden eerst met de hand voordat zij de machine gingen gebruiken.²⁸⁶ Een automatische overgang naar een volgend leerjaar bestond niet. De individuele ontwikkeling van iedere pupil was doorslaggevend. Een vak-examen bepaalde het tijdstip waarop een pupil aan het volgende leerjaar mocht beginnen.

Anderzijds was de opleiding ook een instrument tot gedragsverandering. Interessant is dat bij de toelating tot het examen niet alleen vakinhoudelijke vooruitgang een rol speelde. Net zo belangrijk of zelfs belangrijker voor de toelating was het gedrag van de pupil. Hoe het met het gedrag stond, bepaalde de vakleider door dagelijks aan iedere pupil een cijfer te geven. Dit cijfer speelde overigens niet alleen een rol bij de jaarlijkse toelating tot het examen. Ook was de beloning van de pupil afhankelijk van dit cijfer.²⁸⁷ Volgens Stuffers, die jarenlang in Avereest en Amersfoort als groepsleider werkte, mocht men niet vergeten dat het doel van de vakopleiding de 'maatschappelijk wederinschakeling' van de pupil was. Met goed gedrag toonde de pupil een 'innerlijke vooruitgang'. Volgens de directeuren had de opleiding inderdaad een positief effect op het gedrag van de pupil.²⁸⁸ Deze positieve gedragsverandering werd door het gesticht beloond met de bevordering naar een hoger leerjaar, waardoor de pupil zijn ontslag sneller naderde. Slecht gedrag betekende

dat de pupil nog niet rijp was voor de volgende stap in de richting van de maatschappij. Met andere woorden, in de ROG's had de progressieve indeling in leerjaren niet alleen een didactische functie, veel meer had zij een disciplinerende betekenis. Met de indeling in leerjaren, gebaseerd op gedragcijfers, hadden de gestichtsovervoeders een machtig middel in handen om de pupil te beïnvloeden. Dat cijfers een belangrijke rol speelden bij de dwangopvoeding in het algemeen zal uitgebreider aan de orde komen in de paragraaf over straffen.

Slechte aansluiting

De ROG's zouden volgens de voorzitter van PJ, G.L. de Vries Feyens, 'kweekplaatsen' voor 'flinke, mannelijke karakters' zijn.²⁸⁹ Hij was van mening dat de opleiding in de gestichten zich kon meten met die van de ambachtscholen. Het probleem was alleen dat de werkgevers dat niet wisten. Een 'vaak gehoorde klacht' was dat de ROG's geen vaklui zouden afleveren. Maar niet iedere jongen kon na een driejarige opleiding een perfecte arbeider zijn. De kwaliteit van de opleiding was, aldus De Vries Feyens, juist gelegen in het feit dat de jongens snel nieuwe dingen leerden en flexibel inzetbaar waren.²⁹⁰

Ondanks deze positieve beoordeling door een vooraanstaand kinderbeschermmer en de veronderstelling dat de pupillen na gestichtsverblijf minstens een niveau overeenkomstig dat van hun leeftijdsgenoten zouden hebben, hadden de opleidingen lang niet altijd het gewenste resultaat. Daar waar de opleiding van een gestichtspupil stuitte op maatschappelijke vooroordelen ging het mis. Met het geven van lessen in boekhouden in het Leidse gesticht was duidelijk een grens in de heropvoeding van ontspoorde jongeren overschreden. De voorzitter van het Algemeen College, A.J. Rethaan Macaré, vertolkte waarschijnlijk de toen heersende opvatting met zijn mededeling dat gewezen rijksopvoedelingen tijdens de latere beroepsuitoefening zo min mogelijk met andermans geld in aanraking mochten komen.²⁹¹ Dus lessen in boekhouding voor pupillen waren in de ogen van de buitenwacht te pretentief en betekende voor de jongen een onnodig risico op recidive. Maar, de jongen die juist in het gesticht was gekomen om zijn leven te beteren werd door deze uitspraak gestigmatiseerd: eens een dief, altijd een dief. Normaal begaafde pupillen werden daardoor gestigmatiseerd en bleven buitengesloten van opleidingsmogelijkheden die pasten bij hun intellectuele capaciteiten en ambities.

Maar ook waar het niet om geldelijke verleiding ging, verliep de poging om pupillen een passend beroepsperspectief te geven soms op niets uit. Het streven om Amersfoortse pupillen een opleiding tot onderwijzer aan de plaatselijke Rijksnormaalschool te laten volgen, was in 1913 mislukt.²⁹² En dat lag zeker niet aan de capaciteiten van de jongens. De drie pupillen die toelatingsexamen deden voor de onderwijzersopleiding en met 'eerste nummers' slaagden, werden niet toegelaten omdat ze rijksopvoedelingen waren!²⁹³ Waarschijnlijk vreesde het bestuur dat de pupillen onder de andere deelnemers, die meestal afkomstig waren uit de betere arbeidersstand, burgerij of boerenstand, voor onrust zouden zorgen.²⁹⁴ Bezwaar

tegen opname van jongens uit particuliere gestichten bestond immers niet.²⁹⁵ Een gesprek tussen ambtshalve lid H.C. Dresselhuys, en het Ministerie voor Binnenlandse Zaken bracht geen verbetering voor de jongens. Integendeel. De Rijksnormaalschool zou in toekomst rijksopvoedelingen zelfs uitsluiten van het toelatingsexamen.²⁹⁶ Na deze controversie stuurde Visser een van de drie jongens naar Rotterdam voor de onderwijzersopleiding. In de volgende jaren kregen pupillen slechts sporadisch een kans tot deelname aan de onderwijzersopleiding.²⁹⁷ Of zij ooit onderwijzer werden is niet bekend.

Naast de stigmatisering vanuit de samenleving droeg ook de organisatie van de opleiding in de ROG's zelf bij tot de kloof tussen gesticht en maatschappij. De modernisering bleek gering. Volgens toenmalig onderzoek moesten veel leergangen in de gestichten gekenmerkt worden als 'verouderd'. De modernisering van het arbeidsproces door de invoering van industriële massaproductie en arbeidsdeling nam aan het begin van de twintigste eeuw een grote vlucht. Uit een enquête van T. van der Waerden uit 1911 blijkt dat deze ontwikkeling tot gevolg had dat in steeds meer bedrijven het aantal geschoolde arbeiders daalde. Hun plaats werd overgenomen door op de werkvloer 'getrainde' arbeiders.²⁹⁸ De ambachten 'ontschoolden'. Of het nu ging om houtbewerking, schilderen, drukken, schoen- of klerenmaken, iedere bedrijfstak kreeg te maken met massaproductie, arbeidsdeling en machinearbeid, zij het in verschillende mate. Metaal- en houtbewerkers waren nog het meest gekwalificeerd. Werknemers in de schoenen- en kledingsindustrie hadden de minste opleiding. Het werk werd vooral door ongeschoolden gedaan die een training van 9 tot 12 maanden hadden gekregen.²⁹⁹ Voor de gestichtsoopvoeding betekende deze dekwalificatie van arbeidskracht dat de aansluiting tussen opleiding en markt opnieuw in de knel kwam. De sterke nadruk op ambachtelijkheid en de navenant langdurige opleiding had dan wel een socialiserende functie, maar nog nauwelijks een kwalificerende.

Afsluiting

De vakopleiding in de gestichten had duidelijk een socialiserende functie. Haar opvoedkundige kwaliteiten lagen in het aanleren van een arbeidsethos. Ook had zij een kwalificerende functie.³⁰⁰ Jongens doorliepen een opleiding in meerdere fases. In haar doelstelling kwam de opleiding overeen met die van de ambachtsopleidingen: het afleveren van geschoolde lieden. Daarnaast ging de opleiding gepaard met economische motieven. Immers, de jongens produceerden voor opdrachtgevers. Voor de meisjes zag men goed huismoederschap als het grote ideaal. Ze moesten zorgzame en liefdevolle moeders worden die, hun eigen kinderen niet verwaarloosden.

De opleidingen in de gestichten sloten ondanks moderniseringspogingen niet altijd aan op de verwachtingen van de maatschappij. Twee aspecten zijn hier te onderscheiden. Ten eerste was de gestichtspupil door zijn gestichtsverblijf gestigmatiseerd. Visser en Van Breda Kolff slaagden er niet in de jongens op een vervolgop-

leiding te plaatsen die aan hun capaciteiten voldeed, omdat de publieke opinie niet geloofde in de verandering van ontspoorde jongeren door een gestichtsverblijf. Visser kon slechts constateren dat zijn pupillen door toedoen van de maatschappij 'weder tot paria's' werden.³⁰¹ Een tweede aspect van de aansluitingsproblematiek vormde de opzet van de opleidingen. De vakopleiding in de ROG's vertoonde een te schoolse opzet omdat ze te sterk gericht was op een traditionele ambachtsopleiding. De industrialiserende arbeidsmarkt had vooral behoefte aan snel inzetbare productiewerkers.

8. Recreatie: activering en cultivering

De recreatie van gestichtsjongeren beperkte zich in de negentiende eeuw voornamelijk tot zingen, (voor)lezen en wandelen.³⁰² Van der Aa moest in 1890 constateren dat de 'uitspanningen' wat betreft tijd en aard gering waren. Gezelschapsspelletjes, met uitzondering van dominostenen, ontbraken in de ROG's.³⁰³ Hoogtepunt van recreatie was de zondagse wandeling, tenminste in De Kruisberg. Ook na de invoering van de kindervetten bleven de vrije uren in het gestichtsleven ondergeschikt aan onderwijs en opleiding en bovendien ongunstig verdeeld: op werkdagen alleen 's avonds, 's zondags de hele dag. Toch ontstond er meer gelegenheid voor sport en clubs die erop gericht waren de gestichtsjongere beschaving bij te brengen. Het middelpunt van alle bemoeiingen was de activering en de cultivering van de pupil.

Activering door sport en spel

De wijze waarop de pupil kon worden geactiveerd was duidelijk gebonden aan zijn gedragsproblematiek. Klootsema wilde bijvoorbeeld van sporten door zijn zwakzinnige jongens niets weten. Hij was van mening dat voetbal deze jongens alleen nog meer verruwde en overprikkelde.³⁰⁴ In andere gestichten daarentegen was voor de voetballerij een belangrijke plaats ingeruimd. Van de ploegen uit de Leidse en Amersfoortse ROG's is bekend dat ze aan competitiewedstrijden deelnamen. Hiervoor waren ze goed uitgerust. De jongens in het Leidse gesticht hadden bijvoorbeeld voetbalschoenen en een leren voetbal tot hun beschikking. Ondanks de grote liefde voor het voetballen was dé 'sport' in de gestichten het wandelen. In het ROG Alkmaar bestond naast het voetballen de 'weerbaarheidsvereniging'. Haar leden marcheerden urenlang door de duinen en hielden op een militair sportveld oefeningen die ze nodig hadden voor het behalen van het 'militaire vaardigheidsdiploma'.³⁰⁵ In alle gestichten werd grote waarde gehecht aan het gedisciplineerd, in rijen van twee of drie, marcheren door stad en land. Tijdens zo'n wandeling was er voldoende ruimte voor de begeleidende ambtenaar de jongeren kennis te laten maken met de planten- en dierenwereld. Sprongen de jongens uit baldadigheid in een sloot, dan werd dit meteen als gebrek aan discipline aan de kaak gesteld.³⁰⁶

De wandelingen en het voetbal moest de jongere het gevoel geven dat hij een onderdeel van de samenleving was. Daaraan deed het feit afbreuk dat de jongens en meisjes tijdens de wandelingen duidelijk herkenbaar waren aan hun uniformen en opvallende hoofddeksels. 'Onaangename opmerkingen' van de bevolking waren het gevolg.³⁰⁷ Het meisjesuniform bestond door de week uit een 'eenvoudige' blauwe japon, met bont of witte schort en een blauwe hoed, 's zondags uit een donkere jurk met wit kraagje en witte schort en in de winter droegen ze zelfgebreide mantels.³⁰⁸ Van een afschaffing van het uniform om de participatie aan de maatschappij te vergemakkelijken kon vooreerst geen sprake zijn. Dresselhuys, en met hem de andere collegeleden, vond het belangrijk dat de meisjes zouden wennen aan het dragen van hoofddeksels, want later als dienstbode zouden ze dat ook moeten.³⁰⁹ Desondanks gold wandelen naast de zondagse kerkgang in de ROG's als uitstekend middel het monotone gestichtsleven te doorbreken en verstichtsing te voorkomen.³¹⁰ Ook de voetballers ontmoetten argwaan en zelfs jaloezie. Veel Leidenaren waren volgens de Commissie van Toezicht duidelijk jaloers op de pupillen:

'De lagere klassen der bevolking nemen aanstoot aan het feit, dat de jongens van het R.O.G. met een voetbal en voetbalschoenen zich in de stad vertoonen, dingen, die voor de jongens uit deze klasse der maatschappij, die uit hoofde van hun gedrag nimmer met het R.O.G. in aanraking kwamen, meestal een desideratum moeten blijven.'³¹¹

Bij de bevolking (de Leidse burgerij sprak van de 'janboel' uit het ROG) bestond blijkbaar het beeld dat de crimineeltjes ook nog werden beloond voor hun misdaden.

Cultivering: lezen en kleinkunst

Naast de 'activerende ontspanning' werd in de gestichten over het algemeen grote waarde gehecht aan de beschaving van de pupil. Daartoe dienden naast de zondagse kerkgang de viering van nationale feestdagen (Koninginnedag en Sinterklaas) en kerst. Ook het lezen had duidelijk een cultiverende taak, in tweeërlei opzicht. Ten eerste kon de pupil door de juiste boekenkeuze zedelijk worden beïnvloed. Ten tweede leerde de pupil zijn vrije tijd rustig en alleen door te brengen zonder dat daarbij het gezelschap van de straat nodig was. Ieder gesticht had een eigen bibliotheek waar de pupil wekelijks boeken kon lenen.

In sommige gestichten waren 'leescirkels' opgericht. De bedoeling hiervan was dat de jongeren na het lezen van krantenartikelen gingen praten over de inhoud. In het ROG Leiden bestond bijvoorbeeld een 'zoogenaamde vereeniging van intellectuelen, zijnde een bijeenkomst onder leiding van den directeur met de ambtenaren, waarbij allerlei onderwerpen besproken worden'.³¹² In latere jaren bestonden soortgelijke leesavonden in Amersfoort.³¹³ Onder toeziend oog van de predikant of de rector mochten de jongens kranten en godsdienstige boeken lezen. Dus 'zomaar'

een boek of krant pakken en zich vermaken was er niet bij. De bedoeling hiervan was de herintegratie van de jongere te bevorderen.

Gezien de populatie van de ROG's, in 1913 door de directeur van het ROG in Amersfoort omschreven als: 'er zijn er géén, die de normale schoolontwikkeling hebben',³¹⁴ is het zeer opmerkelijk hoeveel in de gestichten werd gelezen. Uit mededelingen van de directeuren en directrices over het leesgedrag valt op te maken dat bijna ieder pupil las, of beter gezegd boeken leende. Dit beeld bevestigen de statistieken. 95% van zowel de jongens als de meisjes leenden in de jaren van 1913 tot 1920 regelmatig een boek. Tot 1958, het jaar waarin voor het laatst informatie over leesfrequentie in de statistieken is te vinden, bleven de pupillen veel boeken lenen. Het aantal pupillen dat er blijk van gaf 'geen zin in lezen te hebben' bedroeg in de naoorlogse jaren slechts 5%.³¹⁵

Stafleden beoordeelden een boek op zedelijke en opvoedkundige geschiktheid vóór de plaatsing in de bibliotheek. Gestichtsofvoeders waren het erover eens dat 'goedkope literatuur', niets in een gestichtsbibliotheek te zoeken had. Maar wat waren de criteria voor 'goedkope' literatuur? In Doetinchem, zo verzekerde Klootsema in 1913, waren 'malle boeken zoals [...] hoe men met een kwartje de wereld door komt' niet te vinden.³¹⁶ In Alkmaar waren de boeken van de auteur van *Met een kwartje de wereld rond*, de reisverhalen-schrijver P. d'Ivoi, wél te vinden. Daarnaast waren er werken aanwezig van onder andere J.F. Cooper. Zijn indianenverhalen maakten in Amersfoort daarentegen geen kans en ook Sherlock Holmes-detectives waren er 'natuurlijk' niet aanwezig. De bibliotheken werkten bovendien met leeftijdscategorieën. Geschiedkundige werken van bijvoorbeeld P. Louwerse en boeken van J. van Lennep waren slechts aan oudere jongens van 19 tot 20 jaar voorbehouden. We zullen straks zien dat deze auteurs stuk voor stuk belangrijke kinder- en jeugdboekenauteurs waren.

Het was nadrukkelijk de bedoeling dat de jongen een jongensboek koos dat bij hem paste. Volgens Klootsema was een jongensboek net als een jongen zelf: 'echte, frissche jongensromantiek'. De directeuren omschreven de jongensboeken van J. van Lennep en P. Louwerse als 'romantisch' en 'fantastisch'.³¹⁷ Deze romantiek stoelde vaak op een patriottische, bij vlagen discriminerende houding ten opzichte van andere volkeren, waarbij de glorie van het Nederlandse volk of het blanke ras overheerste. De aanwezige boeken van de Fransman G. Aimard bijvoorbeeld behoorden in de jaren twintig tot de klassieken van de kinderliteratuur.³¹⁸ Kenmerkend voor zijn verhalen waren spanning en een blanke held die op superieure manier met de inboorlingen wist om te gaan. Van Lennep schreef *Nederlandsche Legendes* die naar alle waarschijnlijkheid in de gestichtsbibliotheken waren te vinden. Net als Van Lennep schreef de Zeeuwse onderwijzer, 'vurige orangist' en 'geboren verteller' Louwerse boeken over de vaderlandse geschiedenis.³¹⁹ Zijn bekendste werk stamt uit 1886: *Geïllustreerde vaderlandsche geschiedenis voor jong en oud*.³²⁰

Meisjes hielden het meer bij kinderboeken en 'kwajongensavonturen'.³²¹ Dat vond de directrice gezien hun intellect, zij waren volgens haar 'weinig ontwikkeld', ook niet verwonderlijk.³²² De bibliotheek omvatte voor de oudere meisjes werken

uit de Stamperiusbibliotheek, jaargangen van *Voor 't jong Volkje* en boekjes uit de *Volkskinderbibliotheek* van Nellie. Boeken van onder andere A.C. Kuiper en J. van Maurik stonden eveneens op de planken. Zeer in de smaak vielen bij de meisjes bovendien de werken van A.C.C. de Vletter. Jongere meisjes lasen kinderboeken en verhalen van T. van Berken en C.J. Kieviet. Kieviet is onsterfelijk geworden met zijn Dik Trom reeks die tussen 1891 en 1923 verscheen. De boeken uit de Stamperiusbibliotheek, genoemd naar de samensteller J. Stamperius, stonden garant voor zedelijk hoogwaardige boeken zonder kleurige beschrijvingen van gruwelen en griezeligheden.³²³

De boekenkeuze was dus sterk seksespecifiek. Dit is op zichzelf niet bijzonder. Maar wel opvallend is het verschil in leesgedrag. Meisjes hadden alleen 's zondags tijd om te lezen en dan slechts indien ze geen handwerkjes onder handen hadden. Door de week was er alleen in het uur voor de opsluiting gelegenheid voor de beambten om voor te lezen.³²⁴ Jongens hadden daarentegen dagelijks de mogelijkheid om zich al lezend in een eigen wereld terug te trekken.

Dat de meisjes weinig lasen betekent trouwens niet dat ze niets aan cultuur deden. In plaats van te lezen zongen zij en speelden zij toneel. Wekelijks kwam de zangvereniging 'Con Amore' onder leiding van een van de onderwijzeressen bijeen en ter ere van het bezoek van de koningin werd zelfs een operette ingestudeerd.³²⁵ Hoewel koningin Wilhelmina er zeer lovend over was, vond de Commissie van Toezicht dit soort vertier te pretentius. Zoals de voetballers van Leiden niet voldeden aan het beeld van de rijksopvoeding, evenzo paste dit soort vertier niet bij ontspoorde meisjes. Het belemmerde in de ogen van de Commissie van Toezicht de reclassering. Zo wenste een ontslagen meisje niets vuriger dan opnieuw in het Zeister gesticht te worden geplaatst 'waar het zooveel prettiger was' nadat haar vader haar niet aan een operette-uitvoering had laten meedoen. De vader was ontzet over het voorstel van zijn dochter. Ten eerste had hij er het geld niet voor en ten tweede was hij vanwege zijn orthodoxe godsdienstige opvattingen tegen dit soort vertier.³²⁶ De pedagogische pretenties van de gestichtsdirectrice, in dit geval de meisjes in contact te laten komen met de cultuur van de stedelijke burgerij, pasten weliswaar bij het opvoedend karakter van de dwangopvoeding maar niet bij de waarden en normen van het ouderlijk huis.

Afsluiting

In de beginjaren ontstond in de ROG's zoiets als een vrijetijdspedagogiek. Er was in ieder geval aandacht voor zinvolle recreatie door gestichtspupillen. Verenigingen en clubs boden opvoedkundige aanknopingspunten in de vorm van controle en begeleiding van de pupil. Doel was de pupillen te leren op een nuttige manier de tijd na school en werk door te brengen. Het ging de opvoeders om het aanleren van een houding die voorkwam dat de jongere na zijn verblijf de tijd opnieuw doorbracht met straatslijpen. De beoefening van sporten zoals voetbal en wandelen wijst erop dat de gestichtsupvoeders een doelmatige activering van de pupil voor ogen stond.

Het doel was tweeledig: enerzijds ging het om contact met de maatschappij binnen een relatief beschermd kader, het voetbalveld of de wandelgroep. Anderzijds stelde de activering van de pupil op de gedachte *mens sana in corpore sano*.

Het lezen van kinder- en jeugdboeken diende ook een tweeledig doel. Ten eerste was het een oefening, een verdieping van schoolkennis. Ten tweede, en dat bleek uit de analyse van de gebruikte boeken, ging het in sterke mate om de socialisatie van de gestichtspupillen: het bevorderen van goed burgerschap en meer specifiek het aankweken van seksespecifiek gedrag door emotionaliserende verhalen. Maar ook ten aanzien van de vrijetijdsbesteding zien we dat de gestichtspraktijken al snel op duidelijke grenzen stuitten: luxe was uit den boze.

9. Disciplinaire en huishoudelijke straffen

De kindervetten schreven het gebruik van een aantal 'disciplinaire maatregelen' voor die tot aan het eind van de onderzoeksperiode niet veranderden. Deze straffen waren gebaseerd op de strafpraktijk uit de negentiende eeuw.³²⁷ Slechts een enkeling wilde tijdens het kamerdebat een (gedeeltelijke) afschaffing van de disciplinaire straffen. De onafhankelijke socialistische afgevaardigde G.L. van der Zwaag stelde in een amendement enkel de 'onthouding van voorrechten' als disciplinaire straf wettelijk te regelen.³²⁸ Th.M. Ketelaar van de SDAP steunde dit amendement.³²⁹ Hij vond cachotstraf 'barbaarsch' voor kinderen jonger dan veertien jaar. Oudere pupillen moesten volgens hem hooguit in een lichte, verwarmde cel worden opgesloten. Toch overheerste onder kamerleden de opvatting dat met gestichtspupillen geen land te bezeilen zou zijn zonder straf(dreiging).³³⁰ Zij verwierpen het amendement. De door de minister voorgestelde vier disciplinaire straffen ('onthouding van voorrechten', 'verstrekking van water en brood', 'opsluiting in het cachot' en 'sluiting in boeien') werden ongewijzigd opgenomen in de algemene maatregel van bestuur.

We zagen al dat de invoering van de kindervetten sterk steunde op de gedachte dat straf een gerechtvaardigd opvoedingsmiddel was. In het navolgende zal blijken dat in de ROG's een complex strafsysteem bestond dat zeer individueel op het karakter van de pupil en de situatie waarin hij een vergrijp pleegde kon worden toegepast. Bovendien zal duidelijk worden dat de verschillen tussen de gestichten groot waren omdat de directeuren verschillende strafsystemen hanteerden. Maar wat bovenal zal blijken is dat harde repressie als middel werd gebruikt om orde te houden, waardoor de socialisatiefunctie in de knel kwam.

Gestichtsorde en opvoedingsgezag

In de opvoedingspraktijk had de gestichtsdirecteur in geval van vergrijpen tegen de gestichtsorde, zoals baldadigheid, insubordinatie, brutaliteit, oneerlijkheid of ordeverstoring, beschikking over vier disciplinaire straffen: 'sluiting in boeien', 'cachot',

'water en brood' of 'onthouding van voorrechten'. Over de sluiting in hand- en/of voetboeien kunnen we kort zijn. Zij is slechts zeer zelden in de jaarlijkse statistieken terug te vinden.³³¹ Het cachot was bij de pupillen waarschijnlijk de meest gevreesde plaats van het gesticht. Hoewel wettelijk was bepaald dat licht en verwarming aanwezig moesten zijn, was deze afzonderingsgelegenheid een weinig tot verblijf uitnodigende ruimte. In het Zeister gesticht bijvoorbeeld, oorspronkelijk gebouwd en benut als tuchtschool, was het een zeshoekige ruimte met zwarte vloer en geel geverfde houten muren, slechts ingericht met een houten brits. De pupil was hier volstrekt geïsoleerd van de rest van het gesticht. Twee deuren, met zware grendels voorzien en versterkt met een matras 'om zooveel mogelijk het geluid te dempen', zorgden ervoor dat de pupil totaal afgescheiden was van het gestichtsleven.³³² In geval van 'razernij' kon door een luikje het eten worden aangereikt. Verstrekking van water en brood betekende dat een pupil in plaats van het gewone eten gedurende een bepaalde tijd slechts water en een 'rogge teunis' in plaats van tarwebrood te eten kreeg.³³³ 'Onthouding van voorrechten' had forse gevolgen voor de vrije uren van een pupil. Wie aldus gestraft was, mocht bijvoorbeeld niet deelnemen aan zondagse wandelingen, voetbalwedstrijden of andere verworven gunsten.

De disciplinaire straffen golden voor alle ROG's. Een verschil tussen jongens en meisjes bestond, op papier althans, niet. Wel was de duur van de straffen leeftijdsafhankelijk. Voor een veertien- tot achttienjarige bijvoorbeeld kon de cachotplaatsing oplopen tot maximaal acht dagen, waarvan maximaal vier dagen in de boeien. Voor jongere pupillen was maximaal vier dagen cachot toegestaan en sluiting in de boeien verboden.³³⁴ Naast dit leeftijdsafhankelijke verschil kon iedere straf ook nog worden verscherpt. Cachotstraf bijvoorbeeld werd aanzienlijk zwaarder door het onthouden van arbeid, het weghalen van de matras of de verzorging met water en brood. Daartegenover staat dat alle straffen vervroegd konden worden beëindigd op het moment dat de directie dacht dat de straf voldoende indruk op de pupil had gemaakt. Ten slotte was het mogelijk voorwaardelijke straffen uit te spreken, die een preventieve functie hadden. Met andere woorden, de directies konden kiezen uit een tamelijk divers arsenaal van disciplinaire straffen.

Disciplinaire straffen waren geen 'pedagogische straffen' en mochten volgens de wetgeving slechts in geval van opzettelijk handelen tegen de gestichtsregels worden opgelegd. Juist om het gebruik ervan te beperken, waren zij nadrukkelijk in de wet genoemd.³³⁵ Om een strenge controle op de toepassing te waarborgen was ook de directeur in alle gevallen degene die de disciplinaire straf oplegde, nadat de jongere voor de 'Raad van Tucht' was verschenen. De pupil kreeg hier de kans zijn gedrag uit te leggen, spijt te betuigen en beterschap te beloven. De raad, bestaande uit geneesheer, hoofdonderwijzer, adjunct-directeur en directeur, besliste dan of en welke disciplinaire straf moest worden opgelegd. Indien disciplinaire straffen (met uitzondering van onthouding van voorrechten) werden opgelegd, moest de geneesheer zijn fiat geven, zeker als het ging om cachotstraf. Hij kon ook op eigen gezag opgelegde straffen opheffen of verkorten. De procedurele werkwijze en het officiële karakter van de strafoplegging benadrukken dat disciplinaire straffen niet van de

willekeur en de stemming van de groeps- of vakleider afhankelijk mochten zijn. Daarvoor waren ze te ingrijpend.

Om de groepsleider en werkmeester een strafinstrument in handen te geven bestonden de 'huishoudelijke straffen'. Huishoudelijke straffen verschilden vooral formeel van disciplinaire straffen; zij waren niet wettelijk geregeld. Het waren opvoedkundige maatregelen, ook wel 'pedagogische' straffen genoemd, zoals het overdoen van schoolwerk tijdens de ontspanningsuren, het niet mee mogen wandelen of voetballen, de verbanning naar eigen chambrette. Over het algemeen waren zij dus bedoeld als snelle reactie op alledaagse ongehoorzaamheden en niet als reactie op vergrijpen die de gestichtsorde bedreigden.³³⁶ De onderwijzer, de groepsleider of de vakleider bij wie de jongere zich misdroeg, kon hem zonder tijdsverlies straffen. Toch waren ook huishoudelijke straffen zeer ingrijpend. In Amersfoort en Avereest bestonden bijvoorbeeld groepen waarvan alle leden gestraft waren met tijdelijke onthouding van enkele voorrechten zoals wandelen en voetballen.³³⁷ Zij vormden daarmee een strafgroep binnen de bestaande interne classificatie.

Uit het bovenstaande blijkt dat het verschil tussen disciplinaire en huishoudelijke straffen miniem was. Uitsluiting van de zondagse wandeling bijvoorbeeld en verbod op voetballen waren immers ook onthoudingen van een voorrecht en daarmee vormen van disciplinair straffen. De opsluiting in de chambrette kwam in haar kern overeen met de cachotstraf: de tijdelijke verwijdering uit de gestichtsgroep door eenzame afzondering. Voor minister van Justitie B. Ort van het links-liberale kabinet-Cort van der Linden was de onduidelijke plaats van de huishoudelijke straffen in de verslaglegging reden tot interventie. Hij was van mening dat sommige huishoudelijke straffen in de praktijk 'ernstiger' bleken te zijn dan disciplinaire straffen.³³⁸ Daarom sprak hij in de circulaire van 2 november 1914 zijn bedenkingen uit over de bestaande praktijk uit en vroeg hij om meer terughoudendheid bij de toepassing van huishoudelijke straffen. Verbieden deed Regouts opvolger ze niet. Ook bepaalde hij dat de krachtige 'opsluiting in chambrette', 'plaatsing in politiekamer'³³⁹ of 'alkoofopsluiting', die in de plaats van de cachotstraf kwamen, onmiddellijk aan het ministerie moesten worden meegedeeld.³⁴⁰ Zij kregen daarmee formeel dezelfde status als cachotopsluiting.

Straftoepassing

De toepassing van straf hing af van de beoordeling van het individuele pupillengedrag door de opvoeders. Volgens Klootsema was dat ook de bedoeling. Een algemeen criterium ontbrak juist, omdat ieder kind psychologisch verschillend was. De ene pupil was voldoende gestraft met een 'zacht suggereerende toespraak', de andere pupil had een 'streng intimiteerende straf' nodig.³⁴¹ Waarvoor werd een pupil gestraft? Voor de beantwoording van deze vraag kunnen we voor de jaren van 1907 tot 1912 terecht bij de jaarlijkse statistieken.³⁴² Uit de statistieken blijkt dat er een breed scala aan overtredingen bestond. Het ging zowel om wangedrag tijdens het onderwijs en de opleiding (luiheid en slordigheid) als om onderlinge ruzies (vechten

en onderlinge twist) en vergrijpen tegen het gezag van de ambtenaar en de gestichtsrde (ordeverstoring, brutaliteit, insubordinatie). Ontvluchtingen kwamen ook voor. Brutaliteit en ordeverstoring waren in alle gestichten de meest gestrafte vergrijpen.

Het aantal disciplinaire straffen verschilde sterk tussen jongens en meisjes.³⁴³ Uit de statistieken blijkt dat meisjes in de jaren van 1907 tot 1918 veel vaker een disciplinaire straf kregen opgelegd. Statistisch kreeg in sommige jaren (1908, 1909, 1910) ieder meisje zelfs meer dan twee disciplinaire straffen per jaar opgelegd. In de jongensgestichten was de verhouding tussen het aantal opgelegde straffen en het aantal pupillen veel gunstiger. Over het algemeen legden directeuren minder dan één straf per pupil per jaar op.

Over de aard van de disciplinaire straffen laten de statistieken het volgende zien. Cachotstraf was de meest toegepaste straf in de jongensgestichten.³⁴⁴ In de jaren 1908 en 1909 werden de meeste cachotstraffen toegepast. Deze uitzonderlijke stijging is te verklaren door de misstanden in De Kruisberg. In Veldzicht steeg in de jaren van 1916 tot 1918 het aantal disciplinaire straffen sterk. Men schreef deze stijging vooral toe aan de 'zorgwekkende toestand' veroorzaakt door de opname van veel jongens die gezien hun capaciteiten niet bij de doelgroep van Veldzicht zouden passen.³⁴⁵ De toename van deze categorie pupillen werd toegeschreven aan de opnamestop bij de particuliere gestichten en het plaatsgebrek in het Leidse gesticht.³⁴⁶ Directeur Duburg gaf toe dat hij zich met deze jongens 'geen raad' wist.

Opvallend bij de straftoepassing waren twee dingen. Ten eerste gebruikten de gestichten in Avereest en Zeist een strafstelsel dat afweek van de overige en ten tweede was er in de jaren 1908 en 1909 sprake van een uitzonderlijke situatie in De Kruisberg, die leidde tot een uitzonderlijk hoog aantal straffen. Hieronder zullen beide uitzonderingen nader worden geanalyseerd. Daaruit zal blijken dat zowel structurele pedagogische omstandigheden als tijdelijke misstanden er verantwoordelijk voor waren.

Het 'mark-systeem'

De gestichten in Avereest en Zeist pasten een voor die tijd bijzonder, voor Nederland uniek, strafstelsel toe. Beide gestichten gebruikten namelijk een soort van 'mark-systeem'. Dit was in de tweede helft van de negentiende eeuw ontwikkeld ter verbetering van gevangenen in gewone strafgevangnissen.³⁴⁷ De kern van dit systeem was de wekelijkse beoordeling van gedrag, vlijt en vorderingen van een gevangene door optelling en aftrek van punten op een conto dat hij bij begin van zijn gevangenisverblijf kreeg. Was het aantal punten teruggebracht tot nul dan werd hij ontslagen. Gevangenen konden derhalve door hard werken en volgzzaamheid hun vrijheid verdienen. Goed gedrag werd door het stelsel beloond met toenemend contact met de vrije samenleving. In de residentiële jeugdzorg vond men deze prikkel terug in de praktijk van de 'Borstal-gestichten' voor strafrechtelijk minderjarigen in Engeland. In tegenstelling tot de mening van Franke, dat het mark-systeem geen

invloed op de Nederlandse gestichtspraktijk heeft gehad,³⁴⁸ zal hieronder blijken dat ook Nederlandse gestichtsofvoeders het specifieke karakter van het mark-systeem gebruikten om het gedrag van de pupillen blijvend positief te beïnvloeden.³⁴⁹

Neeb-Snethlage had een omgekeerd mark-systeem ontwikkeld waarin een meisje voor iedere ondeugendheid of brutaliteit een slechte aantekening kreeg. Zes van deze aantekeningen in een maand had de onthouding van een verworven voorrecht tot gevolg.³⁵⁰ Meisjes met slechte cijfers voor gedrag tijdens het werk kregen voor die dag geen loon uitbetaald. Directeur Duburg gebruikte in Avereest zeker vanaf 1907 een soortgelijk systeem.³⁵¹ Iedere zaterdag beoordeelden de groepsleiders het gedrag van hun jongens aan de hand van een cijfer voor gedrag, vlijt en vorderingen. Voor de pupil was het van belang goed te verdienen want eenderde van zijn loon mocht hij gebruiken om in de kantine sigaretten en andere luxeartikelen te kopen. Andere gestichten pasten in de beginjaren het mark-systeem waarschijnlijk niet toe.³⁵² Zoals zal blijken had dat in het geval van De Kruisberg te maken met Klootsema's kritiek op de oppervlakkigheid van het stelsel. In latere jaren noemde Visser weliswaar de indeling in loonklassen en de toekenning van gunsten, maar niet duidelijk is of dat op cijfers was gebaseerd.³⁵³ Stuffers noemt het gebruik van cijfers 'krachtiger, doeltreffender en duurzamer in hun werking dan rechtstreeksche straffen'.³⁵⁴ Voor hem was onthouding geen straf maar een logisch gevolg van het slechte gedrag.³⁵⁵ Dat daardoor vooral het maatschappelijke contact in de knel kwam, vond hij verantwoord. Iedere pupil, zo veronderstelde hij, had een drang naar 'de vrijheid'. Het ging erom deze drang opvoedkundig te gebruiken.

Wij zagen al in de paragraaf over de vakopleiding hoe belangrijk het gedrag was bij de toekenning van loon en de bevordering naar een hoger leerjaar. Het meest pijnlijk grepen slechte cijfers in op het contact met de buitenwereld. Meisjes mochten dan bijvoorbeeld niet deelnemen aan de wandelingen. Een slecht cijfer betekende in Avereest uitsluiting van wandelen op zondag of zelfs opsluiting in de chambrette.³⁵⁶ Slechte cijfers waren van invloed op de contacten tussen ouder en kind. Een pupil met slechte cijfers mocht bijvoorbeeld niet met zijn ouders wandelen of een paar dagen met verlof, waarover straks meer. Meisjes mochten geen brieven schrijven aan hun ouders; soms werd het maandelijks bezoek geannuleerd.

Het gebruik van cijfers om het gedrag van pupillen te beïnvloeden was geen onomstreden zaak. Aangezien het dagelijkse leven van een gestichtspupil doorspekt was met voorrechten, variërend van vertrouwensposten in de groep tot deelname aan alle clubactiviteiten, had het cijfer een enorme betekenis in het leven van een pupil. Door de toepassing van het mark-systeem leefde de pupil in een permanente angst. Klootsema twijfelde daarom sterk aan de opvoedkundige waarde van het mark-systeem. Weliswaar erkende ook hij dat slecht gedrag gestraft moest worden en goed gedrag beloond, maar het systeem leidde in zijn ogen slechts tot 'marks-hunting' en niet tot zedelijke verbetering. Om dat laatste ging het.³⁵⁷

'In ieder geval kleeft er een groote fout aan dit stelsel, doordat het gedrag gewaardeerd wordt met behulp van punten, die op angstvallige wijze geteld zullen worden en waarmee men op zijn hoogst de uiterlijke verschijning, doch heel moeilijk den innerlijken toestand beoordelen kan.'³⁵⁸

Het mark-systeem leidde volgens Klootsema dus niet tot de verwachte innerlijke verbetering maar slechts tot uiterlijk aangepast gedrag.

Wantoestanden in De Kruisberg

Achter het grote aantal disciplinaire straffen in De Kruisberg in de jaren 1908 en 1909 ging de teloorgang van een directeur en zijn regime schuil. Al dadelijk na de invoering van de kindervetten dreigde het mis te gaan in De Kruisberg. Door de verruiming van de leeftijdsgrenzen kwamen volgens directeur Mullemeister, die onder andere directeur van het ROG in Alkmaar en commandant van de gevangenis in Hoorn was geweest, en de plaatselijke Commissie van Toezicht vooral oudere en meer onhandelbare jongeren in zijn gesticht.³⁵⁹ Volgens informatie van de commissie waren de pupillen niet te temmen. Zij zouden 'diep bedorven' en van 'gevaarlijk allooi' zijn. Op die noodkreet van de commissie reageerde de minister laconiek. Hij achtte de tijd nog niet rijp om in te grijpen door bijvoorbeeld de meest verdorven jongens van de rest te isoleren.³⁶⁰ Toch bleef men in de navolgende jaren vanuit Doetinchem aandringen op een oplossing van de onhoudbare toestand. De directeur was volgens de commissie zelfs genoodzaakt 'steeds met een revolver op zak te lopen'.³⁶¹ Dat was zelfs voor die tijd een zeer ongebruikelijke maatregel. Over het algemeen waren de bewakers in de opvoedingsgestichten niet bewapend. Bij ernstige onlusten was slechts het gebruik van wapenstukken mogelijk.

Dat Mullemeister en zijn ambtenaren de zaken niet meer in de hand hadden, blijkt uit het hoge aantal cachotstraffen. In 1908 en 1909 kreeg statistisch gezien bijna iedere pupil één keer cachotstraf. Dat was voor de jongensgestichten uitzonderlijk veel.³⁶² Maar de straffen hadden niet de gewenste uitwerking. In 1909 escaleerde de situatie in een inhumane en onpedagogische klopjacht op twee ontvluchte jongens. Op 27 april 1909 ontvluchtte K. (19 jaar) met zijn maat R. (17 jaar) uit De Kruisberg.³⁶³ Een onderwijzer en een beambte zetten haastig de achtervolging in. Op een kruispunt vonden ze de jongens en sommeerden deze te stoppen. De jongens reageerden niet en toen de ambtenaren 'op veertig pas afstand' waren, schoot de beambte op K. Deze werd door de kogel onder de kaak bij de wervelkom getroffen en moest in Arnhem worden geopereerd. Het Algemeen College was ontthutst over deze gang van zaken, vooral over het gebruik van wapens tijdens achtervolgingen. Alle leden veroordeelden de achtervolging met wapengeweld als 'lichtzinnig'.³⁶⁴ Mullemeister deelde desgevraagd mee dat het personeel altijd gewapend de achtervolging opnam, uit zelfverdediging, want de 'grote jongens' waren meestal voorzien van knuppels en messen.

Na dit incident reageerden de minister en het Algemeen College minder laco-
niek op de situatie in De Kruisberg. In tegenstelling tot Mullemeister waren zij van
mening dat niet alleen de jongens verantwoordelijk waren voor de misstanden. Het
College hield het 'zenuwachtige' personeel en de 'overspannen' directeur verant-
woordelijk. Ondanks deze harde kritiek werd hij niet ontslagen maar met verlof
gestuurd. In september 1909 ten slotte kreeg hij het ontslag waar hij zelf om had
gevraagd.³⁶⁵ Visser, toen nog directeur van de tuchtschool in Velsen, nam de direc-
teurspost tijdelijk waar.

Onder Vissers bewind kwamen schrijnende details aan het licht. Van enige
tucht en orde was bij lange na geen sprake. De jongens rookten, pruimden, speel-
den kaart en onaneerden gezamenlijk.³⁶⁶ Ook was gebleken dat '*oudere knapen de jon-
gere voor tabak en sigaretten "huren" tot het plegen van onzedelijke handelingen*'.³⁶⁷ Zij lieten
zich niet vrijwillig visiteren hoewel dit duidelijk nodig was: regelmatig vonden de
ambtenaren bij hen gereedschap dat als wapen kon worden gebruikt, zoals messen,
scharen en beitels. De jongens waren niet ingenomen met Vissers komst. 'Onlangs
vond de heer Visser, op het bureau, een ruit verbrijzeld en een stuk ijzer', wisten de
rapporteurs van het College te melden.³⁶⁸ Ondanks de zeer gespannen sfeer, pro-
beerde Visser orde op zaken te stellen. Hij werd daarbij ondersteund door zes gede-
tacheerde gevangenisbewaarders.

Langzaam aan keerde de rust terug. De revolvers verdwenen, Visser dacht met
wapenstukken te kunnen volstaan. Ook lieten de jongens zich nu regelmatig vrijwil-
lig visiteren. Gezamenlijke onanie in het openbaar verdween.³⁶⁹ De houding van de
jongens verbeterde. Als bewijs daarvoor voerde de afgevaardigde van het Ministerie
van Justitie, H.C. Dresselhuys, tijdens een collegevergadering het gedrag aan van
vijftien jongens die tijdens een door Visser ingestelde 'vrijwillige oefening in den
wapenhandel' waren zoekgeraakt:

'In stede van te ontvluchten, waartoe de gelegenheid zoo schoon was, zijn de knapen in het
gesticht teruggekeerd; hun aanvoerder, een jongen, die reeds eenmaal ontvluchtte, verklaarde,
dat indien één jongen van die groep had willen ontvluchten, de anderen dien met geweld
zouden hebben teruggehouden.'³⁷⁰

Hoe was zo'n verandering in zo korte tijd mogelijk? Wat deed Visser anders dan
zijn voorganger? In de eerste plaats schepte hij duidelijkheid. Hij liet niet met zich
sollen en hij liet zich ook niet intimideren door de collectieve afwijzing van de jon-
gens. Het jaar 1909 vormt dan ook wat betreft het aantal cachotstraffen een abso-
luut hoogtepunt in de geschiedenis van De Kruisberg, althans voor zover we dat
weten: 268 jongens kregen in totaal 370 cachotstraffen! Waarschijnlijk lag het aantal
nog hoger.³⁷¹ Hoeveel hiervan nog op rekening van het regime Mullemeister is ge-
komen, is niet te zeggen. Maar dit hoge cijfer duidt wel aan dat men hard probeerde
in te grijpen. De 'oefeningen in den wapenhandel' zijn een goed voorbeeld van Vis-
sers vertrouwen in de jongens. Ten tweede bemoeide de nieuwe directeur zich met
de dagelijkse praktijk. Hij praatte met de jongens. Zijn systeem was gebaseerd op

'suggestie', op een sterk contact tussen hem en de pupillen.³⁷² In eerste instantie probeerde hij greep te krijgen op de 'belhamels'. Toen dat gelukt was, benoemde hij 'woordvoerders', die in regelmatig contact met hem stonden. Hij ging in die gesprekken in op zijn intenties en probeerde door deze openheid de jongens te betrekken bij zijn werk.³⁷³ Maar Visser praatte niet alleen met de jongens, hij gaf hun ook het idee dat ze konden meebeslissen over hun leefomstandigheden. Hij introduceerde een soort zelfbestuur dat hij al in zijn tuchtschool te Velsen had geëzigd.³⁷⁴

Wat Visser dus vooral probeerde, en waarin hij waarschijnlijk ook slaagde, was het vertrouwen in de rechtvaardigheid van zijn beslissingen te winnen. Het gedrag van de jongens verbeterde en het aantal cachotstraffen daalde zeer sterk.³⁷⁵ Klootsema zette Vissers regime voort. Hij paste veel huishoudelijke straffen toe: berisping, vermaning en plaatsing in de chambrette. Hij ging zelfs zover dat hij ontvluchtingen niet eens meer bestrafte met cachot.³⁷⁶

Afsluiting

Dat pupillen in ROG's strenge tucht nodig hadden was voor iedereen evident. De rijksgestichten waren alleen bestemd voor de meest 'verdorven' en meest 'perverse' pupillen. Het is dan ook niet verwonderlijk dat er een permanente strafdreiging in de praktijk aanwezig was. De kleinste afwijkingen van opdrachten of bevelen kon het personeel bestraffen. Daarin veranderde weinig.

Er bestonden in de gestichten verschillende stelsels om orde en tucht te bewaren. Klootsema hekelde de toepassing van disciplinaire straffen. Zij deden de relatie tussen opvoeder en kind geen goed. Hij was van mening dat hij als directeur een ondergeschikte taak had en alleen bij grove verstoring van de gestichtsorde diende op te treden. Visser in Amersfoort legde de nadruk juist meer op het contact met zijn pupillen. Hij dacht hun verantwoordelijkheid te stimuleren door hun de kans te geven mee te beslissen over hun leefomstandigheden. Dat dit een krachtig middel kon zijn, blijkt uit de verandering van de situatie in De Kruisberg in 1909. Neeb-Snethlage en Duburg probeerden in Zeist en Avereest door het toekennen van cijfers het gedrag van hun pupillen te beïnvloeden, een uniek systeem in Nederland. Het gebruik daarvan rechtvaardigden zij opvoedkundig met het argument dat een gunst verdiend moest worden. De onthouding van een voorrecht was dan ook slechts een consequentie van het slechte gedrag van een pupil. Zij dachten met het gebruik van cijfers een objectief en voor de pupil inzichtelijk criterium voor de beoordeling van zijn of haar gedrag te hanteren.

De toepassing van de disciplinaire straffen in Veldzicht in de jaren van 1916 tot 1918, maar meer nog de wantoestanden in De Kruisberg tonen aan dat cachotstraf als adequaat middel werd gezien ingeval een gestichtspopulatie 'te moeilijk' was. Maar juist de toestand in De Kruisberg, in het bijzonder tijdens de fase van het interim-directeurschap van Visser, toont aan dat losgeslagen pupillen om aandacht vroegen voor hun benarde situatie en niet vroegen om harde sancties.

10. Een zorg: de nazorg

Sinds Van der Aa (1890, p. 94) de ontslagprocedure bekritiseerde was ten aanzien van het toezicht op ex-pupillen wel iets gebeurd.³⁷⁷ De uitvoering van de reclasering van delinquenten in Nederland lag van oudsher in handen van het particulier initiatief. Verschillende organisaties hielden zich in het geval van strafrechtelijk meerderjarigen bezig met celbezoek tijdens de detentie en het toezicht na ontslag.³⁷⁸ Vanaf 1896 bestond PJ, een kinderbeschermingsorganisatie die zich onder andere tot doel stelde als toezichthouder van pupillen op te treden. PJ was als een van de weinige gespecialiseerd in het toezichtwerk voor strafrechtelijk minderjarigen.³⁷⁹ Zij was naast het Genootschap tot Zedelijke Verbetering van Gevangenen de aangewezen partner bij het toezicht op ex-pupillen.³⁸⁰

Maar in de praktijk bleek dat particuliere verenigingen slechts in uitzonderingsgevallen een verblijfs- en arbeidsplaats voor een opvoeding zochten.³⁸¹ Het Genootschap, dat mede aan de wieg stond van de residentiële jeugdzorg in de negentiende eeuw, breidde pas in 1910 zijn statuten dusdanig uit dat in het vervolg de zorg van ontslagenen uit ROG's en tuchtscholen tot zijn taak behoorde.³⁸² In geval van vervroegd ontslag legde de minister als bindende voorwaarde de aanvaarding van toezicht door PJ op, tot de meerderjarigheid. In de praktijk was dan de werkbaas van de pupil als toezichthouder van PJ in dienst. Dat had het voordeel dat de jongere als het ware zijn patronaat zelf verdiende en PJ geen kosten had.³⁸³

In deze paragraaf wordt duidelijk dat in de beginjaren van de kindervetten van een goed geregeld nazorgsysteem geen sprake kon zijn. De aansluiting tussen de verschillende instanties was onduidelijk, waardoor de maatschappelijke integratie van de pupillen moeizaam verliep.

Formele omslachting

Het ontslag uit een ROG kon op drie manieren plaatsvinden. Een pupil bleef tot het einde van zijn strafrechtelijke minderjarigheid, de voltooiing van zijn 21^{ste} levensjaar; of hij kreeg vóór die tijd onvoorwaardelijk ontslag, bijvoorbeeld als hij ging trouwen; of hij kreeg voorwaardelijk ontslag. De minister paste niet alleen de laatste mogelijkheid het vaakst toe, het was ook de meest ingewikkelde ontslagvorm van de drie.³⁸⁴

Hoewel formeel vanaf 1906 samenwerking tussen de ROG's en PJ mogelijk was, blijkt uit de praktijk dat daarmee de fundamentele problemen nog niet verholpen waren. Vooral de lange dienstweg van de ontslagaanvraag via directie, ministerie, Algemeen College en terug, maakte de procedure omslachtig.³⁸⁵ De minister van Justitie was in alle gevallen degene die het voorwaardelijk ontslag verleende. Dat kon op eigen initiatief of, in de overgrote meerderheid van de gevallen, op basis van een gemotiveerde aanvraag door de 'verpleger', dus in ons geval de directeur of directrice.³⁸⁶ De verpleger was ook diegene die een instelling zocht die het toezicht op de minderjarige wilde houden, bijvoorbeeld PJ. De instelling droeg voor de tijd

van het voorwaardelijke ontslag de verantwoordelijkheid voor de opvoeding. Dat gebeurde via een toezichthouder. Nadat de instelling een toezichthouder had aangewezen, zocht de directeur met hem een kosthuis en een betrekking. In de aanvraag aan de minister vroeg de directeur vervolgens de instelling en toezichthouder met het toezicht te belasten. Nadat de minister zijn fiat had gegeven, was de toezichthoudende instantie verplicht eens per drie maanden verslag uit te brengen aan de directeur over het gedrag van zijn ex-pupil. Op zijn beurt berichtte deze eens per jaar aan de minister.

De voorwaarden voor voorwaardelijk ontslag waren vastgelegd in de ontslagbrief, waarin onder andere werd bepaald dat de jongere gehoorzaam aan de toezichthouder moest zijn en altijd alle door de toezichthouder gewenste inlichtingen moest verstrekken. Ook mocht de jongere niet zonder toestemming van woonplaats of arbeidsplaats veranderen. Indien hij faalde zijn 'eigen weg te banen' kon het voorwaardelijk ontslag op gezag van de minister worden ingetrokken. Pupillen die pas op hun 21^{ste} verjaardag onvoorwaardelijk werden ontslagen moesten zich alleen redden. Veel verder dan het zoeken van een betrekking reikte de hulp van het gesticht niet.³⁸⁷

Problematische samenwerking

Naast de procedurele omslachtigheid zorgde de feitelijke overgang van gesticht naar maatschappij voor problemen. De gestichtsupvoeders wisten dat deze overgang moeilijk kon zijn en bedachten daarom middelen om de jongeren aan de naderende vrijheid te laten wennen. In De Kruisberg bijvoorbeeld kreeg een jongen 'eenige meerdere vrijheden' toegekend om de overgang naar de maatschappij te vergemakkelijken.³⁸⁸ Door hem buiten het gesticht opdrachten te laten verrichten zonder geleide dacht men de jongere voor te bereiden op de maatschappij. Het Avereester gesticht had zelfs een aparte groep pupillen die nog maar korte tijd in het gesticht hoefden te blijven. Toch kon deze voorbereiding doorgaans niet verhinderen dat de jongere het na ontslag moeilijk kreeg.

De leeftijd voor ontslag was in het algemeen 18 à 21 jaar.³⁸⁹ Na ontslag was er wel werk geregeld maar toezicht ontbrak.³⁹⁰ De jongen werd geplaatst in een hem onbekende omgeving, bij mensen die hem niet kenden. Noorduyt pleitte er dan ook voor dat de gestichtsbesturen in ieder geval na ontslag voeling met de pupil gingen houden. De jongens hadden 'paedagogischen steun' nodig:

'Wanneer wij ons eens verplaatsen in den gedachtengang der jongens, die [...] nu plotseling worden gebracht in eene omgeving, waar alles nieuw voor hen is, waar zij noch van hunne oude makers noch van hunne gewoonten iets weer vinden, waar zij, wanneer zij hulp en troost noodig hebben, vooral in den eersten tijd, die moeten zoeken bij menschen, die zich zeker wel het goede voornemen, toch in zich zelf genoeg te tobben hebben, dan dat zij veel zorg en tijd aan de hen toevertrouwde knapen kunnen geven.'³⁹¹

De directeuren probeerden enigszins kijk op hun pupillen te houden door hun informele netwerken.³⁹² Zij gingen meestal zonder de beoogde toezichthouder op zoek naar een baan voor hun pupillen.³⁹³ Van Breda Kolff bijvoorbeeld steunde sterk op de contacten die hij met de Heidemij had.³⁹⁴ Hij probeerde er veel jongens te plaatsen.

Ook op een andere manier was Van Breda Kolff sterk bij de periode na ontslag betrokken. Als bestuurslid van de Leidse afdeling van het Genootschap tot Zedelijke Verbetering van Gevangenen kreeg hij soms het toezicht op ex-pupillen.³⁹⁵ Op dezelfde wijze werkte de directrice in Zeist. Zij kreeg via een vereniging of kerkenraad de taak van plaatselijke toezichthouder toegewezen.³⁹⁶

Afsluiting

Over een geregelde nazorg in de beginjaren van de kindervetten kunnen we kort zijn: die bestond niet. Het hele stelsel bestond bij de gratie van toevalligheden en voorkeuren van de gestichtsdirecteuren. De samenwerking met toezichthoudende kinderbeschermingsinstanties was, ondanks het lidmaatschap van die verenigingen van sommige gestichtsdirecteuren, gebrekkig. Bovendien ontbrak een objectief criterium voor het tijdstip van ontslag. We zien hier opnieuw een problematische kant van de gestichtsoopvoeding waar het gaat om het contact met de samenleving. In vergelijking met de moeilijkheden die in de vakopleiding of vrijetijdsbesteding ontstonden, was de slechte aansluiting tijdens de nazorg een nog groter probleem. Hier was de maatschappelijke integratie immers rechtstreeks in het geding.

11. Conclusie

Wat is het totaalbeeld als we de jaren van 1901 tot 1921 overzien? Het waren voor de ROG's woelige jaren. Het waren jaren waarin we ten aanzien van de heropvoeding eerste aanzetten tot een regimeverandering zien, waarin een beginnende professionalisering valt waar te nemen, maar waarin tegelijkertijd ook nog weinig aandacht bestond voor de maatschappelijke integratie van de gestichtspupillen.

De strafrechtelijke kindervetwet gaf uitdrukking aan een nieuwe visie op de behandeling van ontspoorde jongeren. Deskundigen en overheid wilden de pedagogische kant van de gestichtsoopvoeding benadrukken; zij wilden meer dan alleen een accent leggen op tucht en orde. Toch had de overheid in de beginfase verzuimd voorwaarden voor de verwerkelijking van deze wens te creëren. De ROG's leden in eerste jaren sterk onder de gebrekkige organisatie van de heropvoeding als gevolg van een overhaaste, ondoordachte invoering van de kindervetten in december 1905. De inrichting van de tuchtscholen had trouwens een aanzienlijk deel van de voorbereidingstijd opgeëist. Het schietincident in De Kruisberg in 1909 laat zien dat gestichtsoopvoeders geen raad wisten met de nieuwe categorie oudere en moeilijkere

pupillen. Hun antwoord bestond uit harde en onpedagogische repressie. Pas vanaf 1910 werd in de praktijk iets gerealiseerd van de pedagogische intenties van de wet. Vanaf 1914 was er ten gevolge van de Eerste Wereldoorlog opnieuw sprake van een toename van problemen in de dagelijkse gestichtspraktijk.

Een aanzet tot een meer pedagogische behandeling bleek vanaf 1910 onder meer uit de het plan de dagelijkse pedagogische leiding in handen te geven van opvoedende ambtenaren. De directies wilden af van het systeem van de 'ijzeren vuist'. De nieuwe ambtenaren zouden werken met relatief kleine groepen om een eind te maken aan de negatieve bijwerkingen van het oude 'kazernestelsel'. Daartoe diende de invoering van het groepsstelsel. Een persoonlijke band tussen opvoeder en pupil zou een positieve bijdrage aan de heropvoeding leveren. Tegelijkertijd moet worden geconcludeerd dat ook in de groepsopvoeding tucht en discipline voorop bleven staan. Het opvoedkundig instrument van zelfbestuur diende in de meeste gestichten uitsluitend de gestichtsorde zelf. In Amersfoort, toch het meest moderne ROG, had directeur Visser sterke invloed op de medezeggenschap van zijn pupillen waardoor hun beslissingsvrijheid beperkt bleef. Ook de vakopleiding had een sterk disciplinerend karakter. Het ging niet alleen om het opdoen van vakkennis. Een vakopleiding was ook een middel om gedragsverandering af te dwingen door de beloning afhankelijk te maken van ordelijk gedrag.

Het tuchtkarakter van de dwangopvoeding kwam het sterkst tot uiting in het voortbestaan van disciplinaire straffen. Zij werden als opvoedingsmiddel ideologisch gerechtvaardigd door de strafgedachte van de kindervetten. Strenge tucht was evident noodzakelijk voor de categorie pupillen die in een ROG verbleven omdat ze te lastig waren voor een particulier gesticht. In de gestichten bestonden verschillende, zeer fijnmazige stelsels van disciplinaire en huishoudelijke straffen waardoor de directeur of de groepsleider individueel op overtredingen konden reageren. Daar werd voortdurend mee bedreigd; angst voor straf kleurde het leven van de pupillen in sterke mate. De opkomst van huishoudelijke straffen toont in dit verband aan dat gestichtsupvoeders beseften dat niet alle strafmaatregelen vanuit een ordehoudend en dus disciplinair kader opgelegd moesten worden maar dat ook kleinere overtredingen moesten worden gestraft.

Omdat de overheid geen richtlijnen voor straftoepassingen had uitgevaardigd, bestonden in dit opzicht grote verschillen tussen de gestichten. Er waren in grote lijnen twee systemen zichtbaar. Enerzijds het systeem van Avereest en Zeist, waarin op basis van het mark-systeem werd getracht het gedrag van de pupil zo 'objectief' mogelijk in kaart te brengen en op basis daarvan te straffen. Anderzijds het systeem van De Kruisberg en Amersfoort waarin de directeuren meer rekening wilden houden met de 'subjectieve' visie van de pupillen zelf op het ontstaan van de problemen.

Op het gebied van de professionalisering gingen de kindervetten uit van een verandering in de gestichtenorganisatie. Een externe classificatie zou leiden tot een betere behandeling van de diverse gedragsproblematieken. Deze kon, gezien het

gebrek aan beleid, pas in 1910 worden verwerkelijkt door de opening van de gestichten in Amersfoort en Leiden. Klootsema was er in 1906 al in geslaagd om, gestoeld op diverse moderne wetenschappelijke, empirische methoden, een voor die tijd in Europa unieke vorm van rijksobservatie te realiseren. Hij ontwikkelde een observatiemethodiek die resulteerde in een uitgebreide psychologische persoonsbeschrijving en in een duidelijk heropvoedingsadvies. Klootsema's indeling van pupillen, gebaseerd op Heymans' typologie, bleef lange tijd invloedrijk voor het denken over het karakter van de ontspoorde. Ook op onderwijsgebied drukte Klootsema zijn stempel op de dagelijkse praktijk. De wetgever bracht zijn pleidooi voor een differentiatie van het onderwijs in lager onderwijs, herhalingsonderwijs en buitengewoon onderwijs daadwerkelijk in praktijk. Daardoor ontstond een complex onderwijsaanbod voor gestichtspupillen.

De functie van de opvoedend ambtenaar stond door de nieuwe ideologie in de praktijk volop ter discussie. Al snel na de invoering van de kindervetten wensten de gestichtsdirecteuren dat deze ambtenaren een nieuwe centrale positie kregen en niet langer als suppoosten in de hoeken van de zalen zouden staan. Veelal werkten de directies noodgedwongen met opvoedkundig ongeschikt personeel. De gestichtsdirecteuren wilden de deskundigheid van het personeel door opleidingen verhogen. Maar ook hier had de overheid verzuimd te voorzien in het scheppen van voorwaarden om op korte termijn een goede opleiding van de grond te krijgen. Pas in 1910 voorzag de overheid met de invoering van de opleiding tot opvoedend ambtenaar in scholing van het mannelijk personeel.

De invoering van de nieuwe opleiding verliep problematisch. De beleidsmakers mikten op mannen met een relatief hoge schoolopleiding, het liefst onderwijzers. Maar voor deze doelgroep was het werk in de ROG's onaantrekkelijk omdat het een lage status had. Dit probleem werd door de nieuwe opleiding niet opgelost.

In de beginjaren vond de heropvoeding van de meeste rijkspupillen plaats zonder regelmatige maatschappelijke contacten. Over het algemeen werd dit door deskundigen niet als probleem gezien omdat de ROG's vooral de functie hadden van speciale preventie. De moderne richting in het strafrecht bepleitte dwangopvoeding als middel tot individuele verbetering. Gestichtsplaatsing moest problemen oplossen die waren veroorzaakt door een verderfelijk milieu. De maatschappelijke integratie van de ontspoorde jongeren door directe contacten met de samenleving speelde daarbij dus geen prominente rol. Toch moest de dwangopvoeding uiteindelijk in het teken van de toekomst van de gestichtspupillen staan.

Intern werkten de ROG's op het gebied van onderwijs, vakopleiding en vrije tijd ondanks hun isolement toekomstgericht. Het onderwijs was vooral gericht op de latere vakopleiding, het godsdienstonderwijs op de zedelijke heropvoeding. De rijksgestichten hadden een sterk gedifferentieerd onderwijsaanbod om de exogeen en endogeen veroorzaakte achterstanden te verhelpen en de herintreding in de maatschappij te versoepelen. De vakopleiding was ingericht volgens een externe classificatie en was seksespecifiek van aard. Het doel van de opleiding was vooral

het aankweken van arbeidszin. Het ging om efficiënt leren werken in traditionele ambachten. De opleiding had enerzijds een educatieve functie; anderzijds was zij gericht op de socialisatie tot arbeider door disciplineren. Vorderingen en prestaties tijdens het werk waren medebepalend voor het toekennen van gunsten. Daarnaast was er in sommige gestichten de hoogte van het arbeidsloon afhankelijk. De inrichting van de vrije tijd van de gestichtspupillen moet gezien worden als poging ze te leren hun tijd zinvol door te brengen. Anders zouden ze na ontslag weer gaan straatslijpen met recidive als onvermijdelijk gevolg. Het ging de om socialisatie van de gestichtspupillen tot (zedelijk) goed burgerschap door activering en cultivering.

Ondanks deze toekomstgerichte aspecten bestonden juist ook hier knelpunten die de aansluiting bij de maatschappij sterk belemmerden. Deze gestichtsinterne doelstelling werd meestal niet gehaald. De meeste pupillen hadden bij ontslag nog steeds een schoolontwikkeling die achter bleef bij die van normale jongeren. De vakopleiding was ouderwets en sloot niet aan bij de ontwikkeling van de industrialiserende arbeidsmarkt. Bovendien waren de resultaten in vergelijking met die van ambachtopleidingen in de vrije samenleving slechter. De opleiding sloot ook lang niet altijd aan bij de verwachtingen van de maatschappij. Sommige pretentieuze opleidingsprogramma's, zoals de normaallessen, strandden bovendien op vooroordeelen van maatschappelijke organisaties. Bij de weinige contacten met burgers was veelal sprake van stigmatisering; de pupillen waren altijd te herkennen aan hun gestichtsuniform. Ook in de praktijk van de nazorg komt eens te meer de problematische verhouding tussen gesticht en maatschappij tot uiting. Het idee was dat particulier toezicht zou volgen op de heropvoeding. Doordat de meeste pupillen voorwaardelijk ontslag kregen bestond wel de garantie dat zij tot hun meerderjarigheid onder toezicht van een volwassene bleven. Maar een structurele samenwerking tussen maatschappelijke organisaties en de ROG's kwam niet tot stand.

Hoofdstuk 2

Vooruitgang en stilstand, 1922-1945

1. Inleiding

De Eerste Wereldoorlog werd gevolgd door jaren van maatschappelijke en economische onrust. Waren het eerst nog de gevolgen van de Eerste Wereldoorlog zelf die noodzaakten tot waarschuwingen voor het verval van normen en waarden,¹ in de loop van de jaren twintig uitte de vrees voor ontsporing van de Nederlandse jeugd zich vooral in de bezorgdheid over 'moderne' gelegenheden van ontspanning zoals bioscopen en dancings. In de jaren dertig overheerste een gevoel van algemeen economisch, sociaal, politiek en cultureel verval.² Massale werkloosheid werkte demoraliserend en verstoorde de verhoudingen in het gezin. Jeugdwerkloosheid trof de jeugd in haar gevoeligste periode: de puberteit. Ontluikende idealen werden er vroegtijdig door gefrustreerd.³

Intussen werd een nieuwe visie op de jeugdzorg ontwikkeld. Deze zou zich vooral op twee terreinen moeten richten. Allereerst zou ze de jeugd via georganiseerd ontspanningswerk van de straat kunnen houden en door 'vormende liefhebberijen' alternatieven kunnen bieden voor bioscoop en kroeg. Vervolgens moest ze de jongeren door een systematische vakopleiding voorbereiden op het arbeidsleven.⁴ In de pleidooien voor de opbouw van een jeugdzorg, die kon voorkomen dat de jeugd onder de invloed van twijfelachtig vertier kwam, valt een groot pedagogisch optimisme te bespeuren.⁵ Dit optimisme uitte zich bijvoorbeeld in de sterke groei van de diverse verzuilde jeugdorganisaties tijdens het interbellum. Hun succes was ongehoord, aldus De Rooy.⁶

In dit hoofdstuk zullen we zien dat de gestichtsoopvoeding in de ROG's enerzijds sterk werd beïnvloed door de ongunstige maatschappelijke en economische ontwikkelingen, maar dat anderzijds nieuwe denkbeelden over de behandeling van de jeugd praktische betekenis kregen. Daarbij gaat het in het bijzonder om de invloed van het puberteitspsychologische denken op het gestichtsregime. Bovendien had de opkomst van de jeugdzorg en de jeugdbeweging invloed op de maatschappelijke integratie van ontspoorde jongeren.

2. Ondertoezichtstelling en ontreddering

Cort van der Linden had, zoals we zagen, al tijdens de behandeling van de wetsvoorstellen in 1900 gewezen op het feit dat het gehele gebied van de kindbescherming in ontwikkeling was. De kindervetten zouden daardoor een voorlopig karakter dragen. Inderdaad vond er na de inwerkingtreding van de kindervetten een ontwikkeling in het denken over kindbescherming plaats, die de wetgever noodzaakte de wet bij te stellen. Doek stelt dat in de periode van 1905 tot 1918 een groeiende behoefte ontstond 'minder vergaande maatregelen eerst in het civiel recht, later ook in het strafrecht'.⁷ De kindervetten waren te radicaal: er was geen middenweg tussen het teruggeven van het kind aan de ouders en het uithuisplaatsen van het kind, gepaard aan ontzetting of ontheffing van de ouders. In de praktijk groeide de behoefte aan maatregelen die de jongere *in* de maatschappij tot gedragsverandering dwongen.

We zullen zien dat de ondertoezichtstelling (OTS) een adequate tussenoplossing was. Deze nieuwe maatregel sloot bovendien aan bij bezuinigingsinitiatieven en inkrimpingsoperaties in het RTOW. Na de economische crisis van de jaren dertig volgden de bezettingsjaren: die zouden leiden tot een totale ontreddering van het RTOW.

Groeiende aandacht voor het kind in het gezin: de OTS

Door de opnameachterstand tijdens de Eerste Wereldoorlog als gevolg van de groeiende criminaliteit moesten jongeren soms maandenlang wachten op de tenuitvoerlegging van hun TBR-maatregel. Er trad volgens de gezaghebbende kindbeschermers en prominent lid van het Algemeen College A.J. Rethaan Macaré een 'verlamming van de goede werking der kindervetten' op.⁸ Het Openbaar Ministerie maakte van de nood een deugd. Men ging niet tot executie van de TBR-maatregel over indien bleek dat de jongere tijdens het wachten op een gestichtplaats niet had gerecidiveerd. Collegelid Gunning trok de conclusie dat 'de schrik genoegzaam werkte, en vele van de jongens zich zelf wel reclasseeren'.⁹ Formeel werd deze gedachte van een periode van respijt vastgelegd bij de wet van 5 juli 1921 voor de invoering van de OTS en bij de wet van 24 november 1922 voor de invoering van de voorwaardelijke TBR en de voorwaardelijke tuchtschoolstraf. Voortaan zou een jongere voorwaardelijk kunnen worden veroordeeld waarbij OTS de voorwaarde was. Dit nieuwe beginsel zou, net als trouwens alle overige beginselen van de kindervetten, worden toegepast door een nieuwe categorie van speciale kinderrechters.

Wat betekende OTS nu zelf? Het kwam er eenvoudig gezegd op neer dat de rechter een jongere onder voogdij stelde van een gezinsvoogd, die hem en zijn familie regelmatig bezocht. De doelgroep van de OTS was 'het in zijn ontwikkeling bedreigde kind'.¹⁰ Het ondertoezichtgestelde kind bleef dus doorgaans bij zijn ouders en kon verder normaal onderwijs of opleiding volgen. Het toezicht oefende

bijvoorbeeld PJ uit.¹¹ Het gezag van de ouders werd door de oplegging van een OTS ingeperkt, maar hun formeel niet ontnomen. Pas indien zij niet met de gezinsvoogd meewerkten, konden zij alsnog door de rechter uit de ouderlijke macht worden ontzet.¹²

De invoering van de OTS versterkte dus het preventieve aspect van de kindervetten. Bij de introductie van de kindervetten werd uithuisplaatsing gezien als de beste oplossing, ook voor (dreigende) ontsporing. Door de invoering van de OTS kon de rechter het kind zo lang mogelijk uit het gestichtscircuit houden. Kinderbeschermers beklemtoonden steeds meer dat het kind zo lang mogelijk tot het eigen gezin moest blijven behoren.¹³ Van Sloun suggereert dat de OTS daarmee niet alleen de gestichten kon ontlasten maar ook de greep op de huiselijke opvoeding kon versterken.¹⁴ Zij bond de ouders, de broers en de zussen aan het preventie-netwerk met het doel ook hen te beïnvloeden. De overheidsinterventie beperkte zich dus niet meer tot het ontspoorde kind zelf.

Toch kon het gebeuren dat een ROG tijdelijk ook ondertoezichtgestelde kinderen opnam. De kinderrechter kon namelijk een OTS-kind ter observatie (art. 372m BW) of bij wijze van straf, 'vastzetting' (art. 372n BW), in een gesticht laten opnemen. In de praktijk gebruikten kinderrechters beide maatregelen om jongeren voor enige tijd uit het ouderlijk milieu te verwijderen.¹⁵ Daarmee was de OTS dus méér dan een instrument tot preventief ingrijpen. Door de maatregel kon ook een uithuisplaatsing worden voorbereid en gerealiseerd. Het was een 'tweeslachtige' maatregel.¹⁶ Tijdens het interbellum vond de uitvoering van de nieuwe wetsartikelen in de ROG's relatief zelden plaats en dan vooral in de vorm van vastzetting.¹⁷

Crisis, werkloosheid en criminaliteit

Niet alleen het nieuwe perspectief van (her)opvoeding in en van het ouderlijk milieu speelde een rol bij de invoering van de OTS, maar ook bezuinigingsoverwegingen.¹⁸ De eerste helft van de jaren twintig was voor Nederland een tijd van economische malaise. Deze was veroorzaakt door de algemene crisis in de wereldeconomie.¹⁹ Vooral H. Colijn, die in het najaar van 1923 minister van Financiën werd sneed sterk in de lonen van ambtenaren en in de sociale voorzieningen. De invoering van de OTS viel dan ook in een tijd waarin de minister op zoek was naar alternatieven voor een lange en dure gestichtsverpleging.²⁰

Kostenbeheersing en bezuiniging kregen in de jaren dertig een nog prominente rol. Nederland raakte toen in een nog diepere economische crisis. De werkloosheid steeg enorm. Aan het begin van de crisis in 1930 bedroeg de geregistreerde arbeidsreserve 100.000 personen; op het dieptepunt van de crisis in 1936 was dit aantal gestegen tot 480.000.²¹ Ook het aantal jeugdige werklozen (jonger dan 25 jaar) steeg zienderogen. In 1936 bedroeg hun aandeel 21.1% van het totaal van de geregistreerde werklozen, oftewel 87.528.²² Voor werkloze jongeren werden speciale werkverschaffings- en herscholingsprogramma's opgezet en de jeugdorganisaties gingen zich versterkt richten op de werkloze jongere.²³ Dit was ook nodig want het

overgrote deel van de jongeren ontving geen financiële steun van de gemeente. Werkloze inwonende kinderen drukten zwaar op het toch al krapper geworden gezinsbudget. Veel ouders moesten de eindjes al aan elkaar knopen door prijsstijgingen die niet in voldoende mate door hogere lonen werden gecompenseerd. De spanning onder deze omstandigheden steeg in sommige gezinnen zo sterk dat de werkloze jongeren soms door hun ouders op straat werden gezet. Het Algemeen College vond dit ook wel begrijpelijk:

'de leeglopende jongeren, vooral wanneer zij tusschen 18 en 21 jaar zijn, worden dikwijls onhandelbaar, zij tyranniseeren vaak het gezin, hetgeen de ouders in het bijzonder omdat die minderjarigen niets inbrengen, allerminst kunnen verdragen.'²⁴

De werkloze jongere had dus weinig krediet en werd als potentieel gevaar voor de maatschappelijke orde gezien. Het verband tussen stijgende (jeugd)criminaliteit en werkloosheid werd in die dagen dan ook snel gelegd.²⁵

De regering had in die jaren weinig financiële speelruimte om de jeugdcriminaliteit in te dammen. Op basis van het rapport van de bezuinigingscommissie onder voorzitterschap van Ch.J.I.M. Welter (1932) was bezuiniging eerste prioriteit, ondanks massale protesten van kinderbeschermers.²⁶ De kosten voor de rijksopvoeding waren volgens de bezuinigingsexperts bovenmatig gestegen.²⁷ Bedroegen deze in 1917 nog f 2.833.815,- in 1932 was dit bedrag opgelopen tot f 5.048.008,-. Het aantal pupillen was in de rijksgestichten gedaald van 988 in 1917 tot 515 in 1929 maar in particuliere verpleging (gestichts- en voogdijkinderen) gestegen van 11.369 in 1917 tot 12.006 in 1929. Een pupil in een rijksgesticht, ROG en tuchtschool, kostte de overheid per jaar f 2.540,-. Dit bedrag was volgens de commissie veel te hoog. Particuliere gestichten werkten goedkoper.

De commissie-Welter stelde dan ook een aantal ingrijpende maatregelen voor de ROG's in het vooruitzicht, waaronder de afschaffing van de dure vakopleiding en het verminderen van het aantal ambtenaren.²⁸ Door een korter verblijf zou volgens de commissie het karakter van het ROG veranderen. Van een volledige vakopleiding, voorheen gezien als noodzaak tot geslaagde heropvoeding, kon nu geen sprake meer zijn. Men beperkte zich tot een opleiding tot 'maatschappelijke bruikbaarheid'. Nadat in de jaren twintig de doelgroep voor gestichtsoopvoeding door de invoering van de OTS wettelijk was beperkt, volgde nu dus een beperking van de opleiding in de gestichten. De uiteindelijke kostenbesparing voor het RTOW zou f 1.050.000,- bedragen, waarvan f 50.000,- door bezuiniging in de ROG's en f 365.000,- door de beperking van het aantal kinderen waarop de kindervetten van toepassing zouden zijn.²⁹ De rest van de bezuinigingen zou op rekening komen van de voogdijraden (f 35.000,-) en van de particuliere zorg (f 600.000,-) voor zover deze werkzaam waren voor het Rijkstucht- en Opvoedingswezen.

Het Algemeen College kon zich in de bezuinigingsvoorstellen vinden. Het adviseerde de minister in 1932 de opvoedende ambtenaren 'te vervangen' door 'eenvoudige beambten en onderwijzers'. Bovendien achtte het de afschaffing van de

vakopleiding vanuit opvoedkundig oogpunt niet erg, omdat de jongens vooral moesten leren stipt te zijn en handig in de omgang met machines. Daar was geen dure vakopleiding voor nodig.³⁰ De minister reageerde conform het advies.

Inkrimpingsoperatie

De ongunstige conjunctuur, de bezuinigingsdwang die er het gevolg van was, en de invoering van de OTS hadden een grote invloed op de organisatie en populatie van de gestichten. Het aantal verpleegden in de ROG's daalde van 1275 in 1922 tot 619 in 1939, nadat er in 1920 nog sprake van plaatsgebrek was geweest vanwege een achterstand in de uitvoering van TBR-maatregelen uit de periode van 1914 tot 1918.³¹ Door het dalende aantal pupillen was het mogelijk het aantal ROG's te reduceren. De inkrimpingsoperatie begon in 1923 met de opheffing van het oude Alkmaarse stadsgesticht. In 1925 volgde het gesticht in Leiden en in 1932 het landbouwgesticht in Avereest. Door de sluitingen daalde de capaciteit van de ROG's drastisch van 686 plaatsen in 1922 tot 346 plaatsen in 1939.³² Tijdens de bezetting zette deze trend zich voort. Door de vordering van gestichtsruimte door Duitse troepen beschikte men tijdelijk zelfs over slechts 230 plaatsen voor jongens. De kortstondige groei van de bevolking in 1932 en 1940 - de tijdelijke bevolkingstoename in 1931 werd volgens de statistiek veroorzaakt door een toename van het aantal TBR-maatregelen³³ - vertekent het beeld en is waarschijnlijk te wijten aan een aantal dubbeltellingen. Iedere pupil die voor korte tijd 'geëvacueerd' werd, dus tijdelijk het gesticht verliet, werd bij heropname opnieuw geteld. In november en december 1932 verlieten de pupillen Avereest om in de gestichten van Amersfoort en Doetinchem hun heropvoeding voort te zetten en in 1940 werden tijdelijk als gevolg van oorlogshandelingen 160 pupillen uit Amersfoort geëvacueerd.³⁴ Het aantal meisjespupillen vertoonde in dezelfde periode overigens een zeer geringe stijging. De tijdelijke evacuatie in 1940 leidde niet tot een dubbeltelling.³⁵

Door deze inkrimpingsoperatie veranderden de taak van de overgebleven ROG's voor jongens in Doetinchem en Amersfoort. Het Doetinchemse gesticht fungeerde nu als opvangcentrum voor de pupillen die niet pasten in de vakopleiding en te oud of te dom waren voor het gesticht in Amersfoort. Voor landbouw geschikte pupillen uit Avereest werden na 1932 in de landbouwafdeling van Doetinchem geplaatst, waardoor op de boerderij van het gesticht, die maar 10 hectaren groot was, een gebrek aan werkgelegenheid voor de 80 jongens ontstond.³⁶ Het Amersfoortse gesticht kreeg nu vooral de taak in de vakopleiding te voorzien. We zullen daar straks nader op ingaan, maar duidelijk is dat in het gesticht door de komst van de pupillen uit Avereest grote moeilijkheden ontstonden bij het handhaven van tucht en orde. De pupillen uit het voormalige landbouwgesticht pasten zich maar moeilijk aan. Ze waren volgens directeur Visser jongens 'van weinig deugdelijk gehalte, gewend aan een ander regime en bij wie netheid, beleefdheid, voornemelijkheid enz. veel te wensen overlaten'.³⁷ Er werden dus pupillen gezamenlijk opgevoed waarvan sinds de invoering van de kindervetten was gezegd dat een duidelijke scheiding no-

dig was. De 'externe differentiatie', één van de hoekstenen van de gestichtsorganisatie sinds 1905 werd daarmee gedeeltelijk opgeofferd aan de bezuinigingswoede.

De bezuinigingen en het toenemend belang van preventie hadden uiteraard gevolgen voor de aard van de populatie in de gestichten. 'Buitengestichtelijke' maatregelen kregen bij kinderrechtters een grotere populariteit.³⁸ Zo namen voorwaardelijke TBR, ingevoerd in 1922, en teruggave aan de ouders in de jaren tussen de wereldoorlogen een steeds belangrijkere plaats in bij de berechting van ontspoorde jongeren. Gezamenlijk paste de kinderrechtter ze vaker toe dan onvoorwaardelijke TBR.³⁹ Meer 'normale' jongeren bleven dus zoveel mogelijk buiten de gestichten. De gemiddelde gestichtspupil werd moeilijker opvoedbaar en kwam op oudere leeftijd in het gesticht.

Gestichtsdeskundigen klaagden er allereerst over dat relatief meer 'afwijkende' jongeren in de gestichten kwamen.⁴⁰ Daardoor zou de gemiddelde gestichtspupil meer gedragsproblemen hebben in de zin van psychopathische afwijkingen en zwakzinnigheid. In de jaren van 1925 tot 1928 constateerde directeur J. Bernard van Avereest een toenemende achterstand in de psychische ontwikkeling van deze jongeren, waardoor volgens hem een vakopleiding onmogelijk werd, zelfs wanneer men zich beperkte tot het aanleren van de meest eenvoudige beginselen.⁴¹ Ook directeur Visser constateerde een sterke toename van het aantal als 'psychopathisch' gekwalificeerde jongens.⁴² De deskundigen klaagden over de gebrekkige opvoedbaarheid van pupillen met geestelijke defecten.⁴³ Directeur D. Noordam van het gesticht Valkenheide eiste een herziening van de heropvoeding. Doordat de interventie volgens hem te laat plaatsvond, waren de jongeren niet meer geschikt voor opvoeding. Zij waren dermate sterk door het leven beschadigd, dat de gestichten alleen nog 'opberging' konden bieden.⁴⁴

Het aantal oudere pupillen steeg verhoudingsgewijs tijdens het interbellum. In Amersfoort daalde het aantal schoolplichtige pupillen sterk. In 1923 en 1924 waren er maar twee respectievelijk drie pupillen van leerplichtige leeftijd aanwezig.⁴⁵ Het aantal schoolplichtige jongens bedroeg in de jaren van 1932 tot 1942 slechts iets meer dan 5%.⁴⁶ In het ROG Avereest steeg het aantal jongens van 18 jaar en ouder in de jaren van 1925 tot 1928 van 43% tot 73% van het totaal.⁴⁷ Uit de statistieken blijkt dat in tegenstelling tot de beginjaren voor beide seksen de meeste pupillen in de jaren dertig en tijdens de bezetting ouder waren dan 18 jaar.⁴⁸ Het aandeel van pupillen van 18 jaar en ouder was daarbij groter in de meisjespopulatie dan in de jongenspopulatie.

Ontreddering, 1940-1945

Door de overval van de Duitse troepen op Polen in september 1939 en de daarop volgende oorlogsverklaring van Engeland en Frankrijk aan het Duitse Rijk, voelde ook Nederland zich genoodzaakt maatregelen te nemen. Plannen lagen gereed voor de bescherming van de bevolking in geval van een aanval door Duitse troepen. In de rijksgestichten werden luchtaanval-oefeningen gehouden, schuilkelders ingericht

en een deel van het mannelijk personeel werd onder de wapens geroepen.⁴⁹ Toen de regering in de turbulente meidagen van 1940 naar Londen uitweek, lag de uitvoering van het RTOW volledig in handen van het waarnemend hoofd van de zevende afdeling, mr. J.C. Tenkink en waarnemend secretaris J.P. Hooikaas.⁵⁰ Vanaf 1 juli 1941 nam de NSB'er J.J. Schrieke de functie van secretaris-generaal waar.⁵¹

De samenwerking met de nieuwe machthebbers verliep onder de gegeven omstandigheden redelijk, althans tot 1943. Vanaf die tijd draaiden de Duitsers in Nederland de duimschroeven aan; de bezettingspolitiek werd harder.⁵² Dat was ook in de organisatie en coördinatie van het RTOW te merken. Het oude hoofd van de zevende afdeling, J. Coninck Liefsting, werd ontslagen en vervangen door een NSB-gezinde ambtenaar, W.M. Westerman, die minder geneigd was de samenwerking met de particuliere verenigingen te zoeken en meer dirigistisch te werk wilde gaan.⁵³ Het Algemeen College vreesde dat met deze benoeming 'een politiek doel wordt nagestreefd, hetwelk ongetwijfeld in den huidige tijd voor de justitiele kindbescherming ernstige consequenties met zich mede zal brengen'.⁵⁴

De oorlog had directe en zware gevolgen voor de gestichten. Het aantal plaatsingen nam dermate sterk toe dat er capaciteitsproblemen ontstonden. Het Algemeen College had hier al in november 1939, verwijzend naar de situatie tijdens de Eerste Wereldoorlog, voor gewaarschuwd.⁵⁵ Voor het capaciteitsprobleem zijn op zijn minst twee oorzaken aan te wijzen. Ten eerste steeg de gemiddelde verblijfsduur.⁵⁶ Ten tweede steeg het absolute aantal plaatsingen door een stijging van de jeugdcriminaliteit in het algemeen.⁵⁷ Volgens J.F. Lewe van Nijenstein, voorzitter van de Amsterdamse afdeling van PJ, was dit te wijten aan de zwarthandel en een algemene verlaging van het zedelijk gehalte van jongeren.⁵⁸ De bezettingsmacht opende op advies van het College nieuwe gestichten.⁵⁹ De ROG's werden uitgebreid met 135 plaatsen in een gesticht in Nieuwersluis dat naast TBR-jongeren ook tuchtscholieren opnam. De beiden groepen werden gescheiden van elkaar verpleegd.⁶⁰ Bovendien werd in Hollandsche Rading in een voormalig huis voor de voorwaardelijk veroordeelde jeugd van het Genootschap tot Zedelijke Verbetering van Gevangenen een dependance van de meisjestuchtschool geopend met 30 plaatsen.⁶¹

De vreugde over de nieuwe gestichten was slechts van korte duur. Vanaf 1943 begon de geleidelijke en totale ontredde van de organisatie van het gestichtswezen. Het Duitse leger ging in de loop van dat jaar in toenemende mate rijksgestichten vorderen voor eigen gebruik. Waar moesten de rijksopvoedelingen worden ondergebracht? De pupillen van het ROG te Amersfoort maakten een ware odyssee mee. In 1943 verhuisden zij naar Huize Ruimzicht in Doetinchem, een villa met park, zeldzame bomen en vijvers. Toen het Algemeen College het rapport over deze verhuizing van mei 1943 twee maanden later besprak, was Huize Ruimzicht alweer gevorderd en de pupillen over 15(!) verschillende gebouwen in Doetinchem verspreid.⁶² In 1944 volgde de verhuizing naar kasteel Ulenpas, ook gelegen in de buurt van Doetinchem.⁶³ In 1945 ten slotte werden de pupillen opgevangen op negen verschillende locaties, weer verspreid over geheel Doetinchem.⁶⁴ In september 1944 verhuisden de jongens van De Kruisberg naar het rijkswerkkamp 'De Witten

Brink' in Hummelo.⁶⁵ Deze toestand van ontworteling duurde voort tot na het einde van de Tweede Wereldoorlog. In juli 1945 was nog steeds geen gevorderd gesticht vrijgegeven.⁶⁶ Vanzelfsprekend kon vanaf het midden van 1943 van een geregelde uitvoering van de kindervetten in het merendeel der rijksgestichten geen sprake meer zijn. De consequenties voor de dagelijkse praktijk zullen later nader uit de doeken worden gedaan.

Afsluiting

Door de tendens het ontspoorde kind primair in het eigen gezin te helpen werd gestichtplaatsing tijdens het interbellum steeds meer gezien als een uiterste noodmaatregel. Het aantal pupillen daalde. De overheid sloot gestichten. De nieuwe lichte pupillen was niet alleen gemiddeld ouder, ze werden bovendien moeilijker opvoedbaar bevonden. De doelgroep voor een gestichtsofvoeding in ROG's werd dus specifiek. De sterke toename van preventieve maatregelen betekende terreinverlies voor de gestichtsofvoeding en een versterking van de reclassering in de maatschappij.⁶⁷ Gezien de bezuinigingsdrang was dit ook de bedoeling.

Bezuiniging en buitengestichtelijke preventie gingen in de jaren dertig hand in hand. In die jaren werden de pedagogische pretenties van de kindervetten opnieuw ondergeschikt gemaakt aan economische motieven. Straks zullen we zien dat het door de sloop van de organisatie steeds moeilijker werd jongeren adequaat te plaatsen en ze tijdens het gestichtsverblijf op te voeden en op te leiden. Een in eerdere jaren pedagogisch onverantwoord geachte vermenging van verschillende categorieën werd nu gebillijkt met een beroep op de als 'tijdelijk' omschreven maatregelen van de commissie-Welter.

De ontwikkeling van de organisatie tijdens de bezetting maakt nog eens duidelijk hoe sterk de invloed van tijdsomstandigheden op het organisatorisch kader van de gestichtsofvoeding was. Het verloop van de oorlog deed zich in de gestichten gelden; de eerste jaren waren betrekkelijk rustig, maar deze rust maakte gaandeweg plaats voor chaos en ontreding.

3. Puberteitspsychologie en gestichtsofvoeding

Omstreeks 1900 verscheen het eerste systematische onderzoek over de puberteitsperiode. De Amerikaanse psycholoog G.S. Hall wijdde er in 1904 met *Adolescence, its psychology and its relations to physiology, anthropology, sociology, sex, crime and education* als eerste een omvattende, empirisch gefundeerde theorie aan. In zijn conceptualisering was de puberteit een leeftijdsfase met geheel eigen kenmerken en problemen en als zodanig onderdeel van de normale biologische ontwikkeling van het kind tot volwassene.⁶⁸ In Nederland nam pas na de Eerste Wereldoorlog de aandacht voor de 'psychologie der rijpere jeugd' sterk toe.⁶⁹ Daarbij lag het accent vooreerst nog op een fysiologische verklaring van het afwijkende gedrag van de puber; het tempe-

rament van de puber had een biologisch fundament.⁷⁰ In de jaren twintig maakte de meer fysiologische notie van puberteit plaats voor een dieptepsychologische benaderingswijze. In navolging van S. Freud en A. Adler verlegden onder andere E. Spranger en Ch. Bühler het accent naar het psychische ontwikkelingsproces. Daarbij stond de spanning tussen 'het zich ontwikkelende kind als individu en de omringende gemeenschap, vooralsnog belichaamd door de ouders, centraal'.⁷¹

Voor ons onderzoek is het van groot belang dat de toegenomen belangstelling voor de puberteit een sterke impuls betekende voor de behandeling van opvoedings- en onderwijsproblemen.⁷² De discussie over de puberteit bleef niet louter academisch en had bovendien niet alleen consequenties voor de ouders of de onderwijzer. In navolging van buitenlandse voorbeelden groeide tijdens het interbellum de jeugdzorg, naast het gezin en de school het zogenoemde 'derde milieu', uit tot een belangrijk pedagogisch milieu.⁷³

Pedagogische noodzaak: jeugdzorg

De puberteit werd vooral gezien als een fase waarin de ontwikkeling tot persoonlijkheid en tot sociaal wezen zijn beslag moest krijgen. De invloed van leeftijdsgenoten was daarbij belangrijk. Maar nog belangrijker was dat een verstandige leider de jeugd op de achtergrond in de gaten kon houden. De pedagogische adviezen over de juiste houding ten aanzien van het verschijnsel vertoonden grote eenvoudigheid.⁷⁴ Voor de opvoeder was het belangrijk te accepteren dat de jeugdige zich los wilde maken van bestaande structuren. Het ontluikende zelfbewustzijn mocht in geen enkele geval worden gefrustreerd. Daarbij kon de opvoeder steun en hulp bieden. De opvoeder moest begrijpend optreden, maar ook oprecht; iedere schijnvertoning zou door de puber meedogenloos aan de kaak worden gesteld.

Tijdens het interbellum ontstonden tal van sociaal-pedagogische interventies die gebruik maakten van het natuurlijke streven van de jongeren naar groepsvorming. Jeugdbeweging, buurt- en clubhuiswerk bloeiden op. De Rooy toont aan dat de opkomst van de jeugdzorg in Nederland na de Eerste Wereldoorlog gekenmerkt werd door een verbinding van puberteitspsychologische noties met reformpedagogische methoden.⁷⁵ De puber moest de gelegenheid krijgen leeftijdsgenoten te ontmoeten zonder de dwang van school of werk. De daarvoor gebruikte beginnellen, zoals *zelfopvoeding*, *groepswerk*, en *zelfwerkzaamheid*, hadden duidelijk een reformpedagogische inslag.⁷⁶

De essentie van de gedachtegang was dat de puberteitsleeftijd voor de jeugdige geen veilige periode was. Het was bij uitstek een leeftijdsfase die criminaliteit met zich mee kon brengen. Doel van het werk van de staatscommissie-Van Wijnbergen was dan ook de gestegen verwaarlozing en criminaliteit onder 13 tot 18 jarigen te analyseren en tot aanbevelingen voor een 'bijzondere, pedagogisch getinte behandeling' te komen.⁷⁷ Vooral in de grote steden waren tal van factoren aanwezig die de misdadigheid konden bevorderen. Het was voor de staatscommissie, en trouwens ook voor andere deskundigen, voor de hand liggend dat de grote stad met al haar

verleidingen, al haar oppervlakkig vertier van bioscoop en kroeg, op de werkende jongens een bijzondere aantrekkingskracht uitoefende.⁷⁸ Zij waren voor dit soort vertier zeer ontvankelijk na een lange en monotone werkdag; relatief hoge lonen boden hun daartoe ook de gelegenheid. De commissie vreesde het ergste voor de zedelijkheid van de Nederlandse natie als er niet doeltreffend ingegrepen zou worden in het vrijetijdspatroon van de jongeren. De jeugdorganisaties moesten daarbij een doorslaggevende rol spelen. Zij konden als aanvulling op de ouders en de school de jongeren een beschermde vrijheid geven.⁷⁹

De gevaren van de rijpingsjaren (van 14 tot 21 jaar) waren des te belangrijker omdat juist in deze jaren het karakter zijn uiteindelijke vorm kreeg. Een latere correctie van ingeslepen gedrag was zeer moeilijk. De schets van de gevaren had duidelijk een klassenspecifiek karakter. Vooral arbeiderskinderen konden volgens toenmalige opvattingen snel door verkeerde vriendjes in moeilijkheden komen.⁸⁰ Het burgerlijke huisgezin waarin begrip, respect en vertrouwen heersten tussen ouders en kinderen was de ideale plaats om veilig door de woelige jaren van de rijping te komen. Maar bij veel arbeidersgezinnen was interventie van buitenaf nodig omdat men veronderstelde dat de ouders niet voor een positieve beïnvloeding konden zorgen. De oorzaak lag vooral in het vroegtijdige toetreden van de jeugdige tot de arbeidswereld.⁸¹ Daardoor was er te weinig tijd voor het uitgroeien van de persoonlijkheid.

Vooral uitingen van proletarische puberteit werden door burgerlijke waarnemers beschreven in termen van afwijking en tekort. Daarbij dacht men aan politiek getinte, 'hartstochtelijke uitbarstingen tegen kapitalisme en gezag'.⁸² Psychiater E.A.D.E. Carp verklaarde zulk gedrag door te wijzen op een 'wrok-instelling' die de puber koesterde tegenover zijn ouders en de gehele maatschappij.⁸³ Daarmee nam hij, zonder ernaar te verwijzen, de verklaring van de Duitse psycholoog en gestichtsdirecteur K. Isemann over. Volgens deze kwam ontspoord gedrag voort uit 'innerlijke gekwetstheid'.⁸⁴ Waar kwam de wrok vandaan? Carp betoogde dat de ouders verzuimd hadden het kind voldoende 'genegenheid voor de omgeving' bij te brengen. Dat leidde er in de puberteit toe dat de jongere zijn plaats niet kende en geen positieve gevoelens voor de maatschappij koesterde. Het gevoel van minderwaardigheid, dat daarvan het gevolg was, ontladde zich in anti-maatschappelijk gedrag.⁸⁵ Voor Carp bestond er een verband tussen dergelijke opvoedingstekorten en de ontsporing van de puber. Kinderpsycholoog L. Berger, leider van de pedagogische en sociale afdeling van het Nederlands Jeugdleidersinstituut, kwam tot dezelfde conclusie. Een opvoeding zonder de grondslag van een duidelijke levensbeschouwing kon bij de puber een ontlading van zijn activiteitsdrang in de verkeerde richting veroorzaken. De kans bestond dat jongens op den duur in dit tijdelijke gedrag zouden volharden. Daarom moest worden ingegrepen.⁸⁶

Dat er zoiets bestond als puberteitscriminaliteit beseften ook anderen.⁸⁷ De thematiek van de commissie-Van Wijnbergen werd in 1919 behandeld door de sprekers op de conferentie bij de tentoonstelling 'Opvoeding van de jeugd boven den leerplichtigen leeftijd'. Dit congres wordt doorgaans beschouwd als het begin

van de jeugdzorg in Nederland.⁸⁸ De directe aanleiding was de door de Eerste Wereldoorlog manifest geworden losbandigheid van de oudere jeugd.⁸⁹ C.P. Gunning, zoon van de bekende pedagoog J.H. Gunning, hield een krachtig pleidooi voor jeugdzorg en jeugdbeweging als 'derde milieu' naast gezin en school: 'Ik verstout mij te zeggen dat het zoeken van het derde onmisbare milieu een der belangrijkste vraagstukken in de opvoeding van de rijpere jeugd is'.⁹⁰ Volgens hem was het in een tijd waarin grote maatschappelijke conflicten bestonden voor de puber steeds moeilijker zijn zelfbeheersing te bewaren en positief tegenover de maatschappij te staan. Dit gold vooral voor de arbeidersjeugd.⁹¹ De padvinderij, Gunning dacht hierbij aan de speciale methodiek van dit 'milieu van opvoeding', kon voor de puber uit de arbeidersklasse een bijzondere betekenis hebben.⁹² De padvinderij kon een cruciale rol spelen bij het ontstaan van een positieve houding ten aanzien van de maatschappij. Zij bood namelijk de kans zowel vrijheidsdrang als verantwoordelijkheidsbesef te ontwikkelen.

Het tucht- en opvoedingswezen vormde tijdens het congres van de tentoonstelling een aparte sectie. Een korte weergave van Klootsema's bijdrage over *Puberteit en dwangopvoeding* verduidelijkt de invloed van de puberteitspsychologie op de gestichtsoopvoeding.⁹³ De puberteit was een overgangsfase waarin de 'heldere liefde niet van de donkere lusten' te onderscheiden was.⁹⁴ Deze 'heldere liefde' was mogelijk, omdat de puber gevoelig was voor hogere idealen en behoefte had aan vereering, soms op het dweepzuchtige af. Altruïsme en oprechte religiositeit kwamen veel voor en het rechtvaardigheidsgevoel was sterk ontwikkeld. Maar de 'donkere lusten' waren even sterk aanwezig. De ontluikende volwassenheid ging gepaard met een verhoogde vatbaarheid voor criminaliteit. De statistieken, aldus Klootsema, toonden duidelijk aan dat de misdadigheid onder jongens zijn hoogtepunt op 16 jarige leeftijd bereikte. Bij meisjes lag de piek tussen het 16^{de} en het 20^{ste} levensjaar. Jongens maakten zich vooral schuldig aan diefstal en stroperij, meisjes aan 'openbare schennis der eerbaarheid'.⁹⁵ Omdat bij seksueel wangedrag de zedelijke ondergang van het meisje dreigde, moest er in de ogen van deskundigen juist hier snel worden ingegrepen.⁹⁶ Wat betekende de verhoogde vatbaarheid voor ontsporing van de puber voor de gestichtsoopvoeding?

De gestichtspuber

Naar de mening van deskundigen kreeg de puberteit van de gestichtspupil een heel bijzonder gewicht. De puberteit was niet alleen een criminogene factor; zij bood ook legio kansen om de jongere in positieve zin te beïnvloeden.⁹⁷ In deze moeilijke leeftijdsfase tussen 14 en 21 kreeg de uiteindelijke persoonlijkheid gestalte. Door grote emotionele schommelingen was nog veel onbepaald.⁹⁸ Gestichtsoopvoeding kon voor pubers specifieke voordelen hebben. Klootsema verkoos herhaaldelijk voor ontspoorde in deze leeftijdsfase gestichts- boven gezinsverpleging.⁹⁹ Het gestichtsmilieu bood de jongere meer dan het gezinsmilieu een kans op herstel van wat in de aanleg goed was, maar door het ouderlijk milieu bedorven.¹⁰⁰ Voor het

gestichtsmilieu was de pedagogische opdracht bij de pupil een 'catharsis' te bewerkstelligen. De puber was volgens Klootsema 'in de wereld vastgelopen' en had daarom behoefte aan een nieuwe start.¹⁰¹ Waar de jongere vooral behoefte aan had was een kundige en begripvolle leiding.¹⁰² De Klootsema was van mening dat juist hier gestichten in het voordeel waren ten opzichte van andere verpleegvormen.

Aan de gestichtsoopvoeding tijdens de puberteit waren een aantal voorwaarden verbonden. Deze hadden vooral betrekking op de omgang tussen groepsleiding en pupillen. Voor Klootsema stond buiten kijf dat alleen met opgeleid en ter zake kundig personeel de puber succesvol benaderd kon worden.¹⁰³ Hij eiste van zijn personeel een 'positieve instelling' tegenover de soms lastige pubers. Om deze te bereiken onderrichte hij zijn ambtenaren in de puberteitspsychologie. Hij verwachtte dat het personeel door kennis over de moeilijke leeftijdsfase het gedrag van de pupil beter zou begrijpen en er meer begrip voor zou tonen. Een zo verkregen positieve instelling zou voordelig werken in de *omgang* met de pupillen. Dat was een tweede voorwaarde voor Klootsema: de groepsleider moest meer zijn dan toezichthouder. Alleen door een 'ongedwongen houding' van de opvoeder jegens de pupil was het mogelijk belangrijke thema's voor de persoonlijkheidsontwikkeling van de puber, zoals ontwikkeling van het godsdienstig en het esthetisch gevoel, te behandelen.¹⁰⁴ Een belangrijke voorwaarde was dan wel dat de groepen niet te groot waren en dat er in de gestichten een scheiding naar leeftijd en ontwikkeling bestond.

Indien de gestichtsoopvoeding niet voldeed aan deze voorwaarden kon zij de ontwikkeling van de jongere schaden. De erkenning van de puberteit als aparte leeftijdsfase met een eigen levensstijl maakte volgens sommigen duidelijk dat de gestichtsoopvoeding de jongeren geen optimale ontplooiingsmogelijkheden bood. Berger omschreef de voornaamste noden in 1928 als volgt:

'Bezwaren bij den groei tot persoonlijkheid zijn ook, dat 't gesticht nu eenmaal minder rekening kan houden met 't individueele, dat ze aan de behoefte tot rust, tot zich alleen kunnen terugtrekken, moeilijk kan voldoen, dat bij alle regelmaat, die er nu eenmaal zijn moet en die voor de jeugd, die de gestichten bevolkt ook vaak goed is, die regelmaat toch wel eens te groot is en te drukkend; tenslotte dat de familiesfeer ontbreekt, de warmte, die daar vanuit gaat, bij alle toewijding van het personeel niet te vervangen is.'¹⁰⁵

Met andere woorden, de methodiek van de gestichtsoopvoeding had sterk de neiging om enkele puberteitspsychologische uitgangspunten te negeren door een massale, onpersoonlijke en gereglementeerde aanpak.

Bergers kritiek op de bestaande groepsopvoeding sloot aan bij de ervaringen van de gestichtsoopvoeders zelf. Zo achtte de directeur van de Maatschappij Zandbergen, een particulier opvoedingsgesticht, D.Q.R. Mulock Houwer het funest dat er in de gestichtsoopvoeding sprake was van een tekort aan 'zedelijk vormende beleevingsmomenten'.¹⁰⁶ Daardoor, hij volgde hier Bühler, nam de kans sterk toe dat de jongere in de negatieve fase van de puberteit bleef steken, en werd de karakterontwikkeling belemmerd.¹⁰⁷ Bovendien vond men de gestichten 'levensvreemd' omdat

de jongere hier geen kansen kreeg om voor idealen te strijden, zoals vrije jongeren dat tijdens de puberteit konden doen.¹⁰⁸ Daarmee werd de puberteit voor Mulock Houwer de 'zorgelijkste periode' tijdens de gestichtsoopvoeding.¹⁰⁹ Ook gesticht-ambtenaar H.M.W. Bandel en directeur Visser kwamen tot een minder positief oordeel over de gestichtsoopvoeding tijdens de puberteit. Juist op een leeftijd waarop de jongere normaliter zelfstandigheid en verantwoordelijkheid leerde, waarin 'grote beslissingen vallen voor de levensidealen' en de arbeidsplaats belangrijk werd, kwam de ontspoorde in een kunstmatig en eenzijdig georiënteerd gestichtsmilieu terecht.¹¹⁰ Het resultaat was nog te vaak een conformering door de pupil aan de gestichtsorde die uiteindelijk leidde tot een onderdrukking van het 'eigen-leven'. Zolang de pupillen nog uniformen droegen, kon geen eigen karakter worden gevormd; zolang het eetgerei nog uit onbreekbaar email bestond, voelde de pupil zich als kleuter behandeld.¹¹¹ Met andere woorden, gewone alledaagse dingen belemmerden het adequate werk met de pubers het meest. Het gestichtsmilieu kon, ondanks Klootsema's positieve geluid, door zijn kunstmatige karakter schade toebrengen aan de ontwikkeling van de puber.

Afsluiting

Samenvattend kan men zeggen dat het gesticht als 'tussen-milieu'¹¹² een duidelijk interveniërende functie kon hebben voor gedragsproblemen tijdens de puberteit indien de opvoeder rekening hield met de bijzonderheden van de lastige leeftijdsfase en gebruik maakte van interventietechnieken die ontleend waren aan de jeugdzorg. De persoonlijkheidsontwikkeling van het kind kreeg in het gesticht een kans door een aan zijn leeftijd aangepaste opvoeding. Maar tegelijkertijd kon het kunstmatige gestichtsmilieu de gezonde ontwikkeling juist belemmeren. Hier ligt een aantal fundamentele knelpunten. De gestichtsoopvoeding mocht zelfontplooiing niet belemmeren en moest zelfverantwoordelijkheid juist stimuleren. Welke instrumenten hiervoor werden ontwikkeld zullen we in het vervolg zien.

4. De opvoeder: bekwaam door scholing?!

In de paragraaf over de opleiding en de positie van het gestichtspersoneel in de jaren van 1906 tot 1918 zagen we hoe moeilijk het was vakinhoudelijk geschoold en beschaafd personeel voor de ROG's te vinden. De invoering van de opleiding tot opvoedend ambtenaar in 1910 was weliswaar een eerste indicatie voor een toenemende belangstelling voor personeelsbeleid maar bood in de praktijk weinig soelaas. Tijdens het interbellum begon in Nederland de opmars van de deskundigen.

Uit het volgende zal blijken dat er wel degelijk initiatieven van praktisch denkende mensen waren om een goede opleiding van de grond te krijgen. In de praktijk stonden evenwel twee factoren succes in de weg. Ten eerste zag niet iedereen opleiding als de voornaamste eis; voor velen was, zoals we zullen zien noodge-

dwongen, iemands karakter een doorslaggevend criterium voor de beoordeling van zijn geschiktheid. De tweede belemmering was van bestuurlijke aard. De overheid kon of wilde niet in de opleiding van personeel investeren. Scholingsvoorstellen werden als te duur afgewezen waardoor het bij incidentele, particuliere initiatieven moest blijven.

Leegloop en kwaliteitsverlies

Na de Eerste Wereldoorlog betreurden steeds meer mensen dat de minister er niet in was geslaagd door de invoering van de opleiding tot opvoedend ambtenaar te komen tot een 'keurkorps'. Een commissie bestaande uit de directeuren van alle ROG's kwam in 1920 tot de conclusie dat het bestaande opleidingsstelsel in de praktijk niet meer voldeed. Het examen voor opvoedende ambtenaren in 1919 leverde zo weinig geschikte opvoedende ambtenaren op dat besloten moest worden een nieuw, waarschijnlijk lichter examen te organiseren om 'in de zeer dringende behoefte aan leidend personeel te voorzien'.¹¹³ Ook dit examen verliep weinig succesvol. Er bleven veel vacatures onvervuld. Hoeveel is onduidelijk. De commissie raadde de minister dan ook met klem aan de werktijden en vooral het salaris te verbeteren. Omdat vooral het werk van de groepsopvoeders veel moeilijker zou zijn dan dat van vergelijkbare ambtenaren in het onderwijs, achtte zij het niet meer dan billijk het jaarsalaris op zijn minst gelijk te trekken met dat van een onderwijzer op l.o.- en ulo-niveau, namelijk f 3000,- à f 4200,-.¹¹⁴ Indien de minister niets zou doen:

'is het met zekerheid te voorspellen dat het personeel zal verlopen, dat de nog aanwezige goede elementen den dienst zullen verlaten en dat het geheel onmogelijk zal zijn de gestichten behoorlijk te doen functioneren.'¹¹⁵

Die waarschuwing was terecht. In de pers verschenen in het begin van de jaren twintig berichten dat steeds meer goede krachten het RTOW de rug toekeerden, omdat zij niet de erkenning kregen waar ze gezien hun opleiding recht op hadden.¹¹⁶

Degenen die bleven waren ontevreden over de werkomstandigheden. De ontevredenheid van de ambtenaren resulteerde in een rapport dat werd uitgebracht onder auspiciën van de Christelijke Ambtenaarsbond. Te lange diensttijden, ondoorzichtige benoemingsprocedures, ongeschikte collega's; volgens het rapport was er rond 1920 heel wat mis met de opleiding en de werkomstandigheden van het gestichtspersoneel.¹¹⁷ Voor het Algemeen College was het rapport daarom aanleiding voor een uitgebreid onderzoek naar de mening van de gestichtsleiding en de vertegenwoordigers van de vakbonden. Uit de gesprekken moesten Dresselhuys, Gunning en Hugenholtz, die door het College tot commissieleden waren benoemd, concluderen dat er op grote schaal onvrede bestond over de werkomstandigheden, ook onder het personeel dat niet was aangesloten bij de Christelijke Ambtenaarsbond.¹¹⁸

Tijdens het interbellum kregen de ambtenaren te maken met de bezuinigingsoperaties. Zij veroorzaakten een diepe wond in het personeelsbeleid van de rijksgestichten. Dat verduidelijkt niet alleen het standpunt van de commissie-Welter en de daaropvolgende ministeriële acties. Al in de jaren twintig bleek dat de ROG's in vergelijking tot particuliere gestichten met veel ambtenaren werkten. Dat lag vooral aan de groeps grootte. Particuliere gestichten werkten nog vaak met het collectieve systeem. Dit kende grotere eenheden, en toezicht van één medewerker was voldoende. Alle ROG's gebruikten daarentegen het groepsstelsel, waardoor per pupil meer mankracht nodig was. De commissie-Welter kwam in 1932 tot de aanbeveling flink in het aantal ambtenaren te snijden. De verhouding ambtenaar-pupil was in Doetinchem was 1 op 3 en in Amersfoort bijna 1 op 2. In vergelijking met buitenlandse opvoedingsgestichten was de personeelsorganisatie in eigen land 'te zwaar van opzet'.¹¹⁹ Gevolg van deze 'zware opzet' was dat de minister al in de jaren twintig de salarissen van de ambtenaren moest verlagen.¹²⁰ Dit gebeurde opnieuw door de bezuinigingsdwang in de jaren dertig. De waarschuwingen van de directeuren bleven zonder gevolg.

Wat deden de ambtenaren? Het Algemeen College meldde dat velen de rijkszorg verlieten om in een particuliere betrekking te gaan werken.¹²¹ Deze leegloop betekende ook kwaliteitsverlies. De gestichtsdirecteuren konden openstaande betrekkingen slechts sporadisch bezetten met voldoende geschikt personeel. Vaak kwamen mannen van twaalf ambachten en dertien ongelukken in plaats van de ambtenaren.¹²² Directeur Visser was gedwongen bij gebrek aan sollicitanten vacatures voor opvoedende ambtenaren voorlopig te vervullen met ongeschoolde beambten die al in het Amersfoortse gesticht dienst deden. Dat had volgens hem het 'pedagogische' voordeel dat zij de jongens al kenden.¹²³ Andere directeuren volgden Vissers voorbeeld. Van Breda Kolff, directeur van het ROG in Leiden, ging zelfs nog een stap verder. Hij zag grote voordelen in eenvoud van opleiding en sociale komaf. Een leraar-tuinman liep op klompen en pakte mee aan. 'Voor hem' aldus de directeur 'hebben de jongens heel wat meer ontzag, dan voor een heertje dat met een badientje [rijzweepje, JWD] in de hand staat te commandeeren'.¹²⁴ De directeur van het Leeuwarder ROG voor jongens, G.H. Honing,¹²⁵ wilde zich niet neerleggen bij deze rationalisaties van het kwaliteitsgebrek. Hij eiste van de opvoeder een brede grondslag, waartoe ook kennis van het normale en van het afwijkende kind behoorden. Bovendien moest de opvoeder volgens Honing ook 'inzicht hebben in de sociale en economische verhoudingen en daar onderhoudend en leerzaam over kunnen praten'.¹²⁶ Zoals zal blijken, werkten de ROG's met onopgeleid personeel juist in een tijd waarin deskundigen de opleiding zagen als belangrijke voorwaarde voor moderne heropvoeding.

Persoonlijkheid en opleiding

Door nieuwe psychologische inzichten, in het bijzonder wat betreft de puberteitsleeftijd, kreeg de persoonlijkheid van de groepsleider een sleutelpositie. Psycholoog

Berger sprak in dit verband zelfs van een 'opvoedersprobleem'.¹²⁷ Juist omdat de opvoeding tijdens de puberteitsjaren sterk individueel moest zijn, was een eerste eis voor de opvoeder: karakter, en daarna kwam pas ontwikkeling. Klootsema vond vanwege het zwalkende karakter van de puber de volgende eigenschappen van belang soepelheid, mildheid en optimisme. Het personeel moest geen 'schablonebehandeling' toepassen maar het werk afstemmen op de individuele pupil.¹²⁸ De gestichtsoepvoeding kon door

'natuurlijken omgang, overeenkomstig leeftijd en een ongedwongen verhouding tusschen opvoeder en opvoeding, hartelijk en behulpzaam, niet een verhouding van hoog tot laag, noch van geleerde tot ongeleerde, zelfs niet van zedenmeester tot zondaar, doch eene verhouding van mensch tot mensch, van doodgewone stervelingen onder elkaar [...] allerlei "defekten" in den natuurlijken aanleg voorkomen.'¹²⁹

Met andere woorden, de aanpassing van het opvoedingsmilieu was afhankelijk van de mate waarin de opvoeder in staat was zich in te leven in de perikelen van de puberteit. Dat hiervoor in eerste instantie genoemde karaktereigenschappen nodig waren is voor de hand liggend. Maar we zagen al in de paragraaf over de puberteitspsychologie dat Klootsema niet alleen vertrouwde op de persoonlijkheid van de opvoeder en daarom zijn ambtenaren bijschoolde.

J.H. Gunning was van mening dat de persoonlijkheid van de ambtenaar het fundament was waarop de opleiding zich moest opbouwen. In een cursus die hij voor de ambtenaren van het particulier gesticht Hoenderloo gaf in de jaren 1933 en 1934, wees hij op de hoge eisen die het heropvoedende werk aan de opvoeder stelde.¹³⁰ Hij moest zich tot zijn ambt geroepen voelen, gezond en intelligent zijn, verantwoordelijkheidsgevoel en plichtsbesef bezitten, over zelfkritiek en over rechtvaardigheidszin beschikken. De opvoeder moest gezag kunnen uitdragen, fantasie en gevoel voor humor hebben, geduld kunnen oefenen, netheid en arbeidszin uitstralen. Ten slotte moest hij ook nog optimistisch, idealistisch en geestdriftig zijn. Al die eigenschappen moesten een 'harmonische eenheid' vormen. De gestichtsoepvoeder moest dus vooral deskundig zijn in het mens-zijn.

Maar deze klemtoon op positieve karaktereigenschappen betekende volgens de hoogleraar pedagogiek niet dat opleiding geen rol hoefde te spelen.¹³¹ In tegendeel, Gunning was van mening dat veel gestichtspupillen juist onder de ouderlijke onbekwaamheid hadden geleden en nu vooral deskundige leiding nodig hadden van opvoeders die geschoold waren in de heilpedagogiek.¹³² De bekwame opvoeder moest de onbekwame ouder vervangen. De directrice van de tuchtschool voor meisjes in Montfoort, L.F. Melchior, stelde het scherper. Volgens haar had een gestichtspupil zelfs *recht* op opvoedkundig bekwame ambtenaren omdat anders de gestichtsoepvoeding niet zou leiden tot maatschappelijke herintegratie maar slechts beperkt zou blijven tot conformering aan de gestichtsorde.¹³³ Ook volgens haar waren criteria voor de geschiktheid van gestichtsamtenaren vooral 'warme liefde voor het kind' en algemene ontwikkeling.

Voor Gunning stond vast dat niemand aan de noodzakelijkheid van opleiding twijfelde.¹³⁴ Toch waren kinderbeschermers minder eensgezind over het antwoord op de vraag hoeveel kennis de praktijkopvoeder van psychologische en pedagogische denkbeelden moest hebben. De discussie over twee opleidingsvoorstellen, de ene van S. van Mesdag, die onder andere in de tuchtschool in Haren werkte, en de andere van gestichtopsychiater P. Bierens de Haan, illustreerden de huiver die in kinderbeschermingskringen vooral bestond tegenover een te ver van de praktijk afstaande opleiding.

Van Mesdag ontvouwde zijn plan op het Eerste Nederlandsch Paedagogisch Congres in 1926. Hij zocht de scholing van het ambtenarenkorps (onderwijzers, opvoedende ambtenaren en werkmeesters) niet zozeer in een verhoging van het intellectuele peil. Intellectuele ontwikkeling was vooral voor de gestichtsdirecteuren van belang. Zij hadden universitaire scholing nodig. Voor gewone ambtenaren was het volgens hem veel belangrijker dat ze gestimuleerd werden tot een 'bewuste levensbeschouwing', vooral aan de hand van ethische vraagstukken. Daardoor zou het gehele opvoedingsproces 'bewust gericht zijn op een ideaal, zoowel na te streven door den opvoeder als door den pupil'.¹³⁵ Dat vooronderstelde wel dat de opvoeder in beginsel idealistisch was. Dus ook hier speelde de persoonlijkheid van de opvoeder de voornaamste rol. Een tweede eis van Van Mesdag was dat de ambtenaar voldoende kennis van de mens en in het bijzonder het kind als individu en als deel van de gemeenschap had.¹³⁶ De ambtenaar moest kennis hebben van de belangrijkste psychologische en pedagogische begrippen. Pas daardoor zou het mogelijk zijn dat hij het gedrag van pupillen objectief kon waarnemen en rapporteren. Hij wilde een praktijkopleiding in de vorm van kortdurende cursussen die zouden worden afgesloten met een landelijk examen.¹³⁷

Bierens de Haan ging een stap verder dan collega Van Mesdag. Van deze Zet-tense gestichtopsychiater was bekend dat hij niets zag in personeel dat geen kennis had van de 'geestelijk zieke mens', een categorie waaronder volgens hem het overgrote deel van de kinderen in de opvoedingstehuizen viel.¹³⁸ Daarom eiste hij ook meer psychiatrische leiding en toezicht op de dagelijkse opvoedingspraktijk.¹³⁹ Volgens zijn opvatting over het gehalte van de gestichtspupillen was toewijding van directie en personeel niet voldoende.¹⁴⁰ Hij hield de directeuren voor dat ze wel wisten dat opleiding noodzakelijk was maar dat ze als puntje bij paaltje kwam toch niet zo veel voor opleiding van ambtenaren zouden voelen, omdat ze van mening waren dat ook het werk met onopgeleid personeel bevredigende resultaten opleverde.¹⁴¹

In 1935, op het Landelijke congres van de Nederlandsche Vereeniging voor Geestelijke Volksgezondheid, herhaalde Bierens de Haan zijn pleidooi. Met de woorden 'het gaat niet langer zonder' begon hij zijn referaat.¹⁴² Dat iedereen die in de kinderbescherming werkte, opgeleid moest worden, dus ook directeuren en vrouwen, stond voor hem buiten kijf. Maar zeker ook diegenen die dagelijks in de groepen met de individuele karaktervorming van de pupillen belast waren, hadden

een opvoedkundige opleiding nodig.¹⁴³ Alleen onder die voorwaarde kon een modernisering van de gestichtsoopvoeding plaatsvinden. Daarmee sprak hij de mening tegen als zou het voldoende zijn als het opvoedend personeel in staat was om deskundig (psychiatrisch) advies in te winnen.¹⁴⁴ Daarbij stelde hij hogere eisen dan Van Mesdag aan de individuele deskundigheid.¹⁴⁵ De moderne opvoeder moest zelf deskundig zijn. Dus waar Van Mesdag het liet bij de kennis van het psychologisch-pedagogische begrippenkader, wilde Bierens de Haan de opvoeder zo ver scholen dat hij zelfstandig op basis van zijn kennis van methoden en technieken behandelingsbeslissingen kon nemen. Hem stond daarbij een opleiding voor ogen die, net als in Van Mesdags voorstel, zou plaatsvinden tijdens het praktische werk.

Bierens de Haans opleidingsvoorstel, dat hij voor het eerst in 1933 publiceerde, viel uiteen in twee delen, elk met een examen aan het eind.¹⁴⁶ Na een oriënterend deel van twee jaar, afgerond met een A-diploma, volgde een meer specialiserend deel. Dit werd eveneens voltooid na twee jaar met het B-examen. Het behalen van het B-diploma gaf de leerling toegang tot het inrichtingswerk als ambtenaar.¹⁴⁷ Hij hanteerde twee uitgangspunten. Ten eerste vond hij het niet nodig om voor iedere categorie probleemgevallen een aparte leergang op te zetten. Men kon volstaan met een opleiding waarin de grondbeginselen van de verzorging alle 'abnormalen' aan de orde zouden komen. Tot die groep rekende hij onder andere criminelen, verslaafden en zwervers.¹⁴⁸ Een tweede uitgangspunt was voor Bierens de Haan dat de opleiding in de praktijk zelf en bijvoorbeeld niet op een school voor maatschappelijk werk moest plaatsvinden.¹⁴⁹ Van het primaat van een theoretische opleiding, aangevuld met een stage, wilde hij niets weten: 'neen, neen, neen, van de praktijk moeten wij uitgaan; praktisch moeten zij bekwaamd worden'.¹⁵⁰ Hij keerde zich daarmee onder andere tegen een voorstel van de directeur van de School voor Maatschappelijk Werk in Amsterdam, M.J.A. Moltzer. Moltzer betoogde op hetzelfde congres dat zijn school in het algemeen wel degelijk een taak moest hebben bij de opleiding *voorafgaande* aan de kennismaking met de praktijk.¹⁵¹ Daardoor kreeg de student een bredere kijk op het werkveld en had hij een betere kennis van de procedures. Bierens de Haan was daarentegen een pleitbezorger van een aanvullende theoretische opleiding *naast* de praktische uitoefening van het beroep.

In de reacties van de deelnemers aan het Eerste Nederlandsch Paedagogisch Congres en aan het congres van de Nederlandsche Vereeniging voor Geestelijke Volksgezondheid beluisteren we vooral een pleidooi voor praktijkgerichtheid. De meest gehoorde kritiek op Van Mesdags voorstel was dat hij te veel aanstuurde op theoretisch-academische vorming van het personeel. Hij ging te ver met zijn voorstellen; een 'verschoolsing' van de opvoeders dreigde. Dat was niet gewenst. Opvoeders, aldus congresdeelnemer Heybroek, werden geboren en niet gemaakt.¹⁵² Opvoeden was een aangeboren gave, waarbij mensenkennis belangrijker was dan kennisoverdracht.¹⁵³ Ook Visser beklemtoonde in zijn reactie op Bierens de Haans voordracht dat ongeschoold personeel door liefde en toewijding intuïtief de goede beslissing in kritieke situaties wist te nemen.¹⁵⁴ Hij waarschuwde er zelfs in zijn eigen congresbijdrage voor de ogenschijnlijke deskundigheid van een ambtenaar als

criterium voor zijn geschiktheid als opvoeder te gebruiken.¹⁵⁵ Van groter belang waren in zijn ogen ouderlijk en sociaal gevoel. De ambtenaar moest voor zijn jongens zijn als de herder voor zijn bedreigde kudde.¹⁵⁶

Bierens de Haans voorstel werd door sommigen als onhaalbaar afgewezen. Visser vroeg zich af of theoretische scholing naast het praktische werk wel mogelijk was. Niet alleen vroeg zo'n cursus om tijd en zelfwerkzaamheid, bovendien eiste het werk de aandacht van de gehele persoonlijkheid van de opvoeder. Het zou onmogelijk zijn in deze situatie tot een theoretische scholing te komen.¹⁵⁷ J.H. Gunning wenste er als pedagoog in navolging van Moltzer op te wijzen dat theoretische scholing voorafgaande aan praktische arbeid tot voordeel had dat de ambtenaar een betere wetenschappelijke fundering kreeg voor zijn opvoedkundig handelen.¹⁵⁸

Precaire opleidingssituatie

Hoewel er tijdens het interbellum een brede consensus bestond onder bijvoorbeeld vakbonden en gestichtsdirecteuren over de noodzaak van opleiding en bijscholing op kosten van de overheid, kwam het niet tot een concretisering van opleidingsplannen.¹⁵⁹ De plannen die het Algemeen College op basis van de kritiek vanuit de praktijk in 1921 ontwikkelde bleven zonder vervolg.¹⁶⁰ Juist de kosten voor de overheid speelden daarbij een doorslaggevende rol. De bezuinigingen in de jaren twintig en vooral in de jaren dertig als gevolg van de aanbevelingen van de commissie-Welter maakten iedere poging een opleiding op poten te zetten bij voorbaat onmogelijk. Juist het personeel werd het slachtoffer van de bezuinigingsoperatie in het RTOW.¹⁶¹ Maar ook na de crisis zou de situatie niet verbeteren. Nog in 1938 klaagde het Algemeen College dat cursussen voor rijkspersoneel maar moeilijk van de grond kwamen omdat geschikte kandidaten vanwege de werkdruk geen tijd hadden voor het bijwonen van de lessen.¹⁶²

Op het gebied van opleiding staken de ROG's pover af bij de particuliere gestichten. Volgens inlichtingen van de voorzitter van het Algemeen College, G. Kirberger, deden veel particuliere gestichten iets aan cursussen voor het personeel.¹⁶³ Vanaf 1938 bestond voor medewerkers van particuliere gestichten een opleiding voor gezins- en gestichtsverpleging, die de naam van Bierens de Haan droeg. Maar pas in februari 1940 werden de statuten van de 'Vereniging tot opleiding van maatschappelijke werkers op het gebied van de praeventieve en repressieve zorg voor volwassenen en jeugdigen', zoals de naam uiteindelijk luidde, goedgekeurd.¹⁶⁴ Onderwijl waren verschillende opleidingstrajecten georganiseerd die volgens de richtlijnen van Bierens de Haan werkten. Zo namen bijvoorbeeld in het hele land werkers uit rooms-katholieke inrichtingen deel aan de cursussen voor een het A- en het B-diploma.¹⁶⁵

In de ROG's bleef het bij incidentele cursussen. De noodzaak van die scholing was, zoals aan de hand van Klootsema's praktijk reeds is aangetoond, gelegen in de leeftijd van de pupillen. Hij hoopte daarmee te bereiken dat de pupillen door het personeel altijd positief zouden worden bejegend.¹⁶⁶ Gestichtspsychiater Postma

gaf om dezelfde reden lessen aan de ambtenaren in het Zeister ROG. Ambtenaren van het ROG in Amersfoort konden cursussen over de 'hygiënische kindbescherming' volgen.¹⁶⁷ Voor individuele bijscholing maakten zij gebruik van een eigen bibliotheek. In 1932 kon het personeel een keuze maken uit maar liefst 624 boeken op 'paedagogisch-onderwijsgebied'. Daaraan werd blijkbaar veel waarde gehecht want de directeur eiste in het jaarverslag aanvulling van de bestaande collectie.¹⁶⁸

Afsluiting

De opvoedingspraktijk in de ROG's leed nog steeds sterk onder een slecht imago. Het povere salaris, de geringe promotiekansen en de onregelmatige werktijden, waren voor de gemiddelde kostwinner zeker geen prikkels een baan in het RTOW te ambiëren.¹⁶⁹ De bezuinigingen verergerden de situatie. Nu was het voor de directies dweilen met de kraan open: veel bekwame ambtenaren verlieten de gestichten, ongeschikte beambten kwamen in tijdelijk dienst. Zelfs na de crisis bleef het imago van het RTOW lang beschadigd.

De directies gingen het werk met tijdelijke beambten rechtvaardigen door te stellen dat de geschiktheid van een ambtenaar primair afhankelijk was van zijn karakter en niet van zijn kunde. Deze rationalisatie is kenmerkend voor het fundamentele personeelsprobleem tijdens het interbellum. De door de nood ingegeven opvatting dat de bekendheid van het personeel met de pupillen en hun empathie een belangrijkere rol speelde dan hun opleiding, illustreert hoe weinig alle pleidooien voor meer scholing invloed hadden op de praktijk. Het werken met onopgeleid en ongediplomeerd personeel bleef aan de orde van de dag. Volgens Mulock Houwer was dit een schande: geen ziekenhuis werkte immers meer zonder gediplomeerde verpleegsters.¹⁷⁰

5. Observatieperikelen

De invoering van de OTS in juli 1921 opende voor de kinderrechter de mogelijkheid om een onder toezicht gesteld kind maximaal drie maanden in een observatiehuis te laten onderzoeken. Aanleiding voor plaatsing kon al een klacht van de ouders of de gezinsvoogd over het gedrag van het kind zijn.¹⁷¹ Ondanks deze belangrijke taakuitbreiding van de rijksgestichten ontbrak een uniforme, wettelijke regeling voor de observatie. Hoewel het Koninklijk Besluit van 4 september 1926, staatsblad nr. 323, een eerste aanzet was om tot zo'n regeling te komen, viel er veel op aan te merken. Meer dan algemene voorwaarden voor voeding, hygiëne en arbeid werden niet verbonden aan de vastzetting voor de 'waarneming van minderjarige verdachten'.¹⁷²

Het observatievraagstuk was tijdens het interbellum een heet hangijzer. De nieuwe wettelijke regelingen lijken voor de psychiaters en gestichtsdeskundigen in Nederland een impuls te zijn geweest om over de stand van zaken te discussiëren.¹⁷³ De vragen wie moest observeren en volgens welke methoden werden zeer

verschillend beantwoord. Welke invloed hadden de discussies op de observatiepraktijk in de ROG's?

Observatie voor wie, door wie?

Over de noodzaak van observatie van kinderen die om de een of andere reden in aanraking waren gekomen met kinderbeschermingsinstanties bestond een brede consensus.¹⁷⁴ De discussie ging in het bijzonder om de vraag of het observatiekind in een 'onnatuurlijke leefomgeving' zijn 'ware gezicht' liet zien, dus of gestichtsobservatie wel een objectieve diagnose kon opleveren. Een tweede belangrijke vraag was welke taak de psychiater in de observatie zou hebben.

Het kind zou in de inrichting niet zichzelf zijn. Met deze zinsnede maakte de directeur van de psychologisch-pedagogische polikliniek in Utrecht, H.G. Hamaker, duidelijk dat hij van observatiehuizen niet veel verwachtte.¹⁷⁵ De indrukken die het kind aldaar zou opdoen, leidden volgens hem tot reacties die wellicht door het verblijf zelf werden uitgelokt. Het gevaar bestond dat kinderen die agressief op het gestichtsverblijf reageerden, in het observatierapport ook als zodanig zouden worden gekarakteriseerd. Daardoor kon bijvoorbeeld ten onrechte voortzetting van het gestichtsverblijf worden geadviseerd; indien het kind buiten een gesticht zou zijn geobserveerd zou daarentegen gezinsverpleging in aanmerking zijn gekomen. Kortom, Hamaker twijfelde sterk aan het neutrale karakter van de observatiehuizen. Hij was voorstander van ambulante observatie in consultatiebureaus. Voor de rechter was het vooral zaak de gezinsomstandigheden te leren kennen.¹⁷⁶

Hamakers radicale afwijzing van observatiehuizen ontmoette kritiek. J. van der Zijl, directeur-psychiater van het observatiehuis in Groningen, verweet hem onkunde. Hij zou niet bekend zijn met de problemen van regeringskinderen, anders zou hij nooit voorstellen deze categorie ambulante te observeren.¹⁷⁷ Consultatiebureaus waren er voor de gemakkelijke gevallen. De observatiehuizen hadden tot taak kinderen met ernstige gedragsproblemen op te nemen. P.C. Faber, medewerker van een Amsterdamse observatieinrichting, kinderrechter en later collegelid J. Overwater, psychiater J.J.P. Valeton¹⁷⁸ en juriste E.C. Lekkerkerker, oprichtster van de Medisch Opvoedkundige Bureaus (MOB) in 1927, vielen Van der Zijl bij. Volgens hen kwamen in observatiehuizen vooral kinderen terecht die 'onmiddellijk' uit het ouderlijke milieu moesten verwijderd.¹⁷⁹ De observatiehuizen boden juist datgene wat het ouderlijke milieu niet kon bieden: een objectieve omgeving voor objectieve observatie. Met andere woorden, zij verwachtten dat observatie van een kind in een kunstmatig milieu, gescheiden van zijn ouders, zou leiden tot betrouwbaarder uitspraken over de gedragsproblematiek.

In 1935 nuanceerde Grewel dit optimisme. Volgens hem was er in de observatie altijd sprake van het objectiviteitsprobleem. Onderzoek van onder andere A. Freud en A. Aichhorn, beiden psychoanalytisch geschoold, wezen op het belang van de reactie van het kind op het verblijf in een observatiehuis. Het kind zag het personeel namelijk 'min of meer als het verlengstuk van de opvoeders of autoriteiten die

het kind naar ons [het observatiehuis, JWD] toesturen omdat het met hen in conflict gekomen is'.¹⁸⁰ Voor gestichtsmedewerkers was het dus moeilijk te onderscheiden wat tot het karakter van de jongere behoorde en wat als een reactie op het verblijf moest worden beschouwd.

Een ander probleem was wie eigenlijk voldoende deskundig was om de persoonlijkheid van de jongere te beoordelen. Grewel was er stellig van overtuigd dat alleen door kennis van pathologische pedagogie, pedologie en heilpedagogie een deskundige observatie mogelijk was. Een deskundige observatie immers behelsde het 'waarnemen van de eigenschappen en reactiewijzen van het onderzochte individu in verschillende situaties, met de bedoeling een samenvattend beeld van de persoonlijkheid te krijgen'.¹⁸¹ Een leek kwam meestal niet verder dan tot een beoordeling van intellectuele en morele kwaliteiten.

Aan de andere kant mocht ook de psychiater zijn kennis niet verabsoluteren. Al in het begin van de jaren twintig was de positie van de psychiater in gestichten omstreden. Gestichtspsychiater A. Rypperda Wierdsma betoogde nog kort voor zijn overlijden in 1922 dat er in 'opvoedingszaken overschatting van de psychiatrie bij psychiaters en bij leeken' heerste.¹⁸² Volgens kinderrechtster en latere collegevoorzitter H. de Bie was de psychiater zelfs geheel overbodig. Het zielenleven van veel pupillen kon het best onderzocht worden door 'een man of een vrouw met een hart vol liefde'.¹⁸³ Ook Hamaker hekelde het feit dat observatiekinderen door een psychiater werden onderzocht.¹⁸⁴ Volgens hem vertoonde slechts een klein percentage van de kinderen zodanig 'psychopatisch' gedrag dat zijn expertise nodig was. In observatie ging het veel meer om gedragsproblemen dan om psychiatrische kwesties.

Anderen beklemtoonden dat de expertise van de psychiater onmisbaar was. Volgens Lekkerkerker kon het observatiehuis niet zonder een psychologisch geschoolde psychiater.¹⁸⁵ Men hoefde een 'psychiatrisering der observatie' niet te vrezen. Volgens haar kon alleen een psychiater dieper liggende verbanden leggen tussen gedrag en sociaal milieu. De geboorte van een jonger broertje bijvoorbeeld kon bij oudere kinderen conflicten veroorzaken. Zonder psychologische expertise, en de psychiater was op dat moment doorgaans nog de enige psychologisch geschoolde deskundige, bleven zulke oorzaken onbekend.

Postma, psychiater van de tuchtschool en van het ROG voor meisjes, wees op het feit dat de psychiater in de praktijk nooit alleen tot een oordeel kwam. Hij werkte altijd werkte met opvoedkundigen. Daar waar de opvoeder het kind in zijn uiterlijke verschijningsvorm zag, was de psychiater in staat dieper tot het karakter van het kind door te dringen.¹⁸⁶ Naast deskundigheid speelde voor Grewel bij de observatie ongetwijfeld ook kundigheid in de omgang met kinderen en een positieve levensinstelling een rol. In dit opzicht was de Zwitser H. Hanselmann voor Grewel een lichtend voorbeeld.¹⁸⁷ Idealiter werkten in Grewels visie pedagoog en psychiater samen. Alleen de samenwerking tussen deze twee professies kon leiden

tot een 'definitief beeld' op grond van een verantwoorde diagnose (geestesziekte, neurose, 'sterk uitslaande puberteit', verwaarlozing) en prognose.¹⁸⁸

Het werk van de pedagoog kon belangrijke nuances in het psychopathologisch beeld aanbrengen en daarmee een essentiële bijdrage leveren tot een beeldvorming die het kind meer recht deed van afwijkend gedrag. De pedagoog moest actief en doelbewust groepssituaties manipuleren om verschillende reacties bij het kind uit te lokken. De taak van de psychiater-psycholoog was meer analytisch van aard. Van hem verwachtte Grewel vooral de bepaling van endogene en exogene factoren en de beantwoording van de vraag hoe die twee zich tot elkaar verhielden.¹⁸⁹ Hij deed zowel lichamelijk als psychisch onderzoek. Het lichamelijk onderzoek was gericht op de invloed van onder andere puberteitsverschijnselen, van bijzonderheden in het uiterlijk (rood haar, een bochel) en van 'afwijkende raskenmerken', waarbij hij 'Jood, Neger, Indiër' op het oog had.¹⁹⁰ Volgens hem konden afwijkende lichamelijke kenmerken veel negatieve reacties bij het kind uitlokken: zelfmedelijden, verlegenheid en gebrek aan zelfvertrouwen. Daarmee liepen hij en Postma vooruit op wat na de Tweede Wereldoorlog onder de naam 'teamwork' een hoge vlucht zou nemen in de kinderbescherming.

Het 'hoe' van professionele observatie

Hoewel er een meerderheid voorstander was van observatiehuizen, was er wel kritiek op de bestaande observatiemethodiek. Er kwam vooral kritiek op de indeling van jongeren volgens starre typologieën. Volgens Mulock Houwer was het pedagogisch doel van de observatie inzicht te verkrijgen in de persoonlijkheid van 'asociale of anderszins moeilijk opvoedbare minderjarigen'.¹⁹¹ Tot verwezenlijking van deze doelstelling was het nog niet gekomen omdat medisch-biologische inzichten de observatie domineerden. Gestichtpsychiater Bierens de Haan vond dat de onderzoeklijsten door hun sterk antropometrische karakter niet meer aan de 'heden-daagsche psychologisch-psychiatrische begrippen' voldeden. Illustratief voor dit karakter was de schedelmeting, een tot in de jaren veertig nog populaire methode. Zijn voornaamste bezwaar hiertegen was dat dit te intimiderend was voor de pupil met als gevolg dat de vertrouwensband tussen opvoeder en pupil zwaar onder druk kwam te staan.¹⁹² Progressieve praktijkdeskundigen zoals psycholoog J. Koekebakker en Mulock Houwer hekelden de vaste rapportagevormen van G. Heymans of E. Kretschmer¹⁹³ omdat deze de individualiteit van elk afzonderlijk geval te kort deden, wat resulteerde in een ongenueanceerde indeling van gestichtspupillen.¹⁹⁴

Heymans' ster begon in de jaren dertig te verbleken; een nieuwe generatie wetenschappers vestigde haar blik op geesteswetenschappelijke stromingen, die in hun methodologie 'van binnenuit' vertrokken.¹⁹⁵ Volgens hen werkte de karaktertypologie met 'aan de buitenkant blijvende sjablonen'.¹⁹⁶ Vooral door de invloed van dieptepsychologische theorieën ging men in de jaren dertig pleiten voor een koerswijziging. De vraag 'hoe is het kind?' moest plaats maken voor vragen zoals: 'hoe is het kind zo geworden en welke diepere invloeden hebben er op ingewerkt?'.¹⁹⁷ De ont-

sporing van het kind was slechts een 'uiting' van zijn persoonlijkheid.¹⁹⁸ Het was onvoldoende alleen maar opvoedings- en aanlegfactoren in kaart te brengen want 'het kind [...] is een wezen in ontwikkeling; het is wel zóó geworden - maar waarom; en het is nog niet af, het zal nog anders worden'.¹⁹⁹

Deze verschuiving is typisch voor die tijd. Volgens Van Strien namen psychiaters langzaam aan afstand van een 'materialistisch getinte, fysiologisch-somatische oriëntatie' in het voordeel van een 'meer psychologische benadering'.²⁰⁰ Voor de observatie was het daarom belangrijk naast het uiterlijk gedrag van het kind ook de innerlijke oorzaken hiervan te (onder)zoeken. Dat leidde onder andere tot een toenemende belangstelling voor de interactie tussen het geobserveerde kind en zijn omgeving. De progressieve psychiater van het Amsterdamse observatiehuis voor jongens Grewel was voorstander van een dynamische observatiemethode, waarbij de 'invoelende psychologie' een belangrijk hulpmiddel was. Een goede observatie was 'levend' en behelsde onderzoek naar het 'gehele individu'. De methode van de invoelende psychologie, Grewel dacht daarbij vooral aan de dieptepsychologie, was daarvoor noodzakelijk:

'Een zich verdiepen in het kind, in zijn beweegredenen en drijfveren, in zijn willen en wensen, in zijn voorkeur en zijn haat, in zijn zekerheden en onzekerheden, in zijn teleurstellingen en moeilijkheden is dus nodig. Vele symptoom-handelingen zijn bij de jeugd ook nog zinvol'.²⁰¹

De waarneming moest vooral gericht zijn op de interactie van het kind met zijn omgeving. Volgens de invloedrijke oud-kinderrechter De Jongh mocht observatie dan ook de bewegingsvrijheid van de pupil niet te sterk beperken. 'Om ze te leren kennen' moest je volgens hem 'de jongens de gelegenheid geven om uit de band te springen'.²⁰²

Hoewel een enkeling dus tegen observatiehuizen ageerde, was het merendeel van de kinderbeschermers die aan de discussie deelnamen het erover eens dat vooral voor de categorie van de kinderen die door hun afwijkend gedrag in aanmerking kwamen voor een TBR-maatregel een verblijf in een observatieinrichting het beste middel was om tot een objectieve beoordeling van hun karakter en gedrag te komen. In de observatiepraktijk van de gestichten in Alkmaar en Doetinchem speelden de hier beschreven knelpunten en discussies, zoals hieronder zal blijken, een grote rol.

Een tussentijdse taak: prosecutieve observatie

Van augustus 1916 tot 1923 had de Nederlandse overheid de beschikking over twee rijksgestichten voor de observatie van strafrechtelijk minderjarigen. Naast de observatieafdeling van De Kruisberg bestond het Centrale Rijks-Observatiehuis voor Jongens (CROH) in een apart deel van het oude Alkmaarse stadsgesticht. Het CROH moest tegemoetkomen aan de rechterlijke informatiebehoefte met betrekking tot

het karakter en de achtergrond van verdachten. Daarom werd de observatie in Alkmaar 'prosecutief' genoemd, dat wil zeggen ten dienste van een rechterlijke beslissing.²⁰³ Hier werden dus alleen jongeren *voorafgaand* aan een rechterlijke beslissing geobserveerd. Het CROH had nadrukkelijk geen opvoedkundige taak.²⁰⁴ Het ging slechts om observatie tijdens onderwijs, handenarbeid, gymnastiek en spel. Het doel daarvan was de rechter een verklaring te bieden voor het gepleegde delict. Deze verklaring werd vooral gezocht in het verleden van de pupil.²⁰⁵ In zijn korte bestaan kon deze instelling zich niet tot een krachtig instrument ter verbetering van de rechterlijke informatievoorziening ontwikkelen. Het aantal geobserveerde jongens bedroeg in de jaren van 1917 tot 1919 in totaal slechts 48.²⁰⁶

Uit de rapportage van het Algemeen College blijkt dat het Alkmaarse gesticht ongeschikt was voor zijn nieuwe taak. In 1917 klaagden de rapporteurs van het Algemeen College over hiaten in de diagnostiek. De observatie zou alleen mozaïeksteentjes opleveren, die tot verkeerde conclusies konden leiden.²⁰⁷ Voor een correcte observatie onbrak niet alleen de ruimte voor differentiatie van verschillende categorieën, maar ook de ruimte voor werkplaatsen. Dat de toestand in het CROH schikbarend was, blijkt uit een rapport uit 1920. De rapporteurs berichtten over jongens die 'versuft waren door hun geestdoodend leven en dat deze versuffing oorzaak was van een gedwee, berustend goed gedrag'.²⁰⁸ Daarbij was de bedoeling van de observatie juist het karakter van het geobserveerde kind te achterhalen! Er verbleven jongens al langer dan een jaar zonder enige vorm van vakopleiding. De verpleegden waren ontevreden:

'één hunner klaagt in een brief aan zijn ouders dat hij nu 22 maanden in het huis van bewaring te Alkmaar [bedoeld is het CROH, JWD] heeft doorgebracht en nu nog niet weet, wanneer de tijd zal komen, dat hij een ambacht kan aanleeren.'²⁰⁹

De rapporteurs H.P. Lefebure en J.E. Heeres schreven concluderend: 'Deze jongens gaan hier geestelijk, men mag ook zeggen: zedelijk achteruit'.²¹⁰ Hoe kon in zo'n situatie een goede observatie nog plaatsvinden? Na de sluiting van het oude gesticht in Alkmaar in 1923 namen particuliere observatiehuizen de prosecutieve observatie over.

Wezen en kansen van de pupil

Ook tijdens het interbellum diende de pedagogische observatie het doel de verdere verblijfplaats van de pupil te bepalen: in welk gesticht, in welke afdeling en in welke groep behoorde de pupil te worden geplaatst? Waar prosecutieve observatie informatie verschaft over de meest geschikte maatregel voor elk individueel geval, vormde pedagogische observatie de basis voor de nadere invulling van een reeds genomen maatregel. Als uitgangspunt diende tijdens het interbellum nog steeds de tweedeling van afzonderings- en gemeenschapsobservatie.²¹¹ Zoals gezegd was de observatie van strafrechtelijk minderjarigen dankzij de grote inzet van Klootsema

op een hoger niveau getild. Tot zijn dood in 1926 bleef hij bezig zijn observatiemethode op basis van Heymans' differentiaal-diagnostiek te vervolmaken.²¹² Na zijn overlijden rezen zoals gezien weliswaar twijfels over de nogal starre indeling van gestichtsjongeren en over de antropometrische uitgangspunten, maar in de Kruisbergse observatiepraktijk zou vooreerst geen baanbrekende koerswijziging plaatsvinden. Dat gebeurde pas in 1942 onder directeur J. Bernard.²¹³

Aan Klootsema gingen de nieuwe dieptepsychologische inzichten voorbij zonder noemenswaardige sporen achter te laten. Dat kwam niet omdat hij er niet van op de hoogte was. In navolging van zijn leermeester Heymans wees hij Freuds theorie van de hand.²¹⁴ De Oostenrijkse psychoanalyticus had volgens de Doetinchemse gestichtsdirecteur niet veel nieuws te bieden, hoewel hij op verschillende bewustzijnsverschijnselen een 'nieuw en helder licht' had geworpen. De psychologie kon daar haar voordeel mee doen, maar voor de gestichtspraktijk had dat weinig te betekenen.²¹⁵ Daarmee werd de dieptepsychologische verklaring voor het ontstaan van menselijk gedrag alleen theoretisch interessant geacht. Invloed op De Kruisberg had deze theorie niet. Het personeel stond nog jaren na Klootsema's overlijden onder de invloed van zijn ideeën over gestichtsobservatie.²¹⁶

De afwijzing van dieptepsychologische inzichten betekende niet dat in de observatie geen nieuwe psychologische thema's opdoken. De toenemende aandacht voor psychotechniek en beroepskeuze in Nederland beïnvloedde de Kruisbergse praktijk bijvoorbeeld wel.²¹⁷ Al de staatscommissie-Van Wijnbergen erkende in haar rapport het belang van een adequate beroepskeuze door jongeren voor individu en gemeenschap.²¹⁸ Het was volgens haar een 'ongezonde toestand' dat het merendeel van de jongens het beroep koos van hun vader of oudere broer. Onderzoek naar lichamelijke en psychische geschiktheid moest veeleer de doorslag geven, evenals de belangstelling van de jongere zelf. Een opleiding waarin de leerling een vak leerde zonder het zelf te willen en waarin hij ook nog voortdurend dingen moest maken die nutteloos waren, had geen zin. Dit inzicht kwam voort uit de puberteitspsychologische notie dat de belangstelling van de jongere zijn doen en laten bepaalde. Een gedwongen opleiding kon leiden tot verminderde ijver en motivatie.²¹⁹ Dit betekende voor de gestichtsobservatie dat de beroepskeuze een essentieel onderdeel moest zijn van het programma. Psychiater J. van der Spek ging zelfs zover te beweren dat het psychogram van een pupil alleen zinvol was, indien daarin duidelijk werd welke vakopleiding bij de pupil paste.²²⁰ Hij wilde dus dat de beroepskeuze uiteindelijk werd bepaald door de capaciteiten van de pupil en niet door het aanbod in de gestichten.

De Haas wijst er in zijn analyse over de opkomst van het beroepskeuzeadvieswerk op dat ook de industrie belang had bij de methodologisering van de beroepskeuze. Zij had namelijk behoefte aan geschikte kandidaten voor de generationaliseerde, sterk gemechaniseerde productieprocessen.²²¹ In de jaren twintig gebruikte onder andere Philips het psychotechnisch onderzoek bij de personeelsselectie.²²² Zoals zal blijken, paste de doelstelling van psychotechnici met hun slogan 'the right man on the right place' uitstekend bij de opleidingsintenties van de ROG's tijdens

het interbellum. Dehue wijst op een ander aspect van de opkomst van het beroepskeuzeadvieswerk. Volgens haar maakten vooral organisaties die probeerden de sociale gevolgen van de industrialisatie op te vangen, gebruik van de diensten van psychotechnici.²²³ Psychotechnici, aldus Dehue, waren idealisten. Ook de ROG's hadden zo'n sociale taak. Zij moesten de ontspoorde jongere helpen zich voor te bereiden op het leven in een geïndustrialiseerde samenleving.

Om de capaciteit en de aanleg van de pupil te kunnen bepalen, werkten de deskundigen in de gestichten vooral met een voor die tijd aanzienlijk arsenaal van testen. Ook na het overlijden van Klootsema gebruikte men in De Kruisberg de inprentingstest van Bernstein om tot een oordeel over de beroepsaanleg te komen. In 1942 breidde de toenmalige directeur Bernard de observatie uit door de invoering van de handvaardigheidstest van J. Luning Prak.²²⁴ Doordat men de pupil observeerde tijdens het maken van een doosje van karton kon de handigheid en het technisch inzicht worden vastgesteld.²²⁵ Geneesheer-psychiater Postma in Zeist gebruikte naast de bekende Bobertag-schaal, destijds een onmisbaar onderdeel bij het geschiktheidsonderzoek,²²⁶ een zelfontworpen lijst met 100 vragen om de praktische kennis en de algemene ontwikkeling te testen.²²⁷ Als aanvulling paste hij de 'Army-Alpha-test' en de 'Heilbronner-test' toe. Zij werden ook in de gewone beroepskeuzepraktijk veel gebruikt.²²⁸ De Amerikaanse cognitief-psycholoog L.M. Terman ontwikkelde in 1917 de Army-Alpha-test om de geschiktheid van rekruten voor de verschillende legeronderdelen te kunnen bepalen. In 1920 verscheen de Nederlandse vertaling. De test van de Duitse psychiater K. Heilbronner was een zogenoemde 'visuele geheugentest'.²²⁹ De proefpersoon kreeg series van kaarten met bekende voorwerpen voorgelegd. Iedere serie begon met een onvolledige tekening, elke volgende kaart gaf een vollediger beeld. Gemeten werd wanneer de proefpersoon de afbeelding herkende (synthetische fantasieoefening) en in welke mate hij/zij in staat was de veranderingen te benoemen (analytische verstandsoefening). Nadat tien van zulke series getoond waren, moest de proefpersoon de series uit het hoofd natekenen. Zo kon de kwaliteit van het visuele geheugen worden bepaald. Overigens, in tegenstelling tot de gangbare testpraktijk, die in handen was van academisch geschoolde psychologen, werden de testen in de ROG's uitgevoerd door psychiaters.²³⁰

Afsluiting

Eind van de jaren twintig begon een debat over de observatiemethodiek. De leden van de Nederlandsche Bond tot Kinderbescherming discussieerden fel over de vraag wie moest observeren en volgens welke methode. Deskundigen waren het eens over het terugdringen van het aantal leken in de observatie. Uit de discussies blijkt dat Klootsema's observatiemodel concurrentie kreeg. Een 'dynamische' benadering, waarin het samengaan van verschillende disciplines en het blootleggen van de dieperliggende beweegredenen van de pupil centraal stonden, rukte op; voorlopig liet dat overigens nog niet veel sporen na in de observatiepraktijk in het alge-

meen en in de praktijk van de ROG's in het bijzonder. De Kruisberg en het meisjesgesticht vernieuwden hun methodiek door de introductie van moderne, gevestigde methodieken voor de beroepskeuze.

6. Groepsopvoeding: tussen gestichtsorde en zelfbestuur

Aanvankelijk ontbrak het aan een speciale groepsbehandeling. Een differentiatie van de gestichtspupillen naar karakter en leeftijd bestond wel, en dat was voor die tijd pedagogisch vooruitstrevend. Men sprak enthousiast van een *individualisering* van de gestichtsoepvoeding; toch hield de groepsdisciplineren, van buitenaf opgelegd door het strakke regime, de overhand. De groep was niet meer en niet minder dan een hulpmiddel bij het handhaven van de orde. Tijdens het interbellum ontstond het besef dat een groep meer was dan een aantal pupillen samengevoegd tot een beheersbare eenheid.²³¹ Zoals eerder bleek, leidde de receptie van puberteitspsychologische denken onder deskundigen tot de overtuiging dat de gestichtsoepvoeding zowel kansen als gevaren voor de persoonlijkheidsontwikkeling van de pupil opleverde. De groep kon in het kader van de puberteitsproblematiek kansen bieden voor de gezonde ontwikkeling van gestichtspupillen maar was tegelijkertijd de plaats waar de problemen van de gestichtsoepvoeding zich het sterkst tijdens de puberteit konden openbaren. In deze paragraaf staat daarom de vraag centraal hoe de gestichtsoepvoerders over de taak van de groep als opvoedingsinstrument dachten en of de gestichtspraktijk hierdoor veranderde.

Kuddedier en individu

Dat de puberteit algemeen als belangrijke ontwikkelingsfase gold, zagen wij al eerder. De jongere zocht zijn plaats in de samenleving en ontwikkelde tegelijkertijd een 'ik-bewustzijn'. Met andere woorden, uitgroei van de eigen persoonlijkheid ging gepaard met ingroei in de maatschappij. De eis dat de sociale opvoeding ook tijdens gestichtsverblijf een belangrijke rol moest spelen was evident. Psychiater Carp beklemtoonde bijvoorbeeld dat alle misdadige kinderen een gebrek aan gemeenschapsgevoel vertoonden. Zij waren door een gebrekkige opvoeding niet in staat hogere gevoelens voor en een juiste verhouding tot hun omgeving te ontwikkelen.²³² Egoïstisch gedrag was daarvan het gevolg. Ook volgens psycholoog Berger moest tijdens de puberteit in de gestichten een sociale opvoeding plaatsvinden om een echte persoonlijkheidsvorming mogelijk te maken. De groep speelde daarbij een cruciale rol. De pupil moest volgens hem niet alleen als individu maar ook als groepslid tot ontwikkeling komen.²³³ Gestichtsdirecteur Visser deelde Bergers opvatting.²³⁴

De spanningsverhouding tussen individu en groepslid vormde een kernprobleem van de groepsopvoeding. Puberteitsdeskundigen beklemtoonden steeds weer dat de puber de gelegenheid moest hebben alleen te zijn. In de vrije samenleving

had de puber niet voortdurend de behoefte om onder leeftijdsgenoten te zijn. De mijmerende, eenzame puber was in de ogen van deskundigen een normaal verschijnsel. Alleen zijn was noodzakelijk voor de gezonde persoonlijkheidsontwikkeling. Maar in de gestichtsgroep ontbrak juist de gelegenheid tot afzondering. De puber bracht de meeste tijd door met leeftijdsgenoten, onder het toezicht van een ambtenaar. Voor de opvoeders was dit een cruciaal probleem. Indien men namelijk erkende dat de gestichtspuber dezelfde behoeften had als de gewone puber, dan moest ook hij gelegenheid hebben alleen te kunnen zijn.²³⁵

In de praktijk bestond er voor dit probleem geen oplossing. De groep bleef het leven van de pupil beheersen. Er bestond geen ruimte om zijn 'eigen-leven' te beleven.²³⁶ Zo ontbrak bijvoorbeeld de mogelijkheid om in plaats van in de groep de vrije tijd door te brengen op de eigen kamer. Alles gebeurde in groepsverband. Volgens sommige gestichtsupvoeders kon dit desastreuze gevolgen hebben voor een goede persoonlijkheidsontwikkeling:

'Zulke groote groepen bevorderen het *massa*-wezen in den mensch, kweken dat bête kuddedier in den mensch aan, waardoor die troosteloze massa *confectie*menschen, die grauwe schare van "niemanden" ontstaat, die zoo absoluut zonder kern of pit is.'²³⁷

Gestichtsupvoeders erkenden niet alleen de bedreiging voor de individuele ontwikkeling van de pupil, zij stelden ook verbeteringen voor. Opmerkelijk is dat ze de oplossing zochten in een schaalverkleining van de groepen van 16 tot maximaal 12 pupillen.²³⁸ Met deze verkleining zou de massaliteit van de gestichtsgroep afnemen en de pupil zou zich minder een massawezen voelen. De gestichtsupvoeding bleef ook in dit geval massaler dan waar de ideeën over de puberteit om vroegen. Dit had consequenties voor de groepsleiding. De groepsleider moest nog steeds meer autoriteit laten gelden dan psychologisch gezien gewenst was.

De gestichtsupvoeders worstelden niet alleen met de spanningsverhouding tussen individu en groepslid op het punt van 'alleenzijn'. Hoe de deskundigen ook beklemtoonden dat de gestichtspupil een normale puber zou zijn, toch bleek in de praktijk dat hij over het algemeen onbetrouwbaar was en bijzondere leiding nodig had. De puber had doorgaans iets van een 'kuddedier', dat gemakkelijk te beïnvloeden was. Sommige gestichtsupvoeders waardeerden dit negatief, ondanks het positieve voorbeeld dat de jeugdbeweging, die op deze beïnvloedbaarheid gebaseerd was, gaf. De pupil in de puberteitsperiode had volgens deze opinie een slap karakter en voegde zich maar al te graag naar de heersende groepsgeest. Dit gebrek aan ruggengraat leidde, in combinatie met een egoïstisch karakter, onder de pupillen tot een negatief effect in de vorm van 'complotteerzucht'.²³⁹ Achter de rug van de ambtenaar gebeurden dan dingen waarvan hij niets afwist. Gestichtsambtenaar W. Hielkema was volgens eigen zeggen een van de weinigen die oog had voor de tweeslachtigheid tussen:

'het openbare dat wij zien en waarop wij kunnen reageren en het verborgen onder-ons-leven, waarin wij slechts zelden een kijkje krijgen. En in dit verborgen leven met zijne eigen wetten en conventies speelt de oudere knaap eene zeer invloedrijke rol, meestal ten kwade.'²⁴⁰

P.J. Stuffers, groepsleider in ROG Amersfoort, spitste Hielkema's vrees voor het verborgen leven toe op de ontwakende seksualiteit van de gestichtspubers. In zijn eigen praktijk als opvoedend ambtenaar, hij was er vanaf 1911 bij, had hij ervaren dat 'morele infectie' dreigde indien men een gestichtsgroep met pubers zijn gang liet gaan.²⁴¹ 'Declasserende relaties' en 'ongezonde erotische verhoudingen' zouden er het gevolg van zijn.

Stuffers liet echter ook zien hoe de negatieve bijwerkingen van groepsopvoeding in positieve zin konden worden omgevormd. Hij trachtte de jongens te brengen tot het nastreven van groepswensen omdat volgens hem de vaak egoïstisch ingestelde jongens geen altruïsme kenden.²⁴² Altruïsme wilde hij bereiken door, net als de Amerikaan George, de jongens te stimuleren de gestichtssfeer huiselijker en intiemer te maken.²⁴³ In eerste instantie zouden alleen de 'betere elementen' meedoen. Zij werden de 'toonaangevers' in de groep, omdat ze zich gesteund voelden door de groepsleider. Vervolgens zouden de 'wankelmoedigen' interesse tonen. De groep was dan 'om'; de invloed van de 'verkeerde elementen', de jongens die de groep negatief beïnvloedden, zou tot een 'onveilig minimum' zijn teruggebracht.²⁴⁴ In de jaarverslagen van het ROG Amersfoort lezen we dat Stuffers' groep de verblijven schilderde en gordijnen ophing. De jongens bouwden kleinere tafels en kochten van hun eigen geld bloemen, tafellakens, kopjes en schotels. Er was zelfs nog geld over voor een radio en een biljart.²⁴⁵ Deze activering op basis van (mede)verantwoordelijkheid voor het reilen en zeilen van de groep was de sleutel tot succes, Stuffers' aanpak stemde overeen met een ontwikkelingspsychologische opvatting van de Duitse psycholoog W.L. Stern:

'Men moet niet "schoolmeesteren", maar omdat de jongens en meisjes van dezen leeftijd [van 16 tot 17 jaar, JWD] toch niet aan zichzelf overgelaten kunnen worden, moet de opvoeder zijn macht op een andere wijze laten gelden; hij moet hetgeen hij noodig acht op zoodanige wijze aan hen voorstellen, *dat zij gelooven, het zelf gevonden te hebben.*'²⁴⁶

Dat was, zo erkende Stern, zeker niet de gemakkelijkste weg, maar wel de beste. Een andere oplossing voor de problematische verhouding tussen puberteitspsychologie en groepsopvoeding enerzijds en tussen gedragsproblemen en ordehandhaving anderzijds, bood de toepassing van zelfbestuur.

Een geheel eigen uitingsvorm?

Idealiter was de puberteit ook voor de gestichtspupil een geheel eigen vormingsperiode. Niemand ontkende dat, maar ook bijna niemand probeerde de heropvoe-

dingspraktijk op basis van deze notie daadwerkelijk te hervormen. De discussie over zelfbestuur, voor de jeugdbeweging een basisprincipe, en de toepassing ervan in de praktijk laten zien dat de gestichtsdirecteuren hun pupillen over het algemeen weinig eigen handelingsruimte gunden. Er was één uitzondering: Mulock Houwer.

Vooraanstaande Nederlandse pedagogen waren in beginsel enthousiast over de zelfbestuursgedachte. Volgens J.H. Gunning was de 'goed geleide groep' een uitstekende plaats om jongeren sociaal te vormen. Zij leerden rekening te houden met anderen, de mening van de meerderheid te accepteren en een bijdrage te leveren aan groepsbelangen. Het groepsstelsel bood hiervoor een uitstekende mogelijkheid, als de groepen tenminste zodanig waren samengesteld dat de groepsleden het goed met elkaar konden vinden. Gunning sprak in dit verband van de 'hordegeest' (hij bedoelde dat positief) van de pubers, die onder andere tot uiting kwam in de jeugdbeweging.²⁴⁷ Volgens hem appelleerde het groepsstelsel aan de neiging tot clubvorming tijdens de puberteit. Als positief voorbeeld noemde hij de situatie in het ROG in Amersfoort.²⁴⁸ Daar was men er volgens hem naar het voorbeeld van de jeugdbeweging in geslaagd de hordegeest in positieve zin te mobiliseren. De kersverse hoogleraar pedagogiek Ph.A. Kohnstamm propageerde zelfbestuur en zelfwerkzaamheid even nadrukkelijk als hulpmiddelen bij de oefening in het verkrijgen van 'macht over zichzelf'.²⁴⁹ Het individu disciplineerde als het ware zijn eigen persoonlijkheid. Maar met dezelfde nadruk waarmee hij zelfbestuur propageerde, verwees hij Georges experiment naar de prullenmand, want dat was hem 'te Amerikaansch'.²⁵⁰ Volgens hem speelden elementen als onderlinge berechting en bestraffing een veel te belangrijke rol.

Voor Mulock Houwer was het duidelijk dat ook gestichtspubers moesten worden uitgedaagd om grenzen te verleggen.²⁵¹ Onderwerping aan gestichtsregels en moraliserende preken, 'moraalgeprevel', waren voor hem van ondergeschikt belang.²⁵² De puber had daar geen boodschap aan want het was voor zijn leeftijd normaal dat hij zich verzette tegen van buitenaf opgelegde regels.²⁵³ De beginselen van de jeugdbeweging sloten aan bij de behoeften van gestichtspupillen.²⁵⁴ Volgens hem had onderzoek zelfs uitgewezen dat ontspoorde jongeren nooit de kans hadden gekregen zich te uiten op een wijze die bij hun leeftijd paste. Juist daardoor was het tot conflicten, onmaatschappelijk gedrag en ontsporing gekomen.²⁵⁵ Mulock Houwer nam hier duidelijk Carps dieptepsychologische idee van de 'wrok-instelling' over als oorzaak voor ontsporing. Bovendien refereerde hij nadrukkelijk aan modern ontwikkelingspsychologisch onderzoek van onder andere Bühler, Stern en Spranger.²⁵⁶ Vanaf 1927 paste Mulock Houwer zelfbestuur toe op zijn afdeling van de Maatschappij Zandbergen, een particulier opvoedingsgesticht voornamelijk voor voogdijkinderen. De bedoeling was jongeren alsnog in de gelegenheid te stellen zich te uiten overeenkomstig hun leeftijd. Regelmatige besprekingen, wisseling van leiderschap en controle door de groep op het gedrag van haar leden vormden er de kern van.²⁵⁷

Bij zelfbestuur ging het om 'de *opvoeding tot verantwoordelijkheid*, met als uitdrukkelijk methodisch beginsel: *zelfopvoeding door de pupil*'.²⁵⁸ Voor de gestichtsoopvoeding

was training tot verantwoordelijkheid van het allergrootste belang. Alleen indien de gestichtspupil actief meewerkte, kon een verbetering van zijn gedrag worden verwacht. Door te leren verantwoordelijkheid te dragen voor zichzelf en anderen groeide zijn zelfrespect en werd zijn persoonlijkheid gesterkt. Daarbij merkte hij hoe moeilijk het was leiderschap te dragen en verantwoordelijke beslissingen te nemen. Het pedagogisch accent lag op de groep als plaats waarin de pupil zich sociale en ethische normen in een veilige omgeving kon eigen maken.²⁵⁹ Die veiligheid moest worden gewaarborgd door de groepsleider. Voor teugelloosheid en willekeur was Mulock Houwer niet bang. Volgens hem was het de taak van de opvoeder de macht slechts *schijnbaar* in de handen van de pupillen te geven.²⁶⁰

In Mulock Houwers rechtvaardiging van het zelfbestuur is een voor die tijd typische combinatie van individueel-pedagogische en sociaal-pedagogische doelstellingen te zien. Het ging erom de vrije ontplooiing van de persoonlijkheid door de ontwikkeling van het gemeenschapswezen in het kind te bewerkstelligen.²⁶¹ Hij was evenals Stuffers van mening dat de verbinding van individuele en gemeenschappelijke belangen een belangrijk impuls kon betekenen voor de ontwikkeling van een gezond evenwicht tussen egoïsme en altruïsme

'daar de nauwe verbinding van persoonlijke en gemeenschappelijke belangen, hen leert, dat niet alles voor hún individuele wenschen kan wijken en dat zij niet alleen met de gemeenschapsbelangen rekening moeten houden, maar dat ook het *richten* naar die gemeenschapsbelangen – in de vorm van wetten en voorschriften - ook voor hen nuttig en noodig zijn kan.'²⁶²

Daarmee werd zelfbestuur een disciplinerend van binnenuit. De groep stelde de regels op, de leden leefden ze na. In dit opzicht week hij af van andere gestichtsoepvoeders zoals Stuffers. Waar Stuffers probeerde van bovenaf te werken, hij ontwikkelde de projecten voor de groepen, ging het Mulock Houwer om een beweging vanuit de groep. Zelfbestuur was een gestructureerde poging om een sterkere groepsverband te kweken. Idealiter zou er iets van medeleven voor elkaar ontstaan; iets dat de ontspoorde jongere tot dan toe had gemist.

Ondanks de sympathie of in ieder geval het begrip van vooraanstaande pedagogen, reageerde het merendeel van de Nederlandse gestichtsdirecteuren negatief op Mulock Houwers pleidooi voor zelfbestuur.²⁶³ Uit de reacties op een lezing tijdens een vergadering van de 'Vereniging van Directeuren en Directrices van Rijks- en Particuliere Opvoedingsgestichten' in september 1929 blijkt dat zelfbestuur in de praktijk op een aantal bezwaren stuitte. Het gezagsprobleem nam daarbij een centrale plaats in.²⁶⁴ De vergadering formuleerde twee punten van kritiek. De directeuren en directrices verwachtten van gezagsdelegatie vooral een negatieve uitwerking op de groeps Moraal. Leidinggevende groepsleden zouden onrechtvaardige beslissingen ten opzichte van de zwakkere groepsleden nemen.

In de kritiek op de toepassing van zelfbestuur in opvoedingsgestichten speelde een negatieve beeldvorming van de domme, complotterzuchtige gestichtspupil een

belangrijke rol. Pupillen zouden niet in staat zijn te denken in termen van rechtvaardigheid in plaats van macht. Vervolgens was men van mening dat gestichtspupillen helemaal geen zelfbestuur wilden. Ook zou zelfbestuur in *optima forma* leiden tot vrijgevochten geesten. In de ogen van de directies was dat een probleem: de gestichtsjeugd moest na ontslag immers in loondienst. Gestichtsjongeren die door het zelfbestuur hadden geleerd verantwoordelijkheden te nemen en standpunten te verdedigen, wachtten nu 'geheel andere regels'. Op zulke jongeren zaten de werkbazen niet te wachten. Daarmee zou zelfbestuur zelfs schadelijk zijn voor de maatschappelijke herintegratie van de gestichtsjongeren. Mulock Houwers verantwoordelijkheidspedagogiek zou rebellen kweken.

Tot een veelvuldige toepassing van zelfbestuur in de opvoedingspraktijk kwam het niet meer. In het ROG Leiden was al vóór 1918 de instelling van 'zaaloudsten' afgeschaft. Directeur Van Breda Kolff zag de moeilijkheid vooral in het vinden van pupillen met voldoende gezag.²⁶⁵ Visser was degene die in de ROG's het verst was gegaan met de toepassing van zelfbestuur. Zoals in hoofdstuk 1 beschreven bestond sinds 1912 in Amersfoort De Vroedschap. Maar zelfs zijn systeem, dat een sterk accent legde op medezeggenschap en zelfverantwoordelijkheid, bleek op cruciale punten te verschillen met Mulock Houwers opvatting van zelfbestuur. Vooral in de jaren dertig klaagde Visser enerzijds over een 'gemis aan blijvende kern'; toch pochte hij anderzijds dat hij het 'self-government in allerlei vormen' toepaste.²⁶⁶ In de grond van de zaak zette Visser het zelfbestuur incidenteel in de ijskast bij gebrek aan geschikte jongens.²⁶⁷ Zijn hoofddoel was dat hij via de groepsbesturen de jongens wilde bereiken. Hij wilde gewetensvorming van bovenaf bewerkstelligen door de besturen als 'membraan' te gebruiken.²⁶⁸ Daarmee stond het zelfbestuur duidelijk in het teken van zijn 'suggestieve' beïnvloeding. Hij stond erom bekend rechtstreeks met de pupillen te communiceren en niet slechts via zijn ambtenaren.

Mulock Houver was het duidelijk niet eens met Vissers opvatting van zelfbestuur. Zijn reactie op Vissers voordracht op het Landelijke congres van de Nederlandsche Vereeniging voor Geestelijke Volksgezondheid in 1935 was scherp. Volgens hem gebruikte de Amersfoortse directeur zelfbestuur slechts 'als een soort takenopdracht aan en reglementen-uitvoering door jongens'.²⁶⁹ Met andere woorden, hij was volgens Mulock Houver geen haar beter dan de directeuren die zelfbestuur openlijk als ordemiddel gebruikten. Visser antwoordde dat zijn jarenlange ervaring hem had geleerd dat zelfbestuur slechts zinvol was bij jongens die 'begaafd met organisatorisch talent' waren.²⁷⁰ Die waren in de ROG's, waarin doorgaans moeilijkere gevallen werden verpleegd, minder vaak aanwezig dan in particuliere gestichten.

Afsluiting

We zagen dat het groepsstelsel in de beginjaren vooral een ordeondersteunende taak had. Tijdens het interbellum werd de groepsopvoeding relevant in het licht van de wetenschappelijke, puberteitspsychologische visie op de ontwikkeling van de

jongere in zijn leeftijdsgroep. Tegelijkertijd werd de gestichtsgroep gezien als een mogelijke bedreiging voor de gezonde ontwikkeling als niet aan een aantal puberteitspsychologische voorwaarden voldaan werd.

Van de mogelijkheid van het groepsstelsel om jongeren tijdens de puberteit sociaal te trainen werd slechts weinig gebruik gemaakt. Conservatieve gestichtsovervoeders vreesden daardoor gezagsverlies en losbandig gedrag bij de pupillen. Zelfbestuur lag dan ook vooral in het verlengde van tucht- en ordeaspecten en minder in de democratische verantwoordelijkheid waarin Mulock Houwers voogdijpupillen zich moesten oefenen. We zien dus dat het denkbeeld dat de gestichtspuber een kans tot autonomie en zelfverantwoordelijkheid moest krijgen niet strookte met de praktische behoefte aan orde.

7. Een eigen onderwijstype

Tijdens het interbellum kreeg het individuele onderwijs aan jongeren in Nederland meer aandacht. De staatscommissie-Van Wijnbergen concludeerde dat de school vooral tot taak had de scholier individueel te benaderen. Alleen zo kon de vorming van de wil en het gemoed gestalte krijgen.²⁷¹ In deze mening stond de staatscommissie niet alleen. Veel pedagogen vonden dat de onderwijzer rekening moest houden met het unieke, individuele karakter van elk kind. Individualiteit was ook de leidende gedachte bij de organisatie van de onderwijspraktijk.²⁷² Vooraanstaande pedagogen waarschuwden bovendien voor een te eenzijdige nadruk op de intellectuele vorming van het kind. Zo sprak hoogleraar Ph. Kohnstamm bijvoorbeeld over 'het duiveltje van het intellectualisme' dat het onderwijs beheerste.²⁷³ Volgens hem was het bij de benadering van de niet meer schoolgaande jeugd, de categorie die ook de staatscommissie in haar betoog op het oog had, belangrijk de nadruk te leggen op het aanleren van arbeidsmoraal. Hij pleitte voor een onderwijs dat ook deze scholieren nuttig vonden:

'geef toch aan jonge mensen dingen, waarvan zij begrijpen, dat zij ze kunnen gebruiken, die aanpassen aan wat zij zelf voelen nodig te hebben, die zich tot een geheel vormen met de plaats, die zij zich droomen in het leven.'²⁷⁴

Deze gerichtheid op het individu en dit anti-intellectualisme wortelden duidelijk in een reformpedagogische visie. De nieuwe didactiek moest aansluiten op de beleavings- en behoeftewereld van het kind.²⁷⁵ Volgens Imelman en Meijer was deze reformpedagogische notie duidelijk beïnvloed door het fase- en rijpingsdenken.

In deze paragraaf wordt duidelijk dat ook het onderwijs in de ROG's de nieuwe weg zou bewandelen. Doordat er in toenemende mate oudere pupillen in de gestichten werden opgenomen en het aantal van hen met een onderwijsachterstand steeg, was het noodzakelijk aangepaste lesmethoden te ontwikkelen. Daarbij maakte men gebruik van de nieuwe onderwijskundige inzichten.

Traditioneel was het onderwijs in De Kruisberg het sterkst individueel georganiseerd omdat het vooral bestemd was voor zowel de observatiepupillen als de groep zwakzinnigen.²⁷⁶ Het onderwijs, drie keer negentig minuten per week, was vooral hoofdelijk en slechts in geringe mate klassikaal.²⁷⁷ Dat onderwijsvernieuwing in de richting van individualisering ook voor andere rijksopvoedingsinstellingen gewenst was, blijkt uit een reactie van J.H. Gunning op de situatie in Leidse gesticht in 1922. Toen hij daar zag dat het onderwijs volledig klassikaal was ingericht, hoewel het intellectueel peil van de pupillen sterk uiteen liep, kon hij niet anders dan concluderen dat het onderwijs 'lijnrecht ingaat tegen hetgeen de nieuwere paedagogiek zelfs voor de gewone school eischt'.²⁷⁸ Een andere klacht was dat het algemeen vormend onderwijs in de ROG's te weinig voorbereidde op de vakopleiding.²⁷⁹

In het Amersfoortse gesticht veranderde de praktijk drastisch. Doordat het aantal jongens boven de leerplichtige leeftijd sterk was gestegen, was er van de oorspronkelijk negen groepen leerplichtige jongens uit 1910 nog slechts één van 17 schooljongens over in 1932. Nadat in september 1932 als onderdeel van de reorganisatie van het RTOW de laatste leerplichtige jongens werden overgeplaatst naar het ROG van Doetinchem, kregen de Amersfoortse onderwijzers te maken met de voormalige Avereester pupillen.²⁸⁰ Zij hadden een dermate grote achterstand in schoolkennis dat de onderwijzers van de gangbare lesmethoden afscheid moesten nemen.²⁸¹ Het bleek dat rekenopgaven vaak te moeilijk geformuleerd waren en dat taallessen te veel het karakter droegen van 'leerleeslessen'. Eenvoudiger lesmateriaal loste het probleem niet op. De jongens konden er weliswaar mee werken, maar het sloot niet aan bij hun ervaringen en belevingswereld. De lessen kregen daarom het karakter van 'zaakonderwijs'. In tegenstelling tot vroegere jaren maakte de onderwijzer vanaf 1937 gebruik van hoofdartikelen in de krant. Hij besprak deze in de klas en liet er opstellen over schrijven.²⁸² De onderwijzers probeerden dus de lessen te laten aansluiten bij de interesse van de jongens. Dit was in overstemming met het didactische idee dat het concrete op de voorgrond moest komen te staan.²⁸³

Een bijzonder karakter had het onderwijs aan de Zeister gestichtsmeisjes. Al in de beginjaren was de directrice sterk gericht op de aansluiting tussen elementaire kennis enerzijds en latere beroepsuitoefening en huismoederschap anderzijds. Maar ook hier eisten deskundigen verandering. Nog in het begin van de jaren twintig waren de collegeleden Gunning en Hugenholtz getuige van zeer grote onvrede onder de leden van de commissie van toezicht over het Zeister onderwijs. Volgens de bestuurders onderwees onderwijzeres H.:

'op de oude schoolse wijze, die niet eens voor het normale kind deugt, uit oude, verouderde lesboekjes, volgens oude, verouderde methoden. Wat hebben abnormalen aan het van buiten leeren van de namen van de hoofdrijvers van Frankrijk met hare zijrivieren?'²⁸⁴

Zij wilden af van de oude werkwijze in Zeist en een methodeverandering in de richting van het buitengewoon onderwijs.²⁸⁵

Dat de intellectuele beperkingen van de meisjes verandering eisten, verduidelijken de bevindingen van gestichtspsychiater Postma. In 1923 bijvoorbeeld waren van de 40 nieuw opgenomen meisjes er volgens deze psychiater ongeveer 20 'zwaar zwakzinnig' en nog eens 10 'licht zwakzinnig'.²⁸⁶ Als maatstaf voor de bepaling van de schoolontwikkeling bij opname gebruikte de hoofdonderwijzeres het gemiddelde peil van 'een paar volksscholen te Amsterdam'. Uit deze vergelijking bleek dat de meeste meisjes een grote achterstand hadden.²⁸⁷ Postma kwam in zijn dissertatie tot de conclusie dat meer dan de helft van de meisjes in zijn onderzoeksgroep (N=496) de lagere school niet had afgemaakt.²⁸⁸

We zien vanaf de jaren dertig dat de nadruk sterker dan voorheen op de sekspecifieke voorbereiding op de latere maatschappelijke positie komt te liggen. De reden daarvoor ligt in de destijds heersende veronderstelling dat 'meisjes vroeg gingen trouwen'.²⁸⁹ Hoe deze huwelijksvoorbereiding eruit zag, blijkt uit een rapport van het Algemeen College uit 1941. De rapporteurs vermeldden dat al sinds 'een aantal jaren' advertenties dienst deden als lesmateriaal. Knipsels uit de *Libelle* smukten de cahiers op en de dictees gingen over kinderverzorging.²⁹⁰ Nieuw was ook dat meisjes, als zij dat wilden, een huishoudcursus buiten het gesticht mochten volgen.²⁹¹ Het succes van de naailessen mat de onderwijzeres af aan de capaciteit van het meisje om haar eigen kleren te maken. Indien zij daartoe in staat was, kwam zij in aanmerking voor een dagbetrekking buiten het gesticht.²⁹² Dit was voor het meisje een duidelijke beloning voor haar prestaties. De lessen sloten aan bij de belevingswereld van de meisjes. De nadruk lag op praktische oefeningen. Abstracte cijfers speelden een ondergeschikte rol. Uit dit alles blijkt een reformpedagogische en anti-intellectualistische inslag van het dagelijkse onderwijs.

Om de nieuwe lesmethode te versterken stapte directrice M.Ch. Honcoop Beekveld, een voormalige onderwijzeres van de eerste meisjesschool in Djokjakarta die sinds 1919 in het meisjesgesticht werkte, in de late jaren dertig over van elementair reken- en taalonderwijs naar een opleiding volgens het programma van Tesselschade.²⁹³ De Zeister directrice was van mening dat men 'radicaal afstand [moest] doen, niet alleen voor het grootste gedeelte der leerstof, maar ook van de leermiddelen der lagere school'.²⁹⁴ De vereniging Tesselschade had tot doel Nederlandse vrouwen behulpzaam te zijn in het streven naar zelfstandigheid.²⁹⁵ De verwerkelijking van deze gedachte kwam onder andere tot uitdrukking in de oprichting van industriescholen en andere opleidingen voor meisjes. Financiële onafhankelijkheid was het uiteindelijke doel. Grote steun kreeg daarom ook het handwerkonderwijs voor meisjes. Voor het gestichtswerk was het belangrijk dat het programma zich richtte op huishoudelijke onderwerpen, kinderverzorging en teken- en fröbelonderwijs.²⁹⁶ Dit bood meisjes de kans zich in typische vrouwenberoepen te bekwaamen. Bovendien verstreekte de vereniging een landelijk erkend diploma. Daarmee was een grote stap gezet in de richting van hun toekomstige taken, zonder dat het stigmatiserende gestichtsverblijf te prominent als referentie aanwezig was.

Toch bleek het voordeel van een erkend diploma op een illusie te berusten. Hoewel van de in totaal twee deelnemende meisjes er één slaagde, sloot het bestuur

van Tesselschade ROG-meisjes in de toekomst van examens uit. De reden hiervoor was dat:

'een der dames [van het bestuur, JWD] eens met anderen door de directrice door het R.O.G. was rondgeleid en bij die gelegenheid een en ander had gehoord over het soort meisjes, dat er verblijf hield. Men mocht, was de conclusie, niet de kans lopen, dat prostituées en dergelijken het tot kinderjuffrouw zouden brengen.'²⁹⁷

Wij zien hier opnieuw dat de pedagogische pretenties van de gestichtsleiding niet altijd overeenkwamen met het heersende vooroordeel over de gestichtspupillen. Kortom, de gestichtopvoeders slaagden er wel in het onderwijs zo goed mogelijk aan de belevingswereld en aan de latere maatschappelijke positie van de pupillen aan te passen, maar de bereidwilligheid tot medewerking van instanties in de maatschappij was zeer gering. Ondanks deze nederlaag bleef de directrice aan de beginselen van het Tesselschade-programma vasthouden.²⁹⁸ Het behalen van een landelijk erkend diploma raakte echter als ideaal op de achtergrond. De praktische, individuele voorbereiding op het latere leven in de maatschappij stond voorop.

Was het onderwijs in het begin van de jaren twintig naar oude maatstaven nog overheersend klassikaal ingericht, dit veranderde in de loop van het interbellum. De anti-intellectualistische onderwijsbenadering deed noodgedwongen zijn intocht in het onderwijs van de ROG's. De schoolachterstand was zo groot dat er een eigen onderwijstype voor de ROG's ontwikkeld moest worden. Dit was noch speciaal onderwijs noch normaal lager onderwijs. In de praktijk ging het veeleer om een, door pragmatische overwegingen ingegeven, combinatie van methodieken waaraan duidelijk een reformpedagogische opvatting ten grondslag lag. Dit gaf de onderwijzers de kans om een aan de capaciteiten van de pupillen aangepast niveau te hanteren. Maatschappelijke instanties beloonden de nieuwe initiatieven overigens lang niet altijd. Zo laat het mislukken van het Tesselschade-onderwijs zien dat vooroordelen maatschappelijke acceptatie van pupillen in de weg stond. Daarmee bleef een belangrijke taak van het onderwijs in de ROG's, de voorbereiding op het latere leven, gedeeltelijk onvervuld.

8. Vakopleiding: arbeidszin door productief werken

In de paragraaf over de vakopleiding in de jaren van 1901 tot 1921 concludeerden we dat de inrichtingen niet geheel volgens moderne maatstaven werkten. Afgezien van het methodische gebrek was het opleidingsniveau niet altijd conform de eisen van de arbeidsmarkt. Rond 1920 heerste dan ook grote ontevredenheid over de vakopleiding. Een ad hoc commissie van het Algemeen College kwam in 1918 tot de conclusie dat de bestaande methoden in de ROG-opleiding niet aansloten bij de maatschappelijke eisen, omdat de productiviteit uit het oog was verloren.²⁹⁹ Dat

was in die dagen een algemeen punt van kritiek op de vakopleiding.³⁰⁰ Het Algemeen College pleitte daarom voor een differentiatie in de opleidingseisen voor gestichtspupillen. De opleidingsproblematiek haalde uiteindelijk ook de politieke agenda. Politici klaagden dat 'de vakopleiding niet behoorlijk tot haar recht komt en onvoldoende geschiktheid voor het maatschappelijk leven wordt verkregen'.³⁰¹

In het volgende zal blijken dat de overheid tijdens het interbellum om drie redenen gedwongen was de doelstellingen van de bestaande vakopleiding in de ROG's los te laten. Ten eerste beïnvloedde de OTS op zodanige wijze de samenstelling van de gestichtsbevolking dat een minder op kwalificatie gerichte opleiding nodig was. De capaciteiten van de pupillen werden laag ingeschat, te laag voor een uitgebreide vakopleiding. Een tweede reden was dat de overheid door de bezuinigingen gedwongen was efficiënter te werken. De introductie van een overwegend mechanisch productieproces kon aan beide ontwikkelingen enigszins tegemoet komen. Tegelijkertijd bood dit proces de kans de oplopende spanning tussen ambachtelijke schoolopleiding en machinaal werk in het bedrijfsleven op te lossen.³⁰² Ten slotte achtte men de pupillen steeds minder in staat tot een volledige vakopleiding. Steeds meer jongeren kwamen op latere leeftijd in de gestichten.³⁰³ Zij verbleven er dus korter, met als gevolg dat voor een reguliere driejarige opleiding vaak geen tijd was. In de volgende paragraaf zullen we laten zien dat er een verschuiving plaatsvond van kwalificatie van de pupil naar socialisatie tot arbeider.³⁰⁴

Nuttig werk als opleiding: de productiegedachte

De gestichtsambtenaren W. Hielkema en A. Terpstra publiceerden in 1919 een uitgebreid reorganisatieplan voor de vakopleiding van de ROG's.³⁰⁵ De bestaande vakopleiding bood in hun ogen de pupillen niet de kans 'nuttige leden der samenleving' te worden. Zij was te sterk gericht op de eisen van de methodiek en te weinig op de pupil zelf. Uit ervaring wisten zij dat de meeste pupillen niet in staat waren de meest eenvoudige opdrachten zelfstandig uit te voeren. Daarmee stond de succesvolle maatschappelijke integratie van rijksopvoedelingen op losse schroeven.

Het tweetal probeerde de kloof tussen opleiding en beperkte intellectuele vermogens van de pupillen te dichten door toepassing van het beginsel 'bedrijfsarbeid als opvoedingsmiddel en als vakopleiding'.³⁰⁶ Zij dachten daarbij niet aan de traditionele handwerksberoepen maar vooral aan werkzaamheden in de agrarische sector.³⁰⁷ Voordelen waren er volgens hen zowel voor de pupil als voor het gesticht. De pupil leerde het vak op de werkvloer; de werkomstandigheden en de werksfeer kwamen overeen met die in de vrije maatschappij.³⁰⁸ Een kloof tussen gestichtspraktijk en bedrijfspraktijk zou dus niet meer bestaan. Het gesticht profiteerde financieel van de bedrijfsopleiding. Volgens Hielkema en Terpstra was het van essentieel belang dat de gestichtsbedrijven net als de vrije bedrijven zouden produceren met winstoogmerk. De arbeid van de gestichtspupil kon zo ook een bijdrage leveren tot de reductie van de hoge opvoedingskosten.³⁰⁹

Ook andere gestichtsambtenaren redeneerden vanuit een bedrijfseconomisch perspectief. Voor de reclassering van ROG-jongens zou het volgens J. Komen, werkzaam in het ROG Avereest, beter zijn de mogelijkheid die de toegenomen mechanisering van de arbeid bood te benutten. Ford gold met zijn automobielfabriek in Amerika voor hem als diegene die erin geslaagd was 'allen' werk te verschaffen. De splitsing van het productieproces in een aantal overzichtelijke en eenvoudige handelingen diende navolging te vinden in de rijksopvoeding.³¹⁰ De grotendeels ongeschoolde gestichtsjeugd zou baat hebben bij een vergaande arbeidsdeling.³¹¹ De jongere moest allereerst leren een eenvoudige taak te volbrengen. Dat vereiste socialisatie tot arbeider. De gerichtheid op een moderne industriële arbeidsplaats kon bovendien helpen de gestichtopvoeding goedkoper te maken.

De pleidooien voor herziening van de opleiding in de ROG's gingen ervan uit dat de meeste gestichtspupillen mentaal niet in staat zouden een volledige vakopleiding af te ronden.³¹² Bovendien hadden zij weinig werkervaring.³¹³ Vóór het gestichtsverblijf hadden pupillen, als ze al een arbeidsverleden hadden, vaak ongeschoold werk gedaan. P.C. Faber, werkzaam in het Amsterdamse observatiehuis, kwam op basis van een onderzoek onder 282 jongens boven de leeftijd van 14 jaar tot een negatief beeld van hun arbeidsverleden. Volgens zijn cijfers behoorde minstens 40% van hen tot de categorie 'ongeschoolden'.³¹⁴ Psychiater H.C. Valkema Blouw schetste het volgende denigerende beeld over de pupillen:

'We weten maar al te goed, hoezeer een groot deel van onze "boefjes" en zij, die dit worden zullen, een hekel heeft aan elke geregelde, inspannende bezigheid. Hoe ze alles eentonig en saai vinden, wat geen gelegenheid biedt tot straatslijpen en samenhooken op de hoeken van straten en stegen. Dit leidt tot uitverkoren "beroepen" van loop- of fietsjongen, "rijwielhersteller", handlanger in een garage, meerijsen op een bestelauto en dergelijke illustere vakken.'³¹⁵

De gedachte om dit soort verloederde jongeren in een gesticht een volledige vakopleiding te geven was volgens hem volstrekt utopisch. De gewenning aan een regelmatig leven stond voor Valkema Blouw voorop, pas in tweede instantie dacht hij aan wat beroepsopleiding.³¹⁶ Over het algemeen overheerste de opvatting dat voor de pupillen 'eenvoudig technisch werk' het hoogst haalbare was.³¹⁷ Volgens directeur Visser speelde daardoor het 'probleem der vakopleiding' sterker dan ooit:

'Het aantal jongens toch, schijnbaar bestemd te versterken de gelederen der onvolwaardige arbeidskrachten, gevolg deels van geestelijke minderwaardigheid, deels van lichamelijke ongeschiktheid, neemt toe in onze inrichtingen en zal, als de teekenen der tijden niet bedriegen, blijven toenemen. Eisch is daarom geworden van dringende noodzakelijkheid, dat ons vakonderricht zich ten deele bewegen gaat in andere banen.'³¹⁸

De praktijk: hollen en stilstaan

De invloed van de productiegedachte op de opleidingspraktijk was mede afhankelijk van de economische conjunctuur in Nederland tijdens het interbellum en de bezuinigingspolitiek die er het gevolg van was. De bezuinigingen drukten sterk hun stempel op het karakter van de opleidingen. De vakopleiding in de gestichten was, zo vond men, onnodig duur, omdat zij gemodelleerd was naar het voorbeeld van de traditionele ambachtsopleidingen. Dat vereiste een relatief lang verblijf in de gestichten. Afschaffing van de dure opleidingstrajecten kon, gekoppeld aan een kortere verblijfstijd, kosten besparen.³¹⁹ Dat betekende ook dat succesvolle deelname aan opleiding ten gevolge van de bezuinigingen geen doorslaggevend criterium meer zou moeten zijn voor de bepaling van de ontslaanvraag.

Een ander middel om tot goedkopere gestichtsverpleging te komen was het productief maken van het gestichtswerk. Collegeleden Gunning en De Groot ontwikkelden in een rapport over het ROG Leeuwarden het denkbeeld dat de bezuiniging goed zou kunnen samengaan met een stijging van de productiviteit.³²⁰ Zij waren bijvoorbeeld van mening dat reparaties in het gesticht door de aanwezige leerling-metselaars zelf konden worden uitgevoerd. Als de timmerlieden kozijnen in standaardmaten zouden afleveren, was verkoop mogelijk. Oefenstukken zouden niet langer als brandhout in de oven hoeven verdwijnen. Idealiter leerden de jongens dan te produceren zoals dat in de vrije maatschappij gebruikelijk was. De overgang tussen gesticht en maatschappij zou daardoor ook makkelijker worden.³²¹ De pleidooien voor een steviger verankering van de opleiding in de economie pasten daarmee uitstekend bij de tijdsgeest.

Ook bij de teloorgang van het Avereester gesticht is duidelijk te zien dat economische factoren de doorslag gaven om tot sluiting over te gaan. De opleiding kwam in de problemen doordat het aantal pupillen sterk daalde. Voor 1929 verwachtte directeur Bernard nog maar 50 jongens voor de landbouwafdeling; in eerdere jaren werkten hier nog ongeveer 120 jongens!³²² De circa 250 hectaren te bewerken terrein waren voor 50 jongens te groot. Ter vergelijking: Hielkema en Terpstra gingen er in hun reorganisatieplan van uit dat 24 jongens maximaal 40 hectaren konden bewerken.³²³ Ook het aantal 'binnenjongens' daalde sterk waardoor in de werkplaatsen een 'wanverhouding' tussen het aantal vakleiders en het aantal pupillen ontstond. In de schoenmakerij, kleermakerij en schilderswerkplaats werkten gezamenlijk 28 verpleegden onder leiding van 7 vaklieden. Al eerder sloot de drukkerij bij gebrek aan pupillen die de Nederlandse taal in voldoende mate beheersten. Het oorspronkelijke idee van een zichzelf bedruipend landbouwgesticht werd aan het begin van de jaren twintig verlaten.³²⁴ Het ROG Veldzicht in Avereest sloot op 31 december 1932 de poorten. De exploitatiekosten waren te hoog.

Het Amersfoortse ROG veranderde tijdens het interbellum eerst in een ambachts- en schoolgesticht en vervolgens in een trainingsgesticht voor productieve arbeid. In 1922 werd er een timmerwerkplaats, schoenmakerij en metselwerkplaats geopend. Pupillen leerden hier in korte tijd eenvoudige handelingen voor de productie.³²⁵ Deze proef werd in 1924 door de leden van het Algemeen College posi-

tief beoordeeld. Tegelijkertijd deed men de aanbeveling Amersfoort tot vakgesticht om te vormen.³²⁶ Geleidelijk aan kreeg deze opleidingspoot meer gewicht. Het aantal schooljongens en het aantal jongens dat op de plaatselijke ambachtsschool onderwijs kreeg daalde namelijk. In het begin van de jaren twintig bijvoorbeeld bezocht nog 'een dertigtal' pupillen de plaatselijke ambachtsschool.³²⁷ In 1928 verliet de laatste groep Amersfoortse pupillen die in de plaatselijke ambachtsschool was opgeleid het gesticht.³²⁸

De door Visser bepleitte reorganisatie van de vakopleiding kwam in 1932 tot stand doordat na sluiting van het Avereester gesticht de overgebleven vakjongens naar Amersfoort kwamen. Het gesticht deed nu dienst als een gemengd onderwijs- en opleidingsgesticht voor jongens ouder dan veertien jaar. De nieuwgebouwde werkplaatsen waren opgezet volgens de nieuwe beginselen van het fabrieksmatig produceren. De machinale massaproductie voerde boventoon. Opleidingstrajecten waarvan de minister geen maatschappelijk nut verwachtte, werden beëindigd. 'Met het oog op de kosten en de reclasseringskansen', aldus minister van Justitie J. Donner, verhuisden de metselafdeling en de typografische afdeling van Veldzicht niet mee naar Amersfoort.³²⁹ Men zag meer heil in de schoenmakerij en in montage- en installatiewerk. In de nieuwe machinale schoenmakerij bijvoorbeeld repareerden jongens per week 200 paar schoenen.³³⁰ In 1934 wist het gesticht een opdracht voor 12.000 reparaties te bemachtigen.³³¹ Andere jongens werkten als smid of bankwerker. Traditionele ambachtsopleidingen, zoals het maken van meubelen, ontkwamen niet aan de modernisering. In de loop van de jaren dertig bleek dat steeds minder meubelmakers uit Amersfoort werk vonden, omdat zij geen kennis hadden van machinale houtbewerking. Daarom maakte men de werkplaats geschikt voor machinale houtbewerking en liet de jongens matrozenkisten, tafels en kasten voor de genie produceren.³³²

De bedoeling van deze 'industrial training' of 'opleiding tot maatschappelijke bruikbaarheid' was dat de jongere na ontslag een plaats zou vinden als fabrieksarbeider.³³³ Visser had de volgende doelstelling in gedachten:

'Met behoud van de noodzakelijke elementaire bewerking der materialen, de hantering van het gereedschap, de doelmatige keuze der meest toegepaste constructies, een snelle werkplaatsopleiding zooveel mogelijk ontdaan van het onnoodig schoolsche, met specialisering in de verschillende vakken.'³³⁴

Een dergelijke werkwijze moest leiden tot kansen op de arbeidsmarkt.³³⁵ Beleidsmakers dachten daarbij aan de metaalindustrie, de textielnijverheid en grote fabrieken zoals die van Philips.³³⁶

Voor de 'opleiding' in De Kruisberg konden de eisen van een vakopleiding of van industrial training niet doorslaggevend zijn. Een groot deel van de populatie verbleef slechts kort in het gesticht (de geobserveerden) of was 'zwakzinnig' en daarom niet in geschikt voor welke opleiding dan ook. Al sinds 1912 stond het wennen aan regelmatig werk voorop. Men concentreerde zich in Doetinchem tradi-

tioneel op landbouw, veeteelt en tuinbouw. De zwakzinnigen werkten op de boerderij; anderen onderhielden sloten, voetbalvelden en wegen. De 57 Avereester land- en tuinbouwers werden in 1932 in een nieuwgebouwde boerderij op het gestichtsterrein ondergebracht. Voor hen was landbouwgrond aangekocht en een groenten- en bloemenkwekerij ingericht. De in Veldzicht begonnen opleiding vond in De Kruisberg een vervolg.³³⁷ De opleiding in de landbouw verliep in twee fasen. In de eerste fase leerde de pupil hard werken: diep spitten, egaliseren en 'grond verzetten per kruiwagen'; pas dan koos de jongen een leergang van landbouwer, groentekweker of bloemist.³³⁸ We zien in deze agrarische sector dus een stilstand, dit in tegenstelling tot de ontwikkeling in het Amersfoortse ROG tijdens het interbellum.

Ook de opleiding van de meisjes veranderde weinig hoewel de tijdsomstandigheden zich ook hier lieten gelden. Traditioneel was de voorbereiding op het huismoederschap het hoofddoel van het werk in het ROG Zeist. Dit toekomstperspectief legitimeerde onder andere het wassen van 900 kilo kleren per week uit het jongensgesticht in Amersfoort, het schoonmaken van de personeelskamers, het helpen in de keuken en het verstellen van eigen kleding. Uit het rapport over de situatie in vrouwen- en meisjesgestichten blijkt dat het werk vooral eentonig was.³³⁹ Nog steeds kreeg alleen een selecte groep meisjes de kans om als dienstbode in vooraanstaand Zeister gezinnen te werken. Juist deze mogelijkheid werd door de economische crisis in de jaren dertig ongunstig beïnvloed. De tijden waren niet goed voor Nederlandse dienstboden. Voor hen werd het steeds moeilijker om een plaats te vinden, vooral omdat veel Duitse meisjes werden aangenomen.³⁴⁰

Deskundigen beoordeelden de opleiding van de meisjes verschillend. De voormalige directrice J. Neeb-Snethlage bekritiseerde vooral het wassen van de 900 kilo kleding voor Amersfoortse jongens als 'geestdoodend' en 'kinderexploitatie'; kortom, totaal ongeschikt als reclasseringsmiddel.³⁴¹ Zij vond niets meer terug van haar pogingen om het peil door theorielessen te verhogen. De Commissie van Toezicht en gestichtspychiater Postma waren van mening dat de vakopleiding gezien de intellectuele capaciteiten van de meisjes wèl voldeed. Het ging hen niet zozeer om theoretische bekwaamheid maar om het leren praktisch te werken. Door gewenning aan regelmaat en vrij eentonig werk wilde men de meisjes opvoeden tot 'lichamelijke gezondheid' en 'maatschappelijke aangepastheid'.³⁴² De onderzoekscommissie voor de vrouwen- en meisjesgestichten oordeelde dat het zowel uit 'financieel als paedagogisch oogpunt' belangrijk was dat de meisjes onderhouds- en reparatiewerkzaamheden verrichtten:

'Wanneer men bedenkt, dat nagenoeg al deze meisjes later met een zeer beperkt inkomen moeten rondkomen, begrijpt men, hoezeer dat, wat zij op deze wijze leren, haar later te pas kan komen. Dit is ook werk, dat gewoonlijk zeer de fantasie der verpleegden pakt en haar belangstelling heeft.'³⁴³

Een nieuwe salarisregeling voor gestichtspupillen ondersteunde daarbij de prestatieprikkel.³⁴⁴ Normaliter kreeg de jongere sinds 1905 voor zijn werk een vast be-

drag dat afhankelijk was van 'graad van geoefendheid'. Hoe meer een pupil had geleerd, des te hoger was zijn loon. Per 1 juni 1921 verhoogde de minister van Justitie het loon en bepaalde bovendien dat ook vlijt en gedrag vaste criteria bij de toekenning van het salaris zouden worden. Bij voldoende vorderingen, vlijt en goed gedrag kon om de twee maanden een verhoging met 5 cent per dag tot een maximum van 30 cent plaatsvinden. Bij het ontbreken van vlijt of goed gedrag kon het salaris worden verminderd of onthouden. Pupillen die bijzondere reden tot tevredenheid gaven, konden een premie in de wacht slepen van maximaal zes keer het hoogste dagloon per maand.³⁴⁵

De invoering van de prestatiebeloning versterkte de economische gedachte in het algemeen, maar had ook een pedagogische bedoeling. De jongere leerde dat inzet behalve voor het bedrijfsresultaat ook persoonlijk voordeel betekende; impliciet duidde het behalen van de hoogste loonklasse bovendien op naderend ontslag.³⁴⁶ Tot het einde van de onderzoeksperiode zou het dagelijkse waarderingscijfer voor gedrag en vlijt mede een maatstaf zijn voor de hoogte van het salaris.³⁴⁷ Economische en pedagogische belangen stonden ook hier in elkaars verlengde. Ook in de discussie over de socialiserende functie van fabrieksarbeid speelde deze verstrengeling een belangrijke rol.³⁴⁸

Afsluiting

Het pleidooi voor productiviteit steunde op het streven naar kostenverlaging en verhoging van de efficiency in het algemeen. De economische crisis in de jaren dertig, die een ingrijpende bezuiniging voor rijksgestichten tot gevolg had, liet diepe sporen na in de dagelijkse opvoedingspraktijk. De verstrengeling van economische en pedagogische motieven was tijdens het interbellum sterk.

Het stelsel van volledige vakopleiding en ambachtsonderwijs werd tijdens het interbellum verlaten. Een voltooide opleiding, rond 1910 nog de trotse doelstelling van het vernieuwde ROG, werd zeldzamer. Het aanleren van een adequate arbeidshouding en de voorbereiding op het industriële arbeidsproces in de fabrieken kwamen daarvoor in de plaats. Deze door de gestichtsupvoeders pedagogisch gelegitieme verandering verliep relatief soepel. De ambachtsscholen hadden bijvoorbeeld meer moeilijkheden bij de omschakeling van een traditionele naar een industriële opleiding.³⁴⁹

De schaduwzijde van deze ontwikkeling was dat zij een dekwalificatie van de gestichtspupillen impliceerde. Het pedagogisch elan, dat ten grondslag lag aan de vakscholing, maakte plaats voor een meer realistisch toekomstbeeld. De pedagogische opdracht van de ROG's, tot 1918 nog gericht op het verwerven van een maatschappelijke positie door ambachtopleiding, beperkte zich tijdens het interbellum slechts tot een training tot industriearbeider. Maar ook dit had opvoedkundige betekenis. De jongens zagen het uiteindelijke product als het resultaat van hun inspanningen en dat zou hen motiveren. Bovendien dachten deskundigen dat de pupillen gezien hun gebrekkige capaciteiten bij zo'n training het meeste baat hadden.

Deze gedachte was ook bij de opleiding van meisjes aanwezig. Het karig bestaan als toekomstige huisvrouw in de arbeidersklasse rechtvaardigde efficiënte, productieve arbeid, ook als dat eentonig was.

9. Vrije tijd: maatschappijgericht

Tijdens het interbellum steeg de belangstelling voor de manier waarop de Nederlandse jeugd zijn vrije tijd doorbracht. In de paragraaf over de opkomst van de puberteitspsychologie hebben we al gezien dat jeugdzorg destijds een pedagogisch kernthema was geworden. Volgens De Graaf hing deze opkomst onder andere samen met de gevaren die men toedichtte aan de toegenomen eentonigheid van het industriële arbeidsproces.³⁵⁰ De geestelijke of opvoedende waarde ontbrak bij zulk werk. Gevolg daarvan was dat de jongere verstrooiing zocht in 'gemakkelijke literatuur', bioscopen en danslokalen, tot ergernis van de pedagogen, die de 'leegheid' van zulk vertier benadrukten. Daarom ontstond een 'arsenaal aan activiteiten en instituties' die beoogden de vrijetijdsbesteding van arbeidersjongeren op een hoger plan te tillen.³⁵¹ We zagen ook al dat de sterk gestegen jeugdcriminaliteit na de Eerste Wereldoorlog de interesse in de maatschappelijke vorming van de jongere versterkte. Verenigingen en clubs waar de jongeren medezeggenschap en medeverantwoordelijkheid hadden, stonden, na aanvankelijke argwaan, hoog in aanzien bij deskundigen.³⁵² In hun ogen kwamen deze tegemoet aan de behoeften van de pubers zelfstandig te handelen en te oordelen.³⁵³ In deze verenigingen konden jongeren talenten ontwikkelen die voor henzelf en voor de maatschappij van nut konden zijn.

Uit het volgende zal blijken dat de opkomst van de jeugdbeweging in Nederland van sterke invloed was op de organisatie en de beleving van de vrije tijd in de ROG's. De gestichten probeerden gestichtsjongeren aan activiteiten van de jeugdbeweging deel te laten nemen. Er was sprake van een - voorzichtige - toenadering tot de vrije samenleving. Bovendien kreeg de recreatie door gebruikmaking van elementen uit de jeugdbeweging een methodologische onderbouwing. De experimenteerdrijf leidde zelfs tot de oprichting van padvinderafdelingen die in sterke mate onafhankelijk van het gezag van de directeur konden functioneren. Voordat we nader ingaan op deze ontwikkeling, zullen we verduidelijken dat ook in de traditionele onderdelen van de gestichtsrecreatie, die op activering en cultivering stonden, een duidelijke beweging plaatsvond in de richting van maatschappelijke aansluiting.

Sport en spel in de maatschappij

Sinds de invoering van de kindervetten bestonden in de ROG's een aantal sport- en cultuurverenigingen. Een korte beschrijving van de activiteiten in Amersfoort en Zeist illustreert hoe deze clubs tijdens het interbellum nadrukkelijk een integratie-

taak kregen door een veelvuldiger contact met leeftijdgenoten in de vrije maatschappij. Jongens konden hun krachten in het schaak- en het damspel meten met Amersfoortse tegenstanders. De sportvereniging 'Rood-Wit' werd 'een sieraad' voor het ROG genoemd.³⁵⁴ De voetballers namen deel aan de schoolwedstrijden, waar zij tegenstanders van lycea en hbs ontmoetten, en aan de gewone competitie. Dat daarbij de gestichtskleding een probleem zou kunnen vormen, herkende directeur Visser als eerste. Zijn jongens namen vanaf 1920 bij wijze van proef deel aan sportwedstrijden in een 'gematigd gestichtskostuum'.³⁵⁵ Het tienjarige bestaan in 1930 vierde de vereniging met een groot feest, waaraan een groot aantal verenigingen uit de provincie Utrecht deelnamen.³⁵⁶ Net als de meisjes in Zeist oefenden de jongens van het Amersfoortse gesticht regelmatig voor het zwemdiploma in het openbaar zwembad.³⁵⁷ Zij zwommen 's zomers zelfs iedere dag met het 'gewone publiek' en de besten namen deel aan oefeningen van de plaatselijke reddingsbrigade.³⁵⁸ Zwemmen, korfballen, wandelen en fietsen stonden in de zomer, schaatsen en sleeën in de winter op het programma.³⁵⁹

Naast de sportieve activiteiten lag de nadruk op knutselen en muzische activiteiten. Hiervoor bestonden in ROG Amersfoort verschillende clubs. In 1934 gunde ambtenaar J.A. Gerzon geïnteresseerden een kijkje op de recreatie van gestichtspupillen.³⁶⁰ Jongens die vóór het verblijf volgens Gerzon slechts één spel kenden, namelijk voetbal, konden zich uitleven in slöjd, zang, schaken, dammen.³⁶¹ Als zij in schaken en dammen vorderingen maakten, kon dat nuttig zijn voor de mentale ontwikkeling van de jongeren. Daarom waren voor het beoefenen van het dam- en het schaakspel boeken met spelfragmenten en partij oefeningen voorhanden.³⁶² Een belangrijk onderdeel van de vrije tijd vormden culturele activiteiten. Groepsleider Stuffers benadrukte het belang van actief bezig zijn. Muziek liefhebbers konden bijvoorbeeld lid zijn van diverse muziekverenigingen. Mondorgel orkest en een 16 leden tellend blaasorkest speelden bij kinderoptochten en openingen van speeltuinen.³⁶³ In de gestichten van Zeist en Amersfoort voerden de pupillen met enige regelmaat toneelstukken op.³⁶⁴ Het toneel had daarbij duidelijk een opvoedkundige functie. De kostuums en rekvisieten maakten de pupillen zelf van oude kleding en goedkoop materiaal. De keuze welk toneelstuk zij zouden instuderen, lieten de directies zoveel mogelijk aan henzelf over.³⁶⁵ Het actieve beleven van cultuur en het ervaren dat inspanning tot cultureel genot kon leiden, waren dus nog steeds belangrijke doelstellingen van de gestichtsrecreatie.

Waarschijnlijk hadden de pupillen in Amersfoort en Zeist meer afwisseling in hun vrije tijd dan de zwakzinnige pupillen in De Kruisberg. Uit de bronnen blijkt dat niet alle gestichten in gelijke mate maatschappelijke contacten stimuleerden en de pupillen tot sportieve prestaties aanzetten. Weliswaar zien wij ook in Avereest en Doetinchem dat de jongens gymnastiek, atletiek en voetballen konden beoefenen maar Klootsema wilde vooral 'rust en regelmaat'. Sport en te veel beweging achtte hij voor de (vaak) zwakzinnige pupillen ongeschikt: 'maak geen groote wandelingen en houd geen dulle wedstrijden met ze [...] en vergeet niet dat een kinderhand gauw is gevuld'.³⁶⁶ Zelfs het kerstfeest op De Kruisberg ademde een sfeer van so-

berheid. Nadat Klootsema zoals iedere ochtend een stichtelijk woord had gesproken, zong men kerstliedjes, speelden ambtenaren op orgel en viool en vertelde een onderwijzer een kerstverhaal, bijvoorbeeld over een kerstfeest in een woonwagen, volgens Klootsema in ieder geval een verhaal 'waarin de eigen ervaringen van onze verpleegden zoo'n groote rol spelen'.³⁶⁷ De enige attractie bestond uit koek en chocolade tijdens het avondeten.

W.J. van Beek, die na Klootsema's overlijden in de periode 1926-1932 als waarnemend directeur functioneerde, nam Klootsema's visie op serene en heilzame rust over.³⁶⁸ Daarmee kreeg De Kruisberg de sfeer van een sanatorium. De specifieke problematiek van de Doetinchemse pupillen liet in de ogen van de directeuren niet een tamelijk ongecontroleerd contact met de vrije samenleving toe.

Confessionele jeugdbeweging

De opkomst van de jeugdbewegingen stopte niet voor de gestichtspoort. Sterker nog, volgens de katholiek J.H. Breuer kon de invloed van de jeugdbeweging op de gestichtsoopvoeding zelfs nauwelijks worden overschat:

'De activiteit van de moderne jeugdbeweging raakte ons als een elektrische vonk, die in vele gestichten spontaan deed breken met het ouderwetsche systeem, de versleten methodes. Zij dwong ons naar nieuwe, tot nu toe, zelfs ongebruikte middelen en bezigheden te grijpen.'³⁶⁹

Breuer zag de vernieuwingen in de gestichtsoopvoeding vooral in de vrijetijdsactiviteiten: toneelclubs, sport- en muziekverenigingen en de padvinderij. De gestichtsfeer veranderde volgens hem 'van een Hollandsch grauwen hemel die tot pessimisme leidt, in een Italiaansch blauw uitspannel dat optimisme schonk'.³⁷⁰ Mulock Houwer was minder lyrisch. De Zandbergense groepsleider was van mening dat de jeugdbeweging nergens kon leiden tot een daadwerkelijk nieuwe benaderingswijze. Er bestond nu eenmaal een fundamentele tegenstelling tussen de organisatie van het gestichtsleven en de organisatie van de jeugdbeweging. Van een vrijwillige aansluiting van leeftijdsgenoten, een van de basisprincipes van de jeugdbeweging, kon in gestichten immers geen sprake zijn.³⁷¹ Hij zag als mogelijke overeenkomst alleen een minder autoritaire aanwezigheid van de leiding. Dat maar weinig directeuren daarmee rekening wilden houden, bleek al uit de afwijzing of de verkeerde toepassing van het beginsel van zelfbestuur.³⁷² De ROG's in Zeist en Amersfoort behoorden tot de uitzonderingen. In de jaren twintig introduceerden Visser en Honcoop Beekveld de confessionele jeugdzorg, die elementen uit de jeugdbeweging gebruikte, en de padvinderij. Daarmee veranderden zij niet alleen de gestichtsinterne organisatie van de vrije tijd. De nadruk kwam vooral te liggen op een betere maatschappelijke integratie.

Tijdens het interbellum kreeg het clubleven in de ROG's duidelijk een godsdienstige en antisocialistische inslag. In Amersfoort lazen katholieken en protestanten nog steeds in eigen kring confessionele kranten en tijdschriften.³⁷³ Visser was zoge-

naamd zeer op gelijkstelling van gezindten en politieke overtuigingen gesteld maar omdat 'de linksche elementen' geen 'geestelijken leider van hun kleur' konden aanwijzen, vormden zij geen eigen leesclub.³⁷⁴ Zo kwam socialistische literatuur niet aan bod. De jongens uit de gestichten in Amersfoort en Doetinchem konden lid zijn van de rooms-katholieke patronaatsvereniging 'Petrus Canisius' of van de christelijke jongelingsvereniging 'Jonathan' of van de 'Joodsche Vereeniging'.³⁷⁵ Dankzij deze verenigingen nam de kans op contact met de confessionele jeugdbewegingen in de vrije samenleving toe. Slechts het ROG in Avereest bleef door deze ontwikkeling onaangeroerd. De reden daarvoor was tweeledig. Enerzijds bood de landelijke omgeving van Avereest weinig gelegenheid tot aansluiting bij jeugdbewegingen. Anderzijds bestond daaraan ook 'geen behoefte' onder de jongens, aldus de vroegere gestichtsdirecteur van Avereest en nieuwe directeur van De Kruisberg Bernard in 1934 in een terugblik: 'Immers leerde de ervaring, dat de meerendeels psychopatisch gekenmerkte verpleegden het best op dreef bleven, indien van de gewonen gang van zaken zoo min mogelijk werd afgeweken'.³⁷⁶ De directies hadden twee doelen met de invoering van de mogelijkheid tot deelname aan activiteiten van confessionele verenigingen. Ten eerste wilde men het contact met gelijkgezinde leeftijdsgenoten bevorderen. Visser gebruikte in navolging van Mulock Houwer ter rechtvaardiging van de deelname aan jeugdverenigingen het argument dat gestichtsjongens principieel dezelfde behandeling nodig hadden als hun vrije leeftijdsgenoten.³⁷⁷

'Zoo moeten onze jongens beschouwd en behandeld worden, onze jongens in de kern van hun wezen geen tweede soort jongens, geen derderangs menschen, maar menschen van gelijke beweging als wij.'³⁷⁸

Hij zag in het contact met leeftijdsgenoten uitsluitend voordelen voor de pupillen. De gestichtspupil was een onderdeel van de samenleving. De vrijheid die de jongere meemaakte door de deelname aan clubs, confessionele jeugdverenigingen en schoolwedstrijden, zag hij nadrukkelijk als voorwaarde voor de heropvoeding. Als alle opvoeding, aldus Visser veronderstelde ook de gestichtsupvoeding vrijheid: 'Zonder vrijheidsverleening in meer of mindere mate is gestichtsupvoeding geen opvoeding meer'.³⁷⁹

De protestantse jongens uit het Amersfoortse gesticht gingen vanaf 1921 naar de Ernst-Sillemhoeve in Nunspeet. Daar ontmoetten zij leden van de Nederlandse Christelijke Studentenvereniging (NCSV).³⁸⁰ De Amersfoortse groep was een zelfstandige afdeling en als zodanig aangesloten bij het Nederlandse Jongelingsverbond. Dat betekende dat afgevaardigden stemrecht op de provinciale landdagen hadden en zonder geleide aan plaatselijke jeugddiensten deelnamen. Ook katholieke pupillen namen aan jeugddagen en retraites van de Patronaats Jongelings Vereeniging deel.³⁸¹ Over de Joodse vereniging is weinig informatie te vinden. Waarschijnlijk ligt dit aan het geringe aantal joodse jongens in de ROG's.³⁸² Een enkele keer

deelde de directeur mee dat de jongens sabbatvieringen hielden of naar de Bergstichting in Laren, een joods opvoedingsgesticht, wandelden.

Vissers tweede doel was dat de jongens de 'gestichts-sleur' vergaten en dat 'religieuze opwaking' plaatsvond.³⁸³ De puber zocht naar een 'zelfbewuste positie tegenover de dingen der religie [...] hij streeft er naar een harmonische wereld- en levensbeschouwing te verwerven'.³⁸⁴ Daarin moest hij geleid en gevormd worden. Indien de jongere in een normale geloofscrisis aan zijn lot werd overgelaten, kon zijn geloofsovertuiging verloren gaan. Om zo'n geloofsafval te voorkomen wilde de voormalige dominee de samenwerking met de verschillende godsdienstige zuilen versterken. Voor Visser was het voor de hand liggend dat de Arbeiders Jeugd Centrale (AJC) geen invloed op het verenigingsleven in het gesticht kon hebben, ook al behoorden de meeste pupillen tot de arbeidersjeugd.³⁸⁵ De contacten waren daarmee gebonden aan confessionele organisaties en dus duidelijk antisocialistisch. Aan het gevaar van toenemende 'antigodsdienstige elementen', vooral in de jaren dertig signaleerd, moest het hoofd worden geboden.³⁸⁶

Een verklaring voor de bereidwilligheid van de jeugdorganisaties om met gestichtsjongens op te trekken, is gelegen in de grote aandacht die in christelijke kring ontstond voor het vraagstuk van de maatschappelijke verantwoordelijkheid.³⁸⁷ In die jaren deed bij de NCSV de 'volkseenheidsgedachte' haar intrede. Aanhangers van deze gedachte wilden de 'tegenstellingen in de samenleving' doorbreken.³⁸⁸ De NCSV reageerde geschokt op de sociale gevolgen van de economische crisis en probeerde door kampwerk voor jongeren een steentje bij te dragen aan de verlichting van de nood waarin de jeugd verkeerde.³⁸⁹ Een andere reden om de vereniging te openen voor niet-studenten was de zendingsdrang van de NCSV. Er kwamen in de kampen steeds meer deelnemers uit niet-christelijke gezinnen en van verschillende sociale achtergrond bij elkaar.³⁹⁰ Voor een aantal deelnemers betekende deze deelname een eerste stap op weg naar het christelijk geloof. De katholieke jeugdbeweging richtte zich ook op 'verwaarloosde jongens': in sommige steden richtten de rooms-katholieke verkenners bijvoorbeeld aparte groepen op voor jongens uit achterbuurten. Deze jongens hadden het naar mening van rooms-katholieken bijzonder hard nodig in een milieu te worden opgevangen dat tegenwicht bood aan hun troosteloze leefomstandigheden.³⁹¹

Voor Visser betekende de samenwerking met de verzuilde verenigingen dat het contact tussen de leden ook na de ontmoetingen mocht blijven bestaan. Hij stemde in met ongecensureerde correspondentie en regelmatige reünies onder toezicht van 'tentofficieren', meestal studenten.³⁹² De mogelijkheid van vrije correspondentie was een groot bewijs van vertrouwen. Het reglement uit 1905 schreef immers voor dat alle correspondentie van en naar de jongens gecontroleerd moest worden. Ook de deelname aan de reünies was uniek voor de rijksgestichten. Normaal gesproken mochten de jongens slechts eens per maand visite van de ouders ontvangen. Bezoekers werden alleen geduld indien zij beroepshalve in het gestichtsleven geïnteresseerd waren.

Padvinderij

De padvinderij, van origine een uitvinding van de Engelsman R.S.S. Baden-Powell, bestond in Nederland sinds 1910.³⁹³ Tijdens het interbellum organiseerde ieder zuil wel een of andere vorm van padvinderij. In de jaren dertig bereikte het ledenaantal een hoogtepunt. In tegenstelling tot de jeugdverenigingen, waar het gezamenlijk beleven van het geloof een centrale rol speelde, appelleerde de padvinderij aan de romantische beleving van de natuur.³⁹⁴ Fysieke training en karaktervorming door spel en instructie stonden voorop.³⁹⁵

Directeur Visser diende in 1932 bij de minister een aanvraag in om een groep rooms-katholieke verkenners en een groep protestantse padvindsters te stichten.³⁹⁶ Het contact met de padvinderij was toevallig ontstaan op de Ernst-Sillemhoeve in 1932. Tegelijkertijd met de 17 leden van de jongelingsvereniging 'Jonathan', hielden in het weekeinde van 4 juni 1932 de troepleiders van de Christelijke Padvindsters-Vereeniging er hun jaarlijks congres.³⁹⁷ Over de ontwikkeling van de padvinderij in het ROG Amersfoort is nauwelijks documentatie bewaard gebleven. Om iets te weten te komen over de beweegredenen, de werkwijze en de resultaten van de padvindstersbeweging, moeten we naar Zeist.

Als eerste rijksgesticht richtte Zeist in 1928 een eigen padvindstersgroep op. Vanaf 28 januari 1930 was een 14 meisjes tellende groep officieel lid van het 'Nederlandsche Meisjesgilde', een niet confessioneel gebonden vereniging die in Zeist een eigen afdeling had. Honcoop Beekveld omschreef dit gilde als 'padvindstersorganisatie voor volkskinderen'.³⁹⁸ Zij hield dus niet alleen rekening met de neutraliteit van de rijksopvoeding maar ook met de sociale afkomst van de meisjes. Behorend tot een onderafdeling van het meisjesgilde konden de pupillen deelnemen aan examens waarmee men verschillende insignes kon behalen.³⁹⁹

Honcoop Beekvelds bedoeling met de oprichting van de padvindstersgroep in Zeist was tweeledig. Zij wilde ten eerste, net als Visser,

'afwisseling [...] brengen in de onvermijdelijk te eentonige gestichtsofvoeding en een schakel [...] vormen met het normale leven van de jeugd, die in de Maatschappij hoe langer hoe meer buiten hare werktijden leiding en ontspanning krijgt in behoorlijk geleid vereenigingsleven.'⁴⁰⁰

Haar tweede doelstelling was 'het bevorderen der onderlinge zelfopvoeding der meisjes, door spelen en oefeningen, zooveel mogelijk buiten; het volgen van de padvindsterswet'.⁴⁰¹ Ieder meisje kon tot de padvindstersgroep worden toegelaten. Voorwaarde was wel dat een kandidaat ten minste drie maanden geen straf had gekregen en haar werk niet had verzaakt. De zelfopvoeding zou tot uitdrukking komen in de overdracht van verantwoordelijkheden aan de meisjes. Zo kon een kandidaat bijvoorbeeld door de padvindsters zelf zonder nadere opgave van redenen worden afgewezen. Naast ballotage hadden de padvindsters ook het recht 'om kandidaten buiten bijzijn van de beambte onder handen te nemen en haar op haar fouten te wijzen'.⁴⁰² Tenslotte stelden zij zelf regels vast waar ieder zich aan te houden

had. Padvindsters in het Zeister gesticht mochten niet liegen, niet proberen te ontvluchten en 'geen schuine praatjes verkoopen'.⁴⁰³

De ROG-padvindsters waren precies zo georganiseerd als andere padvindstersafdelingen. Een rondleidster was, bijgestaan door twee assistenten, verantwoordelijk voor de wekelijkse bijeenkomst. De bijeenkomsten vielen uiteen in een ernstig deel, waarin ieder meisje werd gevraagd of het zich aan de padvinderwet had gehouden, een educatief deel dat benut werd voor het aanleren van vaardigheden en in een gedeelte voor sport, spel en zang.⁴⁰⁴ De oefeningen en spelen omvatten onder andere volksdansen, EHBO, morsealfabet, kaartlezen en verkeersregels. Daarmee kwam het programma in grote lijnen overeen met dat van andere padvinder-groepen.⁴⁰⁵

Padvindster zijn hield vooral de verplichting in om loyaal te zijn tegenover de gestichtsorde. De padvindster belichaamde als het ware de naleving van de regels. Haar voorbeeldgedrag zou ook andere meisjes stimuleren om zich aan de gestichtsregels te houden. De padvindsters vormden in het dagelijks gestichtsleven een duidelijk onderscheiden groep. Zij droegen het zelfgemaakte blauwe uniform en de insignes 'met trots'. Indien het insigne onzichtbaar was, wist de beambte dat er iets niet in de haak was. Volgens J.C. Blankert, die in 1931 de leiding had over de ROG-padvindsters, had immers ook een padvindsters af en toe inzinkingen.

'Maar altijd valt het op, hoe eene padvindsters met iets op haar geweten, zich er voor schaamt, haar insigne openlijk te dragen. Ook is het wel voorgekomen, dat een kind haar speldje af kwam geven, met het verzoek het weer terug te mogen halen, als zij zichzelf er weer goed genoeg voor vond.'⁴⁰⁶

De padvinderij was ongetwijfeld een prikkel voor de meisjes om zich goed te gedragen. Een indicatie daarvoor was het sterk dalende aantal disciplinaire straffen sinds de invoering ervan. Daarover straks meer.

Insignes en wekelijkse bijeenkomsten in een tot clubhuis verbouwde schuur bij Honcoop Beekvelds woning waren belangrijk voor de interne gestichtsorde. Voor de bevordering van de maatschappelijke integratie was het regelmatige contact in hun padvindsteruniform met meisjes in de vrije samenleving essentieel. Om het geleerde in de praktijk te brengen, maakten de meisjes zondagse speurtochten.⁴⁰⁷ Zij mochten daarbij faciliteiten en clubhuizen van andere verenigingen gebruiken. Het kamperen vormde een essentieel onderdeel van de padvinderij.⁴⁰⁸ Vooral dit contact buiten het gesticht was een zeer belangrijk element van het padvindsters bestaan in het ROG. De meisjes onderscheidden zich uiterlijk niet van gewone padvindsters en waren daardoor voor de buitenwereld niet herkenbaar als rijksopvoedelingen. Volgens de leidster was de normale maatschappelijke omgang van onschatbare waarde voor het zelfbewustzijn van de meisjes.

In het weekend van 13 tot 15 september 1930 kampeerde men in het clubhuis van de Larense padvindsters. Van de beambte J. Vogelzang, die de zes meisjes begeleidde, is een beschrijving het weekeinde bewaard gebleven. Al tijdens de wand-

ling van het station in Laren naar het clubhuis 'Raboes' waren de meisjes onder de indruk van de vriendelijkheid van padvindsters die hen tegemoet waren gekomen. 'Telkens hoorde je', aldus Vogelzang: 'wat fijn, ze zien heelemaal niet, dat we gestichtsmeisjes zijn'.⁴⁰⁹ Wat een verschil met de wandelingen buiten het gesticht waarbij de meisjes door de merkwaardige hoofddeksels herkenbaar waren! Deze opgetogenheid vond haar hoogtepunt tijdens het voor de jeugdbeweging obligate kampvuur. De romantische sfeer miste haar uitwerking op de meisjes niet: 'Een van de p.v. [padvindsters, JWD], een zeer onrustig kind, had het nog dagen daarna over de heerlijke rust, die er van het kampvuur was uitgegaan'.⁴¹⁰ Naast de nieuwe ervaring van vrijheid zonder stigmatisering stond het weekeinde in het teken van contact met de andere padvindsters. Op zondag kreeg de in het clubhuis wonende leidster C. Knappert bezoek van een stel Larense padvindsters. Gezamenlijk met de ROG-meisjes leerden zij Engelse dansen waardoor men in 'minder dan geen tijd' veel plezier had.⁴¹¹

De gestichtsleiding beoordeelde zulke weekeinden zeer positief. Als bijlage bij de aanvraag voor een soortgelijk weekeinde voor juli 1931 waren aanbevelingsbrieven van verschillende leidsters toegevoegd. De teneur was dat de Zeister meisjes zich als 'echte' padvindsters hadden gedragen. De leidster van de padvindsters in Utrecht, G. Meyer, schreef een zeer lovende brief aan de meisjes:

'Beste Padvindsters! – Nu jullie weer goed en wel thuis bent, moet ik je even vertellen, hoe prettig ik het gevonden heb, met jullie te kampeeren. Jullie allen hebt je als echte padvindsters gedragen; er was een prettige, opgewekte geest. Ieder heeft haar best gedaan, het kamp zoo goed mogelijk te maken [...]. 3 hiep-hoy's voor jullie allemaal! Met een stevige linkerhand aan allen.'⁴¹²

In juli 1931 kwam het inderdaad tot een herhaling. De groep bestond dat jaar zelfs uit ongeveer 20 meisjes. Deze keer gingen de protestantse meisjes zelfs zonder toezicht van een beambte naar de kerk. De leiding was in handen van enkele 'vrije', voormalige ROG-padvindsters.⁴¹³

De padvinderij was zeker tot 1940 succesvol.⁴¹⁴ In 1937 namen 16 meisjes deel aan de vijfde World-Jamboree in Vogelenzang bij Haarlem.⁴¹⁵ Op 1 april 1941 maakte de Duitse bezettingsmacht bekend dat alle scoutingverenigingen met onmiddellijke ingang ontbonden waren.⁴¹⁶ Daarmee hield ook de Zeister padvinderij op te bestaan.

Afsluiting

Voor de gestichtsjongeren betekende de deelname aan sportclubs, jeugdbewegingen en padvinderij een toenemende verbreding van hun activiteiten en een relatieve vergroting van hun vrijheid. Het gehele clubleven stond vaak zeer nadrukkelijk in het teken van de poging de vrijetijdsbeleving van gestichtsjongeren in de vrije maatschappij te integreren.

De padvinderversenigingen namen een bijzondere plaats in omdat ze zeer goed aansloten bij de belevingswereld van de gestichtspupillen. Zij boden ook méér dan alleen religieuze bezinning. De padvinderij vormde tijdens het interbellum in Nederland het middel bij uitstek voor de pedagogisering van de vrije tijd. Als zodanig lag de oprichting van padvindersafdelingen in de ROG's voor de hand. De padvinderij bood gezamenlijk met het verzuilde clubleven en de summiere zelfbestuurspogingen een bescherming tegen de gevaren van de puberteitsleeftijd. Daarnaast doorbraken zij enigszins het maatschappelijk isolement van de pupillen.

Bij aanhangers van zelfbestuur zien we een groot vertrouwen in de kracht van de pupillen. Net als Visser had Honcoop Beekveld een relatief groot geloof in de rechtvaardigheid van de beslissingen die hun pupillen namen. Zij gaven hen een grote mate van vrijheid, tot dan toe ongekend voor de opvoeding in de rijksgestichten. Zij probeerden daarmee de gestichtssleur te doorbreken en hun pupillen de kans te geven om 'normale' contacten met de maatschappij te onderhouden.

10. Straffen: vertrouwen en isolatie

In eerdere paragrafen werd duidelijk dat de invoering van preventieve maatregelen en de bezuinigingen tijdens het interbellum een verandering in de gestichtsbefolking tot gevolg hadden. Zo kwamen na de invoering van de OTS in 1921 steeds moeilijkere jongeren in de gestichten terecht. De gestichtsupvoeders karakteriseerden hun pupillen als ouder, psychopathischer, moeilijker opvoedbaar, lastiger en zwakzinniger.⁴¹⁷ 'Gewone' pupillen werden zeldzaam. Door de combinatie van moeilijkere jongens, die bovendien korter in het gesticht bleven, miste men een 'blijvende kern'.⁴¹⁸ Jongens die zich al geconformeerd hadden aan het gestichtsleven konden in het verleden het groepswerk positief beïnvloeden. Nu dit type zeldzamer werd, werd de sociale opvoeding door en in de groep moeilijker.

Tegenover deze negatieve ontwikkeling stond een positievere opvatting van gestichtsupvoeders over de heropvoedingskansen. Het idee was dat als de opvoeding individualiseerde en het straffend karakter van het verblijf naar de achtergrond werd verdrongen, de gestichten goede resultaten konden boeken.⁴¹⁹ Na de Eerste Wereldoorlog veranderde de visie op het nut en de noodzaak van straffen. De meeste pupillen kregen te maken met een disciplineringsstijl, die gekenmerkt werd door 'begrip en vertrouwen'. We zullen zien dat deze mentaliteitsverandering tot de alledaagse praktijk doordrong maar dat sterke repressie soms toch bleef overheersen.

De nieuwe strafideologie: tucht der vrijheid

Het was Klootsema die al vroegtijdig een verandering van de strafpraktijk propageerde. Hij was van mening dat de tijd waarin de directeur als 'chef-boeman' achter zijn bureau zat, voorbij was.⁴²⁰ 'Opvoeden is neerdalen', hield hij zijn personeel

voor. 'Straf sluit, toezicht omsluit en omgang ontsluit de ziel'; deze spreuk was voor Klootsema de leidraad voor de omgang met moeilijk opvoedbare jongens. Straf onderdrukte weliswaar het kwade, maar ontwikkelde nog geen positieve eigenschappen. Toezicht werkte alleen preventief, het was niet opbouwend. Alleen door de omgang tussen pupil en ambtenaar, ook tijdens conflictsituaties, kon werkelijke vooruitgang in het opvoedingsproces worden geboekt. Het personeel zou dan meer begrip voor de pupil krijgen en de achtergrond van gedragsproblemen ontdekken. De pupil beloonde deze belangstelling met de aanvaarding van het gezag.⁴²¹

Klootsema's opvatting vond onder gestichtsofvoeders veel aanhang, slechts een enkeling twijfelde.⁴²² W.J. van Beek, Klootsema's opvolger, zag het opvoedingsgesticht als een echt 'paedagogium'. Hij beklemtoonde dat pedagogie leiding geven was waarbij straf op de laatste plaats kwam.⁴²³ Daaruit volgde dat de disciplineren van de pupillen vooral bereikt moest worden 'buiten de categorie van de wettelijk geregelde disciplinaire straffen' om. Huishoudelijke straffen, die zoals reeds beschreven nadrukkelijk bedoeld waren als opvoedkundige reactie van de ambtenaar op alledaagse ongehoorzaamheden, zouden daarvoor in de plaats moeten komen. Met andere woorden Van Beek eiste meer betrokkenheid van de ambtenaar.

Al in de pleidooien voor betere scholing en opleiding zagen wij dat deskundigen van het personeel eisten dat het de pupillen meer als individu zou benaderen en hun meer bewegingsvrijheid zou geven. Deze pedagogische mentaliteitsverandering spitste J.H. Gunning toe op het gebruiken van straf. Tijdens zijn 'paedagogische cursus' voor het personeel van de Stichting Hoenderloo, ging hij uitgebreid in op de functie van wat hij 'goede straffen' noemde.⁴²⁴ Dat straffen pedagogisch moesten zijn, stond voor hem buiten kijf. Tot op zekere hoogte vroegen kinderen om straf. Voorwaarde was dan wel dat een kind de mogelijkheid had zijn schuld te erkennen.⁴²⁵ Straf was daarmee een belangrijk element bij de gewetensvorming. Deze opvatting sloot een mechanische wijze van straffen omwille van de gestichtsorte uit. Straf moest altijd een reactie zijn op het zedelijk gedrag van jongeren. Intellectuele tekortkomingen mochten niet worden gestraft. Dit lijkt vanzelfsprekend, maar het betekende voor de gestichtsofvoeder dat hij een grote kennis moest hebben van de capaciteiten van de pupillen.

Gunning verlangde dus veel van de gestichtsofvoeder. Hij moest een sfeer scheppen die de jongens als het ware gelegenheid bood bestaande regels te overtreden. Door ze niet te overtreden, kon de pupil tonen in hoeverre hij het gezag van de groepsleider had aanvaard. Het ware gezag, aldus de pedagoog, ging namelijk niet uit van de gestichtsregels maar van de opvoeder. Hij mocht dan ook verwachten dat iedere pupil in vrijheid zijn gezag zou aanvaarden: 'Ware gehoorzaamheid bestaat alleen daar, waar de vrijheid bestaat tot ongehoorzaamheid'.⁴²⁶ De eerste reactie op ongehoorzaamheid mocht nooit straf zijn maar 'verbazing, ontsteltenis, op zijn minst teleurstelling'.⁴²⁷ Met andere woorden, de opvoeder confronteerde de pupil met zijn teleurstelling. Instinctief zou dan bij de pupil gehoorzaamheid ontwakken. Deze benadering noemde Gunning de 'tucht der vrijheid'.⁴²⁸ Voor iedere pupil zou een individueel criterium voor straf moeten worden gebruikt. Gezien de

groeïende problematiek van de pupillen tijdens het interbellum was dit voor de gestichtsofvoeder een zeer moeilijke opgave.

Het cachot-taboe

Volgens de toenmalige opinie had het cachot slechts een geringe opvoedkundige waarde. Opsluiting in het cachot was noodzakelijk bij extreme calamiteiten zoals de Zeister rel, waarover straks meer. Het cachot werkte onzedelijkheid in de hand en droeg niet bij tot de gewetensvorming van de pupil. Gestichtsambtenaar H.M.W. Bandel bijvoorbeeld ontkende niet dat een gesticht plaatsen nodig had om pupillen die op bepaalde momenten hun evenwicht kwijt waren, te kunnen isoleren. Maar cachotstraf was onpedagogisch: 'Wie geeft "een duivels oorkussen" in de hoop, dat [...] de engel *ontwaakt*?'⁴²⁹ Van de bedoelde innerlijke inkeer kwam weinig terecht. Van pupillen wist hij dat het cachot in seksueel opzicht 'de pest' was.⁴³⁰ Zijn opvatting dat het cachot onzedelijkheid in de hand werkte, vond brede steun onder deskundigen. Mulock Houwer deelde Bandels vrees voor masturbatie. In het cachot ontstond 'zeker geen schuldbesef. Veel meer waren wraakgedachten en onanie aan de orde van de dag'.⁴³¹ Psychiater Bierens de Haan was er stellig van overtuigd dat het cachot geen enkel positief effect sorteerde. Het was in zijn ogen vernederend en demoraliserend: 'daar kweekt ge masturbanten'.⁴³² Slechts in het uiterste geval was opsluiting in het cachot volgens hem te aanvaarden. Cachot als verbeteringsmiddel was volgens directeur Van Beek zelfs in strijd met de geest van de kindervetten.⁴³³

Dat het cachot een desastreuze invloed op het gemoed kon hebben bleek uit de zelfmoord van een 17-jarige jongen in een Avereester cachot. Dat geval haalde de Tweede Kamer. De socialistische afgevaardigde A.B. Kleerekoper memoreerde het geval:

'Die jongen wilde gaan varen; hij was gevlucht [...] en toen hij gepakt was, is hij in een cachot gezet, en na twee dagen heeft hij zich opgehangen aan zijn handdoek. Te voren heeft hij nog een brief geschreven aan zijn moeder, waarin hij zegt, geen moed meer te hebben voor nog vier jaar gesticht.'⁴³⁴

Kleerekoper maakte duidelijk dat dit extreme geval niet op zichzelf stond. Gestichtsofvoeders gebruikten de cachotstraf vaker op een ondeskundige wijze:

'Ik heb die hokken gezien; ik heb in die hokken eens een jongen gezien, die aan een hartkwaal leed, en het beeld van dat hok met dien jongen er in [...] is nimmer uit mijn geheugen uitgewischt.'⁴³⁵

Minister van Justitie J. Donner reageerde laconiek op deze kritiek. Hij vond de zelfmoord van de Avereester pupil 'een vrij sinistere geschiedenis' maar hij oordeelde dat de gestichtspraktijk over het algemeen niet zonder cachotten kon.⁴³⁶

Toch verstomde in de volgende jaren de roep om betere isolatiemogelijkheden voor moeilijke pupillen niet. Het cachot, de meest gevreesde plaats in het gesticht, was tijdens het interbellum op zijn retour maar tegelijkertijd introduceerde men andere vormen van isolatie als opvoedkundig-therapeutisch middel.

Als iets principieel anders dan het cachot zag Bierens de Haan de opsluiting in een kamer: 'die kan een weldadig en goed effect hebben, kan een opvoedende straf zijn'.⁴³⁷ Wat was het verschil? 'Een isoleerkamer is een kamer en een cel is een hok: met een stroo-matras en een bovenlicht, waarin geen beest iets vernielen kan'.⁴³⁸ Bovendien konden de jongens in een vriendelijkere omgeving beter werken en hadden zij meer bewegingsvrijheid dan in het naargeestige cachot.⁴³⁹ In de jaren twintig en dertig werden isoleerkamers zelfs populair. In de Kruisberg waren ze zeker al sinds het begin van de jaren twintig in gebruik. Van Beek zag de afzondering in zo'n kamertje als een uitgelezen mogelijkheid voor de ambtenaar om 'pedagogisch in te werken' op de pupil.⁴⁴⁰ Dus geen eenzame opsluiting in het donkere cachot, maar wel isolatie als opvoedkundig moment om de pupil de mogelijkheid te geven zijn problemen te overdenken met het doel de groepsband te herstellen. De rooms-katholieke parlementariër G. Bulten, die herhaaldelijk met Klootsema over het strafsysteem had gesproken, was zeer onder de indruk van het Kruisbergse systeem. Hij wilde dat in navolging van de praktijk in De Kruisberg ook de andere ROG's zulke afzonderingsgelegenheden kregen. Hij pleitte voor de inrichting van wat hij noemde 'vriendelijke politiekamertjes'.⁴⁴¹

Het idee dat sommige pupillen af en toe rust nodig hadden omdat ze het lawaai en de massaliteit niet meer aankonden, stond ook centraal bij de inrichting van de isolatieafdeling in het Amersfoortse gesticht. Voor directeur Visser ging een 'lang gekoesterden hartewensch' in vervulling toen hij in 1932 zijn isolatieafdeling kreeg.⁴⁴² Wie het groepswerk verstoorde, kon nu 'tot rust en inkeer' komen. De ramen keken uit op tuinen waar Visser nestkasten, een duiventil en een konijnenberg had laten plaatsen. In deze natuurlijke, haast romantische sfeer, kon de opvoeder de dialoog met de pupil aangaan en een verbetering van diens gedrag bereiken.

Hoe vaak de gestichtsdirecteuren deze afzonderingsmogelijkheden gebruikten, is niet met zekerheid te zeggen. Wel lijkt het erop dat er een verschil bestond tussen De Kruisberg en Amersfoort. In de Kruisberg verving de afzonderingskamer het cachot.⁴⁴³ Dit gebeurde zo consequent dat de rapporteurs van het Algemeen College in 1929 enthousiast meedeelden dat de cachotten dienst deden als 'klompenbergplaats'.⁴⁴⁴ De cachotstraf dook tot 1933 niet meer op in de jaarlijkse statistieken en werd ook daarna nauwelijks meer toegepast.⁴⁴⁵ In Amersfoort was de plaatsing in afzondering niet bedoeld ter vervanging van de cachotstraf. Naast afzondering kwamen cachotstraffen nog steeds veelvuldig voor.⁴⁴⁶ Het gebruik van de afzonderingsafdeling had hier dus weinig effect op de toepassing van de cachotstraf. Het was eerder een uitbreiding van totale strafpakket. De afschaffing van de cachotstraf was dus in Amersfoort niet aan de orde. Zij was alleen niet meer de enige mogelijkheid om pupillen af te zonderen. Waarschijnlijk noodzaakten de moeilijkheden

waarmee de opvoeders te maken hadden tijdens het interbellum zo nu en dan tot hard ingrijpen.⁴⁴⁷ Dan konden ze de cachotstraf eenvoudig niet missen.

De harde kern

In Veldzicht nam zoals gezien tijdens de Eerste Wereldoorlog het aantal cachotstraffen sterk toe. Na de oorlog kwam daarin geen verbetering. De cachotten (in totaal zeven naast vier isoleerkamers) waren rond 1920 dan ook dikwijls bezet. Volgens directeur De Loos liet het peil van de jongens geen 'zachtere vorm der dwangopvoeding' toe.⁴⁴⁸ Door de sluiting van het gesticht in Leiden in 1925 verslechterde de toestand opnieuw. Hierdoor ontstond volgens het Algemeen College een groot 'gebrek aan discipline'. Ontvluchtingen waren aan de orde van de dag.⁴⁴⁹ De directeur probeerde hard op te treden. Hij stuurde in 1927 vijftig jongens naar de centrale Kruisbergse strafafdeling, waarover straks meer⁴⁵⁰ Desondanks kon hij 'relletjes' niet voorkomen. Wel wist hij de burgerbevolking te mobiliseren om ontvluchte jongens op te pakken. Voor het terugbrengen van weglopers loofde hij zelfs een premie uit!⁴⁵¹ Deze onorthodoxe werkwijze escaleerde in 1928, toen een wilde achtervolging van een jongen plaatsvond door boerenarbeiders met honden waarbij lichamelijk geweld van beide kanten niet werd geschuwd. De jongen moest zelfs voor de rechter verschijnen omdat hij uit zelfverdediging met een bonenstaak, waarin spijkers zaten, de lip van een van zijn achtervolgers ernstig had beschadigd.⁴⁵² De rechter kende geen medelijden. Hij beval plaatsing in de centrale strafafdeling voor de duur van drie maanden.

Voor jongens die volgens de directie ongevoelig waren voor de conventionele disciplinerende maatregelen, bestond sinds 1906 een laatste strafmiddel: de plaatsing in de centrale strafafdeling voor alle TBR-jongeren. Na toestemming van de minister van Justitie konden directeuren jongens daar voor maximaal drie maanden plaatsen.⁴⁵³ Sinds de sluiting van gesticht in Leiden in 1925 had De Kruisberg deze functie gekregen.⁴⁵⁴ In de jaren dertig was de behoefte aan plaatsing in deze bijzondere strafafdeling zo groot, dat de minister een nieuwe vleugel met zestien chambretten en zes cachotten liet bouwen die in 1938 gereed kwam. Met deze uitbreiding hoopte hij dat er een einde zou komen aan de verstoring van de heropvoeding in rijks- en particuliere gestichten door de lastigste jongens.⁴⁵⁵ Tot 1950 zou deze afdeling onveranderd dienst doen.⁴⁵⁶

Belonen in plaats van straffen

Hoe de strafpraktijk niettemin van aard kon veranderen, blijkt uit de gedaantewisseling die het Zeister gesticht vanaf 1925 onderging. De aanleiding daarvoor was een geweldsuitbarsting die uniek is in de gehele onderzoeksperiode.⁴⁵⁷

Op zondagmorgen 28 december 1924 gaven drie meisjes uit de klasse voor 'prostituees' in het Zeister ROG een medeverpleegde een 'duchtig pak slag'. De drie dachten dat het meisje hen bij de directrice had verklikt. Zij zouden zich schuldig

hebben gemaakt aan 'misdragingen op sexueel gebied'.⁴⁵⁸ Volgens berichten waren de drie meisjes zeer opgewonden. Een poging hen te isoleren mislukte. Zij sloegen de ruiten van de isoleervertrekken kapot en traptten de deuren in. Omdat de twee cachotten bezet waren en het personeel niet op zo'n geweldsuitbarsting was berekend - slechts de tuinbaas, de portier en de onderportier stonden de directrice zondags bij - belde Honcoop Beekveld de politie. Toen deze arriveerde was de situatie volledig uit de hand gelopen. Andere meisjes namen aan de vernielingen deel en er vonden ontvluchtingspogingen plaats. De politie greep hard in en sloeg elf meisjes in de boeien. Omdat de rust ook toen nog niet hersteld was, bleven de agenten nog vier dagen. Hoeveel meisjes uiteindelijk aan de rel hebben deelgenomen is niet duidelijk. Het *Algemeen Handelsblad* noemde 'een twintigtal', gestichtspsychiater Postma sprak over 'een tiental meisjes'.⁴⁵⁹ Gezien het aantal aanwezige meisjes, gemiddeld 66 in 1924, was dat dus een relatief grote groep.

Over de oorzaken van de gewelddadigheden en de schuldvraag ontstond landelijk een hevig debat, dat voor dit verhaal verder niet zo van belang is.⁴⁶⁰ Wel belangrijk is dat naast repressieve maatregelen op de korte termijn (de bouw van nieuwe isolatievertrekken) maatregelen op de lange termijn werden getroffen die het gedrag van de meisjes positief beïnvloedden. Het aantal cachotstraffen daalde met circa de helft, hoewel het aantal meisjes in deze periode niet daalde. Zware straffen, in 1923 bijvoorbeeld was een meisje in totaal 18 keer afgezonderd geweest, waaronder een keer 15 dagen in het cachot en 30 dagen op een kamertje, behoorden tot het verleden.⁴⁶¹ In 1935 werden bijvoorbeeld slechts zeven cachotstraffen uitgedeeld.⁴⁶² In 1936 en 1939 was er zelfs geen cachot meer in werking.⁴⁶³

Voor deze ommekeer was een mentaliteitsverandering onder het personeel verantwoordelijk. Geheel in de geest van Klootsema maakte straffen plaats voor praten en een intensievere omgang.⁴⁶⁴ In het meisjesgesticht werden groepsdwang en individuele beloning gebruikt als pressiemiddelen. Wij zagen al in de paragraaf over de groepsopvoeding hoezeer progressieve gestichtsofvoeders tijdens het interbellum gebruik gingen maken van de normen en waarden in een groep. Honcoop Beekveld was zo'n progressieve opvoedster.⁴⁶⁵ Het inzicht dat de groep de sleutel tot het heropvoedingssucces was, maakte het mogelijk de verantwoordelijkheid voor het gedrag van haar leden bij de groep te leggen en sancties groepsgewijs uit te spreken. De groep als geheel werd beloond indien collectief goed gedrag was getoond.⁴⁶⁶ Groepen die zich goed gedroegen mochten bijvoorbeeld een gaskomfoortje in de verblijfsruimte hebben om zelf thee te zetten.⁴⁶⁷ De individuele beloningen gingen gepaard met een vergroting van hun vertrouwen en een verruiming van hun vrijheden. Meisjes die aldus beloond werden, mochten in burgerkleding met een beampte gaan winkelen in Utrecht.⁴⁶⁸ Bestrafing bestond voornamelijk in het opschorten van zulke activiteiten. Beschaamde de pupil het in hem gestelde vertrouwen, dan volgde een inperking van haar vrijheid.⁴⁶⁹ Ook het inhouden van salaris bleek een effectief strafmiddel. Volgens Honcoop Beekveld spaarden de meisjes voor hun uitzet, en een dag zonder salaris had 'meer uitwerking dan welke straf ook'.⁴⁷⁰

Honcoop Beekveld oordeelde zeer positief over het nieuwe stelsel. Volgens eigen zeggen was zij er geheel in geslaagd het oude strafsysteem te vervangen door een beloningsstelsel. Door het 'afschaffen' van het cachot verdween volgens haar de 'spanning' onder de meisjes.⁴⁷¹ Zij zei tegen meisjes die zich misdroegen: 'ga maar weg, ik kan jou niet meer opvoeden'. Volgens haar vonden ze dat

'de ergste straf, want ze kunnen er niet tegen, dat men geen notie van haar neemt. En dan komen zij mij naar een poosje vragen "of zij weer opgevoed mogen worden"'.⁴⁷²

Het Algemeen College beoordeelde deze nieuwe aanpak als een geslaagde 'paedagogische krachtproef'.⁴⁷³

Afsluiting

Dat gestichtsoepvoeders een aparte strafafdeling noodzakelijk achtten en dat de minister de cachotstraf als stok achter de deur gebruikte, is te verklaren vanuit een preventiegedachte. De gestichtspraktijk kon in de ogen van de meeste deskundigen niet zonder de dreiging van de gevreesde eenzame opsluiting. Tegelijkertijd laat de strafpraktijk in sommige gestichten een toenemende bereidheid tot dialoog tussen pupil en opvoeder zien. Het verst daarmee was Zeist waar naar de escalatie in 1924 een nieuw systeem werd ontwikkeld dat vooral steunde op wederzijds vertrouwen.

De functie van de isolatie, zowel in Amersfoort als in Doetinchem, was tweeledig. Volgens de nieuwe psychologische inzichten kon afzondering ook heilzame rust voor de pupil betekenen. Daardoor kreeg zelfs het verblijf in de isolatieafdeling van De Kruisberg een 'rehabiliterende' functie. Tegelijkertijd betekende deze vorm van afzondering ook een sterke marginalisering van die pupillen, die de grotere vrijheid van het nieuwe regime niet aankonden. Met andere woorden, wie zich wist te conformeren aan de gestelde eisen kreeg meer vrijheid; wie de orde verstoorde werd relatief strenger geïsoleerd.

11. Nazorg tijdens gestichtsverblijf: voorbereiding op ontslag

Vanaf 1914 waren kinderbeschermingsinstanties bezig de nazorg onder de aandacht van de minister te brengen. Men was ongerust over het feit dat dit belangrijke element van de heropvoeding tot nu toe was verwaarloosd in het ministeriële beleid.⁴⁷⁴ Idealiter steunde en leidde de gestichtsoepvoeder een ontslagen rijkspupil tot zijn zelfstandigheid 'groot genoeg mag worden geacht om [hem] voor verdere mislukking te vrijwaren'.⁴⁷⁵ Nazorg was volgens directeur Visser 'de sluitsteen van en de kroon op het grootsch gebouw van de zorg voor de verwaarloosde en misdadige jeugd'.⁴⁷⁶ Volgens de gangbare opinie tijdens het interbellum was de bescherming van de pupil na ontslag broodnodig:

'Zij [de pupillen, JWD] hebben [...] prachtig het droogzwemmen geleerd, maar zijn nog niet met het natte element in aanraking geweest en weten van de aangeleerde bewegingen geen gebruik te maken, wanneer zij te water vallen. Hun theorie is goed, maar nog niet op de praktijk toegepast, veel minder nog in de praktijk omgezet.'⁴⁷⁷

De ROG's zagen een kerntaak in het herplaatsen, dat wil zeggen het voorzien van onderdak en arbeid, van de ontslagen pupillen.⁴⁷⁸ We zullen laten zien dat tegelijkertijd tijdens het interbellum het besef groeide dat het gesticht, maar ook het ouderlijk milieu bij de nazorg een belangrijker taak had dan tot dusver was aangenomen. Het 'herplaatsingswerk' kreeg een belangrijke functie toebedeeld in de laatste fase van het gestichtsverblijf.

Herplaatsingswerk

In 1920 gingen in het Algemeen College stemmen op om voor het toezicht na voorwaardelijk ontslag speciale ambtenaren in dienst te nemen die de jongens kenden.⁴⁷⁹ Van de ROG's in Avereest en Amersfoort is bekend dat zij sinds de jaren twintig een eigen reclasseringsdienst hadden. In Veldzicht was voor gemiddeld 270 jongens een ambtenaar bijna geheel vrijgesteld voor 'reclasseringsarbeid'.⁴⁸⁰ Tijdens zijn vele reizen legde hij contacten met werkbazen en potentiële toezichthouders. Hij bezocht de ouders en begeleidde de jongens naar hun nieuwe woonplaats, tijdrovende bezigheden. Stuffers, die in Amersfoort gezamenlijk met ambtenaar Kleine Staarmann in de jaren dertig en veertig verantwoordelijk was voor het werk van de herplaatsingsafdeling, maakte in de jaren van 1938 tot 1940 bijvoorbeeld jaarlijks meer dan 150 reizen. Deze werkwijze veranderde in de loop van de jaren maar weinig.⁴⁸¹ Eerst bezocht de ambtenaar het gezin, dan zocht hij een werkbaas en dan pas vroeg de directeur het voorwaardelijk ontslag aan.

Door de komst van de herplaatsingsdienst waren de voornaamste problemen nog niet opgelost. Een van de grootste problemen was het stigma dat de pupillen door het verblijf in het ROG hadden. Om de kansen van de jongens op de arbeidsmarkt te vergroten werkte herplaatsingsambtenaar Stuffers samen met plaatselijke arbeidsbureaus.⁴⁸² Hij probeerde stigmatisering te voorkomen door de naam 'ROG' te vermijden op het inschrijvingsformulier van het arbeidsbureau. Indien die naam bekend was, kon de jongen op de werkplaats blootstaan aan pesterijen.⁴⁸³ In plaats daarvan noemde hij met goedkeuring van de gestichtsdirecteur en de leider van het arbeidsbureau als instelling: 'School voor praktische vakopleiding te Amersfoort'. Met de leider van het arbeidsbureau was Stuffers tot de afspraak gekomen, dat hij over de opleiding bij navraag een 'gunstig' oordeel zou uitspreken.⁴⁸⁴

Een ander probleem was dat herplaatsing nog steeds sterk afhankelijk was van de relaties die ambtenaren en directeuren hadden met het bedrijfsleven.⁴⁸⁵ Het Algemeen College kwam tot de conclusie dat een objectief criterium voor voorwaardelijk ontslag ontbrak.⁴⁸⁶ Iedere directeur gebruikte zijn eigen criteria, variërend van

'goed gedrag', 'belooft een goed vakman te worden', 'kan in eigen onderhoud voorzien' tot de aanwezigheid van een arbeidsplaats of de mogelijkheid tot plaatsing in militaire dienst.

Maar een goede systematiek in de reclassering was ook moeilijk. Ten eerste kon tijdelijk plaatsgebrek in de gestichten de directies er toe verleiden om jongens eerder met voorwaardelijk ontslag te sturen teneinde plaatsen voor nieuwe pupillen vrij te maken. Het gevolg daarvan was dan dat voor een goede kennismaking tussen toezichthouder en jongens te weinig tijd bleef. Dit zo belangrijke element van de maatschappelijke integratie bleef een structureel probleem. Nog in 1940 pleitte W.P.C. Knuttel voor meer contact tussen toezichthouder en pupil voor het ontslag.⁴⁸⁷ Een tweede knelpunt was dat voorwaardelijk ontslag vaak met spoed moest worden aangevraagd, anders nam de werkgever iemand anders in dienst. Werkgevers stonden niet in de rij om rijksopvoedelingen in dienst te nemen.⁴⁸⁸ Ten slotte speelde de financiële draagkracht van de toezichthoudende instanties een belangrijke rol. Indien de financiële middelen van een reclasseringsinstelling onvoldoende waren, weigerde men de opname van nieuwe gevallen. Dat betekende dat jongens die geschikt waren voor ontslag onnodig lang in de gestichten bleven.⁴⁸⁹ De individuele ontwikkeling van de pupil tijdens het gestichtsverblijf was in zulke gevallen niet doorslaggevend.

Van de overheid viel op dit punt geen ingrijpen te verwachten. De non-interventie was een bewust gekozen beleidsstandpunt van het Ministerie van Justitie. Door inmenging van de overheid zou het sociale engagement van de particuliere organisaties schade oplopen.⁴⁹⁰

Reclasseringssucces?

Het was bij ontslag de vraag of de pupil een arbeidsplaats kon vinden in een bedrijfstak waarvoor hij was opgeleid. We zagen al dat de ROG's veel moeite deden om door de introductie van machinale massaproductie in te spelen op de arbeidsmarkt. Uit notities van Stuffers vanaf 1934 bleken vooral metaal- en houtbewerkers, schilders en kleermakers dikwijls werk te vinden dat bij hun opleiding aansloot.⁴⁹¹ Andere jongens vonden een baan in de fabriek. H. van den Heuvel, ambtenaar van de kindervetten, meldde dat onder hen veel jongens waren die geen werk konden vinden dat aansloot op hun ambachtsopleiding. De jongens konden het hoge werktempo lang niet altijd bijhouden; ontslag en werkloosheid dreigde.⁴⁹² Werkloosheid betekende voor de voorwaardelijk ontslagen jongens terugkeer naar het ROG, omdat arbeid een voorwaarde voor hun vrijheid was.⁴⁹³ Op dit essentiële punt bleek de kloof tussen gestichtsscholing en bedrijfsarbeid ondanks de doorgevoerde vernieuwingen dus groot.

In welke mate het toezicht slaagde is niet duidelijk. Verkaik suggereert dat de plaatsing bij een patroon of toezichthouder in ieder geval niet altijd succesvol was.⁴⁹⁴ De negatieve instelling van de maatschappij bleek al uit de moeilijkheden die verbonden waren met het volgen van een buitengestichtelijke opleiding in Amers-

foort. De nazorg had in hoge mate met dit soort vooroordelen te kampen. Volgens Stuffers en Gunning waren er bazen die loon inhielden van ex-rijksopvoedelingen omdat ze wisten dat de jongens moeilijk een andere plek konden vinden.⁴⁹⁵ Daarom moest de toezichthouder soms waken voor onderbetaling.⁴⁹⁶ Om zulke praktijken te voorkomen stelde Koekebakker voor werkgevers het 'sociaal belang' van de plaatsing onder ogen te brengen. Patroons mochten zich niet blindstaren op het verleden van de pupillen. Zij moesten begrijpen dat zij ook een heropvoedende taak hadden. Het welbevinden van de pupil moest vooropstaan. Hij mocht geen onaangename ervaringen opdoen alleen vanwege het feit dat hij onder toezicht stond.⁴⁹⁷ Meijers beweerde dat veel meisjes bij meerderjarigheid hun post als dienstbode verlieten om een werkgever te zoeken die niet van hun gestichtsverleden afwist.⁴⁹⁸ De ex-pupillen bleven met argwaan geconfronteerd worden. Dat blijkt mede uit het feit dat jongens die voor boekhouder hadden geleerd bij werkgevers kansloos waren. Het gestichtsverleden bleef ex-pupillen achtervolgen.

Dat pupillen het over het algemeen moeilijk hadden na het ontslag, wordt duidelijk uit deelstudies over het heropvoedingsresultaat. De Vries Feyens publiceerde cijfers op basis van mededelingen van de Leidse directeur Van Breda Kolff over het maatschappelijk slagen van 109 oud-verpleegden van het Leidse ROG die in de jaren 1910-1912 waren ontslagen. Volgens De Vries Feyens waren 72 van hen 'maatschappelijk geslaagd' en niet opnieuw in aanraking geweest met politie of justitie.⁴⁹⁹ Aten komt in haar steekproef over alle in de jaren 1910-1924 ontslagenen uit het ROG Leiden (N=63) 26 jongens, oftewel 41%, tegen die recideerden.⁵⁰⁰ Wetenschappelijke onderzoekers waren in het bijzonder geïnteresseerd in de lotgevalen der meisjes. S.J. Meijers en H. Hillesum kwamen in hun dissertaties tot de conclusie dat ongeveer de helft van de meisjes 'in de maatschappij terecht was gekomen', dat wil zeggen niet opnieuw met justitie in aanraking was gekomen en geen beroepsprostitutie was.⁵⁰¹ Een slagingspercentage van circa 50% was volgens hen al een succes. Cijfers van J.G. van Loghem uit 1940 geven een vergelijkbaar beeld.⁵⁰² Op basis van een onderzoek onder 158 ex-pupillen van het Zeister gesticht concludeert zij dat 46 vrouwen een problematische toekomst tegemoet gingen: de inlichtingen van werkgevers waren ongunstig en/of zij waren niet opgewassen tegen hun huisvrouwentaak.⁵⁰³

De vraag in hoeverre de gestichtsplaatsing een bijdrage had geleverd aan de geslaagde socialisatie was volgens de onderzoekers moeilijk te beantwoorden. Volgens R.C.S. Kruiswijk-Hamburger was wel zeker, dat ROG's in tegenstelling tot particuliere opvoedingsgestichten een geringer opvoedingssucces behaalden, aangezien hun gestichtspopulatie moeilijker te behandelen was.⁵⁰⁴ In veel gevallen had het ROG-verblijf voor de meisjes in moreel opzicht geen effect gesorteerd. De meesten van hen 'moesten' trouwen, aldus Hillesum. Maar toch wilde zij deze niet tot de mislukten rekenen, want de lezer mocht niet vergeten dat 'geslachtelijke omgang vóór het huwelijk, in de kringen, waaruit deze meisjes voortkwamen, niets ongevoons is, althans niet gedurende hun verkering'.⁵⁰⁵ En de meeste meisjes waren tij-

dens hun verkering zwanger geworden. Meisjes die beroepsprostitutee waren geworden noemde ze uiteraard 'moreel niet-geslaagd'.⁵⁰⁶

De ouders: van schuldigen tot steun

De ouders waren volgens de kindervetten in hoofdzaak schuldig aan het probleemgedrag van hun kinderen.⁵⁰⁷ TBR was per definitie het gevolg van hun onkunde of hun onwil het kind op te voeden. In 1919 nog sprak psychiater J. van der Spek over ouders 'die zitten te hunkeren, dat de kinderen zoo oud worden, dat zij van school kunnen wegblijven en dat zij mee gaan verdienen'.⁵⁰⁸ Kamerleden veronderstelden dat de ouders het 'aangenaam' vonden als de rechter hun kinderen ter beschikking stelde. Zij zouden dan namelijk verlost zijn 'van de verplichting om hunne kinderen te onderhouden en op te voeden'.⁵⁰⁹ Minister van Justitie Th. Heemskerk was minder stellig en waarschuwde de kamerleden voor generalisaties. De natuurlijke band tussen ouders en kind was volgens hem zo sterk, dat de ouders 'de onttrekking hunner kinderen aan hunnen zorg wel degelijk als leed voelen'.⁵¹⁰

Een aantal vooraanstaande deskundigen en gestichtsofvoeders deelde Heemskerks opvatting. Zij wilden niet iedere invloed van alle ouders bij de heropvoeding bij voorbaat uitsluiten. De wetenschappelijke afdeling van het College kwam na een onderzoek over de wenselijkheid van het terugplaatsen van rijksopvoedelingen in het ouderlijk milieu tot de conclusie dat per individueel geval een beslissing zou moeten worden genomen.⁵¹¹ Terugplaatsing kon voor de 'band tusschen ouders en kinderen' goed zijn.⁵¹² Anderen beklemtoonden dat het niet de bedoeling van de gestichtsofvoeding kon zijn om alle contact tussen de jongere en zijn ouders af te verbreken.⁵¹³ De invloedrijke politierechter en hoofdredacteur van het *Maandblad voor Berechting en Reclassering*, N. Muller, pleitte zelfs voor de invoering van een periodiek onderzoek naar de mogelijkheid jongeren in het ouderlijk huis terug te plaatsen.⁵¹⁴ Dit waren nieuwe geluiden. Hoewel ook in eerdere jaren ouders hun kinderen mochten bezoeken en veel pupillen na hun gestichtsverblijf naar hun ouders terugkeerden, was er in eerdere jaren nog nooit zo nadrukkelijk gepleit voor een functionele positie van de ouders tijdens en na de uithuisplaatsing.

De vakantieregeling

Een belangrijke nieuwe maatregel ter voorbereiding op het maatschappelijk leven was de invoering van een vakantieregeling. Oorspronkelijk was het idee al in 1918 gelanceerd door het ambtshalve lid van het Algemeen College, J.P. de Meijere.⁵¹⁵ Het tijdelijk verblijf bij de ouders zou volgens hem positief uitwerken op het gedrag van kind en van ouders. Enerzijds wilde hij de band tussen ouders en kinderen nadrukkelijk versterken, anderzijds verwachtte De Meijere een 'kalmerende werking' van deze regeling op het gedrag van het kind in het gesticht. De vakantie zou een voorrecht zijn voor pupillen die zich goed gedroegen. Nadelige gevolgen waren er volgens hem nauwelijks. Het verlof zou immers alleen worden toegestaan als de

thuisituatie vrij was van 'besmettingshaarden'. Hij wilde met zo'n regeling dus zowel de ouders als de pupil tot gedragsverandering aanzetten. Deze doelstelling past bij het karakter van de OTS, waarin ook de beïnvloeding van beide, het kind en zijn milieu, sterk op de voorgrond stond. Overigens veranderde De Meijere's voorstel niet de duur van de TBR-maatregel: zij bleef gehandhaafd tot de meerderjarigheid van de pupil. Pas in 1961 zou de tussentijdse toetsing van de voortzetting van TBR om de twee jaar door de kinderrechtster bij de wet worden geregeld.

Het voorstel van De Meijere verdween evenwel in een la en het duurde tot 1931 voordat het opnieuw behandeld werd.⁵¹⁶ Nu bleek dat sommige niet nader genoemde particuliere gestichten al zonder ministeriële machtiging vakantieverloven toestonden. De Bie zag hierin naast de door De Meijere genoemde voordelen een nieuw aspect: 'Immers de jongens moeten toch op den duur weer naar huis, althans de vrijheid in en zij worden door deze verloven er weer aan gewend'.⁵¹⁷ De gedachte dat al tijdens het gestichtsverblijf een aanvang moest worden gemaakt met de herintegratie in de maatschappij, kreeg door de invoering van vakantieverloven praktisch gestalte. Een commissie van het Algemeen College kwam in 1932 tot de conclusie dat de regeling in de particuliere gestichten goed bleek te werken. Er waren geen slechte ervaringen gerapporteerd.⁵¹⁸ In 1934 kwam er een regeling voor de ROG's. Jaarlijks mochten pupillen die zich uitzonderlijk goed hadden gedragen voor enkele dagen naar huis.⁵¹⁹

De gestichtsleidingen reageerden verschillend op dit nieuwe instrument ter verbetering van het contact met de ouders. Honcoop Beekveld juichte de regeling toe. Als reden voor de invoering van de vakantieregeling noemde zij dat de band tussen ouders en kinderen altijd bijzonder was. Alleen daarom al moest de mogelijkheid bestaan dat kind en ouders elkaar ongedwongen konden ontmoeten.⁵²⁰ Deze werkwijze had volgens haar ook om een geheel andere reden een positieve invloed op de gestichtssfeer. Na terugkeer van vakantie 'idealiseerde' het meisje namelijk in de meeste gevallen niet langer het ouderlijk milieu, waardoor zij het positieve van het gestichtsverblijf ging zien.⁵²¹ Vanaf 1933, dus voordat een ministeriële regeling op tafel lag, stuurde zij meisjes die zich goed gedroegen met vakantie naar huis. Nauwkeurige cijfers over het aantal pupillen en het aantal dagen zijn niet te geven, behalve over het jaar 1937. Volgens opgave van de directrice mochten toen 63 meisjes voor in totaal 199 dagen naar hun ouders.⁵²² Per individueel geval varieerde het aantal dagen tussen een en zeven. Sommige meisjes mochten zelfs twee keer met vakantie.

Ook Visser zag een lang gekoesterde wens in vervulling gaan:

'bij menig vertrouwelijk onderhoud met mijn jongens heb ik gewenscht, och kon ik hen maar laten gaan, al was het een enkelen dag, wat zou dit uitzicht een machtige prikkel ten goede zijn.'⁵²³

Visser versterkte deze prikkel nog doordat de jongens voorafgaande aan het verlof moesten sparen voor een goed 'burgerpak'. Pas als een jongen zo min mogelijk op

zou vallen in de maatschappij, kon verlof daadwerkelijk succes hebben.⁵²⁴ Jongens mochten dan de verjaardag van hun moeder of de kerstdagen thuis door te brengen.⁵²⁵

Vissers belangstelling ging nog verder. Hij had een 'voortdurende persoonlijke belangstelling voor het gezin'.⁵²⁶ Hij bewoog ouders er bijvoorbeeld toe naar een nettere buurt te verhuizen, de kerkgang niet langer te verwaarlozen en vaders te stoppen met drinken. Met dit alles hoopte hij dat hun kind na het gestichtsverblijf naar hen terug zou kunnen keren. Volgens hem waren successen geen uitzondering.⁵²⁷ Hij ging ertoe over pupillen slechts bij een toezichthoudende patroon te plaatsen, indien in de woonplaats van de ouders geen geschikte arbeidsplaats gevonden kon worden of als de ouders volledig ongeschikt bleken te zijn.⁵²⁸

Directeur Bernard van De Kruisberg daarentegen, die zoals we zagen niet veel verwachtte van maatschappelijk contact, had 'ernstige bezwaren' tegen de vakantie-regeling:

'Reeds op een bezoek van enkele uren aan de familie in gevallen van ernstige ziekte of bij overlijden, reageerden de verpleegden niet altijd gunstig. De grootste moeilijkheid echter ligt m.i. wel in het verkeerde milieu, waarin de betrokkenen enige dagen zou moeten verkeren.'⁵²⁹

Volgens hem had dossieronderzoek uitgewezen dat 83% van alle Kruisbergse jongens uit een als 'ongunstig' bekend staand gezin kwam.⁵³⁰ Hij waarschuwde er dan ook voor dat door het verlof 'voor het gestichtsleven schadelijke dingen' geïmporteerd zouden worden waarvoor men tot dan toe gespaard was gebleven. Bernard prefereerde dus op dit punt de beschermende gestichtssfeer boven het instandhouden van de ouder-kind-relatie en de maatschappelijke integratie tijdens het gestichtsverblijf.

Twee van de drie gestichtsdirecteuren erkenden dus net als de leden van het College het belang van de relatie tussen jongere en ouders voor de heropvoeding. Ouders kregen als het aan deze deskundigen lag een tweede kans, indien zij door een verbetering van hun gezinsleven bewezen het waard te zijn dat hun kind terugkeerde. In het vervolg zal blijken dat initiatieven ontstonden om deze relatie intact te houden tijdens het gestichtsverblijf.

Afsluiting

Tijdens het interbellum groeide de behoefte om het vraagstuk van de nazorg uitdrukkelijk op de politieke agenda te zetten. Dat lukte slechts gedeeltelijk, omdat de overheid principieel van mening was dat nazorg als onderdeel van de reclassering een taak van het particulier initiatief was. Dit non-interventie standpunt leidde ertoe dat de ROG-directies ieder op hun eigen manier gestalte probeerden te geven aan de nazorg voor voorwaardelijk invrijheidgestelde pupillen. Daarbij was de drang tot samenwerking met instanties in de maatschappij groot. Maar de poging om een

professionele en op de pupil toegesneden nazorg op te zetten leidde schipbreuk, omdat de arbeidsmarkt uiteindelijk beslissend was voor herplaatsing. Alleen indien werkgevers plaats hadden en bereid waren een ex-pupil op te nemen, kon deze een goede start maken. Dat was lang niet altijd het geval.

De gestichtsleiding van Amersfoort en die van Zeist zochten en vonden alternatieven voor het gebrek aan betrouwbare partners. Zij probeerden de ouders in te schakelen in de heropvoeding en nazorg van hun kinderen. Dit was meer dan een noodoplossing. We zien steeds meer een oprechte wil tot gecontroleerde samenwerking met hen die volgens de traditionele denkbeelden de ontsparing van hun kind in belangrijke mate op hun geweten hadden. In de loop van het interbellum zette de tendens om de kinderen naar hun ouders terug te sturen steeds sterker door. Daarbij speelden vooral psychologische argumenten een rol. De gevoelsband tussen ouder en kind was zo sterk, dat terugkeer naar de ouders toch ooit onvermijdelijk zou zijn. Om de controle op het ouderlijk milieu te versterken en om het kind beter op zijn verblijf bij zijn ouders voor te bereiden, voerden de ROG's, in het begin zonder toestemming van de minister, de vakantieregeling in. Deze nieuwe houding van de gestichtsdirecteuren betekende uiteindelijk dat zij zich bewust werden van de beperkingen van gestichtsoopvoeding en beseften dat het in veel gevallen niet alleen onmogelijk, maar zelfs onwenselijk zou zijn om het kind blijvend van zijn ouderlijk milieu te vervreemden.

12. Een uitzonderlijke situatie: heropvoeden en overleven 1940-1945

Zoals gezegd waren de bezettingsjaren van ingrijpende betekenis voor de organisatie van het RTOW. De druk van de bezetter op het Departement van Justitie nam in de loop van de oorlog toe. Ook Dimmendaal beschrijft hoe de praktijk van de residentiële jeugdzorg sterk leed onder de bezetting. Uit haar onderzoek blijkt dat in de jaren 1942 en 1943 een deel van Huize de Ranitz voor enkele tientallen joodse vrouwen 'het voorportaal van een concentratiekamp' was.⁵³¹ Zij concludeert dat opvoedingsgestichten tijdens de bezetting gemakkelijk voor andere dan heropvoedingsdoeleinden misbruikt konden worden.⁵³² In de volgende paragraaf zal blijken dat de dagelijkse praktijk in de rijksgestichten in toenemende mate zou lijden onder de gevolgen van de bezetting. Vooral in de laatste fase van de bezetting zou de bescherming van de gestichtspupillen veel stuurmanskunst van de directies vergen. Zowel de gebouwen als het personeel en de pupillen zouden hand- en spandiensten moeten gaan verrichten voor de bezetter.

Verslechtering van gedrag en leefomstandigheden

Voor de pupillen van de ROG's in Zeist en Amersfoort begon de bezetting met een kortdurende evacuatie.⁵³³ Waar de meisjes naar toe gingen, wordt uit de bronnen

niet duidelijk. De jongens gingen in drie groepen naar Amsterdam, Den Haag en Rotterdam. Na de chaos van het bombardement op Rotterdam waren veertig van hen spoorloos; de rest meldde zich in Amsterdam. Het is aannemelijk dat de verdwenen jongens in eerste instantie de kans benutten om te ontvluchten. Uiteindelijk keerden ze allemaal terug, op drie na.⁵³⁴ Het lot van deze drie is onbekend. De bronnen maken in ieder geval geen melding van slachtoffers.⁵³⁵ Zij geven ook geen uitsluitsel over de situatie in De Kruisberg tijdens de meidagen. Zeker is wel dat eind mei 1940 in alle rijksgestichten de normale gang van zaken kon worden hervat.⁵³⁶

Toch valt niet te ontkennen dat de pupillen ondanks de pogingen om de 'normale' situatie te herstellen,⁵³⁷ diep onder de indruk waren van het gebeurde. In het ROG van Amersfoort kwam het onder de jongens tot botsingen tussen aanhangers van de Duitsers en jongens die met de Engelsen sympathiseerden. De directeur verbood daarom alle politieke gesprekken onder jongens en ambtenaren.⁵³⁸ Zeister meisjes waren bij terugkomst zo onrustig, dat de directrice het noodzakelijk achtte hen zo hard mogelijk in de tuin te laten werken om een gezonde moeheid te bereiken.⁵³⁹ De pupillen kwamen onder grotere psychische druk te staan. In een rapport over het ROG Doetinchem in november 1941 werd bijvoorbeeld gemeld dat het aantal bedwateraars in de laatste maanden ook onder de oudere pupillen was gestegen.⁵⁴⁰ Bedwateren (*enuresis*) werd gezien als een onmiskenbaar teken van te grote psychische belasting.⁵⁴¹ Geruchten over de voortgang van de oorlog drongen het gesticht binnen en veroorzaakten onrust onder de pupillen.⁵⁴² Ook constateerde men een toename van gedragsmoeilijkheden. Honcoop Beekveld sprak van kinderen met 'zwaardere dossiers'. Zij waren onhandelbaarder dan vroegere pupillen; 'alle remmen zijn losgeslagen', concludeerde zij. Door gebrek aan voldoende levensmiddelen en rantsoenering nam het aantal voedseldiefstallen in de gestichten toe.⁵⁴³ Om hun honger te bevredigen aten sommige rijkspupillen zelfs rauwe bruine bonen en aardappelen.⁵⁴⁴ Naast de schaarste aan voedsel verslechterden de alledaagse leefomstandigheden. Bij gebrek aan bestek werd door het Algemeen College aanbevolen uit houten tafelpoten lepels en vorken te vervaardigen. Er was te weinig nieuw schoeisel en kleding waardoor veel pupillen op blote voeten en in oude, versleten kleren rondliepen.⁵⁴⁵

Vooraf de meisjes leken op zedelijk gebied sterk achteruit te zijn gegaan. Honcoop Beekveld vreesde het ergste voor hun seksuele gedrag. Bijna allen hadden een 'Liebeleij' gehad met Duitse soldaten, die zelfs geschenken aan de gestichtspoort kwamen brengen.⁵⁴⁶ Sommige meisjes hadden door de amoureuze verhoudingen pro-Duitse sympathieën.⁵⁴⁷ Haar vrees kwam overeen met een algemeen beeld: de bezetting en de bijzondere oorlogsomstandigheden zouden zedelijke verwildering en normverval bij de jeugd tot gevolg hebben. De 'moreele ontwrichting' en de 'materieele nood' zouden in tal van gezinnen ontwortelend hebben gewerkt.⁵⁴⁸ Volgens kinderbeschermers bestonden in de bezettingstijd geen 'moeilijke', 'lastige' of 'oneerlijke' kinderen meer. Diefstal werd door veel kinderen en hun ouders als een noodzakelijk kwaad gezien.⁵⁴⁹ Menig meisje vervulde bij de dagelijkse verschaafing

van levensmiddelen een bijzondere functie; sommige ouders stonden in ruil voor levensmiddelen en sigaretten oogluikend of uit naïviteit toe dat hun dochters omgang hadden met Duitse soldaten of verkeerden met 'lieden die ruim in de bonnen zitten'.⁵⁵⁰ Bovendien gaf de moeder - de vader was vaak tewerkgesteld in Duitsland - soms het slechte voorbeeld door militairen thuis te ontvangen.⁵⁵¹ Het is niet verwonderlijk dat het aantal meisjes dat vanwege seksueel wangedrag in opvoedingsinrichtingen werd opgenomen tijdens de jaren van bezetting en bevrijding een piek bereikte.⁵⁵²

Met de grotestadjongens uit de lagere sociale klassen was het vaak niet beter gesteld. In plaats van te werken zouden zij in de zwarte handel zitten en in 'obscure cafés' diefstallen beramen om hun genotzucht - sigaretten, bioscoop- en cafébezoek - te kunnen bevredigen.⁵⁵³ Een remedie tegen zulk gedrag bestond niet. Voogdijverenigingen werkten niet meer en veel gestichten zaten vol.⁵⁵⁴

Directe invloed van de bezetter

Vanaf 1943 ontstond, zoals beschreven, geleidelijk een totale ontredde van de organisatie van het gestichtswezen. De directe invloed van de bezetter op het dagelijkse leven in de gestichten nam toe.⁵⁵⁵ Over het algemeen mochten de jongensgestichten zich in een bijzondere belangstelling van de bezetter verheugen. Dit had alles te maken met de behoefte aan nieuwe soldaten. Door de 'totale oorlog' was in Duitsland het reservoir aan voor de dienst geschikte mannen bijna uitgeput. Met alle macht probeerde men nu 'vrijwilligers' te werven. Dat gebeurde ook in Nederland door eenheden van de Schutzstaffel (SS). Onder de vrijwilligers, minstens 23.000 Nederlandse mannen die dienst namen in de SS, bevonden zich sinds 1944 ook 'vele tientallen' gestichtspupillen.⁵⁵⁶ Het SS Einsatzkommando Niederlande had namelijk in december 1943 simpelweg een besluit van mei 1941 herroepen, waarin was bepaald dat in een gesticht verblijvende voogdijkinderen niet voor dienstneming bij de SS in aanmerking kwamen.⁵⁵⁷ Eind 1943 was het feit alleen dat een jongen in een gesticht verbleef niet langer een reden om hem van dienstneming bij de SS uit te sluiten.⁵⁵⁸ Door deze koerswijziging ging de SS ertoe over alle gestichten voor voogdijkinderen te bezoeken om propaganda voor dienstneming bij de SS te maken. Men verwachtte volledige medewerking van de gestichtsdirecteuren om te voorkomen dat 'fysiek en moreel ongeschikte' pupillen zich zouden aanmelden.⁵⁵⁹ Om het contact tussen pupil en voogdijverenigingen niet te blokkeren, verplichtte de SS zich halfjaarlijkse rapporten te sturen.⁵⁶⁰

De ROG-jongens bleven van de SS-ronselpraktijken gevrijwaard. Zij waren als TBR-jongeren allemaal uitgesloten van de 'mogelijkheid' om bij de Waffen-SS dienst te nemen. De SS-officieren hebben deze richtlijn geëerbiedigd. Van SS-propagandabijeenkomsten in de ROG's is in het onderzochte materiaal geen spoor te vinden. Volgens het ambtshalve lid van het Algemeen College, W.M. Westerman, had de SS in eerste instantie ook de regeringskinderen willen gaan keuren. Dat had

hij weten te verhinderen. Westerman erkende dat de SS alle machtsmiddelen in de handen had en dat hij er nog met de 'minste kleerscheuren' vanaf was gekomen.⁵⁶¹

De behoefte van de Duitse oorlogsindustrie aan mankracht spaarde de ROG's daarentegen niet. Veel ambtenaren werden gedwongen tewerkgesteld.⁵⁶² Door een bepaling uit 1943 werden ambtenaren die in 1940 uit krijgsgevangenschap waren ontslagen, alsnog naar Duitsland gevoerd.⁵⁶³ Pas als 20% van de ambtenaren zich in krijgsgevangenschap of arbeidsdienst zou bevinden, kon een gesticht van verdere personeelsvordering worden gevrijwaard. Volgens een circulaire van 30 november 1943 werd het mogelijk dat regeringskinderen in Duitsland te werk gesteld werden.⁵⁶⁴ Ook dit bleef de ROG-pupillen bespaard. In tegenstelling tot andere inrichtingen waarvan de bevolking en bloc werd weggevoerd,⁵⁶⁵ bleven de ROG's in het bezit van hun pupillen.

De grootste verandering voor de ROG-jongens was vooreerst de verhuizing door gestichtsvorderingen. Deze zorgden soms voor groteske taferelen. De verhuizing van het Amersfoortse ROG naar Doetinchem in 1943 had de opsplitsing van het gesticht in 15, soms ver uit elkaar liggende locaties tot gevolg. Directeur H.L.A. Weusten, die in december 1939 de leiding had overgenomen van J.J. Vermeulen, moest per rijtuig de verschillende dependances bezoeken om op de hoogte te blijven van de stand van zaken. Bovendien werden 40 jongens wegens plaatsgebrek 'met vakantie' naar hun ouders gestuurd.⁵⁶⁶ De Kruisberg werd op 5 september 1944, Dolle Dinsdag, door eenheden van de Wehrmacht en de Sicherheitsdienst (SD), de contraspionagedienst van de SS, gevorderd. Al eerder had de SD in Doetinchem een commandopost ingericht, de laagbouw van de Kruisberg was nodig als noodgevangenis.⁵⁶⁷ Als gevolg daarvan zocht de gestichtsbevolking een onderkomen in de schuren en hokken van de boerderij en in de gymnastiekzaal van het gesticht. Ook hier was niet voor iedereen plaats. 100 van de 260 jongens werden met vervroegd ontslag naar huis gestuurd.⁵⁶⁸

De greep van de bezetter werd in de herfst van 1944 nog eens versterkt.⁵⁶⁹ De opgevoerde druk van de bezettingsmacht op de jongens-ROG's in de laatste fase van de oorlog kan bijzonder duidelijk worden geïllustreerd met twee brieven van de directeurs Weusten en W.L. Bessem, opvolger van Bernard die maart 1942 zijn pensioensgerechtigde leeftijd had bereikt, aan voorzitter van het Algemeen College De Bie.⁵⁷⁰ Uit de brieven blijkt dat van een geregelde heropvoeding geen sprake meer kon zijn. Als gevolg van een algemeen geldende oproep aan alle Nederlandse mannen in de leeftijd van 16 tot 50 (later 60) jaar werden op 27 september 1944 de directeurs, het personeel en de pupillen ingelijfd in de Organisation Todt. Deze had als doel door het bouwen van wegversperringen en barricades de geallieerden in hun opmars te stoppen. Veel zogenaamde 'spitters' waren nodig om stellingen te graven. Het ronselen ging gepaard met intimidatie, gijzelingen, geweld en razzia's.⁵⁷¹ De ROG-directeurs werkten aan de tewerkstelling mee maar probeerden tegelijkertijd de bezettingsmacht zo min mogelijk te steunen bij de bouw van nieuwe verdedigingslijnes; zij probeerden het aantal jongens en ambtenaren tot een minimum te beperken.

Bessem, een voormalig koopvaardij-officier die in Utrecht rechten had gestudeerd en die volgens Rouw NSB-gezind was,⁵⁷² bereikte na onderhandelingen met het oppercommando van de SD dat slechts 20 van de toen nog 134 aanwezige jongens en 40 personeelsleden tewerkgesteld zouden worden.⁵⁷³ In ruil voor dit geringe aantal moest men iedere dag levensmiddelen leveren aan de SD. Waarschijnlijk om een gunstigere verhouding tussen resterende ambtenaren en pupillen te verkrijgen, stuurde hij, zonder dat het opviel, 40 pupillen en 20 ambtenaren. Hoe Bessem het voor elkaar kreeg is niet duidelijk maar uiteindelijk nam de bevelhebber van Todt genoegen met 20 jongens en 14 ambtenaren.

Weusten, die tot zijn benoeming in Amersfoort als directeur van een jongensschool voor buitengewoon onderwijs in Eindhoven had gewerkt, kon het niet op zo'n akkoordje gooien met de SD. Het lukte hem niet een deel van de ambtenaren of van de pupillen te vrijwaren van de Arbeidsdienst aan de IJssel. Hij probeerde de bevelhebber er nog van te overtuigen dat de jongens als 'psychopaten' niet voor het werk zouden deugen. Zonder succes. Op 27 september 1944 moesten de jongens gezamenlijk met andere Nederlanders aan de arbeid onder de bedreiging dat er met scherp geschoten zou worden in geval van weigering, sabotage of ontvluchting. Niettemin, een aanzienlijk deel van het personeel en de pupillen onttrok zich eraan. Circa 30 ambtenaren, waaronder een adjunct-directeur, doken onder. De rest van de ambtenaren was 'de kluts kwijt', waardoor veel jongens konden ontvluchten.⁵⁷⁴ Als gevolg daarvan was het moreel van de overgebleven ambtenaren en jongens tijdens de werkzaamheden zo slecht dat men de directeur nog eens wees op de gevolgen van sabotage. De sfeer werd dreigender. Weusten werd herhaaldelijk 'aangeblaft'; zijn bevelen werden in het bijzijn van personeel en jongens geannuleerd.

Bovendien blijkt uit Weustens brief dat een inspectie van kasteel Ulenpas, waar een deel van de jongens sinds 1943 bivakkeerde, tot resultaat dat hij bij de Kreisleiter moest verschijnen. Deze kende geen pardon. Als straf voor de slechte verzorging en hygiëne van de pupillen werd nu ook Weusten tewerkgesteld. Alleen door toedoen van een Duitse vriend van een vriend van Weusten kon erger worden voorkomen. Deze Duitse vriend hield de Kreisleiter voor hoe moeilijk de taak van de directeur was. Hij vergeleek hem daarbij met een dierentemmer die zijn circus kwijt was en zelf gevangen werd gehouden terwijl zijn wilde dieren vrij rondliepen. De Kreisleiter bleek gevoelig voor dit argument te zijn. In een situatie waarin de vijand naderde had hij liever niet te maken met een horde rondlopende criminele jongens. Hij liet Weusten na vier dagen vrij en bezorgde de jongens zelfs gemakkelijker werk. Over het leven van de pupillen in de periode tussen de brief van november 1944 en de bevrijding van Doetinchem op 1 april 1945 is geen informatie beschikbaar.

Na de oorlog moest Weusten zijn besluit tot deelname aan de activiteiten van Organisation Todt voor een zuiveringscommissie verantwoorden.⁵⁷⁵ Hij had er al tijdens de oorlog op gerekend dat zijn besluit als collaboratie geïnterpreteerd zou kunnen worden. Het feit dat een deel van het personeel was ondergedoken, wees

erop dat er een alternatief voor de gedwongen tewerkstelling had bestaan. Dat wist ook Weusten. Maar hij wilde koste wat kost voorkomen dat zijn pupillen zonder bescherming aan de grillen van de Duitsers zouden zijn uitgeleverd. In zijn brief aan collegevoorzitter De Bie sprak hij over zijn overweging om alle jongens naar huis te sturen.⁵⁷⁶ Maar vanaf 17 september '44 reden er door de spoorwegstaking geen treinen meer en de Duitsers ronselden overal mannen. Vooral rondom Doetinchem kwam het tot klopjachten op mannen waarbij op 28 september 1944, dus een dag na het bevel tot deelname aan de graafwerkzaamheden, drie mannen werden doodgeschoten als afschrikwekkend voorbeeld van wat mannen bij weigering te wachten stond.⁵⁷⁷ Met andere woorden, indien Weusten meedoen aan de graafwerkzaamheden had geweigerd, was de kans groot geweest dat niet alleen hij maar ook andere, onschuldige burgers slachtoffer van de terreuracties waren geworden. Bovendien schatte hij de kans dat de jongens zonder kleerscheuren hun ouders zouden bereiken uiterst gering. Weigering zou dus met zekerheid levens hebben gekost.⁵⁷⁸ Weusten achtte het zijn hoogste plicht om de jongens te beschermen:

'Mijn geweten is mijn leidraad en al ben ik me bewust van vele fouten, ik bid dat mijn intentie blank moge zijn [...]. Ik wacht rustig af in de overtuiging mijn plicht en meer dan mijn plicht te hebben gedaan.'⁵⁷⁹

Weusten onderstreepte zijn principiële plichtsbesef door juist diegenen die ondergedoken waren lafheid te verwijten. Dát waren in zijn ogen 'deserteurs' die zich voor toekomstige samenwerking hadden gediskwalificeerd.⁵⁸⁰ Zij zouden de situatie voor het overgebleven personeel en voor de pupillen alleen maar hebben verslechterd. De jongens zouden zich in de steek gelaten hebben gevoeld.

Eind 1946 zou Weusten van collaboratie worden vrijgesproken en gerehabiliteerd.⁵⁸¹ Dat hij van collaboratie werd verdacht en er een onderzoek door Bijzondere Rechtspleging tegen hem liep verhinderde niet dat hij meteen na de bevrijding belangrijke taken bij de opvang van onder andere jeugdige politieke delinquenten te vervullen kreeg. Hij was als gewestelijk inspecteur van de Bijzondere Jeugdzorg voor de Achterhoek en de Liemers en later in heel Gelderland belast met het toezicht op jongeren die net als hij onder verdenking stonden met de vijand te hebben geheuld. Hij had daarmee een belangrijke taak bij de reclassering van de ruim 12.000 minderjarigen die na de bevrijding waren gearresteerd.⁵⁸² Het is op het eerste gezicht opmerkelijk dat de Stichting Toezicht Politieke Delinquenten, die onder andere tot taak had de zogenoemde 'politiek besmette jeugd' te reclasseren,⁵⁸³ Weusten met dit soort werk belastte. Maar ongeacht de vervolging door de Bijzondere Rechtspleging gold Weusten als betrouwbaar. Hij had het onderzoek naar zijn 'bezettingsantecedenten', waaraan de Stichting alle medewerkers onderwierp, doorstaan.⁵⁸⁴ Dat was voor de Stichting voldoende om hem met het reclasseringswerk te belasten. Nog tijdens zijn vervolging kon hij daarom als haar medewerker aan de slag.

Over Bessems beweegredenen tot deelname aan de Arbeidsdienst is meer onduidelijkheid. Een verantwoording voor zijn handelen, zoals Weusten het deed, legde hij niet af. De externe druk was ieder geval voor hem dezelfde als voor Weusten. Ook zijn weigering tot deelname aan spitwerkzaamheden zou waarschijnlijk willekeurige slachtoffers tot gevolg hebben gehad. Rouw suggereert dat Bessems NSB-gezindheid het gesticht tijdens de bezetting beschermd bij dreigende Duitse maatregelen.⁵⁸⁵ De geslaagde en gewaagde ruilhandel met de SD, immers een organisatie die onder andere in grote mate verantwoordelijk is geweest voor de joden-deportatie, bevestigt dit vermoeden. Waarschijnlijk was Bessem als nationaal-socialist beter dan Weusten in staat de juiste toon bij de Duitse autoriteiten te treffen. Na de bevrijding werd hij vastgezet in zijn eigen gesticht, dat tot 1947 dienst zou doen als interneringskamp voor politieke delinquenten.⁵⁸⁶ In september 1946 volgde het 'eervol ontslag' op basis van de uitspraak van een zuiveringscommissie Bijzondere Rechtspleging.

Afsluiting

Samenvattend kan gesteld worden dat de gestichtspraktijk in de ROG's met het voortduren van de oorlog steeds sterker te maken kreeg met de verslechterende materiële condities en rechtstreekse bemoeizucht van de Duitse autoriteiten. Van heropvoeding die gericht was op een maatschappelijk perspectief kon geen sprake meer zijn. In veel gevallen wachtte inlijving in de Arbeidsdienst. Het ging daarom in de gestichten om het 'hier en nu'. Het beleid van de directies was, vooral in de laatste fase, gericht op overleven. Daarbij was 'collaboratie' de weg van de minste weerstand.

Op geen enkel moment van de onderzoeksperiode hebben maatschappelijke omstandigheden een zo sterk stempel gedrukt op de dagelijkse praktijk in de ROG's als in de jaren van 1940 tot 1945. De bezetting moet ook voor de rijkspupillen een zeer ingrijpende periode zijn geweest.

13. Conclusie

Het interbellum was voor de rijksgestichten een periode met twee gezichten. Enerzijds maakten enorme bezuinigingen het moeilijk om de kwaliteit van de opvoeding op peil te houden met als gevolg dat belangrijke verworvenheden zoals de externe classificatie en de opleiding van het personeel aanzienlijk werden uitgehold. Anderzijds vonden op sommige terreinen van de dagelijkse heropvoedingspraktijk belangrijke ontwikkelingen plaats, waarbij sprake was van een aanzet tot pedagogische behandeling, tot professionalisering en tot een doorbreking van de barrière tussen gesticht en maatschappij. De bezetting maakte het voor de ROG's in toenemende mate onmogelijk hun pedagogische opdracht te vervullen. Ten slotte kon van her-

opvoeding geen sprake meer zijn. Een deel van de pupillen en van het personeel werd zelfs gedwongen te collaboreren op straffe van executie.

De toegenomen belangstelling onder deskundigen voor de puberteitsjaren leidde tot een problematisering van het strenge karakter van de gestichtsoopvoeding en tot een pleidooi voor een opvoeding tot grotere zelfstandigheid en zelfverantwoordelijkheid. Daarvoor was een goede verstandhouding tussen opvoeder en pupil een absolute voorwaarde. De opvoeder moest meer zijn dan toezichthouder. Een belangrijk middel was volgens sommige praktijkdeskundigen het zelfbestuur. Dit was volgens hen een 'disciplinerende van binnenuit'. Maar de overgrote meerderheid van de gestichtsoopvoeders vreesde dat de gestichtspuber gemakkelijk door andere groepsleden negatief te beïnvloeden zou zijn; er heerste immers een sterke groepsdwang. De gestichtspuber was een 'kuddedier'. De meerderheid van de directeuren van de opvoedingsinrichtingen wees het zelfbestuur af omdat het ondermijnd zou zijn voor het gezag van de opvoeder. De vrees voor ordeproblemen was groot. Deze vrees voor onbeheersbare groepsituaties leidde ertoe dat de opvoeder nog vaak streng optrad. Daaraan kon ook de gestegen belangstelling voor de specifieke kenmerken van de puberteitsjaren weinig veranderen. Maar er waren uitzonderingen, en tot deze uitzonderingen behoorden naast Mulock Houwer ook Visser en Stuffers. Zij probeerden hun pupillen te trainen in het nemen van verantwoordelijkheden volgens ethische en sociale normen. In Zeist maakte Honcoop Beekveld hiervoor gebruik van de methodiek van de padvinderij. Volgens haar had de padvinderswet een positieve invloed op het gedrag van de meisjes in het gesticht.

In de strafpraktijk zien we het begin van een mentaliteitsverandering onder de gestichtsoopvoeders. Het sterkst was dit te zien in Zeist vanaf 1925. Hier kwam vertrouwen en beloning in de plaats van afgedwongen discipline. Ook in andere ROG's kregen huishoudelijke straffen als opvoedkundige reactie op wangedrag van pupillen een belangrijkere plaats dan disciplinaire straffen, die slechts het handhaven van de gestichtsorde beoogden. Toch werd repressie voor bepaalde groepen pupillen nog steeds noodzakelijk geacht. Hoewel op cachotstraffen een taboe was gaan rusten, achtten gestichtskundigen de afzondering in de nieuwe isolatiekamer opvoedkundig verantwoord. Deze plaatsing was bedoeld als mogelijkheid om de pupil pedagogisch te beïnvloeden. Zo werd in het ROG van Amersfoort een nieuwe isolatieafdeling gebouwd. Diegenen die de grotere vrijheid in de groep structureel niet aankonden en de kans zagen te ontvluchten of relletjes te veroorzaken, konden ook hardhandig in de centrale strafafdeling van De Kruisberg worden geplaatst. We zien hier dus, naast een mildere behandeling van de meerderheid, een toenemende behoefte aan segregatie van pupillen die tijdelijk of structureel niet in staat waren aan de minimumeisen van de groepsopvoeding te voldoen.

Tijdens het interbellum drongen nieuwe wetenschappelijke denkbeelden door tot de discussies over de gestichtsoopvoeding. De invloed van de puberteitspsychologie op het denken over de behandeling van onderwijs- en opvoedingsproblemen zien

we ook in de ROG-opvoeding terug. Gestichtsofvoeders beseften nu dat in de gestichtsgroep sprake was van een spanningsverhouding tussen het individu als individu en het individu als groepslid. Kernprobleem was dat de pupil er enerzijds soms behoefte aan had om met rust te worden gelaten, maar dat de groepsaanpak dit anderzijds juist belemmerde. Voor dit dilemma bestond in de gestichtspraktijk zelden een oplossing. Slechts een enkele opvoeder probeerde de zelfwerkzaamheid van de pupillen zodanig te stimuleren dat zij even het gevoel hadden iets alleen te kunnen doen.

De grootste betekenis had de puberteitspsychologie voor de vrijetijdsbesteding. Vanaf 1930 berichtten directies enthousiast over de deelname van hun pupillen aan jeugdbeweging en padvinderij. In het onderwijs zien we door een gebruik van reformpedagogische methodes dat gestichtsofvoeders probeerden nieuwe denkbeelden in praktijk te brengen. Er kwamen meer praktische oefeningen en de onderwijsinhoud werd beter aangepast aan de interesse van een specifieke leeftijdsfase. In de discussies over de inrichting van de observatie speelde vanaf het eind van de jaren twintig de dieptepsychologie een rol van betekenis. Vooruitstrevende psychiaters en ofvoeders bekritiseerden de gangbare observatiemethodiek. Zij wilden de innerlijke oorzaken van de ontsporing onderzoeken en namen geen genoegen met oppervlakkige karakteranalyses. In de observatiepraktijk van De Kruisberg was van deze nieuwe tendens overigens niets terug te vinden. Ook na Klootsema's overlijden in 1926 domineerde Heymans' typologie daar zeker tot 1942. In de praktijk veranderde wel de psychodiagnostiek, waarmee de beroepsgeschiktheid werd bepaald. Conform de toenmalige stand van zaken in het beroepskeuzeadvieswerk gebruikte de observator moderne diagnostische middelen.

Kinderbeschermers wensten een grotere mate van professionalisering in de gestichtspraktijk. Er bestond bijvoorbeeld consensus over de noodzaak tot samenwerking tussen pedagoog en psychiater in de observatie om een evenwichtig oordeel te bevorderen. We zien hier een eerste pleidooi voor een multidisciplinaire aanpak. Ook de pleidooien voor een betere opleiding van de groepsleiders en vakleiders in de kindbescherming met het doel nieuwe wetenschappelijke inzichten te verbreiden, waren veelvuldig. Die opleiding moest vooral praktijkgericht zijn. Men huiverde voor een te pretentieuze, te theoretische aanpak. Voor de ROG's bleef dit alles utopie. In de praktijk mocht men al blij zijn als er voldoende ambtenaren waren. Door de bezuinigingen verlieten veel geschoolden de ROG's en werd de opleiding tot opvoedend ambtenaar gestaakt. Gevolg was dat vaak opvoedkundig ongeschoolden het werk deden. De gestichtsdirecteuren eisten daarom noodgedwongen in plaats van 'opleiding' vooral 'persoonlijkheid'. Van structurele deskundigheidsbevordering kon geen sprake meer zijn. Dat kon niet worden verbloemd door het gegeven dat sommige ambtenaren zich gingen specialiseren in de nazorg.

Over het algemeen kunnen we constateren dat men tijdens het interbellum steeds meer verwachtte van een preventieve behandeling in de maatschappij, in plaats van een geïsoleerde situatie van een gesticht. Het idee dat vroegtijdige gezinsinterventie

beter was dan maatschappelijke uitsluiting kreeg door de invoering van de OTS een wettelijke basis. Maar de gestichtsoopvoeding bleef een rol spelen. Gevoed door de puberteitspsychologie dachten deskundigen dat gestichtsoopvoeding een specifieke catharsis kon bewerkstelligen. Het aanleren van altruïsme was een belangrijke mogelijkheid van de groepsopvoeding. Tegelijkertijd erkenden deskundigen dat een kunstmatig opvoedingsmilieu door een te ver doorgevoerde uniformiteit een bedreiging voor de persoonlijkheidsontwikkeling van de pupillen kon zijn. We zien in de ROG's dan ook op een aantal terreinen een groeiende aandacht voor maatschappelijke integratie. Dit had gestichtsinterne gevolgen, maar veroorzaakte ook een toename van directe contacten met de maatschappij.

Gestichtsintern vonden de veranderingen vooral plaats in de vakopleiding. De ontwikkelingen op de arbeidsmarkt speelden een steeds grotere rol. Gestichtskundigen en beleidsmakers zagen de noodzaak de kloof tussen gestichtsopleiding en bedrijfsleven te verkleinen door de invoering van moderne bedrijfsmatige processen. Daarbij speelde ook de toename van gestichtspupillen met grotere gedrags- en leermoeilijkheden een rol. Zij kregen nu een opleiding tot maatschappelijke bruikbaarheid. Op machinale werkplaatsen leerden zij regelmatig te werken en efficiënt te produceren. Deskundigen beoordeelden deze economisering vanuit opvoedkundig standpunt positief. De pupil zag het resultaat van zijn inspanning en dat gaf voldoening. Het pedagogisch ideaal om pupillen te voorzien van een vakopleiding ging dus verloren om plaats te maken voor een meer realistische en op het leven na ontslag gerichte training.

Gestichtsextern maakte de maatschappelijke integratie tijdens de recreatie-uren van gestichtspupillen een grote ontwikkeling door. We zien dat de gedachte verlaten wordt dat de ROG's alleen al door hun isolement een bijdrage zouden kunnen leveren aan de maatschappelijke integratie. Met uitzondering van pupillen in De Kruisberg (zwakzinnigen en 'psychopaten') kregen pupillen de kans tot deelname aan confessionele jeugdbewegingen en padvinderij. Het contact vond plaats buiten de gestichtssfeer in retraitshuizen en kampen. Ze brachten hun vrije tijd gezamenlijk met leeftijdgenoten door, zonder bijvoorbeeld door het dragen van een gestichtsuniform negatief op te vallen. Voorop stond daarbij godsdienstige en ook wel antisocialistische beïnvloeding. Het was voor het eerst dat de gestichtsdirecteuren de organisatie van de heropvoeding gedeeltelijk uit handen gaven. Dit contact vormde een onderdeel van het fijnmazige beloning- en strafsysteem. Bij misdraging was het uitsluiten van maatschappelijk contact een belangrijk strafmiddel. De deelname aan de jeugdbeweging en de padvinderij was een grote stap voor de rijksopvoeding. Een positieve ontwikkeling was ook dat, met uitzondering van Doetinchem, de ouders in de voorbereiding op het maatschappelijk leven een rol begonnen te spelen. De invoering van de vakantieregeling was gebaseerd op het psychologische belang dat aan de band tussen ouders en kinderen werd gehecht.

Naast deze positieve ontwikkelingen in het integratieproces van gesticht en samenleving waren er ook negatieve. Het grootste struikelblok bleef de nazorg. Hoewel de herplaatsingsambtenaar samenwerking zocht met maatschappelijke instan-

ties bleken de vooroordelen niet te zijn verminderd. Wetenschappelijk onderzoek bevestigde dat de overgang naar de vrije maatschappij voor de pupillen moeilijk was. Het incident met de vereniging Tesselschade illustreert de maatschappelijke argwaan tegenover rijks-pupillen. Ook de vrees dat collega's van ex-pupillen op de hoogte zouden kunnen komen van hun verleden spreekt niet voor een positieve waardering van de status van de rijks-pupillen. Ondanks alle pogingen om vooroordelen te slechten en de maatschappelijke integratie te bevorderen bleef aan de rijks-pupil het stigma van onbetrouwbaarheid kleven.

Hoofdstuk 3

Vernieuwing, 1945-1961

1. Inleiding

De bezettingsjaren hadden volgens de algemene opinie een verwoestende invloed op de fysieke en geestelijke gezondheid van de Nederlandse jeugd gehad.¹ Het voortbestaan van de Nederlandse samenleving stond op het spel.² Te Poel beschrijft uitvoerig hoe de 'morele bezorgdheid over de jeugd' na de oorlog toenam. Die concentreerde zich rond onderwerpen die al voor de Tweede Wereldoorlog bij veel volwassenen onrust wekten: een dalende arbeidsmoraal, aanstootgevende kleding en een dreigend verlies van gemeenschapszin.³ Het fenomeen 'massajeugd' deed zijn intrede in het denken van sociale wetenschappers. Er zou volgens hen een jeugd opgroeien zonder normbesef, zonder initiatief en met een totaal onverschillige houding tegenover de Nederlandse cultuur. De situatie tijdens de bezetting en vooral tijdens de 'dolle dwaze zomer' na de bevrijding wakkerden het pleidooi voor morele hervorming verder aan.⁴

Na de bevrijding steeg de vraag naar gestichtsplaatzen enorm omdat de criminaliteit tijdens de bezettingsjaren sterk was toegenomen en daarna voorlopig ook niet zou dalen.⁵ Een snelle wederopbouw van de kindbescherming was dus noodzakelijk. Maar dat was moeilijk te realiseren. De ROG's waren in 1945 en begin 1946 nog totaal ontredderd. Zo huisden de 80 jongens van De Kruisberg in hokken en schuren van de gestichtsboerderij omdat het hoofdgebouw was bestemd voor detineren van politieke gevangenen. Het heropvoedingswerk lag nagenoeg stil. De toestand was in augustus 1946 nog zo schrikbarend, dat de rapporteurs van het Algemeen College, G. Kirberger en R.N.M. Eijkel (in het dagelijks leven hoofdinspecteur voor de volksgezondheid), hun verslag beëindigden met de zin: 'Het is voor de eer van de justitiële rijksopvoeding te hopen, dat de bestaande toestand niet wereldkundig wordt'.⁶

Tegen de achtergrond van de algemene morele paniek en de vrees voor stijgende jeugdcriminaliteit, groeide het elan om heropvoeding en hulpverlening te herstellen. In dit hoofdstuk wordt duidelijk dat bij alle betrokkenen de opvatting overheerste dat alles anders en beter moest. Op de jaren van ontreddeering volgden in het rijksopvoedingswezen niet alleen jaren van wederopbouw, maar ook van vernieuwing. Het gestichtsregime kreeg een meer therapeutisch karakter, gebaseerd op nieuwe sociaal-wetenschappelijke denkbeelden. De beroepsopleiding van gestichts-

personeel kwam eindelijk van de grond. Ook de maatschappelijke integratie van de gestichtsjongeren kreeg nieuwe impulsen.

2. Wetswijziging en reorganisatie na 1945

Het ministeriële beleid was na 1945 gebaseerd op twee gedachten: een sterkere differentiatie van de bestaande gestichtsoopvoeding was nodig, en in de toekomst moest meer rekening worden gehouden met de verschillende behoeften van kinderen. Deze vorm van gestichtsdifferentiatie, op basis van individuele therapeutische mogelijkheden, werd in de jaren vijftig internationaal steeds meer gangbaar.⁷ Zij was de kern van de 'pedagogische vernieuwing' van het RTOW die uiteindelijk zou resulteren in de invoering van een nieuw jeugdstrafrecht in 1965.⁸

De organisatie van het RTOW was, zoals we zagen, in de eerste naoorlogse jaren volstrekt ontredderd. Pas vanaf 1947 zou er weer sprake zijn van een min of meer ordelijke heropvoeding. Toen de situatie zich enigszins rond 1949 stabiliseerde, begon een grote inkrimpingsoperatie. Het doel van deze operatie was drieledig: 1. beperking van de overcapaciteit van gestichten die was ontstaan door het dalende aantal pupillen, 2. verbetering van de doelmatigheid van de organisatie door differentiatie van de gestichten, en 3. versterking van de invloed van moderne wetenschappelijke inzichten bij de behandeling van ontspoorde jongeren.⁹ De beperking van de overcapaciteit lijkt op het eerste gezicht in strijd met het sterk gestegen aantal schuldigverklaringen in de jaren van 1945 tot 1955. Maar we zullen straks zien dat desondanks minder pupillen in de ROG's kwamen. De versterking van de wetenschappelijke invloed op het RTOW wilde men op twee manieren bereiken: ten eerste door herschikking van verschillende categorieën pupillen en ten tweede door de opening van Rijksobservatiehuizen (ROH's) voor psychologisch onderzoek van jongeren, voorafgaande aan een rechterlijke beslissing.

Reorganisatie in dienst van opvoeding en observatie

De drang tot reorganisatie van de rijksopvoeding manifesteerde zich vooral op observatiegebied. In december 1950 werd in Zeist het eerste ROH geopend voor wetenschappelijk onderzoek van jongens die op een rechtszaak wachtten. In 1952 volgde een ROH voor meisjes, eerst gevestigd in de voormalige tuchtschool in Hollandsche Rading, vanaf 1954 eveneens in Zeist. In het oude systeem van de rijksobservatie werd de pupil niet vóór, maar pas ná de veroordeling geobserveerd. De minister van Justitie, de KVP'er Th.R.J. Wijers, wilde nadrukkelijk een betere selectie van pupillen voor de verschillende gestichtstypen door psychologische, pedagogische en medisch-psychiatrische voorlichting aan de rechters.¹⁰ Hij ondernam hiermee een nieuwe poging om de oude bezwaren over de rechterlijke ondeskundigheid op te heffen.¹¹ Immers, zonder deskundige plaatsing geen gestichtsdifferentiatie en bijgevolg geen grotere doelmatigheid van de rijksgestich-

ten. De doelstelling van de ROH's was jongeren wetenschappelijk te observeren en hun persoonlijkheid te onderzoeken. Om die reden koos men ook voor Zeist als plaats van de ROH's. Door de ligging in de buurt van Utrecht was het mogelijk dat de observatie door academici van de universiteit aldaar plaatsvond.¹² Praktijkwerkers oordeelden dat alleen van gespecialiseerde observatieinrichtingen een kwaliteitsverbetering van het werk kon worden verwacht.¹³ In het ROH voor jongens konden tussen de 60 en 72 verdachten in afwachting van hun berechting worden opgenomen. De capaciteit voor meisjes bedroeg 18 tot 22.¹⁴ Nadat een observatierapport was opgemaakt, waarover straks meer, werd de jongere in afwachting de rechterlijke beslissing tijdelijk in het 'centre d'accueil' (opvangcentrum) voor jongens in Amerongen, ook bekend als 'Overberg', geplaatst.

De komst van de gespecialiseerde ROH's maakte de observatieafdeling in De Kruisberg overbodig. Het gesticht werd in de loop van 1954 voorlopig gesloten om na verbouwing vanaf december 1956 dienst te doen als behandelinrichting voor 24 psychopathische TBR-jongeren. In 1960 werd De Kruisberg geheel gesloten en werden de overgeblevenen psychopathische of zwakzinnige pupillen overgebracht naar een nieuw gesticht 'De Engh' in Den Dolder, dat ook tegenwoordig nog dienst doet als behandelinrichting. Van de oude ROG's was alleen het Amersfoortse, nu 'Op de Berg' genoemd, overgebleven. De sluiting en reorganisatie hadden tot gevolg dat het totale aantal plaatsen in de ROG's geleidelijk terugliep van 644 in 1947 tot 308 in 1965, waarvan 248 plaatsen voor jongens.¹⁵

De reorganisatie had een aanzienlijke invloed op de gestichtspopulatie. De statistieken laten zien dat in de jaren van 1946 tot 1965 de gestichtspopulatie veranderde: er kwamen minder pupillen en ze waren gemiddeld jonger dan tijdens het interbellum. Tot 1956 is het aantal verpleegden groter dan in de jaren van 1931 tot 1942. Vanaf 1956 daalde het aantal pupillen sterk. Het aantal jongens daalde van 938 in 1955 tot 487 in 1965, met als minimum 395 in 1963. De meisjespopulatie nam in dezelfde periode af van 123 tot 59, met een minimumpopulatie van 57 in 1964.¹⁶ Een tweede verandering in de jaren na 1945 betreft de leeftijd van de populatie. Anders dan tijdens het interbellum was in jongensgestichten de leeftijdscategorie van 14 tot 17 in de jaren van 1946 tot 1965 het sterkst vertegenwoordigd, net zoals in de periode van 1906 tot 1921. De jongens kwamen nu dus weer op een jongere leeftijd in het gesticht. Het meisjes-ROG nam in de jaren tot 1953 vooral pupillen van 18 jaar en ouder op. In de jaren van 1954 tot 1965 waren het vooral meisjes in de leeftijd van 14 tot 17 die in het ROG en het ROH voor meisjes terechtkwamen.¹⁷

De daling van het aantal gestichtsjongeren in de ROG's hing samen met twee factoren. Schouten wijst op een organisatorische factor die de daling van het aantal pupillen mede veroorzaakte. De Raden voor Kinderbescherming, die sinds juli 1956 het Ministerie van Justitie bij plaatsing adviseerden, probeerden zoveel mogelijk gebruik te maken van particuliere inrichtingen en werkten vooral samen met particuliere verenigingen.¹⁸ Over het algemeen daalde dus de animo voor relatief langdurige plaatsing in een rijksinrichting die onder justitieel gezag viel. Een tweede

factor was gelegen in het feit dat andere maatregelen populair waren. Als alternatief voor ROG-opvoeding bleken vooral de teruggave aan de ouders en de voorwaardelijke TBR vaak toegepast te worden.¹⁹ Deskundigen zagen hierin pedagogische voordelen. Voorwaardelijke TBR had volgens collegeleden Overwater en Koekebakker het pedagogisch effect van een 'zwaard van Damocles'.²⁰ Dit dwong de jongere in vrijheid tot goed gedrag. Deze maatregelen pasten uitstekend bij het toen heersende pleidooi, beïnvloed door het onderzoek van de Engelse psychiater J. Bowlby, voor een zo lang mogelijk intact laten van het ouderlijke gezag en voor vermindering van uithuisplaatsing.²¹ We zullen in een latere paragraaf uitgebreider ingaan op de invloed van nieuwe wetenschappelijke inzichten over de belangrijke rol van de ouders en op de consequenties daarvan voor de uithuisplaatsing.

Bij de ontwikkeling in de leeftijdsopbouw van de gestichtspopulatie moet een kanttekening worden geplaatst. In tegenstelling tot de cijfers vóór 1954, die net als in de vooroorlogse jaren betrekking hebben op de leeftijd van zowel nieuwe als reeds langer in het ROG aanwezige pupillen, hebben de cijfers vanaf 1954 slechts betrekking op nieuwkomers. Dat betekent dat het vanaf 1954 onmogelijk is de leeftijd van alle jongens per jaar vast te stellen. Daardoor is het ook onmogelijk een vergelijking te maken tussen na- en vooroorlogse gestichtspopulaties. Wel kunnen we constateren dat de leeftijdscategorie van 14- tot 17-jarigen na de oorlog overheerste onder nieuwkomers. Maar een trend om op jongere leeftijd tot gestichtplaatsing over te gaan is hieruit niet af te leiden.

Het rapport van de commissie-Overwater

Op 11 februari 1948 werd op gezag van de minister van Justitie, de KVP'er J.H. van Maarseveen, een commissie benoemd met het doel 'van advies te dienen over de vraag in welke richting het Rijkstucht- en Opvoedingswezen en in verband daarmee het kinderstrafrecht zich zullen moeten ontwikkelen'.²² In de wandelgangen kreeg deze commissie kortweg de naam van haar voorzitter, de oud-kinderrechter en lid van het Algemeen College J. Overwater.

Het rapport werd het fundament voor een nieuw jeugdstrafrecht dat twee grote veranderingen voor de praktijk bevatte: de herinvoering van een onderste leeftijdsgrens en een sterkere externe differentiatie. Uitgangspunt voor de vernieuwing van het kinderstrafrecht was volgens het rapport een 'principiële bezinning' op de grondslagen van het strafrecht in het algemeen, zoals over het beginsel 'geen straf zonder schuld'. Volgens de commissie had de wetgever in 1901 te weinig aandacht geschonken aan dit beginsel.²³ Toen had men vergeten dat ook kinderstrafrecht strafrecht was en niet enkel als preventiemogelijkheid gezien mocht worden. De commissie verdedigde het standpunt dat van schuld alleen sprake kon zijn indien de dader toerekeningsvatbaar was: de strafrechtelijk minderjarige moest zich bewust zijn van de gevolgen van zijn daad. Pas dan mocht de strafwet in werking treden. Daarmee kreeg de jeugdige de status van een voor zijn daden verantwoordelijke rechtspersoon. Deze status waarborgde formeel de rechtvaardiging voor

strafrechtelijk ingrijpen. Daaraan koppelde de commissie de invoering van een leeftijdsgrens van 12 jaar voor strafrechtelijk ingrijpen, met een overgangleeftijd tot 14 jaar.²⁴

Naast deze ommezwaai in het denken over strafrechtelijke verantwoordelijkheid van jongeren laten de voorstellen een aantal ingrijpende veranderingen zien die vallen onder de noemer 'meer differentiatie in berechting en behandeling'. De differentiatiegedachte liet ook de commissie niet onberoerd. Om aan verschillende categorieën ontspoorde jongeren verschillende hulpverleningsmogelijkheden te bieden, adviseerde de commissie een aantal nieuwe inrichtingstypen te introduceren. Voor de strafinrichtingen had de commissie, naast de bekende geldboete en berisping, twee nieuwe straffen in petto: het arrest en de plaatsing in een inrichting voor bijzondere tucht. Arrest was bedoeld voor 12- en 13-jarigen die een 'lichte' en 'korte vrijheidsstraf' als 'ernstige waarschuwing' nodig hadden.²⁵ In plaats van de oude tuchtschoolstraf zou de 'plaatsing in een inrichting voor bijzondere tucht' komen: 'een krachtige aanpak van betrekkelijk korte duur voor minderjarigen, die voornamelijk geen heropvoeding behoeven', aldus het rapport.²⁶ Ook streefde de commissie naar een differentiatie in de uitvoering van de TBR-maatregel. De rechter moest om de twee jaar beslissen of zij moest worden voortgezet of vroegtijdig voorwaardelijk of onvoorwaardelijk kon worden beëindigd. Het principe van TBR tot de meerderjarigheid die enkel op gezag van de minister kon worden beëindigd, werd daarmee dus verlaten ten gunste van een belangrijkere rol van het rechterlijke gezag.

Nieuw was de plaatsing in een 'inrichting voor opvoeding'. Zij was bedoeld voor normale jongeren die heropvoeding nodig hadden, zonder dat van tevoren vaststond dat zij langdurig aan het ouderlijk milieu moesten worden onttrokken. De maximumduur werd vastgesteld op twee jaar. Hiermee wilde men het bezwaar uit de weg ruimen dat tussen OTS en TBR strafrechtelijk gezien alleen een tuchtschoolstraf mogelijk was, die in de zin van de wetgeving niet als 'heropvoeding' mocht gelden.²⁷ In een 'inrichting voor afwijkende minderjarigen' zouden zeer moeilijke gevallen worden geplaatst zoals 'onopvoedbare, achterlijke en psychopathische kinderen, die in een gewone opvoedingsinrichting niet op hun plaats zijn'.²⁸ Deze nieuwe inrichtingen zouden een grote rol spelen in de toenemende differentiatie. Zij zouden zich in het bijzonder gaan bemoeien met de opvoeding en behandeling van afwijkende jongeren waarvoor een 'sterk beveiligde' omgeving nodig was.²⁹ We zullen later zien dat met de reorganisatie van de ROG's in de jaren vijftig het fundament voor zo'n differentiatie werd gelegd.

Discussiepunten Algemeen Jeugdrecht en leeftijdsgrenzen

De reacties van de kinderbeschermers op het rapport waren over het algemeen positief maar niet enthousiast.³⁰ Kinderbeschermend Nederland verwachtte niet veel problemen voor wat betreft de invoering, maar miste durf in de voorstellen.³¹ Velen hadden de verwachting gekoesterd dat de herziening een meer ingrijpende verande-

ring voor de kindbescherming zouden betekenen: met name een versterking van de band tussen strafrecht en civiel recht door de invoering van een algemene jeugdwet.

Deskundigen ervoeren het verschil tussen strafrechtelijke en civielrechtelijke bepalingen sinds het eind van de Tweede Wereldoorlog namelijk in toenemende mate als te theoretisch. Strafrechtelijke en civielrechtelijke behandeling betekende voor het kind in beide gevallen toevoeging van leed. De jongeren zelf bleken in de praktijk niet in staat te zijn een strafrechtelijke van een civielrechtelijke behandeling te onderscheiden. Een jongen die voor een maand in een tuchtschool werd geplaatst, voelde zich beter af dan een jongen die voor een vergelijkbaar feit een TBR-maatregel kreeg opgelegd.³² Deskundigen kwamen tot de slotsom dat het tijd was het kinderrecht te herzien en onder te brengen in een 'Algemene Jeugdwet'.³³

J.C. Hudig, Nederlands eerste vrouwelijke kinderrechtster, verdedigde tijdens het vierde congres van de Association Internationale des Juges des Enfants te Brussel in juli 1954 het standpunt dat het verschil tussen straffen en maatregelen niet ter zake zou moeten doen bij de berechting van jongeren: 'Men onderzoekt welke behandeling in een gegeven situatie, in aanmerking genomen de belangen van het kind, gezin en maatschappij, paedagogisch de beste is'.³⁴ Daarbij zouden straf en opvoeding elkaar niet hoeven uitsluiten. Aan de ene kant kon ook straf opvoedend zijn indien het kind in staat was te begrijpen waarom het gestraft werd; aan de andere kant werd het opleggen van een maatregel door de betrokkenen als straf gevoeld.³⁵ Kinderen zouden volgens haar elke rechterlijke reactie (bescherming, verzorging, behandeling) op een normovertreding zien als straf.³⁶ Dit was niet verwonderlijk want straf was eigen aan de belevingswereld van het kind. Iedere normovertreding behoorde volgens het kind zelf gevolgd te worden door een of andere vorm van leedtoevoeging en straf.

Critici van het rapport-Overwater gingen dus vooral in op de uitwerking van de wetgeving op de jongere. Daar waar de commissie het dogmatische beginsel 'geen straf zonder schuld' predikte en tot de slotsom kwam dat het verschil tussen civielrecht en strafrecht behouden moest blijven, hamerden zij juist op het gegeven dat ieder overheidsingrijpen door het kind en de ouder als straf werd ervaren en dat de 'juridische en administratieve etiketten' niets zeiden over de noden van het kind en over de aard van de verdere behandeling.

Een tweede vernieuwing betrof de herinvoering van een onderste leeftijdsgrens voor strafrechtelijk ingrijpen. Zij weerspiegelde de algemene opinie onder kindbeschermers. In de loop van de jaren was bij kindbeschermers het besef gegroeid dat de herinvoering van een leeftijdsgrens voor strafrechtelijk ingrijpen noodzakelijk was voor de juiste behandeling van ontspoorde jongeren. Over de juiste leeftijdsgrens bestond onder deskundigen verschil van mening, maar twaalf jaar vond men doorgaans te jong. Criminoloog W. Pompe, tussen 1939 en 1946 lid van het Algemeen College, was van mening dat het vooral ging om erkenning van de jongere als rechtspersoon vanaf zijn 14^{de} jaar.³⁷ Volgens hem zou bestraffing vanaf 14 jaar tegemoetkomen aan het zich ontwikkelende zelfstandigheidsgevoel van de jon-

gere. De schoolplicht eindigde immers ook rond het veertiende levensjaar.³⁸ Kinderrechter H. de Bie en jurist J.M. van Bemmelen betoogden in 1930 resp. 1932 dat strafrechtelijke vervolging van minderjarigen jonger dan 16 jaar afgeschaft moest worden.³⁹ De Bie en Van Bemmelen's uitgangspunt was dat men jongere kinderen niet strafrechtelijk aansprakelijk kon stellen, omdat de oorzaak van de misdaad niet gelegen zou zijn in het gedrag van de jongere maar in een opvoedingsgebrek van de ouders. Overheidsingrijpen zou hier niet recht doen aan het 'kind-zijn'.⁴⁰ Deze visie kon op brede steun van de kinderbeschermers rekenen.⁴¹ Het Algemeen College wilde dat de leeftijdsgrens op 16 jaar werd vastgesteld. Onder die leeftijd moest alle straf 'binnen de sfeer van de opvoeding' plaatsvinden.

De parlementaire behandeling

Het wetsvoorstel, geschreven op basis van de aanbevelingen van de commissie-Overwater liet lang op zich wachten. Pas in het zittingsjaar 1955-1956 kwam minister L.A. Donker⁴² met een toelichting.⁴³ Het wetsvoorstel impliceerde een verandering van de Kinderbeginselenwet uit 1901. Zij weken niet sterk af van de commissievoorstellen. Ook Donker wees een algemene jeugdwet bij voorbaat van de hand. Uit het oogpunt van de 'wetssystematiek' zou een samengaan van civielrechtelijke en strafrechtelijke bepalingen op te veel bezwaren stuiten.⁴⁴ Hij ging daarmee niet nader in op de wensen vanuit de praktijk. De meest opvallende wijziging vergeleken met het commissievoorstel was dat de plaatsing in een inrichting voor bijzondere tucht ook mogelijk zou moeten zijn voor jongeren beneden de leeftijd van veertien jaar.⁴⁵

De reacties tijdens het parlementaire debat, dat door de kabinetscrisis van 1958 pas op 20 april en 27 april 1961 plaatsvond - dus tien jaar na het verschijnen van het rapport van de commissie-Overwater - waren overwegend instemmend. Ook in de Eerste Kamer, waar de bespreking op 31 oktober en 7 november 1961 plaatsvond, ontmoette het voorstel weinig kritiek. Wel vonden veel afgevaardigden dat de voorstellen inmiddels niet meer aansloten bij de nieuwste problematische ontwikkelingen onder de jeugd omdat er veel tijd tussen de adviezen van de commissie en de parlementaire behandeling had gelegen.⁴⁶ De parlementariërs rond 1960 waren ten aanzien van het gedrag van de massajeugd minder tolerant dan de commissieleden aan het begin van de jaren vijftig. Net als bij veel andere Nederlanders overheerste bij hen ongerustheid over het gedrag van de jeugd.⁴⁷ De tussentijdse opkomst van het fenomeen 'nozems' was voor sommige kamerleden voldoende om voor een scherpere bestraffing te pleiten.⁴⁸ De VVD senator R.H. de Vos van Steenwijk verwoordde zeer extreem en paniekerig de angst van de bevolking:

'Men behoeft de berichten in de dagbladen dagelijks maar er op na te lezen, als men wil weten wat de "nozems" op hun geweten hebben. Ik doe maar een greep. Roofovervallen door vier Enschedese jongens in een urinoir, die met mishandelingen gepaard gingen. Moord door twee jongens op hun nichtje uit gevoelens van wraak [...]. Voor egards ten aanzien van de misdadige jeugd bestaat geen enkele reden.'⁴⁹

Juist de nozems moesten de afschrikkende werking van het kinderstrafrecht voelen, was de mening van P.G.M. van Meeuwen (KVP, Eerste Kamer), die als kantonrechter in de praktijk had meegemaakt hoe sterk de dreiging met tuchtschoolstraf werkte.⁵⁰

Sinds de inwerkingtreding van het nieuwe 'penitentiair jeugdrecht' op 1 juli 1965 kende de justitiële kinderbescherming vijf soorten inrichtingen: 1. opvangtehuizen, 2. observatiehuizen, 3. tuchtscholen, 4. inrichtingen voor opvoeding en 5. inrichtingen voor buitengewone behandeling. Bij ministeriële beschikking, daterend van 24 mei 1965, werd de plaats en bestemming van de inrichtingen vastgelegd. Slechts de tuchtschool in Breda (Ginneken) en de twee observatiehuizen kregen slechts één bestemming. De overige zes kregen een meervoudige taak. De nieuwe inrichting voor opvoeding in Amsterdam was tegelijkertijd opvangtehuis, Montfoort was inrichting voor opvoeding en voor buitengewone behandeling; het observatiehuis in Amerongen was ook opvangtehuis en de opvoedingsinrichtingen te Amersfoort, Den Dolder en Nijmegen fungeerden tevens als inrichting voor buitengewone behandeling.

Afsluiting

Na de Tweede Wereldoorlog vielen de voorstellen met betrekking tot differentiatie, selectie en betere coördinatie op vruchtbare bodem, vooral door de morele verontusting over de toestand van de Nederlandse jeugd. Door de komst van speciale ROH's probeerde de overheid een betere selectie te bewerkstelligen van pupillen die daadwerkelijk de bijzondere vorm van verpleging in een rijksgesticht nodig hadden.

De voorbereiding en herziening van de strafrechtelijke kindervet in de periode van 1948 tot 1961 wijst in dezelfde richting als de reorganisatie van de justitiële kinderbescherming in de jaren vijftig: grotere doelmatigheid van het gestichtswezen, rekening houdend met de nieuwe pedagogische eisen die aan het inrichtingswerk werden gesteld. Deze nieuwe wetgeving reikte uiteindelijk niet zover als de kinderbeschermers en deskundigen graag hadden gewild. Zij hadden méér en vooral andere kritiek dan de politici tijdens de parlementaire behandeling van het wetsontwerp. In dit debat is er eerder sprake van een verharding van de opvattingen over het strafrecht en een beklemtoning van het strafelement. Dit hing samen met de opkomst van de nozem-problematiek en meer in het algemeen met de vrees voor de massajeugd. Desondanks bestond er een verregaande consensus over de noodzaak van strafrechtelijke herziening.

Samengevat kan worden gesteld dat men na de oorlog brak met de traditie van strafrechtelijk ingrijpen op zeer jeugdige leeftijd. De bescherming van het kind stond nog steeds hoog in het vaandel, maar iedereen was het erover eens dat strafrecht pas mocht worden toegepast als het kind een ontwikkelingsniveau had bereikt waarop het begreep waarom het voor de rechter moest verschijnen. Bovendien was men van mening dat de band tussen kind en ouder niet te gemakkelijk verbroken mocht worden. De herinvoering van een onderste leeftijdsgrens voor strafrechtelijk ingrijpen werd dan ook met instemming begroet.

3. Normhantering in de opvoedingspraktijk

Onder kinderbeschermers bestond na de oorlog consensus over de hervorming van de bestaande jeugdzorg. *Onze kinderbescherming in oorlog en vrede* van de psycholoog J. Koekebakker verscheen in 1946 en is een voorbeeld van het denken over de reorganisatie van de naoorlogse kinderbescherming.⁵¹ Koekebakker pleitte voor een sterkere samenwerking, coördinatie en centralisatie van alle belangengroepen in de kinderbescherming. Hij vatte daarmee de ideeën samen die vooraanstaande deskundigen vóór de oorlog en gedurende de eerste jaren van de bezetting hadden gepubliceerd.⁵² Mulock Houwer, inmiddels een toonaangevend auteur, werkte de verhouding tussen algemene en bijzondere jeugdzorg nader uit. Algemene jeugdzorg moest zich bezighouden met het normale kind in de maatschappij. Een voorbeeld hiervan was de padvinderij. Bijzondere jeugdzorg zou in actie komen bij ernstige storingen in het milieu, bij het kind zelf of bij beide. Dan moesten bijzondere maatregelen worden getroffen. De coördinatie van algemene en bijzondere jeugdzorg moest bij de arrondissements-jeugdraad liggen.⁵³ Hij hoopte hierdoor tot een integratie van algemene en bijzondere jeugdzorg te komen en een pedagogisch correcte selectie van pupillen te bereiken.⁵⁴ Het moest volgens hem eens afgelopen zijn met de zelfgenoegzame voorstelling van zaken als zou in de kinderbescherming alles in orde zijn. Sinds de bezuinigingen in de jaren dertig was er alleen maar stagnatie geweest.

Na de oorlog bestond de mogelijkheid opnieuw te beginnen. Uiteindelijk zouden de bovengenoemde ideeën leiden tot de oprichting van de Nationale Federatie de Nederlandse Bond tot Kinderbescherming. De verschillende, verzuilde kinderbeschermingsverenigingen werden hierin gebundeld. Maar vooralsnog bleef de vraag onbeantwoord vanuit welk perspectief de zorg voor het gestichtskind moest worden benaderd.⁵⁵ Welke plaats moesten dwang en disciplineren krijgen in de opvoedingspraktijk? Wat moesten de leidmotieven van toekomstige residentiële rijks-jeugdzorg zijn? In de jaren van de wederopbouw stonden twee denkbeelden tegenover elkaar: een 'normerende', die probeerde het gedrag pupillen aan te passen, en een 'vrijmakende', die er van uitging dat de innerlijke conflicten opgelost moesten worden.

Wat de normerende visie inhield, verduidelijkte de Nijmeegse hoogleraar in de psychologie F.J.Th. Rutten. In zijn hoedanigheid als lid van het Algemeen College domineerde hij een vergadering met de directeuren van de rijksgestichten op 22 april 1947.⁵⁶ Probleem voor hem was dat de kern van de heropvoeding niet duidelijk was. De heropvoeding schipperde te veel. De herplaatsing van de gestichtspupil in de maatschappij was voor hem het allesbepalende doel. Integratie kon alleen succesvol zijn indien de gestichtsjongere na het gestichtsverblijf geschikt was voor de Nederlandse arbeidsmarkt. Voor Rutten was toekomstige opvoeding in rijksgestichten daarom ondenkbaar zonder drie 'normen' die onmiddellijk gerelateerd waren aan de behoefte van de arbeidsmarkt. Ten eerste de norm van 'stiptheid'. Een ordelijke houding, een verzorgd uiterlijk en zelfbeheersing zouden volgens hem een goede indruk op toekomstige bazen maken. Hiervoor was het belangrijk dat de pupillen regelmatig maar op onregelmatige tijdstippen ordeoefeningen deden. De tweede norm volgens Rutten was 'zelfwerkzaamheid'. Deze moest tot uitdrukking komen in een vakopleiding waarbij de jongere onder streng toezicht moest leren zijn tijd zelf in te delen om tijdverlies in het arbeidsproces te voorkomen. Op luie en slome werkkrachten zaten de werkgevers niet te wachten. De laatste norm noemde hij een 'geest van samenwerking'. De jongeren moesten leren in teamverband te werken en elkaar te corrigeren. De opleider in het gesticht zou moeten volstaan met het uitdelen van een opdracht.

'Zelfverantwoordelijkheid' en 'zelfwerkzaamheid', doelen die als elementen uit de jeugdbeweging al tijdens het interbellum in de rijksgestichten werden nagestreefd, waren in de naoorlogse jaren kernbegrippen in de vernieuwing van de gestichtsmethodiek.⁵⁷ Praktijkmensen voelden evenals de Nijmeegse hoogleraar veel voor een dergelijke vernieuwing. B. Geleynse, Bessems opvolger in De Kruisberg in de jaren van 1947 tot 1954, wilde bijvoorbeeld de zelfverantwoordelijkheid van de pupil stimuleren door hem meer vrijheden te geven.⁵⁸ Ook de adjunct-directeur van het ROG Amersfoort, Stuffers, zag de opvattingen van de Nijmeegse hoogleraar als richtinggevend voor de toekomst. De nieuwe koers in de richting van grotere zelfverantwoordelijkheid en zelfwerkzaamheid moest volgens hem wel rekening houden met de noodzaak van heropvoeding. Volgens Stuffers konden daarom 'dwang' en 'dressuur' ook in de toekomst niet worden gemist. Dwang achtte hij noodzakelijk voor 'niet zuiver harmonisch' ontwikkelde kinderen; dressuur moest de pupil tot inzicht brengen.⁵⁹

Stuffers probeerde ontspoorde jongeren vooral door tucht aan de gemeenschap aan te passen, waarbij een 'sterke vuist' en een 'harde hand' niet konden ontbreken. Eerst moest de opvoeder 'alle verzet breken', pas daarna kon hij toegeeflijker worden door een 'vriendelijk gebaar' en een 'milde toon'. De bedoeling was dat de pupil door opgelegde dwang tot het inzicht zou komen 'hoezeer hij verkeerd ging en op wat voor gevaarlijken weg hij was'.⁶⁰ Naarmate zijn inzicht en medewerking toenamen kon, aldus Stuffers, de uiterlijke dwang afnemen. Ten slotte zou uiterlijke dwang door zelftucht worden vervangen. Stuffers maakte dus duidelijk wat aan Ruttens 'normen' vooraf moest gaan: het breken van de wil van de pupil door

voortdurende correctie en uiterlijke dwang. De jongeren vroegen er om, want de pupillen 'voelen zich opgenomen in een gemeenschap waar orde en regel, stipte gehoorzaamheid en goede omgang vanzelfsprekende dingen zijn'.⁶¹ Door te letten op kleine uiterlijke dingen zoals op tijd opstaan en correct en volledig aangekleed naast het bed staan als de ambtenaar met zijn sleutel tegen de ruit tikte, bereikte de opvoeder dat de orde zou worden verinnerlijkt en dat de pupillen elkaar erop zouden aanspreken.⁶² Orde, netheid en tucht dienden daarmee bij uitstek de kern van het opvoedingswerk: de vorming van de persoonlijkheid.⁶³ In Stuffers' en in Rutens' visie was het dus mogelijk dat uiterlijke dwang zou leiden tot een innerlijke aanpassing van de pupil.

Deze 'normerende visie' viel niet bij iedereen in goede aarde. Psychiater Grewel ageerde scherp tegen de opvatting dat gedragsmoeilijkheden op te lossen zouden zijn door het disciplinair opleggen van strikte uiterlijke normen. Al tijdens het interbellum had hij met een groepje progressieve kinderbeschermers, de zogenoemde 'rebellclub', betoogd dat heropvoeding alleen mogelijk zou zijn door opsporing en behandeling van fundamentele ontwikkelingsstoornissen.⁶⁴ Disciplineren zou volgens hem slechts leiden tot 'uiterlijke aanpassing', waardoor het gevaar van 'bedekkende behandeling' groot was. Het aangepast gedrag was:

'slechts een gevel waar de oude moeilijke persoonlijkheid nog achter zit; en opnieuw in de maatschappij gebracht, kunnen zij [de pupillen, JWD] zich toch niet handhaven: er was slechts een uiterlijke dressuur aanwezig.'⁶⁵

Tegenover deze, op de lange termijn weinig succesvolle methode, stelde Grewel de 'vrijmakende behandeling'.⁶⁶ Belangrijk was dat de jongeren zich vrij maakten van hun innerlijke conflicten, aandriften en spanningen. Deze zag hij als oorzaken van de ontsporing.⁶⁷ Dat kon volgens hem alleen gebeuren door een 'kathartische werkwijze', waarbij de pupil de kans kreeg zich door een therapeutische behandeling als het ware te reinigen van zijn innerlijke ongerijmdheden. Deze 'vrijmakende visie' had verstrekkende consequenties voor de gestichtsoopvoeding.

In *Paedagogische verwaarlozing en opvoedingsfouten* (1947) stelde Grewel dat het gesticht een 'therapeutisch-paedagogisch milieu' moest zijn.⁶⁸ Hij hekelde opvattingen als die van Stuffers, ook al noemde hij deze niet bij naam. De 'dwangopvoeding' had volgens Grewel afgedaan als 'heilpedagogische' methode, of 'tenminste dient zij afgedaan te hebben'.⁶⁹ Niet door dwang maar door 'binding' van de pupil aan de opvoeder was de opvoeding tot idealisme en tot het uitstellen van directe lustbevrediging te bereiken. In navolging van A. Aichhorn⁷⁰ betoogde hij daarmee dat heropvoeding alleen zou lukken indien de opvoeder in staat was de jongere ertoe te brengen zijn reeds sinds zijn kinderjaren bestaande gevoelens tegenover anderen ook op hem te richten. Het gesticht kon hierbij door een stabiel milieu en een rustige omgeving nieuwe bindingsmogelijkheden bieden. Er kon een echte gevoelsbetrekking tussen opvoeder en pupil ontstaan. Hierdoor zou nieuw gedrag mogelijk zijn; oude gedragswijzen waren immers slechts reacties bepaald door de voormalige

omgeving.⁷¹ Als voorbeeld noemde Grewel het veel voorkomende probleem van het bedwateren. Deze 'habituële geprikkeldheidsreactie' zou in een gunstig gestichtsklimaat niet meer optreden.⁷² De pedagoog moest oude reacties opvangen en voorkomen dat nieuwe ongewenste reacties werden opgeroepen.⁷³ In navolging van Aichhorns radicale leuze 'de verwaarloosde heeft altijd gelijk' pleitte Grewel dan ook voor een heropvoeding op basis van kinderlijke behoeften en niet vanuit maatschappelijke normen.⁷⁴

Tot zijn leedwezen moest Grewel constateren dat de gestichtsoopvoeding nog veel te weinig gericht was op het behandelen van de problemen van het kind. 'Uitgroei der persoonlijkheid' stond te weinig voorop, 'sociaal niet-storend zijn' te veel.⁷⁵ Gevolg van de sociale-wenselijkheidseis was een 'despotische opvoeding' door een sterk autoritair regime: 'men [wil] ongewenste uitingen [...] onderdrukken - alsof gedrag en hebbeligheden jasjes zouden zijn, die een jeugdige zo maar zou kunnen uittrekken'.⁷⁶ In navolging van Grewel pleitte de directeur van de Rekkense inrichtingen, L.H. Fontein, voor een opvoeding die gebaseerd was op vertrouwen tussen opvoeder en opvoedeling en die als grondslag kon dienen voor een leven zonder conflicten na het gestichtsverblijf.⁷⁷ Vergeleken met een opvoedingsstijl waarin vooral gelet werd op orde, netheid en regelmaat, zoals Stuffers dat sinds 1911 in de ROG's propageerde, was dit een wereld van verschil.

Uit de tegenstelling tussen normerende en vrijmakende pedagogiek wordt duidelijk dat de naoorlogse tijd voor de gestichtsoopvoeder gekenmerkt werd door methodologische onzekerheden. Daarover braken discussies in alle hevigheid los. Over die onzekerheid schreef Mulock Houwer:

'De gestichtsoopvoeder, eens zo zeker, raakte volslagen gedesoriënteerd. Hem werd voorgehouden dat hij met zijn discipline, vriendelijk uitgedrukt: met zijn gewoontevorming, hoe mooi dan ook paedagogisch gewatteerd, meer schade aanbracht bij, dan goed deed aan het kind.'⁷⁸

De traditionele gestichtsoopvoeding moest op de helling. Daarover waren de voorstanders van een vrijmakende behandeling maar ook de voorstanders van een méér normerende het eens. We zullen nu zien dat beide visies invloed op de dagelijkse praktijk hadden en dat botsingen niet uitbleven.

4. Opvoedkundig personeel en teamwork

De achilleshiel van de gestichtsoopvoeding was, zoals reeds eerder bleek, de opleiding van het gestichtspersoneel. Na de afschaffing van de opleiding tot opvoedend ambtenaar - formeel in 1933 - was er geen nieuwe door het Rijk erkende centrale opleiding meer tot stand gekomen. Veel personeel in opvoedingsgestichten was sinds de afschaffing van de cursussen voor 'opvoedende ambtenaren' verstoken gebleven van enige vorm van specifieke scholing. Bijgevolg was jarenlang gewerkt

met personeel dat waarschijnlijk ongeschikt was. Weusten en Honcoop Beekveld schatten het ontwikkelingspeil en de motivatie van hun ambtenaren 'zeer laag'.⁷⁹ Geleynse wilde af van ongeschikt personeel en was daarin rigoureuus: 'Wie van de jongeren [van de ambtenaren, JWD], geen aanleg voor dit werk heeft, moet er uit. Zo komt er een frisse geest onder het overblijvende personeel'.⁸⁰

De noodzaak voor een nieuwe opleiding was dus sterker dan ooit. De gestichten hadden in dit opzicht iets in te halen. Waar andere pedagogische instellingen het niet langer in hun hoofd haalden met leken te werken, overheerste hier nog het 'dilettantisme'⁸¹. Grewel wond er geen doekjes om dat vooral het lagere personeel de toets der kritiek niet kon doorstaan: het zou in meerderheid 'volslagen ongeschikt zijn als medewerker aan een modern georiënteerde behandeling'.⁸² De vraag naar geschoold, professioneel personeel werd na de bezetting ook door de verwetenschappelijking van de methodiek des te klemmender.⁸³ We zien een behoefte aan professionalisering, niet alleen van de staf, maar ook van het uitvoerend personeel.

De cursus kinderbescherming A en B

In 1947 werd eindelijk de landelijke cursus voor kinderbescherming-A geïntroduceerd. In 1949 volgde een tweejarige vervolgcursus, kinderbescherming-B. Het in 1947 opgerichte Nationaal Bureau voor de Kinderbescherming verzorgde onder leiding van Mulock Houwer centraal de opleiding.⁸⁴ De cursus was bedoeld 'voor diegenen die in een inrichting voor kinderbescherming werkzaam zijn, doch daartoe niet een speciale opleiding hebben ontvangen'.⁸⁵ Doel van de cursus was de verheffing van het personeel over het gehele terrein van de kinderbescherming; die leidde tot een officieel door de overheid erkend diploma.⁸⁶ Het ging dus niet speciaal om een cursus voor rijksambtenaren. De cursus was bedoeld voor alle medewerkers in de kinderbescherming die geen speciale vooropleiding hadden. De A-cursus was laagdrempelig, er waren geen bijzondere toelatingseisen. Wel moest een deelnemer ten minste 18 jaar oud zijn en mocht het examen pas afleggen op de leeftijd van 20 jaar. Voor de B-cursus (360 uren) was het bezit van het A-certificaat en het einddiploma van het middelbaar onderwijs of dat van een kweekschool toelatingsvoorwaarde. Daarbij kwam nog dat de cursist minstens een jaar in een door de Nationale Federatie erkende instelling werkzaam moest zijn geweest en dat zijn werk door de directie gunstig moest zijn beoordeeld. Uiteindelijk moest de B-cursus voor professionele, wetenschappelijk onderlegde gestichtsofvoeders zorgen.

Voor de gestichtswerkers was deelname aan de cursussen een zware belasting. De cursusduur was relatief lang, minimaal 277 lesuren alleen al voor de A-cursus, verdeeld over twee jaar. Doorgaans moest een deelnemer leren in de avonduren na afloop van zijn gewone dienst. Daarbij was de cursus ook pittig voor de ambtenaren die meestal weinig scholing hadden. Het eerste jaar omvatte de onderwerpen kinderbescherming, kinderrecht, gezondheidsleer, pedagogiek en ontwikkelingspsychologie. In het tweede jaar kwamen meer specifiek psychologie van het afwijkende

kind en groepspsychologie aan de orde. Ook werden praktische opvoedingsituaties doorgesproken. In het vak gezondheidsleer kwamen onderwerpen als de noodzaak van het luchten en de behandeling van infectieziekten ter sprake, zij het nogal summier: 'Roodvonk: zeer besmettelijk'.⁸⁷ In de B-cursus vond een verdieping van de thematiek van de A-cursus plaats. Sociologie en casework kwamen aan bod. In de theoretische bijeenkomsten zou, zo was de bedoeling, 'gejongleerd' worden met verschillende pedagogische stromingen, pedotherapie en psychopathologie.⁸⁸ Volksdansen en psychodrama zouden onderdeel van het praktische gedeelte worden.

Ondanks de ongunstige opleidingsomstandigheden slaagde van de eerste licting die in 1949 examen deed 75%.⁸⁹ Het examen omvatte zowel theoretische als praktische vraagstukken, zoals 'hoe organiseert u een feestmiddag voor uw gesticht of tehuis?', 'wat kan een inrichting doen voor de maatschappelijke vorming van de pupillen?' en 'wat is het verschil tussen open en gesloten inrichtingen?'⁹⁰ Toch was de opleidingscommissie ontevreden. De examens in de vakken pedagogiek en psychologie, die de kern vormden van de opleiding, waren slecht gemaakt. De opleidingscommissie moest constateren dat

'het vermogen van de kandidaten tot het uit het hoofd leren groter is dan hun vermogen zich abstracte begrippen werkelijk eigen te maken, zodat de vakken paedagogiek en vooral psychologie moeilijk voor hen waren.'⁹¹

De commissie weet dat vooral aan de lage vooropleiding van de deelnemers aan de A-cursus, die meestal niet meer hadden dan de lagere school, en aan de onderwijstijl van de docenten. J. Komen, adjunct-directeur van De Kruisberg, en ingehuurd als docent pedagogiek, was volgens de commissie 'wat eenzijdig en ouderwetsch' georiënteerd. De docent psychologie, dr. J. Lubsen⁹², behandelde zijn onderwerpen vanuit een te theoretisch en te filosofisch kader. Volgens de commissie lag dat vooral aan het feit dat Lubsen een 'onderzoekend en niet een behandelend' psycholoog was.⁹³ Zijn lessen waren te weinig toegespitst op het niveau van de cursisten en op de praktijk van het inrichtingswerk. Veel cursisten dachten desondanks goed toegerust te zijn voor de gestichtspraktijk: ze waren immers geslaagd. Dit kwam echter vooral door de goede cijfers voor de vakken staatsinrichting en gezondheidsleer.⁹⁴ De invoering van de opleiding voor de kinderbescherming legde opnieuw een fundamenteel probleem van de gestichtsofvoeding bloot: opvoeders die al jarenlang dienst deden konden zelfs dit eenvoudige niveau niet aan.

Lang niet alle ambtenaren uit de ROG's namen aan de cursussen deel. Van de dertig Doetinchemse ambtenaren die bereid waren aan de cursus deel te nemen, achtte de directeur er slechts vijftien geschikt. Honcoop Beekveld klaagde dat de cursus te zwaar was voor de naaisters die werkgroepen leidden.⁹⁵ Voor velen leek de opleiding, ondanks de laagdrempelige toelatingsvoorwaarden onbereikbaar. Gevolg

daarvan was dat zeker in de eerste jaren lang niet alle ambtenaren kennis maakten met nieuwe ontwikkelingen.⁹⁶

Geleidelijk aan nam het aantal geëxamineerde ambtenaren niettemin toe. In 1949 hadden van de 130 ambtenaren in het ROG Amersfoort, waarvan er circa 100 in aanmerking kwamen voor de opleiding⁹⁷, 25 het A-diploma en 9 het A-diploma en B-diploma op zak. Dus een derde van de ambtenaren was in 1949 gediplomeerd.⁹⁸ Ook de situatie in De Kruisberg verbeterde. In 1951 namen van de 63 personeelsleden⁹⁹ al negen opvoeders van het Doetinchemse gesticht deel aan de B-cursus en waren er 24 met het A-gedeelte bezig.¹⁰⁰ Toch bleek de professionalisering van de opvoedkundige medewerkers rond 1960 nog niet te zijn afgesloten. Uit onderzoek bleek dat nog steeds de helft van alle inrichtingsopvoeders geen diploma bezat.¹⁰¹ De opleiding kinderbescherming A en B groeide daarmee slechts langzaam uit tot een instrument ter verbetering van de kwaliteit van het ambtenarenkorps. Ondanks haar moderne opzet voldeed zij niet aan de gekoesterde verwachtingen. De gewenste differentiatie van groepsleiderstaken voor verschillende leeftijdsgroepen kreeg in de opleiding geen gestalte; zij bood te weinig pedagogische hulpmiddelen om in groepssituaties te individualiseren.¹⁰²

Ideaal en illusie: multidisciplinair teamwork

De moderne gestichtsoopvoeding moest na de oorlog per definitie in teamverband worden georganiseerd.¹⁰³ De multidisciplinaire aanpak raakte in zwang. Deskundigen waren van mening dat een uitbreiding van staffuncties moest plaatsvinden. Naast de traditioneel aanwezige geneesheer-psychiater en de min of meer pedagogisch onderlegde directeur zouden ook kinderpsycholoog, sociaal-psycholoog, sociaal werker, caseworker en orthopedagoog allemaal een taak in de moderne gestichtsoopvoeding moeten hebben.¹⁰⁴ MOB-psychiater P.H.C. Tibout schetste in haar boek *Over het onderzoek en de behandeling van kinderen met afwijkend gedrag* (1948) de voordelen van zo'n multidisciplinaire aanpak. Nieuwe kinderpsychiatrische kennis zou volgens haar vooral de diagnostiek kunnen veranderen. Intelligentiemeting, onderzoek naar aanleg- en milieufactoren en temperamentsleer konden daardoor naar een hoger niveau worden getild.¹⁰⁵

Maar multidisciplinaire kennis over het maatschappelijk ontspoorde kind was nog niet voldoende om de gestichtsoopvoeding te veranderen. De deskundigen moesten, zoals Grewel schreef, ook in een team werken:

'Een goede paedagogische diagnose bij afwijkende kinderen is naar moderne paedologische opvattingen dus slechts te verkrijgen door de intieme samenwerking in teamverband en op voet van gelijkheid van de jeugdpsychiater, de jeugdpsycholoog, de orthopaedagoog en de social worker.¹⁰⁶

Waarom was teamwork zo noodzakelijk? Volgens de schrijvers van het jaarverslag van het RTOW over 1951 was het alleen in teamverband mogelijk de totale persoon-

lijkheid van de pupil te zien en was alleen door kennis van de gehele persoonlijkheid een succesvolle heropvoeding mogelijk.¹⁰⁷ Grewel lichtte dit nader toe. Een pedagogische inrichting moest een pedagogische diagnose stellen. Dit lijkt vanzelfsprekend maar dat was het niet voor Grewel. Volgens hem was het een nieuw inzicht dat naast een medische en psychologische diagnose ook iets werd gezegd over de opvoedbaarheid van de pupil.¹⁰⁸ IQ-meting en onderzoek naar motoriek en combinatievermogen zeiden bijvoorbeeld niets over leermogelijkheden en leer-moeilijkheden en ook niets over de belangstelling en vaardigheden van de pupil. Een pedagogische diagnose bevatte die informatie wel. Teamwork betekende dus een bredere kijk op de gedragsproblematiek van de pupil, waardoor idealiter een omvattender diagnose kon plaatsvinden.

In de praktijk van de ROG's zien we dat de samenstelling van het personeel vanaf de eerste helft van de jaren vijftig de mogelijkheid bood om volgens het principe van multidisciplinaire probleemaanpak te werken. Na 1945 is een toename van deskundigheid te zien bij de groepsleiding en de psychologisch-sociale dienst. Psychiater en geneesheer kregen gespecialiseerde collega's. Zo konden diegenen die in 1951 het diploma-A bezaten bijvoorbeeld een bevordering in de nieuwe rang van groeps- of vakleider tegemoet zien.¹⁰⁹ Het aantal groepsleiders in de ROG's steeg gestaag. Vanaf 1954 is deze ontwikkeling in de statistieken te volgen. Het Amersfoortse gesticht had in 1954 nog maar één geëxamineerde groepsleider; in de jaren van 1956 tot 1961 waren dat er tussen de 11 en 13, en vanaf 1962 zelfs 17. In andere gestichten is eenzelfde stijging waar te nemen.¹¹⁰ De psycholoog en medewerkers van de 'sociale-dienst' deden waarschijnlijk aan het begin van de jaren vijftig hun intrede. De academisch geschoolde orthopedagoog - sinds 1952 was orthopedagogiek een afstudeermogelijkheid in de opvoedkunde¹¹¹ - zou overigens pas tegen het eind van de onderzoeksperiode een plaats in de heropvoeding krijgen. Een reorganisatieplan voor het Amersfoortse gesticht uit 1962 voorzag in een orthopedagoog die de dagelijkse pedagogische leiding zou hebben.¹¹²

In de jaarlijkse statistieken zijn de verschillende professies sinds 1959 apart opgevoerd. Uit de jaarverslagen van het ROG Amersfoort weten we dat L.T. van Julsingha, een voormalige onderwijzeres van het ROG in Zeist die sinds 1946 verantwoordelijk was geweest voor de observatie van de meisjes, vanaf 1950 in dienst was als psychologe.¹¹³ Zij was waarschijnlijk de eerste academisch geschoolde psycholoog in de rijksgestichten.¹¹⁴ De psycholoog werkte nauw samen met sociale werkers en was medeverantwoordelijk voor de analyse van de observatieresultaten en het opstellen van de rapporten.¹¹⁵ De psychiater besliste normaliter over de verdere behandeling. In de ROG's varieerde dat van medicatie tot groepstherapie, bewegingstherapie of 'dramatische expressie'.¹¹⁶ De bijdrage van de sociale werker bestond hoofdzakelijk in het onderhouden van contact met de ouders en met de verdere sociale omgeving van de pupil.¹¹⁷ Het aantal psychologen en sociaal werkers nam in de loop van de jaren vijftig sterk toe. Vanaf 1959 was in ieder ROG minstens één psycholoog in dienst, en afhankelijk van de gestichtscapaciteit, tussen één en vier sociaal werkers.¹¹⁸

Een belangrijk aspect van de samenwerking tussen verschillende deskundigen was de gedachtewisseling tijdens staf- en groepsbesprekingen. Doordat steeds meer deskundigen zich met verschillende aspecten van de dagelijkse heropvoedingspraktijk bemoeiden, moest er omwille van de coördinatie en de continuïteit regelmatig worden overlegd. Dit gebeurde zowel op het niveau van de staf als op uitvoerend niveau. Aan de maandelijkse stafbesprekingen namen de directeur, de adjunct-directeur, de psychiater en de protestantse en de katholieke geestelijke deel.¹¹⁹ Als vanouds werd in dit beraad over de grote lijn van het gestichtswerk en over het ontslag van pupillen gesproken.

Groepsbijeenkomsten, waaraan naast de directeur, de psychiater en de psycholoog ook de groepsleid(st)ers, de werkmeesters en de onderwijzers deelnamen, vonden in het ROG Amersfoort en het ROG Nijmegen zeker vanaf 1950 plaats.¹²⁰ De doelstelling van de bijeenkomsten was vooral informatief en instructief van aard. In Amersfoort besprak men tweewekelijks een individuele case van een jongen 'die niet goed begrepen wordt'; de bijeenkomst was dus vooral gericht op de voorlichting over gedragsmoeilijkheden en de gewenste aanpak.¹²¹ In De Hunerberg waren de 'regelmatige' bijeenkomsten vooral bedoeld om het verantwoordelijkheidsgevoel van de groepsleiding te versterken.¹²² In de loop van de jaren vijftig nam het aantal besprekingen toe. In een beschrijving van de werkwijze van het ROG in Amersfoort in 1961 valt onder andere te lezen dat het hoofd van de pedagogische afdeling nu dagelijks in aanwezigheid van iemand van de wetenschappelijke staf met de groepsleider het gedrag van de pupillen besprak.¹²³ Tijdens deze bijeenkomsten kreeg de groepsleider een feedback op zijn werk. Gedragsdeskundigen gaven hem advies over zijn houding tegenover zijn pupillen en over het gebruik van adequate methodieken.¹²⁴ Dat was nodig omdat vooral de B-cursus geen goede aansluiting bleek te geven tussen theorie en praktijk. Psychotherapeutische methoden, een belangrijk onderdeel van deze opleiding, konden alleen in de praktijk geleerd worden.¹²⁵

De samenwerking tussen verschillende betrokkenen blijkt dus op het eerste gezicht goed geregeld. Maar in de praktijk verliep zij niet zonder strubbelingen. Deskundigen uitten daarover midden van de jaren vijftig hun ontevredenheid.¹²⁶ De samenwerking tussen de stafleden en het lager geschoolde overige personeel leidde tot conflicten. Al in 1948 hadden de directeurs erover geklaagd dat het te weinig lukte om nieuwe wetenschappelijke inzichten op het personeel over te dragen.¹²⁷ In 1950 meldde men vanuit Amersfoort weliswaar voorzichtig dat de verhouding tussen staffunctionarissen en groepsleider 'bevredigend' was; maar in een nota over de herinrichting van het Amersfoortse ROG in 1961 vermeldde directeur H.A. Sjoukes dat de samenwerking in het verleden niet altijd soepel was verlopen. 'Ernstige conflicten' waren het gevolg geweest.¹²⁸

Sjoukes wees op twee knelpunten die wederzijds onbegrip hadden veroorzaakt. In de eerste plaats hielden stafleden in hun adviezen te weinig rekening met de positie van de groepsleiding en met de 'vereiste orde en regel in huis'.¹²⁹ Groepsleiders klaagden over de onduidelijke status van hun werk en over de onderwaardering er-

van.¹³⁰ Ten tweede konden de stafleden zich maar moeilijk neerleggen bij het feit dat ze in het ROG slechts een adviserende taak hadden en dat er niet klinisch werd gewerkt.¹³¹ Dit probleem constateerde ook Van Strien in zijn proefschrift uit 1966 over de communicatie tussen psychologen en niet-psychologen. Voor psychologen, die gewend waren aan het jargon en de klinische werkwijze van hun discipline, was het lastig te ondervinden hoeveel problemen leken hadden met hun manier van werken en rapporteren.¹³² Dit probleem in de samenwerking tussen staf en groepsleiding bleef tot het einde van de onderzoeksperiode onopgelost.¹³³ Van teamwerk tussen groepsleiding en staf was niet echt sprake. Ze verschilden te veel in kennis en belangstelling en hadden te weinig oog voor elkaars werk.

Afsluiting

Deskundigheidsbevordering kreeg na de oorlog eindelijk een stevig fundament door de invoering van landelijke cursussen voor de kinderbescherming. In de loop van de jaren vijftig groeide daardoor het aantal geschoolde groepsleiders. Maar de daaraan gekoppelde verwachtingen bleken te hoog gespannen. Deskundigheidsbevordering ging niet altijd gepaard met meer begrip tussen verschillende soorten medewerkers. Integendeel, juist door hun opleiding kregen de groepsleiders een duidelijker besef van hun onmisbare positie in het heropvoedingsproces. Het gezag van de hiërarchisch hogere staffunctionarissen was niet langer boven alle kritiek verheven. In de conflicten doemde niet zelden de richtingenstrijd tussen 'normerende' en 'vrijmakende' pedagogiek op. De groepsleiders waren weliswaar onderwezen in vrijmakende technieken zoals het psychodrama, maar de dagelijkse werkzaamheden waren 'dermate belastend', dat vooral een ijzeren vuist à la Stuffers nodig was om de jongens - dat voor de meisjes een ander regime zou gelden zal uit de paragraaf over gestichtsgroepen blijken - in het gareel te houden. De gestichtsstaf was vanuit hun moderne academische vorming in psychologie en psychiatrie van mening dat de persoonlijkheid van een pupil alleen in vrijheid gevormd kon worden. Voor het groepswerk negatieve gevolgen zoals agressie en onwil namen zij voor lief. De last drukte evenwel op de schouders van de groepswerkers.

Door dit wederzijdse onbegrip bleven veel kansen die de verwetenschappelijking van staffuncties bood onbenut. Na de oorlog steeg de wetenschappelijke interesse in de inrichtingsopvoeding sterk. Veel wetenschappelijk onderzoek werd in de opvoedingsgestichten uitgevoerd.¹³⁴ De onderzoeksvragen hadden betrekking op onder andere de psychotherapie in de inrichtingsopvoeding, de samenwerking met de ouders tijdens gestichtsplaatting, de problematiek van de beroepskeuze in een inrichting, en de 'moeilijk opvoedbaren' in de justitiële kinderbescherming. Het is evenwel de vraag of de gestichtsupvoeding van die resultaten profiteerde, want door het wederzijdse onbegrip tussen stafleden en opvoeders was het niet eenvoudig de wetenschappelijke kennis door te geven aan degenen die met de dagelijkse opvoeding waren belast.

5. Rijksobservatie: ontmoeting in tucht

Na 1945 was de kritiek op de bestaande observatiepraktijk hevig. Dat een herziening van de gangbare observatie nodig was, blijkt bijvoorbeeld uit uitspraken van gestichtsdirecteur Geleynse. Het Doetinchemse gesticht had nog steeds de taak nieuwe TBR-jongeren te observeren. Hij wist dus als geen ander hoe het met de observatie gesteld was. Van de 1150 jongens die in de jaren van 1942 tot 1948 waren opgenomen, was maar liefst 75% niet geobserveerd voorafgaande aan de TBR.¹³⁵ Met andere woorden, in driekwart van alle gevallen had de kinderrechter een beslissing genomen tot de meest ingrijpende wettelijke maatregel, zonder daarbij eerst besluit psychologisch advies te hebben ingewonnen. Geleynse vond dit ontoelaatbaar.¹³⁶ Er kwamen daardoor jongeren in de ROG's, bijvoorbeeld 'mongoloïde idioten', die er niet thuishoorden.¹³⁷

De overheid wilde nadrukkelijk een betere selectie van pupillen voor de gestichten door deskundige voorlichting aan de rechters. Bovendien kon de verblijfsduur door wetenschappelijke selectie worden verkort en kon de aandacht geconcentreerd worden op diegenen die daadwerkelijk een gestichtsbehandeling nodig hadden.¹³⁸ De kerngedachte achter de opening van speciale ROH's voor jongens en meisjes was dat geen enkele pupil meer zonder voorafgaande observatie in een gesticht zou worden opgenomen. Hierin komen twee naoorlogse tendensen tot uiting: de grote drang tot doelmatigheid en de professionalisering van de gestichtsoopvoeding door de komst van (academisch) geschoolde deskundigen.

Methodiek: expressie en innerlijke drijfveren

Het algemene doel van de observatie was de psychologische analyse van de factoren die tot ontsporing hadden geleid. Het ging vooral om kennis van de persoonlijkheidsstructuur van het individu. Volgens de gangbare internationale opvatting was iemands persoonlijkheid meer dan een 'actuele toestand'.¹³⁹ Psychologisch onderzoek tijdens de observatie moest de hele persoonlijkheid omvatten om de oorzaken van de ontsporing maar ook de kansen op behandeling te kunnen achterhalen. Daarbij speelden zowel cognitieve als affectieve en expressieve aspecten van de persoonlijkheid een rol alsook de levensgeschiedenis en het ouderlijk milieu.¹⁴⁰ Het ging dus om het begrijpen van het gedrag door een reconstructie van de ontwikkeling van het individu, zodat de strafbare daad kon worden begrepen vanuit de psychologische structuur van de dader. Pas dan, aldus de Nijmeegse psycholoog P.J.A. Calon, kon de vraag worden beantwoord welke mate het kind voor zijn daad verantwoordelijk was en hoe de verdere behandeling eruit moest zien.¹⁴¹ Idealiter moest deze informatie in een voorlichtingsrapport kernachtig worden samengevat.¹⁴²

In de praktijk van de ROH's vond het persoonlijkheidsonderzoek op drie manieren plaats: individueel, in de groep en tijdens het werk. Startpunt van de observatie was het verzamelen van achtergrondinformatie over het ouderlijk milieu en het ver-

leden van de pupil. De ambtenaar van de kindervetten of, indien in het gesticht aanwezig, de sociale werkster moesten deze informatie verschaffen. Een uitgebreide vragenlijst over afkomst, gezinssamenstelling, beroep van de vader en schoolloopbaan diende als eerste informatiebron in de beide ROH's.¹⁴³ Hereditaire gegevens speelden nog altijd een rol.¹⁴⁴

Het medisch onderzoek had als onderdeel van de individuele observatie een belangrijke taak. Stoornissen in het hormonale- of vegetatieve systeem, disfunctioneren van de schildklier of epilepsie bijvoorbeeld konden aanpassingsmoeilijkheden veroorzaken. Het lichamelijk onderzoek was belangrijk, omdat bij miskennis van fysieke oorzaken van onaangepast gedrag 'kortsluitingsreacties' bij de pupil konden ontstaan, die mede de basis vormden voor delinquent gedrag.¹⁴⁵ Het onderzoek naar zulke oorzaken gaf de grens aan tot waar een opvoedkundige behandeling succes kon hebben.

Voor het intelligentieonderzoek stond een hele reeks van nieuwe toetsen klaar, waaronder Termans 'Standford-Binet Intelligence Scale', D. Wechslers 'Wechsler Intelligence Scale for Children', beter bekend als de 'Wechsler-Bellevue', en W.P. Alexanders test voor praktische intelligentie: de 'passeerproef'.¹⁴⁶ De Wechsler-Bellevue was meer dan een gewone vragenlijst. Tijdens de afname observeerde men de aanpak, het tempo en de motivatie van de proefpersoon, en de problemen die de pupillen met de opgaven hadden.¹⁴⁷ Alexanders passeerproef was een zogenoemde 'performance-test' voor kinderen van 12 jaar en ouder. Hij bestond uit een serie van negen opgaven, waarbij de proefpersoon verschillend gekleurde houten blokjes volgens een patroon in een bak moest verplaatsen zonder de blokjes uit de bak te halen. De proefleider noteerde hoe de jongere het probleem oploste en hoeveel tijd hij nodig had.¹⁴⁸ Het gebruik van deze testen paste niet alleen bij het streven van de ROH's een totaalindruk van de pupil en zijn persoonlijkheid te krijgen. Volgens de toen gangbare opinie mocht de IQ-meting niet worden verabsoluteerd. IQ-meting had bij 'onaangepaste en moeilijk opvoedbare kinderen' slechts een beperkte waarde omdat er tijdens de meting juist bij hen een sterke discrepantie kon optreden tussen intellectuele potenties enerzijds en het gegeven niveau op het moment van de meting anderzijds.¹⁴⁹

Voor het persoonlijkheidsonderzoek nam de psycholoog of psychiater een aantal 'projectie-testen' af, waaronder de inktvlekkentest van de Zwitserse (freudiaanse) psychoanalyticus H. Rorschach.¹⁵⁰ Deze test was gebaseerd op vrije associatie en had tot doel het temperament van een proefpersoon te bepalen. Al in de jaren dertig hadden progressieve psychiaters in de kinderbescherming gepleit voor het gebruik van deze testmethode, die in de beroepskeuzepraktijk toepassing had gevonden.¹⁵¹ De Rorschach-test was in de jaren vijftig zeer populair onder Nederlandse psychologen.¹⁵² In de jaren zestig raakte hij uit de mode, omdat men aan zijn betrouwbaarheid begon te twijfelen.¹⁵³ De toenmalige gestichtspychiater voor meisjes en latere hoogleraar orthopedagogiek D. Zuithoff deed de 'projectie-test' van D.J. van Lennep.¹⁵⁴ Van Lennep, een leerling van de Utrechtse fenomenologische psychiater H.C. Rümke, ging ervan uit dat niet uitsluitend prestatiegerichte tests ie-

mands aanleg voor een beroep konden bepalen. Volgens hem moest ook het probleemoplossend vermogen psychotechnisch worden getest. Zijn projectie-test was dan ook een combinatie van meerdere testen voor intelligentie en persoonlijkheid, waarbij het prestatie- en het observatievermogen van de proefpersoon werden bepaald.¹⁵⁵ Met de combinatie van associatie- en projectietests kon een groot deel van de gehele persoonlijkheid worden onderzocht. Dit gaf meer inzicht dan de meer eenzijdig op vaardigheid gerichte tests van Luning Prak, die nog in De Kruisberg werden toegepast.¹⁵⁶

Naast het medisch onderzoek en de individuele tests observeerden de ambtenaren het gedrag van het individu ook in de groep. De groep speelde een cruciale rol in de bestudering van de persoonlijkheid. De vraag naar de sociale interactie tussen groepsleden stond daarbij centraal. Daardoor, zo dacht men, was het mogelijk 'dieper liggende structuren' van de persoonlijkheid te achterhalen. Waar vooral op gelet moest worden, wordt duidelijk uit een rapportagerichtlijn uit 1951 voor medewerkers van De Hunerberg, waar toen de observatie voor meisjes plaatsvond.¹⁵⁷ Men had vooral belangstelling voor de relatie tussen de individuele pupil en de groepsleden. Hoe was de entree van het meisje in de groep? Welke houding nam de pupil aan ten opzichte van groepsleden en de leiding, en hoe reageerden de groepsleden op haar? Hoe was haar omgang met de groepsleden, met welke groepsleden had zij contact, bestonden er vriendschappen? Ten slotte: hoe stond de pupil aangeschreven, welke invloed ging van haar uit? De jongeren werden dus nadrukkelijk op hun relatie tot de sociale groep of hun omgeving beoordeeld. De pupillen moesten zich kunnen uitleven om te tonen wie zij waren en welke mogelijkheden zij in zich droegen.¹⁵⁸ We zien hier de toepassing van de zogenaamde 'zelfonthullende methoden' van de geesteswetenschappelijke psychologie van de Utrechtse School.¹⁵⁹ De rapporteur mocht na zijn observaties niet zijn eigen interpretaties weergeven, maar moest zo objectief mogelijk te werk gaan.

Een psychologisch-psychiatrische bestudering vulde de zo verkregen gegevens aan. Daarbij plaatste de psychiater de gevonden gedragingen tegen de achtergrond van een 'structuur-analytisch dieptebeeld'. Zo'n dieptebeeld was niet meer dan een nauwkeurige gedragsanalyse van de pupil.¹⁶⁰ Volgens Zuithoff moest men alle factoren en verschijnselen ontleden die het 'huidige beeld' bepaalden.¹⁶¹ Daarbij stond de verbinding tussen zijn individuele kenmerken en zijn groepsgedrag voorop. In het jaarverslag van het RTOW over 1951 valt te lezen dat uiteindelijk een 'groepspsychologisch georiënteerd observatieschema' werd nagestreefd: om diagnostische redenen zou het mogelijk kunnen zijn groepsopstellingen te variëren om zo tot een betere kijk op de sociale constellatie van het wangedrag te komen.¹⁶² Een en dezelfde pupil kon in verschillende groepen verschillend gedrag vertonen. Dus indien de observatie daadwerkelijk de hele persoonlijkheid wilde analyseren, moest de groepsopstelling dynamisch van aard zijn en niet meer zoals vroeger gebaseerd op de volgorde van binnenkomst. Grewel had al in 1935 voor zo'n aanpak gepleit.¹⁶³

Observatie op de werkplaats was bedoeld om te achterhalen welk niveau van vakuitoefening een jongen zou kunnen bereiken. Dit was voor de gestichtspupillen van bijzonder belang, want zij vertoonden onregelmatigheden in hun 'profiel': 'bepaalde functies staan dikwijls bij deze pupillen wel op het voor hun leeftijd vereiste niveau, terwijl andere belangrijk zijn achtergebleven'.¹⁶⁴ Door observatie tijdens scheppende bezigheden zoals *finger-painting* en een aanvullend psychotechnisch onderzoek konden afwijkingen in het 'profiel' worden vastgesteld. Hiermee kon dan tijdens de latere vakopleiding rekening worden gehouden. Bij de bepaling van het niveau speelde naast de geschiktheid voor een vak ook sociale vaardigheden zoals de omgang met baas en collega's een rol.

In het ROH voor jongens werkten drie groepen van 18 jongens op eenvoudige werkplaatsen. Zij werden geobserveerd op 'ambitie, volharding, zelfstandigheid, snelheid en netheid'.¹⁶⁵ M. van den Dungen, bedrijfspsycholoog en leerling van Rümke,¹⁶⁶ testte hen in het ROH volgens de richtlijnen van het algemeen persoonlijkheidsonderzoek. In het meisjes-ROH was met hetzelfde doel een psycholoog in dienst genomen.¹⁶⁷ Met de psychotechnische observatie sloot de praktijk aan op Ruttens herplaatsingsnorm. De pupil moest na zijn ontslag aan kunnen sluiten 'bij de harde werkelijkheid van het industriële arbeidsproces'.¹⁶⁸ Het doel was de arbeidsmarktkansen van de pupil in een zo vroeg mogelijk stadium verkennen.

Vrijheid als hulpmiddel?

Het normale dagelijkse leven van de pupil probeerden de ROH's zo veel mogelijk te benaderen door een open regime toe te passen. De bedoeling was, geheel volgens de lijn van de Utrechtse School, het 'lichamelijk-in-de-wereld-zijn' van de jongere te bestuderen en 'schijnaanpassing' aan het gestichtsmilieu te voorkomen.¹⁶⁹ Daarmee was definitief een eind gekomen aan het werken met bestaande karaktertypologieën, die persoonlijke eigenschappen vooral als biologisch gegeven zagen en niet als zelfgekozen of door anderen opgedragen manier van 'zijn in de wereld'.¹⁷⁰ Er werden wandel- en kampeertochten georganiseerd, zoals dat in de ROG's al lang gebruikelijk was. Voor de observatieperiode waren dit nieuwe initiatieven. Nieuw was ook dat het gedrag van de jongens werd bestudeerd tijdens groepsdiscussies en tijdens activiteiten als toneel. Bovendien was de rituele initiatie in het gestichtsleven afgeschaft: het dragen van uniformen en de afzonderingsobservatie bestonden niet meer. De jongens mochten hun eigen kleding blijven dragen, hun eigen geld behouden en de bioscoop bezoeken.¹⁷¹

De bestudering van de pupil in de groep stond nu centraal. In tegenstelling tot de vroegere observaties in de afzonderingsklassen gingen psychiater Zuithoff en psycholoog Van den Dungen ervan uit dat het ware karakter van een ontspoorde jongere zich pas in - relatieve - vrijheid openbaarde: 'De psychiater en de psycholoog zijn van mening, dat de jongens zich moeten kunnen uitleven om te tonen wie ze zijn en welke mogelijkheden zij in zich dragen'.¹⁷² Een te scherp regime zou dit verkennende werk sterk verstoren. De kans was dan groot dat de jongere zijn moei-

lijk gedrag zou onderdrukken omwille van een zo mild mogelijk behandeling. In dat geval zou de observatieperiode door een verkeerd advies tot een verkeerde behandeling leiden.

Dat het nieuwe regime onverwachte gevolgen kon hebben, blijkt uit de commotie in het Zeister meisjes-ROH in 1954. Daar gold het 'vrije' systeem. Dit leidde evenwel tot een groot aantal ontvluchtingen. Bovendien berichtte het Algemeen College dat meisjes gingen 'wandelen' met gehuwde mannen die niet tot de naaste familie behoorden. Een van deze uitstapjes had tot gevolg dat een meisje tijdens het verblijf in het ROH zwanger was geworden.¹⁷³ Deze misstand bracht de procureur-generaal van Amsterdam ertoe vanaf maart tot december 1954 een plaatsingsverbod uit te vaardigen. Het Algemeen College gaf gestichtspsychiater Zuithoff de schuld. De leden wensten een strenger regime en een inperking van zijn invloed.¹⁷⁴ In hoeverre zijn invloed daarop daadwerkelijk afnam, is niet duidelijk. Wel kalmeerde de situatie door een verscherping van het regime. Een verbod voor 'niet-betrouwbare' meisjes om buiten te wandelen werd ingesteld en ontvluchtingen werden gestraft.¹⁷⁵ Daarmee voelden de kindbeschermers zich gedwongen terug te grijpen op middelen die de 'expressie' van de jongeren inperkten.

Pedagogisch verzet

Dat het 'zachte', op expressie-vrijheid gestoelde observatiesysteem niet alleen consequenties had voor het regime maar ook voor de werkwijze en de samenstelling van het personeel, blijkt uit de korte carrière van voormalig tuchtschooldirecteur J.C. de Kogel als eerste directeur van het Zeister ROH. Hij was van 1946 tot 1950 directeur van de tuchtschool in Nijmegen geweest. Als voormalig onderwijzer was hij voorstander van een 'paedagogische sfeer'. Wat hij daaronder verstond lichtte hij in 1946 toe toen hij voor een modernisering van het tuchtschoolsysteem pleitte.¹⁷⁶ Voor alles kwam voor hem de karaktervorming. Daarbij noemde hij expressiemogelijkheid weliswaar expliciet als pedagogisch middel; maar dat betekende geenszins dat jongeren zich zomaar konden 'uitleven' ter beoordeling van hun persoonlijkheid.¹⁷⁷ De jongens moesten volgens De Kogel vooral mores leren. Zo was hij in geval van 'ernstige karakterafwijkingen' nog steeds voorstander van eenzame opsluiting.¹⁷⁸

Ook als directeur van het observatiehuis was De Kogel desnoods voorstander van een rigoureuze ingrijpen. Hij wilde een inperking van de 'expressiemogelijkheid', die volgens hem te groot was. Met dat standpunt bleek hij de moderne diagnostische taakopvatting van het observatiehuis niet goed te hebben begrepen.¹⁷⁹ Zijn opvattingen botsten dan ook met de 'vrijere' cultuur van het ROH, zoals in een rapport over het ROH in 1952 te lezen valt:

'De directeur voelt zich in zijn werk opzij gezet nu de paedagogische sfeer, waarin hij zou moeten werken, geheel dreigt te worden teruggedrongen teneinde de expressie-mogelijkheid van de pupil de gelegenheid te geven zich te uiten.'¹⁸⁰

Zuithoff en Van den Dungen drukten hun stempel op de observatiemethodiek. De Kogel bleef niets anders over dan overplaatsing aan te vragen.¹⁸¹ Hij werd vanaf 18 oktober 1952 directeur van de tuchtschool in Ginneken. Zijn opvolger, G.J. Smallegange, studeerde toen hij de directeurspost aanvaardde nog politieke en sociale wetenschappen aan de Universiteit van Amsterdam. In 1954 behaalde de voormalige politie-inspecteur zijn doctoraalexamen in de psychologie. Verondersteld mag worden dat hij geschoold was in moderne psychologisch-diagnostische inzichten. Psychologiestudenten leerden in de jaren vijftig aan de Universiteit van Amsterdam het afnemen van de Rorschach-test en het werk met de Wechsler-intelligentietest.¹⁸² Smalleganges benoeming paste dus goed bij de diagnostische werkwijze van het ROH. Met De Kogel verdween de laatste 'opvoedkundige' uit de leidende functie in de ROH's - althans tot aan het eind van de onderzoeksperiode. In 1953 bestond het team uit een psycholoog-directeur, een psychiater, een psycholoog, een assistent-psycholoog, een sociaal-werkster en een student sociologie.¹⁸³

Afsluiting

Na de oorlog werd gerealiseerd wat vóór de oorlog op congressen en vergaderingen al was bepleit: een observatiemethodiek die gebaseerd was op het denkbeeld dat menselijk gedrag dynamisch van aard is en sterk bepaald wordt door innerlijke, onbewuste drijfveren. Het jargon veranderde drastisch. Van Klootsema's typologie viel geen spoor meer te bekennen. Centraal stond nu de waarneming van het individu in relatie tot zijn omgeving om te achterhalen welke dieper liggende oorzaken de ontsporing had. Kenmerk van deze observatiepraktijk was de ongekend grote vrijheid die de pupil genoot. Zonder vrijheid achtte men kennis over het 'ware ik' van de pupil onmogelijk. Hierbij vonden de denkbeelden van de Utrechtse School toepassing.¹⁸⁴ Maar juist in dit opzicht ging het in de praktijk dikwijls mis: pupillen 'misbruikten' hun vrijheid waardoor men terugkeerde tot een strenger regime.

Een tweede consequentie van de nieuwe taakopvatting en diagnosetechniek was dat pedagogisch-interveniërend, en het psychologisch-diagnostische regime met elkaar botsten. Dit conflict, dat uiteindelijk resulteerde in het vertrek van pedagoog De Kogel, past in de ontwikkeling van het psychologische werkterrein na 1945. In de residentiële jeugdzorg kreeg de psycholoog in de loop van de jaren vijftig een steeds belangrijkere plaats. De kinderbescherming erkende, aldus Dimmendaal, dat de psycholoog 'meer in zijn mars' had dan testen.¹⁸⁵ Dehue beschrijft dat de psychologen hun traditioneel domein, de psychotechniek, uitbreidden en hun aandacht in toenemende mate gingen richten op therapieën.¹⁸⁶ Het verdwijnen van de traditionele opvoeders uit de observatiehuizen en het daarmee samenhangende conflict tussen een opvoedkundige en een psychologische taakopvatting tekent de toenemende invloed van psychologen op de gestichtsoopvoeding in de jaren vijftig.¹⁸⁷

6. Gestichtsgroepen als therapeutisch instrument

Wij zagen al bij de inrichting van de naoorlogse observatie dat de groep als zodanig en de groepsprocessen in het bijzonder een zeer grote invloed op het behandelings-succes werd toegedicht. Het was vooral aan de sociaal-psycholoog K. Lewin te danken dat de belangstelling voor groepsprocessen was toegenomen. Hij had experimenteel aangetoond dat groepsprocessen toegankelijk zijn voor systematisch en empirisch onderzoek. De gestegen belangstelling voor groepsstructuren had volgens Schoo en Vervoort-Indorf te maken met de groeiende 'erkenning van de betekenis van de menselijke omgeving voor individueel gedrag'.¹⁸⁸ De vraag wie het gezag uitoefende, speelde daarbij een belangrijke rol.

Voor de gestichtsoopvoeding is de sociaal-wetenschappelijke interesse in de groepsstructuur en de groepsdynamica niet zonder gevolg gebleven. De structuur van de gestichtsgroep en de methodiek van de groepsopvoeding stonden na 1945 sterk in de belangstelling van gestichtsdeskundigen. In het begin van de jaren vijftig werd veelvuldig geschreven over de groep als instrument voor behandeling en opvoeding.¹⁸⁹ Het onderzoek naar groepen beleefde een hausse. In de praktijk zien we dan ook deels al vroegtijdig een rigoureuze vernieuwing van de interne differentiatie en behandeling, in het bijzonder bij de meisjes.

Groepsmoraal en groepsgedrag

Mulock Houwer gold als eerste Nederlander die het groepsleven in kinderbeschermingsinstellingen onderzocht.¹⁹⁰ Hij deed zowel literatuur- als veldonderzoek. Op basis van literatuuronderzoek onderscheidde hij een viertal experimentele gestichtstypen, die ten grondslag lagen aan alle in de praktijk toegepaste stelsels: een individueel-pedagogische, een sociaal-pedagogische, een progressieve en een gemengde vorm.¹⁹¹

Het opvoedkundige karakter van ieder stelsel was anders. Het individu en de opheffing van de oorzaken van zijn wangedrag stonden voorop in de individuele methode van onder andere A. Aichhorn, H. Lane en K. Isemann. De groep was daarbij zo iets als een therapeutische eenheid. Opheffing van ontsporing gebeurde via identificatie, via 'binding' van de pupil aan de persoon van de opvoeder. Respect voor iedere pupil en een antiautoritaire leiding vormden de kern van het stelsel. Door zelfbestuur de ideale leefgemeenschap beleven was een kenmerk van de sociaal-pedagogische vorm (onder andere W. George en A.S. Makarenko). Veranderingen in de groep gingen van de groepsleden uit; de leiding had de taak deze te analyseren en te gebruiken om op de achtergrond de groep te sturen. Klootsema was een vertegenwoordiger van het progressieve regime, waarbij de individuele verantwoordelijkheid met de toename van de duur van het gestichtsverblijf groter werd. Hierbij ging het om een 'verantwoordelijkheidspedagogiek' die gebaseerd was op de wil van de pupil: 'span je in en het zal je goed gaan; maar als je niet meewerkt wacht oeneer en straf'.¹⁹² Aanhangers van mengvormen, waartoe ook Mulock Houwer

zichzelf rekende, pasten het systeem naargelang het opkomen van nieuwe inzichten aan. Dit systeem noemde Mulock Houwer als enige 'ondogmatisch'. Zijn visie was kind-gecentreerd. De behoeften van het kind bepaalden de toepassing van de een of de andere methodiek en niet de theoretische voorkeuren van de directeur.

Het grootse probleem dat de directeur van de Maatschappij Zandbergen signaleerde was dat de gestichtsofvoeder voor één van de vier systemen koos zonder na te gaan in hoeverre zij geschikt waren voor de betreffende gestichtssituatie.¹⁹³ Ieder systeem had tekortkomingen. Aichhorns psychoanalytische werkwijze bijvoorbeeld, waarbij de agressie-ontlading van de pupil en het identificatieproces met de opvoeder een centrale plaats innamen, achtte Mulock Houwer niet noodzakelijk voor alle gestichtspupillen. En Georges devies: 'nothing without labour' achtte hij funest voor debielen, psychopaten en neurotische pupillen.¹⁹⁴ Een bijkomstig probleem was dat geen enkel stelsel tot dan toe was onderworpen aan een onderzoek op zijn praktische waarde voor de heropvoeding van de individuele pupil.¹⁹⁵ Met andere woorden, er bestond het gevaar dat deze werkwijzen als algemeen geldend werden aanvaard zonder dat het nut daarvan was aangetoond.

Mulock Houwer probeerde dit gestichtspedagogische impasse op te lossen door een ander uitgangspunt te kiezen. In plaats van te redeneren vanuit de systemen, ging hij kijken hoe gestichtsgroepen waren opgebouwd, dat wil zeggen hoe pupillen met elkaar omgingen en hoe de besluitvorming in groepen plaatsvond. Hij ging volgens eigen zeggen op zoek naar de 'natuurlijke groepsstructuur'.¹⁹⁶ Hij veronderstelde dat iedere groep een fundamentele structuur kende, ongeacht het pedagogische systeem dat de opvoeder toepaste. Indien de opvoeder deze structuren kende en de mechanismen die een groep lieten functioneren zoals zij functioneerde, kon hij deze tot uitgangspunt van zijn opvoedkundig handelen nemen. Om achter zulke mechanismen te komen onderzocht hij het groepsleven van een achttal tehuizen met gemiddeld dertig pupillen van ouder dan acht jaar.¹⁹⁷ Hij onderscheidde daarbij persoonlijk geleide groepen van groepen die onder disciplinaire leiding stonden.

Het belangrijkste resultaat van zijn onderzoek was dat gestichtspupillen hun gedrag afstemden op de verwachtingen van de groepsleider, maar dat daarnaast nog een gedragscode bestond die het gedrag van de pupillen onderling regelde. Mulock Houwer noemde dit een verschil tussen 'uiterlijke moraal' en 'innerlijke moraal'.¹⁹⁸ Hoe kwam dit verschil tot stand? Uit ervaring wist hij dat in alle groepen rond 20% van de jongeren behoorden tot de 'passieven, afwijzenden of uitgesproken negatieven'. De anderen waren de zogenaamde 'aanpassers'. In disciplinair geleide groepen bepaalden de 'negatievelingen' de innerlijke groeps Moraal. De aanpassers conformeerden zich weliswaar aan de wensen van de opvoeders, maar zij stonden toch onder invloed van de negatieve houding van de minderheid. Tijdens een langdurige periode van slecht weer, waarin buitensport onmogelijk was, gingen de aanpassers bijvoorbeeld al gauw de 'vuilpraat' van de negatievelingen overnemen. Maar in gestichtsgroepen waar een persoonlijke band tussen opvoeder en pupil kon ontstaan, nam de invloed van de kleine groep af doordat de 'sociale momenten', de expressies en de belevingsmogelijkheden van de groepsleden toenamen. De pupillen werden

'mede-opvoeders'. Negatieve groepsleden hadden minder kans de groep naar hun hand te zetten, omdat de opvoeder meer invloed op de groepsmoraal had dan zij.¹⁹⁹ De incongruentie tussen innerlijke en uiterlijke groepsmoraal nam dus af en de socialisatie kon meer bereiken dan slechts 'grove aanpassing'.

Mulock Houwer kon dus op grond van dit onderzoek aantonen dat ongeacht het heersende systeem groepen waar veel belevings- en expressiemogelijkheden aanwezig waren en waar voldoende mogelijkheid tot binding van de pupil aan de persoon van de opvoeder mogelijk was, beter functioneerden dan groepen die volgens disciplinaire methodes werden geleid.²⁰⁰ In disciplinair geleide groepen doorkruiste de groepsmoraal de identificatie met de opvoeder omdat er geen persoonlijke band tussen kind en opvoeder kon ontstaan. Tot een blijvende gedragsverandering kon zo'n opvoedingssysteem niet leiden.

Behandeling door groepsopvoeding

Mulock Houwer noemt in zijn artikel uit 1952 nadrukkelijk het *social case work* en *social group work* als inspiratiebron voor de vernieuwing van de gestichtspedagogiek.²⁰¹ Beide methodes waren overgewaaid uit de Verenigde Staten en sinds 1947 in Nederland bekend.²⁰² Rigouresus ingrijpen kende het casework niet. De hulpbehoevende moest mede op eigen krachten een situatie bereiken waarin hij in staat zou zijn zichzelf te helpen.²⁰³ Het was een methode die de problemen in een individuele context behandelde. Het *group work* daarentegen gebruikte de groep doelbewust als instrument om individuen te beïnvloeden.²⁰⁴ Maar in de gestichtspraktijk maakten de nieuwe methodieken weinig kans. We vinden nauwelijks aanwijzingen dat in de gestichten ook daadwerkelijk volgens de nieuwe principes werd gewerkt. Het is zelfs aannemelijk dat groepsleiders, die via de opleiding met het casework kennis maakten, dit afkeurden. Volgens de rapporteurs van de commissie-Koekebakker vonden zij het 'te veel getheoretiseer'.²⁰⁵

Een belangrijk resultaat voor de praktijk was wel dat over het algemeen de interesse voor groepsprocessen steeg. De groep geen starre eenheid van individuen. De groep was een proces waaraan alle leden deelhadden. Zij beïnvloedden elkaar voortdurend.²⁰⁶ Gestichtsupvoeders ontdekten daarmee de groep als plaats om individuele en sociale vaardigheden te trainen.²⁰⁷ De gevaren van de gestichtsupvoeding voor de ontwikkeling van de pupil kwamen duidelijker dan voorheen aan het licht. Deskundigen waren het erover eens dat massaliteit en starre regels, die inherent waren aan de gestichtsupvoeding, het toch al 'gestoorde gevoelsleven' van de pupil dreigden te beknellen.²⁰⁸ De kinderen kwamen vaak uit 'traumatiserende en neurotiserende gezinsconstellaties'.²⁰⁹ Een verdere verstoring van het gevoelsleven betekende een desintegratie van groepen, en dat kon uiteindelijk tot de ongewenste consequentie leiden dat de hele groep niet meer functioneerde.²¹⁰ Bij de samenstelling van groepen was daarom maatwerk vereist.

Het Ministerie van Justitie vertaalde de nieuwe inzichten in overheidsbeleid. Alleen in een groep waarin iedere pupil begrip voor zijn gedrag ontmoette, kon een

succesvolle behandeling plaatsvinden.²¹¹ De 'negatieve elementen' mochten volgens de beleidsmakers geen overwicht krijgen in het groepsproces. Ook zij zagen de groep als middel om te leren hoe men maatschappelijk moesten functioneren. Vond er in de groep geen integratie plaats, dan kon er na het gestichtsverblijf van maatschappelijke integratie geen sprake zijn. De groep werd gezien als de plaatsvervanger van het gezin

'De vertrouwdheid van het groepsvertrek moet voor het kind de zekerheid vormen, dat het geheel zichzelf mag zijn, niet meer door tal van reglementen "in de houding" gedwongen wordt, dat het zich naar verkiezing individueel of in gezelschap kan bezig houden dat het zich kan uitleven, geheel kan ontspannen, kortom dat het in de meest gevoelsmatige betekenis van het woord "thuis" is.'²¹²

De groep werd geconceptualiseerd als een veilig woonkamer-milieu; het gesticht als 'super-gezin' en de opvoeder als plaatsvervangende ouder die 'basic-security' uitstraalde.²¹³ Het ging nu, althans idealiter, om de vraag welke mogelijkheden een gestichtsgroep bood om ontspoorde jongeren te behandelen en niet om de vraag hoe pupillen het beste in een groep konden worden beziggehouden. Met andere woorden, niet het beheersaspect maar veeleer het behandelingsaspect stond voorop. De interne differentiatie vereiste dat er 'speciaal geconditioneerde situaties' met 'aangepaste methodieken' werden gecreëerd.²¹⁴

De praktijk in het meisjesgesticht laat zien dat dit overheidsstandpunt inderdaad in toepassing vond, waarover straks meer. In Amersfoort had het zelfbestuur behoudens een korte onderbreking de bezetting doorstaan.²¹⁵ De bedoeling was dat de jongen al tijdens zijn verblijf de mogelijkheid kreeg de maatschappelijke omgangsregels te verinnerlijken, zodat de overgang tussen gesticht en maatschappij gemakkelijker zou worden.²¹⁶ In de jaren vijftig ontdekten nu ook andere inrichtingen het zelfbestuur als waardevol hulpmiddel.²¹⁷

Zuithoffs opvattingen

De denkbeelden van psychiater D. Zuithoff zijn in het kader van de naoorlogse inrichting van de gestichtsgroep bijzonder interessant en belangrijk. Hij was niet alleen iemand die zijn ideeën als gestichtspychiater van onder andere het meisjes-ROG concreet in de praktijk kon brengen; hij was tegelijkertijd een van de weinige ROG-stafleden die er ook over publiceerde. Zuithoff, een leerling van de Utrechtse psychiater P.A.H. Baan, was er net als Grewel van overtuigd, dat alleen een dieptepsychologische benadering van de gestichtsoopvoeding tot succes kon leiden:

'Globaal kan men zeggen, dat de ontwikkeling van de psychiatrie er een belangrijke stoot aan heeft gegeven vele verschijnselen van het wangedrag niet louter te beoordelen naar hun uiterlijke vorm en oppervlakkige manifestatie, welke dan hoofdzakelijk gewaardeerd werden naar de maat van een sociale en morele codificatie, maar tevens te zien als expressie en teken van "dieptepsychologische" processen in de persoonlijkheid.'²¹⁸

Met andere woorden, waar de gestichtsofvoeder vroeger wangedrag beoordeelde op basis van morele en sociale normen, moest de moderne opvoeder wangedrag vooral als uiting van innerlijke processen zien en er geen oordeel aan verbinden behalve een objectief-diagnostische. De gestichtspedagogiek, traditioneel ingesteld op sociale aanpassing, had baat bij de erkenning van de moderne psychiatrie als onderdeel van inrichtingsopvoeding om de persoonlijkheid van de pupil en niet zijn gedrag centraal te kunnen stellen.²¹⁹ Of, met de woorden van psychiater Grewel: 'Punt één bij een ter zake kundige behandeling is, dat men niet de moeilijkheden behandelt die een jeugdige geeft, maar de moeilijkheden die het heeft.'²²⁰ Niet alleen een oppervlakkige aanpassing van de ontspoorde jongere maar een therapie van aanpassingstoornissen gekoppeld aan gewoontevorming en training, daar verwachtte Zuithoff goede resultaten van.²²¹ Met deze individuele 'verbetering van de afweerkracht' tegenover slechte invloeden verwachtte hij een verbetering van de gehele volksgezondheid en in het bijzonder een bijdrage tot de oplossing van de problemen rondom 'asociale gezinnen'.²²²

Het centrale begrip in veel van Zuithoffs geschriften was 'aanpassingstoornissen'.²²³ Veel jongeren zouden moeite hebben zich aan te passen aan de snel veranderende Nederlandse samenleving, de '*society in transition*'.²²⁴ Dat was de reden voor hun ontsporing:

'Zijn de invloeden [...] tegenstrijdig, krijgen bepaalde processen geen tijd om tot een juiste ontplooiing te komen, wordt b.v. de identificatie niet voldoende afgewerkt, worden door eenzijdige reacties van de maatschappij te overmatig allerlei projectieverschijnselen verstrekt of is een onvoldoende affectieve relatie gelegd, dan kan geen juiste "normering" optreden en is de aanpassing gestoord. Deze "normering" is niet bedoeld als star "handelingsschema", maar als juiste, kiezende, in vrijheid plaats hebbende, verantwoordelijkheid ten aanzien van de ander.'²²⁵

Dit citaat is exemplarisch voor Zuithoffs psychoanalytische benadering van het onvermogen tot aanpassing aan maatschappelijke verandering.

Projectieverschijnselen zijn driften of ideeën die niet 'terug verwijzen' naar het onbewuste, maar die aan een ander worden toegeschreven.²²⁶ Hierdoor wordt een bedreiging niet langer ervaren als afkomstig uit het eigen innerlijk; schijnbaar komt zij nu van iets of iemand buiten het individu. Mensen met een te sterke projectie ervaren hun eigen agressie als agressie van een ander jegens de eigen persoon. Een extreme vorm van projectie is achtervolgingswaan (*paranoia*). Afweermechanismen, waaronder projecties vallen, zijn noodzakelijk voor de persoonlijkheidsontwikke-

ling. Maar, en daarop doelde Zuithoff, een te sterke afweer kon de persoon beschadigen.

Hetzelfde geldt voor een 'niet afgewerkte identificatie'. Identificatie vindt volgens de psychoanalytische school plaats tijdens oedipale conflicten. Het kind neemt onbewust de houding, gevoelens en gedragingen van de ouder van hetzelfde geslacht aan. Het ontbreken van zo'n proces betekent voor het kind dat het moeilijk seksetypische handelingswijzen kan ontwikkelen.

In de gestichten kwamen volgens Zuithoff kinderen die het in de moderne maatschappij niet meer konden bolwerken, kinderen die vaak door de maatschappij waren beschadigd: debielen (zij leden onder de toenemende gecompliceerdheid van de maatschappij) pedagogisch verwaarloosden (vroeger 'weerbarstigen' en 'verdorvenen' genoemd) en affectief verwaarloosden.²²⁷

De nieuwe praktijk: De Hunerberg te Nijmegen

Over het algemeen moeten we constateren dat er maar weinig tehuizen waren waar het groepsleven een 'bewust geleide pedagogische functie' had.²²⁸ Volgens het rapport-Koekebakker was de samenstelling van de groepen niet gebaseerd op selectie, een vakkundig groeps pedagogisch beleid ontbrak en de directie had onvoldoende kennis van groepsdynamica.²²⁹ In onze onderzoeksperiode is het Hunerbergse concept een de weinige pogingen om de structuur van de gestichtsgroepen te veranderen.²³⁰ Het Amersfoortse ROG nam de interne herstructurering van de groepen pas begin van de jaren zestig ter hand.²³¹

De verhuizing van Zeist naar het gebouw van de voormalige tuchtschool in Nijmegen (in 1950) betekende niet alleen het afscheid van directrice Honcoop Beekveld. Het bracht ook het einde van het 'oude Zeister regime'.²³² Uit een ministeriële circulaire aan de kinderrechtters uit 1951 blijkt dat De Hunerberg, de nieuwe officiële naam van de inrichting, bestemd was voor meisjes die een bijzondere behandeling nodig hadden. Daarbij dacht de minister 'met name [aan] neurotische en affectief of paedagogisch verwaarloosde [meisjes] met conflictsituaties'.²³³ Niet de aard van de ontsporing (uiterlijke verschijning) maar de individuele oorzaken (innerlijke drijfveren) zouden de doorslag voor de plaatsing in het gesticht moeten geven. Zuithoffs psychoanalytische conceptualisering van de oorzaken en de behandeling van wangedrag zijn dus duidelijk in het ministeriële standpunt terug te vinden.

Hoe functioneerde de gestichtsgroep nu in de dagelijkse opvoedingspraktijk van De Hunerberg? M.A. Duvekot, de nieuwe directrice, verving conform Zuithoffs opvattingen het symptoomstelsel, waarin diefstal en prostitutie als uitingen van verwaarlozing werden gezien, door een indeling op basis van 'karakterologische kenmerken'. De meisjes werden ingedeeld in zes groepen. Behalve een groep voor nieuwelingen en voor meisjes die in de stad werkten waren er groepen voor 'neurotische' meisjes, 'zwakbegaafden', 'affectief verwaarloosden' van 'pedagogisch verwaarloosden'.²³⁴ Iedere groep, aldus Duvekot en Zuithoff, werd gekenmerkt door

een specifieke uitingsvorm en had daarom een eigen behandeling nodig.²³⁵ Affectieve verwaarlozing was een gevolg van liefdesgebrek tijdens de eerste levensjaren. Om dat tekort te compenseren zochten dit soort meisjes 'geborgenheid' in de prostitutie. Het doel van de behandeling moest dan zijn tegemoet te komen aan de 'affect-behoefte' van het meisje. Meisjes met symptomen van pedagogische verwaarlozing moesten anders worden behandeld. Ouders hadden in dit geval hun plicht verzaakt en het meisje te weinig normen bijgebracht. 'Slappe verwenning' had ertoe geleid dat de ouders geen adequate identificatiefiguren voor het kind konden zijn. De kinderen kenden daarom geen grenzen; hun gedrag kwam niet overeen met wat sociaal wenselijk was.²³⁶ Hier hielp in de ogen van directrice en psychiater alleen een regulerende aanpak, waarbij het bespreken van problemen belangrijk was. Het fundamentele verschil tussen affectieve en pedagogische verwaarlozing betekende dat de behandeling zeer gedifferentieerd moest zijn op basis van een goede diagnose in de vorm van een betrouwbaar observatierapport. Wat het ene meisje nodig had aan gevoelswarmte, kon bij het andere meisje, dat juist door te veel warmte was verwend, tot een verkeerde behandeling leiden.

Een 'vrijmakende' behandeling kenmerkte de opvoedingspraktijk. De indeling vond plaats op basis van karakterologische kenmerken. De Hunerbergse heropvoeding was duidelijk gericht op een bewustwordingsproces van het meisje. Zij moest zichzelf leren kennen, waardoor ze haar problemen kon benoemen en deze met behulp van de opvoeder verhelpen. Dit proces verliep niet zonder problemen. Met verzet van de pupil werd bij voorbaat rekening gehouden:

'Men zoekt altijd naar de belangensfeer van het kind, leert het meisje oog voor eigen problemen te krijgen, niet over de dingen heen te leven [...]. Dan dreigt tevens het gevaar van deze behandeling: de ego-centrische of hysterische reactie.'²³⁷

Deze reactie op de behandeling, tijdens het interbellum nog beschouwd als ongewenst en daarom volgens gestichtsoepvoeders te onderdrukken, was een ingecalculleerd element van het heropvoedingsproces geworden. De opvoeder had tot taak het meisje in dergelijke momenten te steunen; hij moest niet proberen dit soort reacties in te perken.

Afsluiting

Hoewel het Algemeen College zich kritisch uitliet over Zuithoffs invloed op de herindeling van de groepen en hoewel de leden niet 'ontkwamen aan den indruk dat de directrice als oud-verpleegster vanzelfsprekend de koers van den dokter [Zuithoff, JWD] volgt', kwam er toch een nieuwe categorisering van gestichtmeisjes.²³⁸ Individuele gebreken stonden nu centraal en de behandeling in de groep werd als therapeutisch omschreven. Hiermee zien we een belangrijke verschuiving van de groepsfunctie, vergeleken met het interbellum. Waar tijdens het interbellum nog de uitgroei van de puber in de leefgroep door een sociaal-pedagogisch hulpaanbod

stond centraal, kwam na 1945 het accent te liggen op een individueel-therapeutische functie van de groep.

De snelle ommezwaai in het meisjes-ROG is te verklaren vanuit de traditioneel weinig gedifferentieerde opzet. Zoals eerder gezegd speelden in de gestichtsopvoeding voor meisjes een abnormale aanleg en psychopathieën traditioneel een belangrijkere rol dan bij de jongens. Maar voor een verregaande differentiatie was in Zeist geen plaats geweest. De verhuizing naar het grotere gesticht in Nijmegen bood Zuithoff de kans een nieuw, op moderne inzichten gebaseerde groepsindeling te verwerklijken. Het grote elan dat Zuithoff aan de dag legde om, volgens critici, een 'psychotherapeutisch regime' te installeren, viel bij het ministerie in goede aarde. Tegenover deze vernieuwing hielden Weusten en zijn opvolgers, overigens volstrekt legitiem volgens de toenmalige maatstaven, vast aan de oude methodiek van zelfbestuur als voornaamste opvoedkundige groeps-element. Pas aan het eind van de onderzoeksperiode kwam het in het jongensgesticht tot een ingrijpende vernieuwing in de interne differentiatie.

7. Onderwijs en beroepsperspectief

Over het algemeen was na 1945 de vernieuwingsdrang in de Nederlandse onderwijswereld groot.²³⁹ De aandacht voor kinderen die om welke reden dan ook niet aan het gewone onderwijs deel konden nemen nam toe.²⁴⁰ De ROG's hadden zoals gezien van begin af aan te maken met pupillen die vaak voor hun verblijf al een behoorlijke onderwijsachterstand hadden opgelopen of anderszins tijdens het gewone schoolbezoek waren opgevallen. Al vroeg kreeg het schoolonderwijs in de gestichten daarom een sterk gedifferentieerd karakter. Na de bezetting zou het scholingsniveau van de pupillen opnieuw reden zijn voor het invoeren van een aantal vernieuwingen.

Eén reden voor de problematisering van het Nederlandse onderwijs was de vrees voor blijvende schade aan het ontwikkelingspeil van de bevolking door de oorlog. Door de oorlogsomstandigheden was het aantal pupillen met gebrekkig of ontbrekend schoolonderwijs sterk gestegen.²⁴¹ Volgens schattingen van de Amersfoortse directeur Weusten was 50% van zijn jongens 'geestelijk debiel' en hoewel de meeste jongens ouder dan 14 jaar waren, lag het gemiddelde schoolniveau slechts rond de derde tot vierde klas lager onderwijs.²⁴² Uit onderzoek van J.W. Schuijl in het ROG Doetinchem bleek dat maar liefst 71% van de observatiepupillen een ontwikkelingspeil beneden dat van de vijfde klas van het lager onderwijs had.²⁴³ Als reden voor de onderwijsachterstand noemde Schuijl vooral het veelvuldig spijbelen maar ook de lage gemiddeld intelligentie. Dat was niet nieuw. In de afgelopen 50 jaar was er niet veel veranderd aan de onderwijsachterstand van pupillen en aan de dieper liggende oorzaken hiervoor. Als we ons de onderwijsresultaten over de jaren 1913-1920 in herinnering roepen, valt op dat ook toen het merendeel van de pupillen zich zowel bij binnenkomst als bij het verlaten van het gesticht niet kon meten

met het peil van de 'normale' Nederlandse jeugd: het niveau van de hoogste klas van de lagere school was bij ontslag slechts zelden bereikt.

Voor debiele en zeer zwak begaafde pupillen was het leerplan opgesteld volgens de richtlijnen van het gewoon en het buitengewoon lager onderwijs, maar aangepast aan de specifieke eisen van de gestichtspupil.²⁴⁴ De individuele inrichting van het onderwijs kreeg gestalte door een variatie van het aantal lessen per pupil van 4 tot 12 per week. De pupillen kregen tijdens de recreatie-uren extra lessen en huiswerkbegeleiding.²⁴⁵ Jongens met spraakproblemen kregen in 1947 in Amersfoort logopedieles.²⁴⁶ Dit soort extra's was tot dan toe nog nooit in de rijksgestichten aangeboden.

Een belangrijk aanknopingspunt voor de thematische invulling van het onderwijs bood de verbinding met het vakonderricht. Weusten dacht aan de groepering van de leerstof rondom zogenoemde 'interesse-kernen'. Voor metaalbewerkers zou dat kunnen zijn 'mijnen en metalen', voor houtbewerkers 'groei en verwerking van de boom'.²⁴⁷ Hij was dus op zoek naar een relatie tussen het onderwijs en de 'realia' van het toekomstig beroep. Onderwijs in abstracte en weinig praktische kennis gooide hij overboord ten gunste van lesstof die in het verlengde lag van de vakkeuze, en daarmee van de interesse en van het toekomstig beroep. Als gevolg daarvan differentieerde hij bijvoorbeeld het wiskundeonderwijs. Jongens die opleiding kregen in metaalbewerking, houtbewerking of schilderen, Weusten noemde hen de 'intelligente jongens', leerden breuken. 'Minder intelligente' jongens, schoenmakers, montagewerkers of tuinwerkers, leerden slechts de vier hoofdvormen van rekenen.²⁴⁸

In het meisjesgesticht had men, zoals gezien, al tijdens het interbellum nadrukkelijk afstand genomen van de methodiek van het lager onderwijs. Het zwaartepunt lag op onderwijs dat bij de interesses van de vaak oudere meisjes aansloot en rechtstreeks verband hield met hun dagelijks bestaan in de maatschappij: het huishouden in de lagere sociale klassen. Men gebruikte bijvoorbeeld leerboeken uit het primair nijverheidsonderwijs.²⁴⁹ De werkvorm was cursorisch. Het doel was 'om moedergevoel te wekken, en om over het kind heen den man te vinden'.²⁵⁰ In De Hunerberg werd vanaf 1951 het onderwijs op gelijke voet voortgezet: 'Het [onderwijs, JWD] is nl. meer ingesteld op de praktijk van het leven, waarbij vooral de nadruk wordt gelegd op wat voor a.s. volkshuismoeders van belang is'.²⁵¹ Lessen over kinderverzorging en opvoeding waren nog steeds 'het meest begeerd'.

Het onderwijs voor meisjes en jongens was nadrukkelijk gericht op de periode na het gestichtsverblijf. In beide gevallen was het verband tussen gestichtsonderwijs en gestichtsopleiding duidelijk aanwezig. De lesstof, opgebouwd volgens 'interesse-kernen', waren een afspiegeling van het seksespecifieke opvoedingsideaal en de seksespecifieke rolverdeling van de Nederlandse samenleving. De doelstelling van het onderwijs in het ROG nam daarmee geen uitzonderingspositie in. Er bestond in Nederland bijvoorbeeld een brede consensus over de taak van de vrouw.²⁵² Een stabiel, hecht gezinsleven werd als wezenlijk onderdeel van het herstel en de wederopbouw van de Nederlandse samenleving gezien. De vrouw had tot taak zo'n

gezinsleven te waarborgen. In het meisjesonderwijs in die jaren is het huismoederschap als doel duidelijk zichtbaar.²⁵³ De gestichtsoopvoeding had in ieder geval duidelijk afstand genomen van de leerplannen en methodieken van het gewoon en het buitengewoon lager onderwijs.

8. Buitengewoon nijverheidsonderwijs

Net als de rest van de dagelijkse bezigheden hadden arbeid en vakopleiding in de eerste naoorlogse jaren sterk te lijden onder plaatsgebrek, materiaalgebrek en de soms zeer versnipperde huisvesting. In de volgende jaren begonnen de directeuren de opleiding met veel elan op een nieuwe leest te schoeien. De kansen van de pupillen op de arbeidsmarkt zouden daarbij doorslaggevend zijn. Vooral in de fabrieksarbeid werd een uitstekend arbeidsterrein gezien. Daarom was het nodig de beginselen van arbeidsdifferentiatie en productiviteitsverhoging in te voeren.²⁵⁴ Een heroriëntatie van de vakopleiding werd ook gerechtvaardigd vanuit pedagogisch-preventieve overwegingen. Een verkeerde beroepskeuze kon tot 'ernstige gedragsmoeilijkheden' leiden bij de pupil en latere arbeider.²⁵⁵ Uit het volgende zal blijken dat de opleiding meer nog dan in eerdere jaren aansluiting zocht bij het bedrijfsleven en daardoor sterker dan voorheen een buitengestichtelijk karakter kreeg. Dat bood enerzijds nieuwe kansen, maar leverde anderzijds ook nieuwe problemen op.

Nieuwe methodiek

In tegenstelling tot de vrije ambachtsopleidingen of het leerlingstelsel, waarbij een jongere normaliter overdag werkte en 's avonds de nijverheidsschool bezocht, kende de vakopleiding in het gesticht geen vakinhoudelijk bepaald eindpunt. Het moment van (voorwaardelijk) ontslag vormde het eindpunt van het opleidingstraject. Alleen indien de opleidingsduur korter was dan het gestichtsverblijf, zou een opleiding conform de gewone vakopleiding mogelijk zijn. Maar ook dan was het nog de vraag of de gemiddelde gestichtspupil in staat was een volledige opleiding te volgen. Degenen die in het gesticht een vakopleiding kregen, waren meestal niet te vergelijken met 'normale' ambachtjongens. In 1948 en 1949 waren bijvoorbeeld niet alleen 82% van alle jongens ouder dan zestien jaar,²⁵⁶ bovendien hadden ze gemiddeld een lage intelligentie en daarom vaak geen opleiding genoten. Kortom, gestichtspupillen hadden een speciale opleidingsmethode nodig. Een methode waarin vakspecifieke scholing gecombineerd werd met 'maatschappelijke weerbaarmaking' bestond nog niet.²⁵⁷

De kernvraag was volgens welke richtlijnen de opleiding in de ROG's moest worden ingericht. De deskundigen van het Algemeen College, G. Hofstede²⁵⁸ en J. Koekebakker, vonden vruchtbare uitgangspunten in de methode van hoogleraar A. Carrard en ingenieur P. Silberer uit Zwitserland.²⁵⁹ Deze methode bevatte een grote verscheidenheid aan oefeningen, waarbij de doelbewuste vorming van de praktische

intelligentie voorop stond. Het takensysteem van het Daltononderwijs diende tot voorbeeld.²⁶⁰ Ritmische bewegingsoefeningen, vormende arbeid (met klei) en oefeningen in het ruimtelijke voorstellingsvermogen zouden een essentiële bijdrage aan de methode leveren.²⁶¹ Daarmee was de methode vooral gericht op het trainen van eenvoudige handgrepen. Zij werd normaliter gebruikt in het beginstadium van het onderwijs aan ongeschoolden.²⁶²

Koekebakker en Hofstede wilden dat de rijksgestichten op basis van de Car-rard-Silberer-methode een bijzondere vorm van het nijverheidsonderwijs zouden gaan toepassen. Koekebakker omschreef de toekomstige opleiding in de ROG's als 'buitengewoon nijverheidsonderwijs'.²⁶³ Volgens voorzitter De Bie was de opleiding 'buitengewoon' omdat ze in tegenstelling tot een gewone opleiding plaatsvond op grote afstand van de industriële werkvloer of het ambachtsbedrijf en speciaal was toegesneden op de capaciteiten van de gestichtspupillen. Het Algemeen College stelde voor het opleidingssysteem in tweeën te splitsen.²⁶⁴ Vaak stond al op basis van psychotechnisch onderzoek tijdens de observatie vast dat veel pupillen niet met succes een vakopleiding zouden kunnen volgen (de minder intelligenten). Voor hen moest het gesticht vooral zorgen voor een behoorlijk werktempo, voor een goede omgang met de baas en een grote mate van flexibiliteit. Het werkterrein van deze ongeschoolde arbeiders, zo verwachtten Koekebakker en Hofstede althans, zou namelijk liggen in bedrijven die gevoelig waren voor een snel wisselende conjunctuur. Diegenen die wel in aanmerking kwamen voor opleiding zouden een vooropleiding doorlopen. Voor méér zou er gezien de relatief korte verblijfsduur normaal gesproken geen tijd zijn. Pas indien de pupil de pupil een langere tijd zou hebben te gaan, kon hij vakscholing krijgen.

Modernisering van het productieproces

De nadruk in het nijverheidsonderwijs in de ROG's lag, zoals we eerder zagen, traditioneel op praktische oefening. Na de Tweede Wereldoorlog vond een nog sterkere accentuering van de praktijk plaats. Daarbij was het opvoedkundige idee dat jongens sneller leerden en beter hun best deden indien zij zagen dat de vervaardigde werkstukken ook daadwerkelijk werden gebruikt.²⁶⁵ Toch beantwoordde de opleiding nog altijd niet aan dit idee. Geleynse was daarom voorstander van de introductie van fabrieksmatige productie. De jongens zouden daarin voldoening vinden en de werkwijze paste goed bij de eis van bruikbaarheid en bij het door hem verdedigde beginsel van concurrentie met de vrije markt.²⁶⁶ De jongens zouden al tijdens het gestichtsverblijf gewend raken aan de competitieve sfeer van de arbeidsmarkt. Volgens Stuffers kenden alle jongens een drang tot productiviteit. Zij wilden weten of ze als gewoon arbeider goed konden presteren. Ook hij zag hierin een uitstekende mogelijkheid voor de opleiding: onder het mom dat van de jongens productie werd verwacht kon hun kennis over gereedschap en arbeidsmethoden worden aangeleerd.²⁶⁷ Geleynse zette zijn wensen gedeeltelijk om in de praktijk. Jongens die niet geschikt waren voor de landbouwopleiding of voor de vakopleiding in het

Amersfoortse gesticht kregen een 'opleiding voor fabrieksarbeid'. Zij produceerden in een voormalig cellenblok zadels en ballen.²⁶⁸

De opleiding in het ROG Amersfoort veranderde ingrijpend. Rond 1947 werden 'moderne werkplaatsen' voor motorreparatie en vrachtwagen-carosseriebouw ingericht. Zij maakten zelfs winst.²⁶⁹ Daarnaast bestonden er een weverij en werkplaatsen voor onder andere machinale houtbewerking en schoenproductie.²⁷⁰ In 1949 paste Weusten de opleiding aan op basis van de door het Algemeen College voorgestelde tweedeling. Minder intelligente jongens leerden eenvoudig montagewerk, tuinieren en schoenlappen. Intelligentere pupillen mochten zich met hout, metaal en verf bezighouden en metselaars leerden de moderne technieken van de woningbouw.²⁷¹ Dit veranderingsproces nam veel tijd in beslag. Het jaarverslag van het RTOW over 1954 meldde dat 'het aanpassen van de werkplaatsen aan de geheel veranderde structuur van het bedrijfsleven' op volle toeren liep.²⁷² In de jaren daarop werden de machinale massafabricatie en in mindere mate de opleiding tot ambachtsman de speerpunt en dat bleef zo tot in de jaren zestig. In een rapport over de werkwijze van het Amersfoortse vakgesticht uit 1961 valt te lezen dat de opleiding uiteindelijk aan de capaciteit van de pupil was aangepast voor wat betreft tempo en lesstof.²⁷³ Het buitengewoon nijverheidsonderwijs kreeg dus uiteindelijk gestalte in de ROG-praktijk.

Kansen en gevaren

Een ontwikkeling die past bij de tendens dat de gestichten hun opleiding fixeerden rondom het bedrijfsmatig-industriële arbeidsproces was, dat zij de samenwerking zochten met modern producerende bedrijven. Aantoonbaar is dat de tabaksindustrie contacten onderhield met rijksgestichten en dat het ROG Amersfoort in 1951 probeerde leverancier van leren knopen te worden voor een leerverwerkend bedrijf in Cuijk.²⁷⁴ In de la lagen nog plannen om bijvoorbeeld voor Philips halffabrikaten te monteren. In ieder geval heeft de directie zich duidelijk ingespannen om minder begaafde jongens te laten wennen aan fabrieksarbeid.

Een bijzondere plaats in de vakopleiding nam de zogenaamde 'stadwerkersgroep' in. Tijdens de bezetting werden Kruisbergse jongens voornamelijk bij werkbazen in de omgeving geplaatst.²⁷⁵ Waarschijnlijk werden ze plaatsvervangend ingezet voor mannen die in Duitsland als dwangarbeider werkten. De stadwerkersgroep was dus een uit economische nood geboren initiatief. Na de bezetting bleef deze nieuwe manier om jongens maatschappij-ervaring tijdens het gestichtsverblijf op te laten doen bestaan. Nog in 1954 bestond er een 13 jongens tellende 'stadwerkersgroep'.²⁷⁶ In het ROG Amersfoort kreeg de stadwerkersgroep nadrukkelijk een functie in het versterken van het contact tussen maatschappij en pupil. De bewegingsvrijheid van stadwerkers was groter dan die van gewone pupillen. Zij mochten vrij wandelen, avondonderricht aan lokale onderwijsinstellingen volgen en zelfs deelnemen aan het lokale jeugdwerk.²⁷⁷ Kortom, de voorkeursbehandeling van stadwerkers was een prikkel voor iedere pupil zijn best te doen om deze positie te be-

reiken. Weustens doel was de stadwerkers al tijdens de TBR terug in de maatschappij plaatsen. Hij had zelfs het plan om voor hen buiten het gesticht een eigen huis in te richten.²⁷⁸ Bovendien bevorderde de opleiding bij een werkbaas in de maatschappij de individuele heropvoeding. Immers, in de ROG's konden bij lange na niet alle opleidingen worden aangeboden waar de pupillen geschikt voor waren.²⁷⁹ Wilde de rijksopvoeding met andere woorden de individuele heropvoeding echt serieus nemen, dan waren contacten met de buitenwereld noodzakelijk.

Toch hadden de nieuwe ontwikkelingen hun schaduwzijden. Door de koppeling van het gestichtswerk aan de fabrieksarbeid was het werkaanbod gevoeliger geworden voor conjuncturele schommelingen. Bovendien drong de vraag zich op of dit soort werk ethisch verantwoord was. In het Algemeen College bijvoorbeeld liepen de meningen over 'opleidingen' zoals het tabakstrippen uiteen. Psychiater A.E.J. de Vries-Bruins vond dit werk 'zeer geestdodend' en 'verwerpelijk'; J.H. Pameijer, inspecteur van het staatstoezicht op krankzinnigen en krankzinnigengestichten, meende daarentegen dat de jongens toch al slechte arbeidsmarktperspectieven hadden.²⁸⁰ Iedere mogelijkheid hen te leren werken moest volgens Pameijer worden benut. Uiteindelijk bleef de stripperij bestaan. In 1949 leverde zij zelfs 'aanzienlijke baten' op.²⁸¹ Ook over het bestaan van de stadwerkers kon verschillend worden geoordeeld. De opvoedkundige voordelen van zo'n groep voor de maatschappelijke heraanpassing tijdens de gestichtsplaatsing waren, zoals gezien, talrijk. Toch had het Doetinchemse ROG ook minder positieve ervaringen. De directeur klaagde over het geringe aantal bazen dat bereid was pupillen in dienst te nemen en was van mening dat sommige van hen de jongens slechts als goedkope arbeidskrachten misbruiken.²⁸² Deze klacht laat vermoeden dat ROG-pupillen door de toenemende invloed van de krachten van de vrije markt kwetsbaarder werden.

Huismoeder en winkelmeisje

In de meisjesopleiding bleef de voorbereiding op het huishouden in de jaren vijftig nog steeds dominant. De 'ideaalstelling' was nog steeds om 'concreet en zonder sentimentaliteit' goede moeders en huisvrouwen af te leveren.²⁸³ In het rapport-Koekebakker lezen we dan ook:

'Voorlopig kan men voorts de algemene eis handhaven, dat alle meisjes een elementaire opleiding ontvangen in huishoudelijke vaardigheden, de kinderverzorging daaronder inbegrepen; dit met het oog op hun latere rol als huisvrouw.'²⁸⁴

Toch bleef niet alles bij het oude. Door de verhuizing naar Nijmegen en de wisseling op de directiepost in 1950 kwam er nieuw elan in de vastgeroeste opleiding. In een rapport van het Algemeen College over 1951 valt te lezen dat er toch enige aandacht voor beroepskeuze was.²⁸⁵ Men bood opleidingen voor het Kleuterleiderdiploma en het middenstandsdiploma aan alsmede schriftelijke cursussen van het Instituut voor Individueel Onderwijs (IVIO). Volgens de toenmalige opvatting

voldeden ook de beroepen van kinderverzorgster en verpleegster aan de behoefte van meisjes om 'zorgend-in-de-wereld-te-zijn'.²⁸⁶ Er waren trouwens 'buitenmeisjes', in 1954 tussen de 20 en 30.²⁸⁷ Zij vormden een aparte groep in het gesticht. In tegenstelling tot Zeist, waar buitenhuis werken vooral in vooraanstaande families als dienstbode gebeurde, bood Nijmegen als stad met kantoren en winkels meer mogelijkheden om de meisjes van een arbeidsplaats buiten het gesticht te voorzien. Ondanks de traditionele opvatting over de maatschappelijke taak van de vrouw, nam de gestichtsdirectie dus het initiatief om ook nieuwe opleidingswegen in te slaan. Van Essen toont in het onderwijs voor meisjes na de oorlog eenzelfde tendens aan. Hoewel men het er duidelijk over eens was dat de voorbereiding op de gezinstaat de belangrijkste doelstelling was, werd dit niet meer als enige doelstelling beschouwd. Ook de beroepsopleiding werd tot de doelen van meisjesonderwijs gerekend.²⁸⁸

Afsluiting

Stadwerkersgroepen en massafabricage vormden de meest opvallende elementen in de werk- en opleidings sfeer in de ROG's na 1945. De ROG's lijken, net als in 1933, met de ommezwaai naar de fabrieksarbeid te hebben ingespeeld op de behoefte van het bedrijfsleven. De jongengestichten kenden fabrieksmatige productielijnen. De ROG's konden niet veel meer doen dan relatief ongeschoolde arbeiders afleveren. Van een ambachtelijke kwalificatie kon bij gebrek aan tijd in de meeste gevallen geen sprake meer zijn. Training in eenvoudige fysieke verrichtingen kwam op de voorgrond te staan. Deze scholing steunde op de methode van het 'buitengewoon nijverheidsonderwijs', waarbij volledige scholing plaatsmaakte voor een voorbereiding op het werk in het moderne productieproces.

Deze scholing bakende de plaats van de gestichtspupil na zijn ontslag duidelijk af. De methodiek van het lagere nijverheidsonderwijs vervulde in de industrialisatie van Nederland een sleutelfunctie.²⁸⁹ De kerngedachte was namelijk dat de industrialisatie alleen mogelijk was indien er voldoende vakmensen door de opleidingen konden worden afgeleverd.²⁹⁰ Het 'buitengewoon nijverheidsonderwijs' sloot in dit opzicht dus aan bij de behoeften van de arbeidsmarkt. Toch moet hierbij een kanttekening worden gemaakt. Na het ontslag was het voor de maatschappij moeilijk te zien wat de pupil had geleerd. Ook jongens die als 'intelligenter' pupillen een theoretische scholing hadden ontvangen verlieten namelijk zonder diploma of ander getuigschrift de poort. De Amersfoortse gestichtsleiding vreesde voor een stigmatiserend effect indien de naam van het ROG als opleidingsplaats op het diploma zou staan.²⁹¹ Kortom, de ROG's slaagden er ook na de Tweede Wereldoorlog niet in de afstand tussen binnengestichtelijke en buitengestichtelijke opleiding te verkleinen.

9. Recreatie tussen vrijheid en bescherming

De vrije tijd van de jongeren werd na de Tweede Wereldoorlog door opvoedkundigen sterk geproblematiseerd. Aan het eind van de jaren vijftig sprak men in pedagogische kring van een 'vrijtijdsprobleem'. Door toenemende mechanisering van het arbeidsproces zou de arbeidstijd volgens hen in de toekomst worden verkort. Voor jongeren die niet hadden geleerd zinvol om te gaan met hun vrije tijd, zouden grote gevaren op de loer liggen: passief materialistisch genot in de vorm van eten, drinken, kijken naar sport, bioscoopbezoek, roken en rondlummelen.²⁹²

De vrees voor losbandigheid van de jeugd bleef niet zonder gevolgen voor de gestichtsoopvoeding. In een beschrijving van de werkwijze van het ROG Amersfoort rond 1960 valt te lezen dat de invulling van de recreatie-uren geteisterd zou worden door het 'nozemprobleem': figuurzagen interesseerde de pupillen niet meer.²⁹³ Wilde recreatie een zinvolle bijdrage leveren tot de persoonlijkheidsontwikkeling, dan moest zij afgestemd zijn op de veranderde interesse van de pupillen. Volgens de samenstellers van het rapport-Koekebakker was een combinatie van individuele en collectieve recreatie, een weldoordacht 'tijdsbestedingsprogramma', voor de inrichtingsopvoeder een van de 'meest waardevolle pedagogische hulpmiddelen'.²⁹⁴ Het uiteindelijke doel van de recreatie werd omschreven als een bijdrage tot de persoonlijkheidsrijping. Om dat te bereiken moest de pupil stukje bij beetje leren zelfstandig zijn vrije tijd in te vullen. Bovendien ging men recreatie ook zien als mogelijkheid om 'verstichtsing' te voorkomen. In contact komen met de vrije samenleving was daarvoor nodig.²⁹⁵

In deze paragraaf zullen we zien dat de recreatie na de Tweede Wereldoorlog in dit opzicht seksespecifieke kenmerken vertoonde: waar de jongens kansen kregen met de maatschappij in contact te komen, beperkte de recreatie voor meisjes zich grotendeels tot binnengestichtelijke programma's.

Voorkomen van verstichtsing: voortzetting van traditie

Het trekken in clubverband werd door ambtenaren van het RTOW en door pedagogen als 'modern' aangemerkt.²⁹⁶ Er bestonden wel reserves. De enquêteurs voor het rapport-Koekebakker registreerden over het algemeen veel weerstand bij de gestichtsdirecties tegen het lid worden van pupillen van plaatselijke clubs. De directeuren vreesde controleverlies en waren er bang voor dat de gestichtspupillen niet door de vrije kinderen geaccepteerd zouden worden.²⁹⁷ Voor de ROG's was er alle aanleiding deze traditionele manier van contact zoeken met de samenleving te continueren. Al tijdens het interbellum waren er regelmatig zulke 'moderne' contacten met de samenleving tot stand gekomen. Weusten zette in Amersfoort na 1945 zijn koers in de richting van 'recreatie in de maatschappij' in ieder geval voort.

De recreatie in de maatschappij kende twee aspecten. Incidenteel kampeerden pupillen op Vlieland en werd er deelgenomen aan wandelfestijnen zoals de Nijmeegse Vierdaagse.²⁹⁸ Verder vervulde het confessionele verenigingsleven nog

steeds zijn spilfunctie in het totstandkomen van contact tussen gestichtspupillen en de vrije maatschappij. Nog steeds namen protestantse gestichtsjongens jaarlijks deel aan kampen van de NCSV.²⁹⁹ Sinds 1946 konden katholieke gestichtsjongens deelnemen aan padvindingsactiviteiten van de Verkenner en konden oudere pupillen lid worden van de Katholieke Arbeiders Jeugd (zogenoemde 'Kajotters'). Daarnaast bestonden regelmatige contacten met leden van de Jonge Kerk, die 's zondags gestichtsjongens voor hun jeugdclub uitnodigden.³⁰⁰ De ROG-directeur van Amersfoort ging zeer ver in het delegeren van het toezicht. De leiding van de groepen lag bij zulke gelegenheden vaak in handen van buitenstaanders.³⁰¹ Dit betekende dat de jongens steeds meer een normale leden van een jeugdorganisatie werden. Het buitengestichtelijk contact van de pupillen in Amersfoort nam toe, zeker als men de activiteiten van de stadswerkers meerekent.

Behoeden voor slechte invloed

In tegenstelling tot de recreatie van jongenspupillen was het clubleven van meisjespupillen veel meer naar binnen gericht. Het afwisselend vrijetijdsprogramma voor meisjes was daarbij zeer seksespecifiek. Iedere dag konden de meisjes in groepen van zes tot acht deelnemen aan een huisvlijtclub ('van oud maak nieuw'-, kooksport- toneel- of leesclub).³⁰² Van het roemrijke padvindersexperiment was niets meer over. Directrice Honcoop Beekveld achtte de deelname aan padvindingsactiviteiten niet langer passend. 'Meisjes, die leefden in de Jordaan, die hebben gezworven over den Zeedijk, interesseren zich niet voor de leuzen der padvindsters', liet zij kort en bondig aan leden van het Algemeen College weten.³⁰³ Dit is op zijn minst een opvallende uitspraak voor een directrice die zich in de jaren dertig juist sterk had gemaakt voor de introductie van de padvinderij in het gestichtsleven. Onduidelijk blijft waarom zij zo radicaal van mening veranderde. In de daaropvolgende jaren, van 1950 tot 1956, is van een regelmatig contact van pupillen met de vrije samenleving tijdens de recreatie-uren weinig te bespeuren. Slechts diegenen die aangesloten waren bij de wandelvereniging 'Tot Ons Genoegen Opgericht' en meisjes die in dagdienst werkten of buiten het gesticht een opleiding ontvingen, verlieten het gesticht regelmatig.³⁰⁴

De verhuizing van Zeist naar Nijmegen versterkte waarschijnlijk de interne gerichtheid van de recreatie. Zeist was een kleine provinciestad. De bevolking was gewend geraakt aan de meisjes uit de tuchtschool en het ROG. Nijmegen belichaamde daarentegen alles wat de heropvoeding van (seksueel) ontspoorde meisjes kon schaden. Nijmegen was een grote stad, en bovendien een kazernestad. Verleidingen lagen op de loer. Honcoop Beekveld was dan ook voor de verhuizing van mening dat de verhuizing strijdig was met de pedagogische doelen van haar gesticht.³⁰⁵ Bovendien stond het katholieke jeugdwerk in Nijmegen volgens haar nog in de kinderschoenen. Het katholieke Don Bosco-werk bijvoorbeeld had nog geen greep op de massajeugd.³⁰⁶ Kortom, waarschijnlijk is dat met de verhuizing naar Nijmegen een aantal buitengestichtelijke activiteiten die in Zeist, zoals eerder ge-

zien, normaal waren geweest, moesten ophouden te bestaan omwille van de bescherming van en de controle op de meisjes.

Vanaf 1957 zijn archiefstukken te vinden waaruit blijkt dat alle meisjes jaarlijks tien dagen gingen kamperen op terreinen in Haamstede of Otterlo, naar zuil gescheiden. Maar ook hier bleef het contact met de samenleving uiterst beperkt. Voor het terrein in Haamstede had de directrice een voorkeur omdat het een oude boomgaard was die door walletjes en hoge bomen was afgescheiden van de omgeving.³⁰⁷

Afsluiting

Na de oorlog zien we in de ROG's een seksespecifiek verschil in vrijetijdsconcepten. In het ROG Amersfoort zien we na de Tweede Wereldoorlog de tendens om de vrijetijdsactiviteiten te moderniseren. De invloed van de maatschappelijke jeugdzorg op de recreatie nam toe. Bij de recreatie van de meisjes was veel minder sprake van contact met de samenleving of van maatschappelijke invloed. Hier wilde men het meisje vooral beschermen tegen verkeerde invloeden. Immers, het meisje was in een gesticht beland, zo dacht men, omdat zij het maatschappelijk leven niet aankon. Veelvuldige, losse contacten moesten derhalve om therapeutische redenen worden uitgesloten. In Amersfoort overheerste daarentegen het ideaal om de jongens zo gauw mogelijk weer in contact te brengen met hun leeftijdsgenoten.

10. Straffen tussen disciplineren en behandeling

In de voorafgaande paragrafen zagen we al dat er na 1945 op het gebied van de groepsopvoeding en de opleiding van het personeel een ontwikkeling plaatsvond die veel zou betekenen voor het gezag van de groepsleider. In de groepsopvoeding verschoof het accent namelijk van beheersen naar behandelen. Het disciplineren van pupillen, zo luidde de gedachte, kon meer schade aanrichten dan goed doen. Slechts specifieke groepen zouden een strakke leiding nodig hebben. Daarmee kwam de groepsleiding wel onder zware druk te staan.

Gewetensvorming en normovertreding

In zijn hoedanigheid als lid van het Algemeen College ging Waterink in 1948 praten met de directeuren van de ROG's over de behandeling van tuchteloosheid en ordeverstoringen. Dit was naast Ruttens initiatief om de gestichtsupvoeders in te lichten over de nieuwe 'normen' in de heropvoeding het tweede grote naoorlogse initiatief van het Algemeen College om de gestichtspraktijk te moderniseren.³⁰⁸ Volgens Waterink moest de kern van de gestichtsupvoeding bestaan het aanbrengen van normbesef via de gewetensvorming.³⁰⁹ Dat doel bereikte de opvoeder niet door het stellen van voorschriften en het bestraffen van iedere overtreding zonder nadere uitleg,

maar alleen als de pupil tot inzicht zou komen over het verkeerde van zijn gedrag. De kans daarop was direct na de overtreding volgens de pedagoog het grootst. Op zo'n tijdstip kon de opvoeder met de pupil praten en zijn visie op de naleving van normen uitleggen. Alleen zo, in de verbale interactie tussen opvoeder en pupil, was de opvoeding van de gehele persoonlijkheid mogelijk. Waterink keerde zich dus in geval van normovertredingen tegen pure disciplineren en pleitte voor een goed gesprek. Hierin ging hij verder dan wat tijdens het interbellum als modern gold. Waar toen nog de nadruk op het belonen van goed gedrag lag en straffen het liefst onthouding van verkregen gunsten moesten zijn, wilde Waterink nu de gedachte-wisseling centraal stellen.

De directeuren hoorden Waterink aan en vroegen wat te doen als een pupil in een driftbui verviel? Gezien de gedragsmoeilijkheden van de pupillen was dit zeker geen academische vraag. Het laten 'uitrazen' in het cachot of in afzondering was traditioneel de oplossing. De pupil werd uit de groep verwijderd, kon andere leden niet infecteren en uiteindelijk tot rust komen. Dat dit niet altijd werkte, bleek al uit de rel in Zeist. Ook bij driftbuien was afzondering geen oplossing, betoogde Waterink stellig. Driftbuien moesten niet worden bestraft, maar behoorden te worden behandeld. Hij gaf een paar praktisch-opvoedkundige recepten: 'in een spiegel laten kijken heeft ook dikwijls succes'.³¹⁰ Bovendien konden volgens hem concentratie-oefeningen het karakter van de pupil beïnvloeden. De pupil kon driftbuien en andere agressieve handelingen vermijden door zijn wil te trainen.³¹¹ Waterink was dus van mening dat door wilstraining en zelfinzicht (de spiegel) een blijvende gedragsverandering tot stand kon komen. Weusten kende dit soort middelen en vulde zelf aan: 'het losmaken van gebalde vuisten doet de woede vergaan'. Ook adviseerde hij 'afleiding bij woede-aanvallen'.³¹² Al met al zien we hier dus duidelijk een meer therapeutische manier van het behandelen van overtredingen.

De Utrechtse psychiater P.A.H. Baan, die rond 1950 tijdelijk als psychiater aan het Amersfoortse ROG verbonden was, nuanceerde Waterinks opvatting. Volgens hem kon de praktijk niet zonder straffen. Sterker nog, het kind vroeg om straf bij normovertreding; het had straf nodig voor zijn persoonlijkheidsontwikkeling. Daaruit vloeide voort, aldus Baan, dat de straf op het individu toegesneden moest zijn en dat de gestichtsstraf, of disciplinaire straf, geen voorkeur had:

'Het kind kan soms een straf nodig hebben en de straf zal toegepast moeten worden met het oog op zijn persoonlijke groei en deze straf zal altijd moeten praevaleren boven de gestichtsstraf.'³¹³

Ook Baan, die tot de Utrechtse School kan worden gerekend, sprak zich dus uit tegen de oude disciplinaire straffen. Tegelijkertijd bepleitte hij een pedagogische straf die de persoonlijke ontwikkeling zou kunnen stimuleren en die niet de gestichtsdiscipline of de ontlading van de onlustgevoelens van de opvoeder voorop stelde.³¹⁴ Tot zijn leedwezen constateerde hij dat de opvoeder meestal strafte omwille van de gestichtsorde en niet om opvoedkundige redenen die de groei van het

kind op het oog hadden.³¹⁵ In 1952 nam het congres van de opvoeders van de on-aangepaste jeugd zijn standpunt over. Bij het opleggen van sancties moesten de individuele oorzaken van gedragsafwijkingen een belangrijke rol spelen, zo luidde één van de besluiten.³¹⁶ De redenering was dat het kind altijd wel eens kattenkwaad uit-haalde, maar dat het de daaropvolgende straf als iets positiefs ervoer als het zich geborgen voelde. Dit was alleen mogelijk indien er sprake was van een pedagogi-sche verhouding tussen opvoeder en kind. Er moest een emotionele binding be-staan. De pupil moest het gezag van de opvoeder aanvaarden en de opvoeder moest beseffen dat hij verantwoordelijk was zijn voor de persoonlijke groei van de pupil.³¹⁷

Taboe en noodzaak

Ook al heerste na de oorlog onder deskundigen een taboe op het straffen van ge-stichtspupillen, in de statistieken is daarvan weinig terug te vinden. Zij laten niet zien dat de toepassing van disciplinaire straffen in de dagelijkse opvoedingspraktijk van de ROG's uit den boze was. Alleen het Zeister ROG meldde in 1949 dat de cachotstraf in de praktijk niet meer voorkwam.³¹⁸ De vroegere leuze 'opvoeden tot vrijheid door vrijheid te onthouden' was weliswaar geproblematiseerd, maar toch gebruikten directies de afzondering tot in de jaren vijftig.³¹⁹ In het begin van de ja-ren vijftig leek de pedagogisch omstreden cachotstraf zelfs een comeback te maken. In 1951 werden 521 cachotstraffen in de statistiek gemeld; in 1952 niet minder dan 592.³²⁰ In de daaropvolgende jaren werd daarentegen nog slechts incidenteel mel-ding gemaakt van het cachot. Over 1953 lezen we dat in geval van wangedrag vaak een 'bespreking der moeilijkheden' plaatsvond, geheel in de lijn van Waterinks aan-bevelingen.³²¹ Na het gesprek kon een sanctie volgen in de vorm van een berisping, het onthouden van gunsten of de 'tijdelijke verwijdering uit de groep'.³²² Of de pu-pillen nog in het cachot terechtkwamen en zo ja voor hoelang is niet duidelijk. Uit de statistieken blijkt wel dat de straffen meestal in een speciale strafkamer of in het eigen kamertje werden ondergaan.

In de praktijk van het meisjesgesticht gold, geheel in de lijn met de nieuwe the-rapeutische aanpak, zelfs de toepassing van pedagogische straffen als ongewenst. Orde en tucht waren ouderwetse begrippen geworden.³²³ Collegeleden noteerden tijdens een visite dat orde en tucht in de ogen van de directrice Duvokot, overblijf-selen waren van de oude 'pedagogische aanpak'. Illustratief voor haar standpunt is het volgende citaat, waarin zij duidelijk laat zien dat de nieuwe strafvrije aanpak bij de groepsleiding voor problemen zorgde:

'Nu en dan [wordt] op een paedagogische aanpak [...] teruggerepen. Toen men onlangs met de leidsters besprak, tóch soms de straf [...] niet te kunnen missen, schrok de directrice van de reactie van de leidsters, die plotseling de wenselijkheid naar voren brachten om vele met name genoemde meisjes b.v. bij het zwemmen thuis te laten.'³²⁴

Dit citaat verduidelijkt nog eens dat stafleden soms te veel 'soepelheid' van de groepsleiding verwachtten, met ordeproblemen als gevolg.³²⁵ Opnieuw zien we hier dat de opvoeder niet altijd uit de voeten kon met datgene wat de staf verantwoord en doeltreffend achtte, namelijk een hoge mate van non-interventie.

Rond 1960 kwam Duvekot dan ook op haar vroegere standpunt terug. Zij reageerde, gezamenlijk met de directeur van het particuliere opvoedingsgesticht Valkenheide, J.F. Haeck, fel op een artikel van maatschappelijk werker A.F. Scheffer. Deze stelde dat het cachot zijn functie verloren had, tenminste als het ging om veiligheid en geborgenheid. Cachotstraf had theoretisch vier functies: preventie, straf, bezinning en isolering. Als opvoedingsmiddel waren ze alle inadequaat.³²⁶ Hij baseerde zich hierbij op de ideeën van de Utrechtse pedagoog M.J. Langeveld over straf als middel om de pupil zedelijk mondig te maken. Vanuit de gestrafte redenerend stelde Scheffer dat de cel een 'plaats van angst' was. De jongere beseft daar dat hij tijdelijk niet tot 'de wereld' behoorde. Voor een inrichtingskind was dit een problematische manier om tot zelfinzicht te komen; alle andere middelen waren doelmatiger. Duvekot en Haeck verweten hem eenzijdigheid: hij vergat de noden van de opvoeders.³²⁷ De opvoeder moest bij wijze van 'shocktherapie' pupillen uit de gemeenschap kunnen verwijderen om vervolgens in een gesprek hun vertrouwen te herwinnen. Een andere reden voor isolatie kon zijn dat door een *acting-out*, het afreageren door een pupil van verdrongen gevoelens op de groepsleider, de gehele groep dreigde te worden meegesleurd. Dan hielp geen praten maar kon alleen snelle actie herhaling voorkomen. Duvekot, die in 1951 nog straffen afwees, kwam daarmee terug van haar idealistisch standpunt dat heropvoeding zonder dit middel kon.

In die jaren wezen ook andere deskundigen op de nadelen van een verkeerd geïnterpreteerd *laissez faire*.³²⁸ Volgens W.P.C. Knuttel werden groepen door het zich 'uitleven' van kinderen onrustiger. Er konden openlijke conflicten ontstaan die pupillen niet aankonden. Voor onhandelbare pupillen, Knuttel noemde ze 'opberggevallen', zou een afzonderlijke groep noodzakelijk zijn, waarin de groepsleiding een 'meer disciplinerende' opvoedingsstijl gebruikte.³²⁹ Op de landelijke studiedagen van de 'Vereniging van Directeuren en Directrices van Opvoedingsinstellingen' concludeerde men dan ook dat voor diegenen die de vrije groepsopvoeding niet aankonden, gesloten inrichtingen moesten blijven bestaan bij wijze van 'korte correctie' of 'langdurige behandeling'.³³⁰

Separatie van onbetrouwbare jongens

Zoals eerder gezien vergde de nieuwe benadering, waarbij het verbale aspect en het vertrouwen tussen opvoeder en pupil centraal stonden, veel van de pupillen. Zij moesten in staat zijn aan de nieuwe eisen van de heropvoeding te voldoen; de groepsleiding moest vertrouwen in hen hebben. Zij moesten met andere woorden de voor de gestichtsoopvoeding tot dan toe ongekende vrijheid aankunnen. Het blijkt dat bij lange na niet alle pupillen aan deze hoge eis konden voldoen. In de

bronnen zien we de separatie van deze groep 'onbetrouwbare jongens'. In 1949 riep Weusten in Amersfoort twee groepen in het leven, waarin weglopers onder een regime van 'beperkte vrijheid' werden geplaatst tot ze hadden bewezen betrouwbaar te zijn. Zij konden wel deelnemen aan alle activiteiten in het gesticht maar van buitengestichtelijke activiteiten waren ze uitgesloten.³³¹

Dit initiatief tot separatie van pupillen die voor het heersende vrije systeem ongeschikt waren, was het begin van een vergaande interne differentiatie in de loop van jaren vijftig. Rond 1960 bestond er een gesloten afdeling voor weglopers en 'diegenen die de vrijheid niet aankunnen'.³³² Deze 'gesloten jongens' leefden afgeschermd van de rest van de pupillen. De bovenzijde van de muur die hen scheidde was van glassplinters voorzien om weglopen te verhinderen.³³³ De gesloten afdeling kende een strenger regime. De pupillen mochten bijvoorbeeld niet twee keer per maand naar hun ouders. Het werk bestond vooral uit de massaproductie van boodschappentassen en zwemvesten. Voor dit werk was gekozen omdat hiervoor 'zo weinig mogelijk los gereedschap' nodig was.³³⁴ Dat kon bij agressie immers als wapen dienen.

De vrees voor agressie was niet ongegrond. Mulock Houwer wist uit ervaring dat agressie 'op allerlei momenten' op kon treden.³³⁵ In het ROG Amersfoort nam agressie soms uitzonderlijk zware vormen aan. In september 1961 probeerde een pupil een groepsleider dood te slaan. In de periode van februari tot april 1962 kwam het nog twee keer tot een herhaling.³³⁶ Eerder was een ambtenaar al voorgoed in de ziektewet beland omdat hij het werk met een psychisch zwaar gestoorde jongen, die wegens plaatsgebrek elders in Amersfoort was geplaatst, niet meer aankon.³³⁷ Als redenen voor de escalatie van de situatie noemde directeur L.D. de Jonge, die in 1962 de post van Sjoukes had overgenomen, de 'onmenselijke huisvesting' en de personele onderbezetting in de jaren van 1960 tot 1962.³³⁸ De minister stond toe dat twee nieuwe groepsleiders en een werkmeester werden aangesteld die in het bezit waren van het diploma ziekenverpleging B (Zwarte Kruis, opleiding in de psychiatrische verpleegkunde).³³⁹ Maar de verbouwing liet op zich wachten. Volgens de bronnen was de bouw eind 1964 nog niet gestart.³⁴⁰

Afsluiting

De door theoretici ontwikkelde concepten over straffen waren in de praktijk waarschijnlijk moeilijk hanteerbaar. Zij gingen ervan uit dat de pupil bereid zou zijn te luisteren. Vrijwilligheid vormde de basis voor een gesprek. Indien deze basis door onwil of onbegrip van de pupil ontbrak, kon het concept niet worden gerealiseerd. Bovendien stonden de groepsleiders onder druk. Een gesprek aangaan met een driftige pupil vergde veel inzet en kostte veel tijd. Bovendien werden de andere pupillen op zo'n moment aan hun lot overlaten. Kortom, de meest pragmatische oplossing was nog steeds de tijdelijke verwijdering uit de groep.

Ondanks een tijdelijk toename van het aantal straffen, veranderde wel degelijk de visie op de pupil. In eerdere jaren was de gestichtsorde heilig, nu praatte de op-

voeder met de pupil over de problemen die de gestichtsorte veroorzaakten. Deze probleembenadering werd al tijdens het interbellum door Klootsema, Honcoop Beekveld en Gunning bepleit. Zij wilden een individuele, op de pupil toegesneden straf. Het idee van veiligheid en geborgenheid speelde hierbij een grote rol. Dat dit concept pas na de Tweede Wereldoorlog in bredere kring werd besproken, doet vermoeden dat in particuliere inrichtingen straf nog vaak uit persoonlijke rancune en omwille van de gestichtsorte zelf werd toegepast. Hiermee vergeleken hadden de ROG's wellicht een pedagogische voorsprong. Anderzijds kan niet worden ontkend dat de gevoelsbinding tussen ambtenaar en pupil ook in de ROG's moeilijk tot stand kwam door het verloop van de bevolking, de samenstelling van de groep en de wisseling van het personeel. Een optimale toepassing van 'pedagogische straffen' bleef dus waarschijnlijk een ideaal. Disciplinaire straffen bleven een inherent onderdeel van de opvoedingswerkelijkheid in de gestichten. Vooral diegenen die als onbetrouwbaar werden gebrandmerkt, werden onderworpen aan een stevige aanpak en strenge isolatie omdat zij de vrijheid niet zouden aankunnen.

11. Voorbereiding op het vertrek

Het lijkt erop dat de negatieve gevolgen van het gestichtsverblijf na 1945 meer en meer de aandacht kregen. Geleynse wees op de 'verstrekkende' negatieve gevolgen van het gestichtsverblijf voor het verdere leven van de rijksopvoeding.³⁴¹ Deze opvatting leidde tot concrete veranderingen in de dagelijkse praktijk, die deels voortborduurden op praktijken die tijdens het interbellum waren ontwikkeld. Daarbij speelde het ouderlijk milieu een centrale rol. In het kader van de toegenomen aandacht voor het gezin onder de noemer 'gezinsherstel brengt volksherstel' nam de belangstelling voor het gezinsmilieu opnieuw toe.³⁴² Koekebakker bepleitte dan ook dat het gezin al tijdens het gestichtsverblijf van het ontspoorde kind object van hulpverlening zou worden. Het toezichtswerk had volgens hem de taak het gezinsmilieu in samenwerking met het gesticht voor te bereiden op de terugplaatsing van het kind. Nazorg noemde hij een 'apart contactpunt tussen repressieve zorg en toezichtwerk'.³⁴³ Daarnaast zullen we zien dat het thema 'huiselijkheid' een belangrijke rol ging spelen in het denken over adequate gestichtsoopvoeding. Te Poel wijst er in haar studie over de professionalisering van het jeugdwerk op dat ook in het clubhuiswerk na 1945 een 'cultuur van huiselijkheid' werd gepropageerd.³⁴⁴ Eenzelfde pretentie is in de ROG's te zien: het gestichtsachtige moest verdwijnen.

Meer huiselijkheid

De gebouwen en de inrichting van de ROG's waren op zijn zachtst gezegd 'gestichtsachtig' en voldeden niet meer aan moderne standaards. Al in 1943 klaagden de rapporteurs van het Algemeen College bijvoorbeeld over de erbarmelijke toestand van het Zeister gesticht.³⁴⁵ De lokalen waren lelijk grijs en bruin geschilderd,

er was geen enkele plant te bekennen, 'vroolijke platen', foto's en prenten ontbraken. De initiatieven van Stuffers uit de jaren dertig om de leefomgeving vriendelijker te maken waren een positieve uitzondering geweest. Niet alleen het interieur in Zeist liet te wensen over. Al tijdens de bezetting probeerde Honcoop Beekveld de naam van het ROG Zeist, op de gevel van het gebouw stigmatiserend aangeduid als 'Rijksopvoedingsgesticht', te veranderen in het neutrale 'Eikenstein'. Dat was de naam van de villa die er voor de bouw van de rijksinrichting stond. Het was vooral voor meisjes die in dagdienst werkten 'niet aangenaam, dat het openlijk aan het gebouw reeds kenbaar is, waar zij vertoeven'.³⁴⁶ Bovendien was het herhaaldelijk gebeurd dat meisjes die in de voortuin werkten door voorbijgangers werden 'gehinderd'. Ze was niet de enige die naamsverandering wenste. Ook de ouders en de werkgevers vonden de naam 'Rijksopvoedingsgesticht' aan vervanging toe was.³⁴⁷ In het najaar van 1941 willigde het ministerie deze wens in; de naam is sindsdien 'Eikenstein'.³⁴⁸

Na de oorlog beseften de directeuren dat zij het gestichtsmilieu ingrijpend moesten veranderen. In de kinderbescherming overheerste de gedachte dat de gestichten zoveel mogelijk het gezinsleven moesten benaderen.³⁴⁹ Er ontstonden in de ROG's inderdaad initiatieven om de gestichtssfeer huiselijker te maken. Weusten ontving telkens een halve groep jongens in zijn gezin. De sfeer van een woonkamer werkte volgens hem weldadig: 'een jongen schreef naar huis: ik heb weer eens op een gewone stoel gezeten'.³⁵⁰ Ook Geleynse erkende een gebrek aan gezinssfeer.³⁵¹ Hij zocht de verandering in het aanbrengen van lampjes en in een verbod van handenarbeid in de dagverblijven. Het laatste schepte volgens hem een 'onrustige sfeer' in het dagverblijf. Bovendien wilde hij af van het serveren van de maaltijden volgens een 'militair patroon'. In Zeist waren de groepsleidsters al verplicht dagelijks met de meisjes koffie te drinken.³⁵² Ook kregen de pupillen meer individuele vrijheden. Zij mochten hun haar naar eigen wensen laten knippen of laten groeien; het kaalscheren was verleden tijd. Uiteindelijk gingen ook stemmen op om het gestichtsuniform door een 'burgerpak' te vervangen.³⁵³ Het jaarverslag van het ROG Zeist over de jaren van 1946 tot 1948 meldde dat 'het karakter der gestichtskleding vrijwel verloren is'.³⁵⁴ Uit een rapport over het ROG in Doetinchem blijkt dat de uniformen in 1952 werden afgeschaft.³⁵⁵ Een gevolg van deze maatregelen was dat de pupillen minder zouden opvallen op straat, en dat was met de toenemende opening van de gestichten belangrijk. Het gesticht zou daardoor bovendien zijn naar-geestige inrichtingskarakter verliezen: 'De jurken enz. [...] zijn vlotter en geeft de meisjes niet de indruk in een inrichting te verblijven'.³⁵⁶ Het probleembewustzijn bij de gestichtsdirecties was dus groot.

Om de negatieve gevolgen van het gestichtsverblijf zo veel mogelijk te beperken was Weusten bijzonder inventief. Hij was van mening dat de jongens niet in een 'levensvreemde' omgeving mochten worden opgevoed. De gestichtsjongen kwam echter in een mannenmaatschappij terecht waar de vrouw zeer onnatuurlijk afwezig was.

'De jongens missen voor hun sexuele gevoelens die natuurlijke, ongemerkte wijze van afreageren, die het maatschappelijk leven en het gezinsleven bieden. Het valt mij telkens weer op, dat vele herplaatsten en zelfs jongens die gedurende eenige dagen met verlof gaan, zich zoo hals over kop verliezen.'³⁵⁷

Dit 'zich zoo hals over kop verliezen' wilde Weusten voorkomen door vrouwelijke ambtenaren in dienst te nemen.³⁵⁸ In het jaarverslag over 1950 wordt melding gemaakt van de aanstelling van een psychologe.³⁵⁹ Hoewel al tijdens het interbellum herhaaldelijk pleidooien voor de aanstelling van vrouwen in jongensgestichten waren gehouden, was zijn plan ook na 1945 nog een uitzondering in de Nederlandse vakgestichten.³⁶⁰ Het rapport-Koekebakker vermeldt bijvoorbeeld dat veel vakgestichten het 'vrouwelijke element' volkomen negeerden.³⁶¹ Het Ministerie van Justitie erkende in de jaren vijftig de noodzaak om in de jongensgestichten het aantal vrouwen en in de meisjesgestichten het aantal mannen te vergroten.³⁶² Toch gebeurde dat slechts zeer sporadisch en dan nog op plaatsen waar weinig contact met de pupillen bestond: de administratie, de sociale dienst en de verpleging.³⁶³ De jaarverslagen van het Amersfoortse gesticht zwijgen over het aantal vrouwelijke personeelsleden.

De centrale plaats van de ouders

Zoals gezien veranderde vanaf de jaren twintig langzamerhand de opvatting dat de ouders zo min mogelijk contact met hun uit huis geplaatste kind mochten hebben. Na 1945 kreeg de gedachte dat zij een plaats in het heropvoedingsproces hadden een sterke impuls door het gehechtheidsonderzoek van J. Bowlby. De wetenschappelijke belangstelling voor de ouder-kindrelatie steeg na het verschijnen van zijn boek *Maternal care and mental health* enorm. Bowlby was een belangrijke figuur voor de popularisering van kinderpsychologische kennis.³⁶⁴ Herhaaldelijk is aangetoond dat zijn onderzoek naar het hechtingsgedrag van jonge kinderen die langdurig gescheiden van de ouders opgroeiden, van invloed was op het denken over de ouder-kind-relatie onder de kinderbeschermers.³⁶⁵

In Nederland was het onder andere MOB-psychiater P.H.C. Tibout die het belang van de band tussen kinderen en (vervangende) ouders onderstreepte tijdens een gestichtsplaatsing.³⁶⁶ Zij was van mening dat voor de behandeling van het uit huis geplaatste kind de wisselwerking met de ouders van groot belang was, omdat zij in grote mate het affectieve leven van het kind beïnvloedden.³⁶⁷ Ontbrekend contact met de ouders kon juist psychische storingen veroorzaken.³⁶⁸ Deskundigen dachten nu dat zonder ouderlijk contact gestichtsoopvoeding zinloos zou zijn:

'Inrichtingsopvoeding van het kind wordt zinloos, indien het ouderlijk milieu, waarin het kind met herinneringen, gevoelens en verlangens nog dagelijks vertoeft, niet hierbij wordt betrokken. Het is even zinloos, indien het kind, eenmaal volkomen vastgeworteld in het inrichtingsleven, niet regelmatig wordt geconfronteerd met de realiteit waarin het later moet terugkeren.'³⁶⁹

Minister van Justitie Donker nam de het standpunt van deskundigen over. In het jaarverslag over 1954 valt te lezen dat de ouders meer bij de opvoeding van hun kind betrokken moesten worden.³⁷⁰

Voor de gestichtsupvoeders speelde het toegenomen wetenschappelijke interesse voor de ouder-kind-relatie waarschijnlijk een minder belangrijke rol dan op het eerste gezicht lijkt. Hoewel uit sommige particuliere gestichten enthousiaste berichten kwamen over de 'nieuwe mogelijkheden' die het onderzoek zou hebben opgeleverd voor de praktijk, was voor Honcoop Beekveld het belang van de band tussen ouders en kind niets nieuws.³⁷¹ Al in de jaren dertig had zij het standpunt verdedigd dat de relatie tussen ouder en kind altijd een bijzondere was. Na de oorlog waren ook de twee directeuren van de jongens-ROG's niet ongevoelig voor de waarde van bloedbanden. Geleynse was van mening dat gezinnen van ROG-pupillen daarin niet verschilden van normale gezinnen:

'De band des bloeds blijft ook bij de on-sociale gezinnen spreken. Is het niet dikwijls ontroerend om te zien hoe toch onder de kinderen van geschonden gezinnen een hechte band bestaat?'³⁷²

Directeur Weusten ging nog een stap verder. Volgens hem was er zelfs sprake van liefde tussen zulke ouders en hun kinderen: 'De band tussen onze jongens en hun ouders is praktisch altijd een zeer genegen band. Er is liefde aanwezig'.³⁷³ Terwijl de wetenschappers zich richtten op de bindingstheorie en op therapiemogelijkheden, namen de directeuren de ouderliefde tot uitgangspunt van handelen.³⁷⁴

Concrete pogingen om de band tussen het kind en zijn ouders tijdens het gestichtsverblijf te continueren gingen opnieuw van Honcoop Beekveld uit. Zij richtte overnachtingsmogelijkheden voor familieleden in en nodigde ouders uit hun dochter te bezoeken.³⁷⁵ Daardoor hoopte zij ook dat de maatschappij meer begrip voor het heropvoedingswerk zou krijgen:

'De verbreide opvatting, dat dit verblijf een schande is, moet worden uitgeroeid, ook al, omdat daardoor de terugkeer in de maatschappij wordt bemoeilijkt. Aan de ouders wordt alles getoond [...] deze zeggen wel: "Waren al mijn dochters maar hier." Een zuiver menselijke gevoelsfactor speelt bij het meisje een grote rol en brengt mede, dat het ten goede wordt beïnvloed door een gunstig oordeel van hare ouders over haar gedwongen verblijf.'³⁷⁶

Zij hield ook vast aan de vakantieregeling. De meisjes mochten een tot zeventien dagen met verlof, gemiddeld zeven dagen.³⁷⁷ Dat was vergeleken met eerdere jaren

langer: zeven dagen was ooit het maximum. De Zeister wist te melden dat de vakantie lang niet altijd positieve effecten sorteerde. Soms was de band tussen ouders en meisje 'een illusie'; de meisjes wilden dan in de toekomst niet meer naar huis op vakantie.³⁷⁸ Van de mogelijkheid om gestichtspupillen bij wijze van gunst voor een week naar de ouders te sturen maakte men ook in Amersfoort en Doetinchem gebruik.³⁷⁹ Rond 1960 mochten de jongens, met uitzondering van diegenen die in de isoleerafdeling verbleven, twee keer per maand naar hun ouders.³⁸⁰ Een plan van Honcoop Beekveld uit 1948 om een logeerhuis voor ex-pupillen in te richten, honoreerde het ministerie niet. Het voorstel behelsde een vorm van nazorg. Zij wilde meisjes die driehoog woonden in de grote stad de gelegenheid bieden zich in Zeist een paar weken per jaar te ontspannen.³⁸¹

Weusten ging nog een stap verder. Net als zijn voorganger Visser bezocht hij de ouders. Tijdens de visite probeerde hij de ouders van de noodzaak van de getroffen maatregel en van de noodzaak tot samenwerking te overtuigen.³⁸² Factoren die een terugkeer van de pupil naar huis in de weg stonden, zoals huwelijksproblemen en drankmisbruik, probeerde hij nog voorafgaand aan het ontslag op te lossen. Hij begaf zich daarmee op het terrein van de toezichthouder: het verbeteren van de houding van ouders en het scheppen van de 'gewenste huiselijke omgeving'.³⁸³ Ook de toezichthouders probeerden er alles aan te doen om het kind naar huis te laten terugkeren. Mogelijkheden om de kans op terugkeer te vergroten waren: verhuizen, trouwen ingeval van concubinaat, werk zoeken ingeval van werkloosheid, meer zorg besteden aan kinderen en orde scheppen in huis.³⁸⁴

In de jongensgestichten werd het ouderlijk huis op een bijzondere manier bij de laatste fase van de gestichtsoopvoeding betrokken. Tijdens de zogenaamde proefplaatsingen bleef de jongen onder gezag van de directeur maar werkte bij een baas buiten het gesticht. Omdat hij niet iedere avond naar het gesticht terug kon keren in de landelijke omgeving van Doetinchem was bijvoorbeeld het aantal plaatsingsmogelijkheden beperkt ging de jongen in de kost buiten het gesticht. Doorgaans mocht hij naar het ouderlijk huis terug.³⁸⁵ Stuffers beoordeelde deze praktijk vanuit het gezichtspunt van de jongens zeer positief. De terugkeer naar zijn ouders zou de reclassering vergemakkelijken omdat de jongen zich door hen veilig en begrepen voelde.³⁸⁶ Koekebakker steunde deze visie. Voorwaardelijk ontslag voor minderjarigen was een effectief middel om te voorkomen dat rancune en aanpassingsmoeilijkheden konden ontstaan.³⁸⁷

Afsluiting

Na de bezetting groeide niet alleen het besef dat de gestichtsoopvoeding te gesloten was. In de praktijk namen de directeuren ook echt het initiatief om de gestichtsoopvoeding in dit opzicht te normaliseren door de afschaffing van een aantal elementen die het gestichtsachtige karakter bepaalden. Zo wilden zij voorkomen dat de overgang tussen gesticht en maatschappij te groot zou zijn. Ook besteedden zij aandacht aan de voorbereiding op het ontslag. Een bijzondere rol bij de maat-

schappelijke integratie speelden de ouders. De nazorg was in de jaren na 1945 sterk gebaseerd op het instandhouden van de emotionele band tussen kinderen en ouders tijdens het gestichtsverblijf.³⁸⁸ De invloed van de directie op de ouder-kindrelatie hield niet bij de gestichtspoort op. De gestichtsupvoeders bemoeiden zich in sterke mate met de leefomgeving waarin het kind terug zou keren. Rond 1960 was het de taak van de sociaal ambtenaar te onderzoeken welke gezinsproblemen de terugkeer van een uit huis geplaatst kind konden belemmeren.³⁸⁹ Toch moet worden opgemerkt dat de 'normale' momenten in het dagelijkse leven van de gestichtspupil nog te zeldzaam waren. Gevoelswarmte en genegenheid ontbraken goeddeels in de gestichten. Het contact met de ouders was vanuit ontwikkelingspsychologisch en pedagogisch gezichtspunt zeer noodzakelijk. Het was een van de weinige mogelijkheden om een natuurlijk contact met de maatschappij op te bouwen.

12. Conclusie

In de jaren van 1945 tot 1961 was het werkterrein van de kinderbescherming sterk in beweging. De vernieuwingsdrang bij de overheid en onder kinderbeschermingsorganisaties was groot. Samenwerking, coördinatie, differentiatie en centralisatie waren de sleutelbegrippen van het beleid. In de ROG's liet het nieuwe beleid duidelijk zijn sporen na. Aan het eind van de jaren vijftig kwam met de voorbereiding van een nieuwe wetgeving het einde in zicht van de ROG's oude stijl. In 1961 besloot het parlement tot een vergaande verandering op wettelijk niveau die voorzag in nieuwe behandel-, opvoedings-, en tuchtinrichtingen.

Al spoedig na de oorlog nam de overheid de ontwikkeling van een nieuw jeugdstrafrecht ter hand. Uit de discussie over het rapport-Overwater bleek dat kinderbeschermers zich bewust waren van het feit dat kinderen iedere uithuisplaatsing als een zware strafmaatregel ervoeren. Daarom adviseerde de commissie-Overwater de herinvoering van een onderste leeftijdsgrens. Na de Tweede Wereldoorlog problematiseerden deskundigen het te disciplinerende karakter van de gestichtsupvoeding. Over het algemeen zijn in de opvattingen van kinderbeschermers twee visies op de gestichtsbehandeling te onderscheiden: een 'normerende' en een 'vrijmakende'. De eerste was gericht op het breken van de wil van de pupil alvorens hem 'normen' zoals stiptheid, zelfwerkzaamheid en 'geest van samenwerking' te leren. Centrale pedagogische begrippen hierbij waren tucht en orde. In de praktijk ging deze visie ervan uit dat uiterlijke dwang leidde tot innerlijke verbetering. De andere visie wilde in navolging van psychoanalytische gestichtsexperimenten de pupil op therapeutische basis helpen zijn eigen persoonlijkheid te vinden. De pedagogische behandeling was gericht op binding en vrijheid. Al met al heerste er geen eensgezindheid over de toekomstige werkwijze in de ROG's.

Dat dit verschil in visie verregaande consequenties voor de dagelijkse gestichtspraktijk kon hebben, blijkt het sterkst uit de observatie. De nieuwe observatiepraktijk in de ROH's kende een open regime om tot een zo objectief mogelijke diagnose te komen. De expressiemogelijkheid van de pupil stond voorop; normhantering was van secundair belang. Niet iedereen was het met deze opzet eens. Directeur De Kogel was tegenstander van zo'n zachte aanpak, en verliet zijn post. De nieuwe opzet was ook niet altijd succesvol. Soms misbruikten gestichtspupillen hun nieuwe vrijheid, waardoor de gestichtsleiding genoodzaakt was terug te keren tot een meer gesloten vorm van gedragsobservatie.

In de strafpraktijk kwam de gedachte van een normerende behandeling het duidelijkst tot zijn recht; een therapeutische bedoeling ontbrak ook dan overigens niet. Ondanks de tijdelijke taboeïsering van straffen bleek dat de groepsleiding niet zonder disciplinaire straffen kon. Straf bleef volgens deze visie voor de persoonlijkheidsontwikkeling noodzakelijk. Gestichtsdirecteuren steunden dit standpunt in het algemeen. Zij achtten vooral de tijdelijke isolatie van 'razende' pupillen opvoedkundig gerechtvaardigd. Isolatie bood de gelegenheid tot een gesprek onder vier ogen en tot het herwinnen van persoonlijk vertrouwen. Praktijkdeskundigen pleitten dus voor een meer therapeutisch gebruik van strafmaatregelen. Wetenschappelijk onderzoek van Mulock Houwer steunde de visie dat groepen waarin kinderen medeverantwoordelijk waren beter functioneerden dan groepen die traditioneel streng gereguleerd werden opgevoed. Vanuit het casework werd de gedachte gevoed dat massaliteit en starre regels een slechte invloed hadden op pupillen die toch al beschadigd waren. In tegenstelling tot de praktijk in het verleden diende afzondering nu meer ter bescherming van pupillen dan ter handhaving van de gestichtsregels. Maar deze ontwikkeling kende een schaduwzijde. In het jongensgesticht zien we een zeer rigoureuze uitsluiting van pupillen die niet in staat waren aan het normale groepsleven deel te nemen. Hierbij ging het om jongens met zeer grote gedragsproblemen van vooral agressieve aard. De relatief 'zachte' behandeling van de een ging dus gepaard met een 'harde' aanpak van een ander.

Na 1945 was het overheidsbeleid duidelijk gericht op een versterking van de wetenschappelijke invloed op de gestichtspraktijk. De overheid wilde, vooral door het instellen van het persoonlijkheidsonderzoek ter voorbereiding van een rechterlijke beslissing, voorkomen dat onnodig veel ontspoorde jongeren in de gestichten kwamen. Vooral door de opening van centraal gelegen ROH's kon een op moderne leest geschoeide ordening van de verschillende categorieën pupillen plaatsvinden. Het ging daarbij om een gestichtsdifferentiatie op basis van individuele therapeutische mogelijkheden. Uiteindelijk resulteerde het nieuwe jeugdstrafrecht in een sterke differentiatie in behandel- en opvoedingsinrichtingen voor verschillende categorieën jongeren.

Bij de ontwikkeling van een moderne gestichtsoopvoeding speelde de diagnostiek een grote rol. In de observatie ging het, overeenkomstig de denkbeelden van de Utrechtse School, om persoonlijkheidsonderzoek dat de innerlijke drijfveren van

menselijk gedrag in samenhang met sociale factoren wilde achterhalen. De testmethodiek in de ROH's sloot daarop aan. Vooral de groepsobservatie kreeg zo'n psychologisch-diagnostische functie. Deze ontwikkeling past bij de groeiende aandacht van gestichtsofvoeders voor groepsprocessen. Vooral in het meisjesgesticht leidde dit al in 1951 tot een verandering in de interne differentiatie. Nieuwe gedragswetenschappelijke denkbeelden werden er door gestichtspychiater Zuithoff geïntroduceerd. Hij analyseerde afwijkend gedrag als een onvermogen tot aanpassing aan maatschappelijke verandering. In de praktijk van De Hunerberg voerde hij daarom een interne differentiatie in, die gebaseerd was op de diagnose van individuele, innerlijke oorzaken van ontspoord gedrag. De behandeling was gericht op het ondersteunen van de pupil bij het beleven van angsten en frustraties. Kenmerkend voor deze werkwijze was ook dat gedragscontrole door dwingende interventie uit den boze was.

Niet alleen de observatiepraktijk en de interne differentiatie kwamen onder de invloed van nieuwe inzichten. Ook veranderingen in vakopleiding, nazorg en vrije tijd werden geïnspireerd door wetenschappelijke denkbeelden. Zo was het idee van buitengewoon nijverheidsonderwijs gebaseerd op een in Zwitserland ontwikkelde theorie over fasering van de training tot arbeider. Voor de nazorg kreeg de visie dat ouders tijdens uithuisplaatsing van hun kinderen een rol moesten gaan spelen wetenschappelijke steun door onder andere het onderzoek van Bowlby. Vooroorlogse experimenten met een vakantieregeling kregen daardoor nu een wetenschappelijk fundament. Uiteindelijk erkende de overheid het belang van het voortbestaan van de ouder-kind-relatie voor het succes van de uithuisplaatsing.

Door de behoefte aan modernisering was de noodzaak van deskundigheidsbevordering van het inrichtingspersoneel groter dan ooit. Voor het zover was, moest eerst de opleiding van de groepsleiding van de grond komen. De komst van de cursussen voor de Kinderbescherming A en B was het resultaat van deze inspanningen. De opleiding was breed opgezet. Er kwamen zowel alledaagse opvoedingssituaties als meer therapeutische onderwerpen zoals 'psychodrama' in aan de orde. In de moderne behandelingsmethodieken raakte een multidisciplinaire aanpak in zwang. Teamwork leek een adequaat antwoord op de diagnose- en behandelingsproblematiek. Nieuwe deskundigen in observatie en heropvoeding zoals psychologen en sociaal werkers maakten vanaf de jaren vijftig deel uit van de gestichtsstaf. De orthopedagogen deden in het begin van de jaren zestig hun intrede. De versterking van de expertise beoogde de behandeling van ontspoorde door regelmatige besprekingen met de groepsleiding beter dan voorheen te baseren op inzicht in hun gedragsproblematiek. Dat zou idealiter een meer individuele behandeling en een minder disciplinerende werkwijze tot gevolg hebben.

De gevolgen van de vestiging van een deskundigheidsregime in de loop van de jaren vijftig waren anders dan verwacht. De opleiding bleek niet meteen succesvol voor de ROG's. In de praktijk bleek dat veel ambtenaren het niveau niet aankonden. Groepsleiders voelden te weinig waardering voor hun werk. Vervolgens kwam het tot conflicten tussen wetenschappelijke stafleden en groepsleiders. De multidiscipli-

plinaire aanpak leidde in de praktijk niet tot teamwork maar eerder tot loopgravengevechten als gevolg van functiever schillen en communicatiestoornissen. Waar de staf zwoer bij begrip en vrijheid, wilde de groepsleiding orde en tucht.

Ter wille van de maatschappelijke integratie probeerden de gestichtsofvoeders de opvoeding een meer open karakter te geven. Om de maatschappelijke integratie te bevorderen werden het regime, het werk en de recreatie hervormd en werden de contacten met de ouders geïntensiveerd.

Deskundigen waren van mening dat door meer huiselijkheid 'verstichtsing' kon worden voorkomen, waardoor de pupil minder van een normaal gezinsleven zou vervreemden. De uniformiteit werd afgeschaft voor ieder gesticht. Haarkapsel en kleding waren niet langer uniform. De groep speelde in de huiselijkheidsgedachte een centrale rol: als laboratorium voor de maatschappelijke herintegratie. De socialisatie van de gestichtspupil slaagde of faalde al naar gelang de groepsleider in staat was de groep aan zich te binden. Heropvoeding slaagde pas indien de pupil zich in de groep 'thuis' voelde. Deze visie kreeg steun in het overheidsbeleid. In de loop van de jaren vijftig pasten zowel De Hunerberg als Amersfoort hun groepssysteem aan. Overigens leidde dat niet tot aanwezigheid van het 'andere geslacht'. Hoewel deskundigen hardop dachten over een versterking van het 'vrouwelijk element' in de jongensgestichten, kwam het daar tot het eind van de onderzoeksperiode niet van.

De maatschappelijke integratie kreeg een impuls door een reorganisatie van het gestichtswerk. Het idee overheerste dat de pupil, wilde hij kunnen concurreren op de arbeidsmarkt, tijdens het gestichtsverblijf hetzelfde werk moest doen als zijn leeftijdsgenoot buiten het gesticht. Om deze gedachte te concretiseren zochten de gestichten samenwerking met modern producerende bedrijven. De methodiek van het buitengewoon nijverheidsonderwijs en de organisatie van het schoolonderwijs rondom seksespecifieke 'interesse-kernen' ondersteunden de praktijk daarbij en leidden tot een sterkere accentuering van praktische oefening. De drang tot integratie van de pupil in het maatschappelijke arbeidsproces was dus groot. Probleematisch was in dit verband wel dat sommige pupillen in de bedrijven een kwetsbare positie hadden. Uitbuiting lag op de loer. Bovendien had het gestichtswerk een groot manco: de 'opleiding' leverde geen diploma's op omdat de gestichtsdirecteuren voor een stigmatiserend effect vreesden bij vermelding van het ROG als opleidingsplaats. Daarmee bleven de gestichtspupillen uiteindelijk ook na ontslag kwetsbaar; immers, zij konden moeilijk aantonen wat ze hadden geleerd.

Het contact met de samenleving tijdens de recreatie-uren werd beschouwd als een mogelijkheid om verstichtsing te voorkomen. Vergeleken met het interbellum was dit niet nieuw. Wel vond een intensivering van bestaande maatschappelijke contacten plaats, tenminste in Amersfoort. Bij de meisjes zien we daarentegen tijdelijk meer terughoudendheid. De verhuizing van Zeist naar Nijmegen, van een plattelandsgemeente naar een grote stad, had door de kritische houding in de jaren vijf-

tig tegenover de jeugd in het algemeen een grotere isolatie van de gestichtsmeisjes tot gevolg.

Doordat er een wetenschappelijke fundering plaatsvond van het contact tussen ouders en kinderen, kregen de experimenten met de vakantieregeling een permanent karakter. Hier breidde het gesticht zijn taken uit tot de zorg om de gezinnen van herkomst. Gestichtsdirecties probeerden tijdens de uithuisplaatsing nadrukkelijk het ouderlijk milieu voor te bereiden op de terugkeer van de pupil.

Conclusie

In deze studie stond de geschiedenis van de rijksopvoedingsgestichten in de periode van 1901 tot 1961 centraal. Allereerst heb ik een breed beeld willen schetsen van de vele aspecten van de heropvoeding van ontspoorde jongeren, zoals die plaatsvond in deze instellingen. Uiteenlopende componenten droegen daaraan bij. We hebben gezien dat niet alleen onderwijs, vakopleiding en vrijetijdsbesteding hun bijdrage leverden aan de heropvoeding maar dat bovendien ook en in toenemende mate groepsprocessen en de relatie tussen opvoeder en pupil een opvoedkundige rol speelden. Duidelijk werd ook dat, naast deze factoren op gestichtsniveau, maatschappelijke gebeurtenissen zoals oorlogen en economische crisissen en daarmee samenhangende bedreigingen voor de persoonlijkheidsontwikkeling van de jongeren hun invloed hebben doen gelden in het denken over en de dagelijkse praktijk van de ROG's.

Binnen dit algemene, descriptieve kader ben ik op zoek gegaan naar veranderingen in drie thema's om meer specifiek de ontwikkelingslijnen op het gebied van de rijksopvoeding gedurende de eerste helft van de vorige eeuw te laten zien. Daarbij ging het me zowel om het denken over de heropvoeding als ook om de dagelijkse praktijk ervan. Ten eerste heb ik gekeken naar ontwikkelingen in het gestichtstregime in de ROG's. Een tweede thema vormde het proces van de professionalisering in de rijksopvoeding. Ten derde wilde ik zien hoe is omgegaan met het paradoxale gegeven van een opvoeding in afzondering van de samenleving die moest leiden tot maatschappelijke integratie.

Ik wil nu bij wijze van conclusie nog eens die drie ontwikkelingslijnen over de hele periode laten zien. Daarbij zal ik telkens enerzijds aangeven hoe de ideeën ontstonden, en anderzijds hoe en in hoeverre ze uiteindelijk in de harde werkelijkheid van de heropvoedingspraktijk werden gerealiseerd.

1. Tuchtregime

Idee

Gestichtopvoeding betekende voor jongeren onderwerping aan strenge reglementen voor orde en tucht. Overtreding van de regels betekende straf. Tijdens de hele onderzoeksperiode waren regelmaat, orde en strengheid voor de rijksopvoeding vanzelfsprekend. Wettelijk vastgestelde disciplinaire straffen en prestatiebeloningen

waren bedoeld om gedwee gedrag af te dwingen. Dit tuchtregime werd telkens gerechtvaardigd met een verwijzing naar de oorzaak van de ontsporing der pupillen. Deze dwangmiddelen waren nodig omdat de jongeren door hun gedrag hadden aangetoond niet vrijwillig met de regels en wetten van de samenleving uit de voeten te kunnen. De gedragsproblemen van de pupillen rechtvaardigden een sterk vrijheidsbeperkende en sterk op de naleving van gestichtsregels gerichte behandeling. Ondanks dat dwang inherent blijft aan de gestichtsoopvoeding in de ROG's, is er sprake van een ontwikkeling in de aard van het tuchtregime.

Een van de belangrijkste ideeën in de eerste fase van de uitvoering van de kindwetten was dat er een eind zou moeten komen aan de massale en onpersoonlijke opberging van ontspoorde jongeren. In het groepsstelsel met groepen van maximaal 16 pupillen zou plaats moeten zijn voor een meer individuele aanpak en een grotere persoonlijke invloed van de (opgeleide) gestichtsbambtenaar op de pupil. Om ervoor te zorgen dat alle pupillen op de voor hen meest geschikte plaats in het gedifferentieerde stelsel terechtkwamen, was wel een uitgebreide bestudering van de pupil tijdens de observatiefase noodzakelijk. Selectiecriteria voor plaatsing waren, naast de leeftijd, ook individuele kenmerken zoals karakter, intelligentie en onderwijsachterstand. Deze selectie zou een zo individueel mogelijke heropvoeding garanderen.

Een tweede grondgedachte was gelegen in de problematisering van de hardhandige disciplineringsmethode. In de loop van de jaren veranderde het denken over de manier waarop de tucht moest worden uitgeoefend. In de beginjaren overheerste het idee van een weinig subtiele, van bovenaf opgelegde disciplineringsmethode. Het toepassen van disciplinaire straffen die het dagelijkse leven van de pupillen in sterke mate kleurde was aanvankelijk als adequate oplossing bij orde- en tuchtproblemen. Die vanzelfsprekendheid ging verdwijnen.

Tijdens het interbellum wonnen onder deskundigen enkele sociaal-pedagogische en ontwikkelingspsychologische noties veld. Vooraanstaande pedagogen zoals Gunning maar ook gestichtsoopvoeders zoals Stuffers en directeurs als Visser en Honcoop Beekveld zagen in dat het natuurlijke streven van jongeren naar groepsvorming in de gestichtsoopvoeding gebruikt kon worden om de persoonlijkheid van de pupil tot gemeenschapswezen te vormen. Zij probeerden dan ook de verhouding tussen opvoeder en pupil opnieuw te definiëren. Zij waren van mening dat de jongere zich onder leiding van de opvoeder moest kunnen voorbereiden op zijn zelfstandig en zelfverantwoordelijk leven zonder dat de opvoeder daarbij de teugels al te strak in handen had. Het ging om een training in het hanteren van sociale en ethische normen. Zij zagen hier een taak voor zelfbestuur van de gestichtsgroepen weggelegd.

De gestichtsoopvoeders dachten daarbij aan subtielere vormen van tucht, minder van buitenaf opgelegd, die meer handelingsvrijheid zouden bieden aan de pupil. Maar ook bij deze 'tucht der vrijheid' ging het om disciplineringsmethodes, en wel om een disciplineringsmethode 'van binnenuit'. De pupil moest zelf waarden en normen van de samenleving aanvaarden. Door het overdragen van verantwoordelijkheden aan de groep

konden pupillen dit oefenen. Daardoor zouden zij, met de groepsleider op de achtergrond, zelf normen en grenzen aan elkaars gedrag stellen. Ook werd de groep verantwoordelijk gehouden voor het gedrag van haar leden. Bij individuele vergrijpen, zo was de gedachte, konden collectieve straffen gunstig zijn voor het opvoedingsproces. Tijdens het interbellum begon bovendien op de cachotstraf een taboe te rusten. Zij zou de opvoeding niet ten goede komen en slechts een negatieve invloed hebben op de psychische gesteldheid van de pupil. Als alternatief bepleitten gestichtsofvoeders de afzondering in kamers, hetgeen weliswaar ook isolement betekende maar een minder sinistere indruk op de pupil maakte.

Na de Tweede Wereldoorlog vond in het denken over het tuchtregime een polarisatie plaats. De door ROG-opvoeders tijdens het interbellum ontwikkelde denkbeelden vonden vooral hun voortzetting in de normerende visie. Ook in toekomst moest de gestichtsofvoeding haar heil zoeken in normen zoals stiptheid, zelfwerkzaamheid en orde. De bedoeling was dat de pupil tijdens het verblijf leerde zonder discussie gezag te aanvaarden waardoor hij na ontslag zonder moeilijkheden de hiërarchische arbeidsverhoudingen zou kunnen accepteren. De groepsleider moest volgens hen toezien op strikte naleving van de gestichtsregels en duidelijk laten blijken dat hij afwijkingen daarvan niet tolereerde. Door de toegenomen invloed van dieptepsychologische denkbeelden kreeg deze visie concurrentie van aanhangers van de vrijmakende visie. Zij meenden – duidelijk dieptepsychologisch geïnspireerd – dat een gezonde persoonlijkheidsontwikkeling alleen te bereiken zou zijn onder een regime dat de pupil in relatieve vrijheid de mogelijkheid gaf tot zelfexpressie. Uiterlijke dwang was voor hen uit den boze.

Zo ver als de pleitbezorgers van de vrijmakende visie wilden de ROG-opvoeders vooreerst niet gaan. Wel pleitten pedagogen zoals Waterink met instemming van ROG-directeuren eind van de jaren veertig voor een creatieve conflictoplossing en voor praten in plaats van straffen. De afzondering als straf moest aan strikte voorwaarden gebonden worden en gold als het uiterste redmiddel. Zij had een therapeutische functie. Omwille van de bescherming van het groepsproces diende een ordeverstoring de pupil de groep soms (tijdelijk) te verlaten. Het was voor de groepsleider dan mogelijk om in alle rust met de pupil over zijn verkeerd gedrag te praten. De vrijmakende visie kwam het duidelijkst terug bij psychiater Zuithoff. Hij wilde het gestichtsregime voor de meisjes onder andere moderniseren door de therapeutische binding van de pupil aan de groepsleider te verbeteren. Straffen zouden daardoor tot een minimum kunnen worden beperkt. Het denken over het disciplinerende karakter van de dwangopvoeding werd dus genuanceerder. Bovendien ontstond meer en meer een differentiatie tussen de gestichtspupillen, want voor- en tegenstanders van de vrijmakende visie waren het erover eens dat voor pupillen die deze bejegening niet aankonden, die te onhandelbaar waren of agressief reageerden op de gestichtsomgeving, de mogelijkheid van een strenge separatie moest blijven bestaan.

Praktijk

In de praktijk kwam van een meer individuele aanpak aanvankelijk weinig terecht. Er bestond vooralsnog een grote kloof tussen de denkbeelden die werden ontwikkeld en feitelijke gestichtspraktijk. Dat lag niet alleen aan een vertraagde invoering van het groepsstelsel maar ook aan het gebrek aan opvoedkundig geschoold personeel. Harde repressie en permanente dreiging met straf bleven de dagelijkse praktijk kenmerken. In het meest extreme geval schuwden bewakers zelfs niet pupillen op hun vlucht neer te schieten. Ook het zelfbestuur, bedacht als ondersteuning van een democratischer besluitvorming, had in de praktijk vooral een disciplinerende functie.

Tijdens het interbellum vond in de dagelijkse praktijk van de ROG's de introductie plaats van jeugdzorgideeën. Men zocht contact met de confessionele jeugdbeweging en de padvinderij, en realiseerde zo een betere aansluiting bij de leeftijd van de pupillen. In het groepswerk probeerden sommige opvoeders de jongeren aan te zetten tot samenwerking. Maar ook in deze nieuwe benadering bleef naleving van de gestichtsregels een hoofddoel. Zo was deelname aan de jeugdbeweging afhankelijk van goed gedrag en de directies verwachtten een positief effect van deze 'beloning' op het gedrag van de pupillen die nog niet mochten deelnemen. Hardhandig ingrijpen bij revoltes zoals tijdens de Zeister rel in 1924, of uitloven van premies voor het terugbrengen van ontvluchte jongens, zoals in Avereest in 1928, waren weliswaar uitzonderlijk maar laten desondanks zien dat in deze opvoedkundige benadering geweld in noodgevallen niet werd geschuwd. Ten slotte, de strikte separatie van pupillen die niet konden voldoen aan de eisen van de groepsopvoeding, werd gerechtvaardigd met het argument dat ze tijdelijk bij wijze van 'therapie' afzondering nodig hadden.

In de naoorlogse praktijk bleef een fundamenteel verschil bestaan. We hebben gezien dat meer opvoedkundig georiënteerd personeel zoals Stuffers en De Kogel een normerende aanpak prefereerden. Met wisselend succes. Stuffers kon onverbloemd verkondigen dat de 'harde vuist' en uiterlijke dwang in het Amersfoortse gesticht tamelijk gewoon waren. De Kogel gaf zijn functie als directeur van het ROH voor jongens op omdat zijn vrijheidsbeperkende aanpak botste met de houding van psychiater en psycholoog die op basis van ideeën van de Utrechtse School meer vrijheden aan de jongens verleenden om hen objectiever te kunnen observeren.

Het sterkst waaide een nieuwe wind door het meisjesgesticht. Er werd een compleet nieuwe interne differentiatie ingevoerd, gebaseerd op individueel-therapeutische indicaties. Niet het controleren van pupillen maar het behandelen van aanpassingstoornissen stond daarbij voorop. Hier werd de pupil met een zachtere psychopedagogische hand geleid. De Hunerberg beoogde een therapeutisch karakter van de straf. Dat gebeurde ook, maar praten alleen bleek toch niet altijd afdoende; soms was afzondering noodzakelijk. Ook voor de meisjes voorzag de nieuwe interne differentiatie in de mogelijkheid van isolatie. De praktijk had uitgezeten dat dit dan de enige mogelijkheid was om bescherming te bieden tegen geweldsuitbarstingen. In Amersfoort bleef de strikte afzondering van pupillen met

gedragsmoeilijkheden, van pupillen die niet konden voldoen aan de eisen van de soepelere groepsopvoeding, ook in de naoorlogse jaren voorkomen. De vrees voor agressieve pupillen rechtvaardigde een vasthouden aan monotone arbeid en sterke controle.

Samenvattend kan worden gezegd dat een regime van tucht tijdens de hele onderzoeksperiode kenmerkend was voor de ROG-praktijk. Aan strenge toepassing van de reglementen bleef men grote waarde hechten en disciplinaire straffen bleven aan de orde van de dag. Wel begon er een 'opvoedkundige behandeling' door het tuchtregime heen te breken. Tucht en orde kregen niet alleen een disciplinerend maar ook een pedagogisch karakter. Dit uitgangspunt kreeg in de loop van de tijd een andere legitimatie; eerst vooral nog ontwikkelingspsychologisch en sociaal-pedagogisch, na de Tweede Wereldoorlog uitgesproken psychotherapeutisch. Het gedrag van de pupillen werd vooral verklaard uit een onvermogen tot sociale aanpassing. Op grond daarvan werd een relatief mildere aanpak gekozen; althans voor de grote meerderheid van de pupillen. Een kleine groep kreeg nog altijd, in overeenstemming met de opvattingen van gestichtsupvoeders, te maken met harde repressie.

2. Professionalisering

Idee

De opleiding van de groepsleiders en werkmeesters, dus van de gestichtsambtenaren die het meest met de pupillen in aanraking kwamen, was tijdens de hele onderzoeksperiode onderwerp van discussie. Van begin af pleitten de directeuren voor een opleiding van het gestichtspersoneel. Te vaak nog waren zij niet opgeleid. Opleiding was te meer nodig in verband met de invoering van het groepsstelsel. Bovendien maakten kleinere groepen méér personeel noodzakelijk. De opleiding tot opvoedend ambtenaar moest vooral gericht zijn op het aanleren van praktische, alledaagse vaardigheden. Het zwaartepunt van de opleiding lag in het stagejaar, dus met nadruk op leren in de praktijk. Het idee van de individualisering van de gestichtsupvoeding werkte ook door in het denken over de toepassing van wetenschappelijke methoden en technieken. Omdat de heropvoeding meer rekening moest houden met de specifieke kenmerken van ieder kind moest door moderne observatie een categorisering van pupillen plaatsvinden. Een nieuw ontwikkeld observatierapport diende een meer objectieve diagnose weer te geven.

Tijdens het interbellum beïnvloedde de bezuinigingsdwang voor overheidsinstellingen het denken over de over de mate waarin groeps personeel geschoold moest zijn. Beleidsmakers waren van mening dat ook ambtenaren zonder speciale scholing de heropvoeding goede diensten konden bewijzen. De gestichtsdirecteuren maakten van de nood een deugd en achtten in de crisisjaren de persoonlijkheid

van de ambtenaar belangrijker dan een eventuele opleiding. Toch belemmerde deze pragmatische kijk niet het ontstaan van nieuwe ideeën. In de discussies werd een fundament gelegd voor de verbetering van de opvoedkundige bekwaamheid van groepsleiders na de Tweede Wereldoorlog. Een meningsverschil bestond voornamelijk over het theoretische gehalte van de opleiding. Sommigen pleitten voor een opleiding met een stevige theoretische basis maar de meerderheid was van mening dat de opleiding vooral praktijkgericht moest zijn. Zij vreesden een quasi-wetenschappelijke toepassing van theoretische kennis die in de praktijk tot een verkeerde beoordeling van pupillengedrag kon leiden.

Wetenschappelijke denkbeelden zouden vooral ingang moeten vinden door een grotere rol voor gedragswetenschappers in de praktijk van de heropvoeding. De eerste pleidooien voor een multidisciplinaire aanpak verschenen. Groot was de belangstelling voor ontwikkelingen op psychologisch terrein. Klootsema, Stuffers, Visser en Honcoop Beekveld pleitten op basis van nieuwe ideeën over de puberteit voor meer mogelijkheden voor pupillen om zich af te zonderen en om actief bij te dragen aan de verandering van hun gestichtsomgeving. Psychiaters in dienst van de rijksopvoeding zoals Postma en Rypperda Wierdsma gebruikten vaak hun wetenschappelijke expertise om de gestichtspraktijk te hervormen. Sommige stafleden gebruikten ook hun ervaringen uit de gestichtspraktijk om nieuwe theoretische denkbeelden te propageren. Postma promoveerde zelfs op onderzoek dat gebaseerd was op zijn eigen gestichtspraktijk. Klootsema zocht in zijn artikelen telkens de wetenschappelijke onderbouwing. Maar ook groepsleiders zoals Stuffers publiceerden over hun ervaringen in vooraanstaande tijdschriften op het gebied van de kindbescherming. Zij stelden misstanden aan de kaak, kwamen met verbeteringsvoorstellen of verdedigden juist de gangbare opvoedingspraktijk.

Ook het reformpedagogisch denken, dat tijdens het interbellum zeer verbreid was, leverde een op de jongeren gerichte benadering op het gebied van onderwijs en opleiding. In het bijzonder in de observatie zien we de opkomst van dieptepsychologisch denken, althans bij een kleine groep progressieve kindbeschermers. In de observatie moest volgens hen afstand genomen worden van oude, te starre indelingen en typologieën van gestichtspupillen. Alleen door dieptepsychologische inzichten over het ontstaan van gedragsproblemen was volgens hen een individueeler en daardoor beter heropvoedingsadvies mogelijk.

Na de Tweede Wereldoorlog stond het multidisciplinair teamwork centraal. Deze werkwijze raakte in zwang omdat volgens de wetenschappelijke stand van zaken de oorzaak van de ontsporing niet langer werd herleid tot één enkele afwijking, maar gelokaliseerd in de gehele persoonlijkheidsstructuur van de pupil. Bundeling van expertise was daarom nodig. In de rijksopvoeding zou dit idealiter leiden tot een verfijning van diagnose- en behandelingstechnieken. Het was de bedoeling door regelmatige besprekingen tot uitwisseling van kennis over de gedragsproblematiek van pupillen te komen en daardoor een meer individuele behandeling mogelijk te maken. De grotere wetenschappelijke invloed zou moeten bijdragen tot een vernieuwing van de observatie en een verdere differentiatie in de inrichtingen.

Praktijk

In de dagelijkse gestichtspraktijk bleek de opvoedkundige kwaliteit van de groepsleiders en werkmeesters in de periode tot 1947 nog moeilijk te verhogen. Pas na lang aandringen van de directeuren was de minister van Justitie bereid om een opleiding voor groepsleiders en vakpersoneel in het leven te roepen. De eerste opleiding tot opvoedend ambtenaar, gestart 1910 in samenhang met de introductie van het groepsstelsel, leidde niet tot beter opvoedkundig geschoold personeel. Dit hangt samen met twee factoren die niet door de gestichten zelf te beïnvloeden waren. Ten eerste had het rijksopvoedingswezen door relatief lage salarissen, geringe promotiekansen en ongunstige arbeidsomstandigheden een slecht imago. Ten tweede verslechterde de situatie door de bezuinigingsdwang tijdens het interbellum. De overheid staakte uiteindelijk zelfs de opleiding tot opvoedend ambtenaar omdat ze te duur was. Incidentele cursussen konden deze scholingslacune niet verhelpen. Tegenover deze negatieve ontwikkeling staat dat de ROG's van begin af aan onder de leiding stonden van ervaren directeuren. Bovendien kon ieder van hen zich beroepen op de expertise van een arts-psychiater. In de observatiepraktijk was Klootsema was erin geslaagd een voor die tijd uniek stelsel van afzonderings- en gemeenschapsobservatie in te richten met een stevig wetenschappelijk fundament. De observatie kende tot de jaren twintig een voor die tijd moderne en uitgebreide testbatterij die de pupil inschaalde volgens de gangbare typologie van Heymans. Bovendien maakten de observatoren gebruik van intelligentietests en associatieproeven.

Waarschijnlijk had de rijksopvoeding in dit opzicht een grote voorsprong op de particuliere zorg. Daarvoor geeft Dimmendaal een indicatie.¹ Zij beschouwt de introductie van de observatie en de aanstelling van een psychiater in het particuliere opvoedingsgesticht Huize de Ranitz in Groningen tijdens de Tweede Wereldoorlog als teken voor een 'relatief vroege professionalisering' die een 'voorsprong' tot gevolg had. Voor de rijkszorg was dat toen al jaren een vanzelfsprekendheid.

Ook tijdens het interbellum omarmde het ROG-personeel nieuwe concepten uit andere opvoedkundige terreinen zoals onderwijs, vakopleiding en jeugdzorg. Daarom kon individualisering in het onderwijs een kans krijgen, zoals ook geesteswetenschappelijke methoden in de observatie, kleinschaligheid in de groepsopvoeding en aan de jeugdbeweging ontleende zelfwerkzaamheid in de vrije tijd. Gestichtsdirecteuren als Honing, Klootsema en Visser en de gestichtsdirectrices Neeb-Snethlage en Honcoop Beekveld waren niet alleen geïnteresseerd in nieuwe ontwikkelingen, zij experimenteerden ook met alternatieven.

Na 1945 zien we in de praktijk een tweeledig beeld. Enerzijds vinden we de introductie van de lang geëiste opleiding van groepsleiders door de landelijke samenwerking van organisaties op het terrein van de kindbescherming. Maar anderzijds moeten we constateren dat de nieuwe opleiding aanvankelijk voor veel ambtenaren te hoog gegrepen was. Een verbetering trad pas op in de loop van de jaren vijftig. In toenemende mate treden dan gediplomeerde groep- en vakleiders in dienst van de ROG's.

De algemene naoorlogse tendens tot professionalisering in de kinderbescherming eiste van het personeel weldegelijk kennis van wetenschappelijke achtergronden. Door cursussen te wijden aan moderne theorieën en technieken, zoals case-work en psychodrama zouden de cursisten een belangrijke bijdrage kunnen leveren aan de modernisering van de heropvoeding. Zij kregen daardoor als beroepsgroep aanzienlijk meer status. Naast de deskundigheidstoename van groepsleiders zien we ook een uitbreiding van staffuncties. Na 1945 groeide de invloed van academici. Psychologen en sociale werkers bezetten nu gezamenlijk met psychiaters de plaatsen naast de directeur. Met hun expertise leverden zij een bijdrage tot de wetenschappelijke verdieping van de gestichtsoopvoeding. Ook het jargon veranderde. Meer en meer werden psychiatrische en psychopedagogische termen gebruikt in de beoordeling van het gedrag van de pupillen.

De veranderingen in de dagelijkse praktijk manifesteerden zich in bijna alle opvoedingsaspecten. Uit de tijd geraakte en al vanaf de jaren dertig bekritiseerde wetenschappelijke denkbeelden zoals Heymans' typologie werden in de observatiepraktijk rond 1950 vervangen door nieuwe wetenschappelijke ideeën van de Utrechtse School. In overeenstemming met de fenomenologische visie werd bijvoorbeeld de observatie anders vorm gegeven. Het ging er nu om, de jongere in relatie tot zijn omgeving te bestuderen. De hele sfeer van de ROH's ademde de geest van ontmoeting en invoelingsvermogen. Men wilde de pupil bestuderen in zijn totaliteit. In de Hunerberg kreeg het regime een individueel-therapeutische basis dankzij de invloed van psychiater Zuithoff. Daarnaast vond de invoering van het buitengewoon nijverheidsonderwijs soepel plaats.

Maar ook in de naoorlogse jaren kenden de veranderingen hun beperkingen. Het niveauverschil tussen staf en groepsleiding zorgde voor conflicten, vooral na 1945 toen teamwork het toverwoord was. Tijdens het beraad met groepsleiders benadrukte stafpersoneel veelal het belang van expressievrijheid voor pupillen. De groepsleiders zagen daarin echter een gevaar voor de orde in de gestichtsgroep en eisten dat meer nadruk op tucht zou worden gelegd. Hoewel de professionalisering van de ROG-praktijk door de scholing van groepspersoneel en door een toenemend specialistische werkverdeling een feit was, resulteerde zij daarmee vooreerst nog niet in een algehele verbetering van de behandelingsmethodiek. De ROG-praktijk laat zien dat rond 1960 de dagelijkse problemen van het lagere personeel met de jongeren verhinderden dat de vrijmakende visie in de praktijk echt de boventoon ging voeren.

3. Maatschappelijke Integratie

Idee

Deskundigen van het Algemeen College waren bij de invoering van de kinderopvoeding optimistisch over de taak van de ROG's bij de heropvoeding. Bij de gestichtsoepvoeders was een zelfde houding waar te nemen. Zij spraken vooreerst weinig over problemen die inherent waren aan het isolement van de gestichtsoepvoeding. Alleen Klootsema merkte op dat een wereldvreemde gestichtssfeer, die in het bijzonder in Alkmaar heerste, negatieve gevolgen voor het gedrag en de ontwikkeling van de pupil kon hebben. Typerend voor de beginjaren was dat de gestichtsdirecties niet bevreesd waren voor een te grote overgang voor de pupil van gestichtsmilieu naar vrije maatschappij. Zij veronderstelden dat de heropvoeding juist door het isolement veilig werd gesteld.

Tijdens het interbellum veranderde de argeloze houding van de gestichtsoepvoeders in dit opzicht. Langzaamaan zien we een probleembewustzijn ontstaan. Onder meer de directeuren Klootsema en Visser erkenden dat het gesticht een levensvreemd en kunstmatig opvoedingsmilieu was waar pupillen prachtig leerden 'droogzwemmen' maar van het echte leven weinig meekregen omdat het gesticht door zijn reglementen intimiderend werkte en conformerend gedrag afdwong. Ook de gestichtsjongere had behoefte aan alleen-zijn maar door het voortdurende verblijf in groepsverband werd deze behoefte gefrustreerd. Uit de discussie over de observatie bleek bovendien dat deskundigen zoals Grewel en De Jongh van mening waren dat het gestichtsmilieu negatieve reacties zoals agressie kon uitlokken. Het gesticht kon de ontwikkeling van de pupil schaden. Daardoor liep uiteindelijk de succesvolle maatschappelijke integratie gevaar. Het idee ontstond dat de gestichtsoepvoeding minder moest afwijken van wat in de maatschappij gebruikelijk was. Bijvoorbeeld zou de opleiding van de pupillen meer moeten aansluiten bij de behoeften van de arbeidsmarkt. Bovendien vond men dat de scheidslijn tussen gesticht en samenleving minder scherp zou moeten zijn. Gevoed door het puberteitspsychologische denken ontstond het idee dat de gestichtsoepvoeding het contact tussen pupil en samenleving zou moeten vergroten door samenwerking met jeugdorganisaties te zoeken.

In de jaren vijftig was het tegengaan van negatieve gestichtsinvloeden, ook wel verstichtsing genoemd, speerpunt van overheidsbeleid. De verstichtsing werd ge-problematiseerd nadat Mulock Houwer op basis van onderzoek naar de groepsprocessen in opvoedingsgestichten kon aantonen dat de pupillen hun gedrag aanpasten aan de verwachtingen van de groepsleiders maar dat ze tegelijkertijd onderling er een eigen moraal op nahielden. Het rapport-Koekebakker (1959) oordeelde zeer negatief over het bestaande opvoedingssysteem in de inrichtingen. Op grote schaal werd duidelijk dat het gestichtsmilieu schadelijk kon zijn voor de persoonlijkheidsontwikkeling van jongeren. De gestichtsdirecteuren dachten de negatieve gevolgen

van gestichtsplaatting te kunnen ondervangen door de normale gezinssfeer meer te benaderen. Het ontspoorde kind moest in het gesticht zijn basiszekerheid terugvinden. Een markant voorbeeld was de gedachte vrouwelijk gestichtspersoneel in jongensgestichten in dienst te nemen om het gemis aan vrouwelijke invloed op de opvoeding te verminderen. De jongens zouden daardoor wennen aan vrouwelijke contacten en dat zou ze kunnen beschermen tegen onbezonnen gedrag na ontslag.

Praktijk

In de beginjaren moest de gestichtsoopvoeding een bijdrage leveren aan de voorbereiding op het latere maatschappelijke leven door onderwijs en opleiding, en door een strakke disciplinerende, ver weg van de verwarrende invloeden van buiten. Bovendien werd voor morele opvoeding gezorgd door het geven van godsdienstonderwijs. Activering en cultivering van de pupil tijdens de recreatie zouden de risico's van zijn toekomstige vrije tijd kunnen verminderen. Begrijpelijkerwijze vonden niet meer dan incidentele contacten plaats met de vrije samenleving, vooral tijdens de recreatie-uren of bij uitzondering kort voor het ontslag.

Tijdens het interbellum zien we in de praktijk een sterke wil tot hervorming. De economisering van de opleiding, de integratie van reformpedagogische concepten en het puberteitsdenken beïnvloedden de praktijk. De directies zochten aansluiting bij jeugdorganisaties. Het ging daarbij nadrukkelijk om de doorbreking van de gestichtssleur. De deelname aan confessionele jeugdbewegingen betekende een voor die tijd ongewone invloed van maatschappelijke organisaties in het gestichtregime. Voor de gestichtsjongeren betekende dit veel. Hoewel niet alle pupillen voor deelname in aanmerking kwamen – ook hier gold onberispelijk gedrag als voorwaarde – is deze poging een belangrijke stap in de richting van een maatschappelijke integratie van de ontspoorde jongeren. Zij konden nu niet alleen deelnemen aan buitengestichtelijke activiteiten die hun maatschappelijke integratie bevorderden; zij maakten ook deel uit van organisaties die een groot deel van de jeugd bereikten. Het dragen van uniformen van deze organisaties en de deelname aan hun bijeenkomsten leverde daarmee een zinvolle bijdrage tot de maatschappelijke integratie want de pupillen konden, weliswaar tijdelijk, onderduiken in de massa van de leden. Even kon de gestichtspupil een normale jongere zijn in plaats van een paria. Belangrijk was dat de gestichtspupillen het gevoel hadden voor vol te worden aangezien.

Een tweede grote verandering ten opzichte van gestichtspraktijk van de beginjaren was de invoering van de vakantieregeling rond 1930. Dit was een zeer vroegtijdig initiatief om door korte vakanties bij de ouders de ouder-kindrelatie te verbeteren. Het betekende een niet te onderschatten vernieuwing. Vroeger was het zelfs niet toegestaan dat de pupil de begrafenis van een familielid bijwoonde. Alleen directeur Bernard van De Kruisberg paste deze nieuwe regeling niet toe. Hij achtte de ouders ongeschikt. Over het algemeen behoorden de ROG's met deze praktijk waarschijnlijk tot de voorlopers. Dimmendaal laat zien dat in de particuliere heropvoe-

dingsgestichten de belangstelling voor zulke verloven pas na de Tweede Wereldoorlog groter werd.²

Maar ook deze ontwikkelingen hadden hun keerzijde. Het lidmaatschap van jeugdorganisaties was toch vooral een middel om goed gedrag af te dwingen. Straffen grepen nu juist sterk in op de maatschappelijke contacten van gestichtspupillen. Hieruit blijkt dat disciplinerende elementen een belangrijke rol bleven spelen bij deze vormen van maatschappelijke integratie. Een ander negatief resultaat was dat de gestichtsofvoeders er niet in slaagden om opleidingsinstanties en werkgevers te overtuigen van het bijzondere belang dat de contacten voor de pupillen hadden. Gestichtsismeisjes werden puur om het feit dat ze rijks-pupillen waren van deelname aan examens van Tesselschade uitgesloten en de herplaatsingsambtenaar kon de vooroordelen van potentiële werkgevers niet structureel verminderen. Door deze hardnekkige vooroordelen in de samenleving bleef het moeilijk de gestichtspupillen in het opleidings- en arbeidsproces te integreren.

De voorbereiding van de pupil op zijn leven in de maatschappij kreeg na 1945 voornamelijk vorm door de invoering van een aantal 'normalisatie-elementen'. De belangrijkste daarvan was de afschaffing van het gestichtsuniform. Met deze maatregelen probeerden gestichtsofvoeders het gemis aan huiselijkheid te compenseren en de verstichtsende elementen te verminderen. Het sociaal-emotioneel welbevinden van de pupillen stond voorop. Door een overname van 'normale' elementen zou het gedrag van de pupil in het gesticht niet meer zozeer afwijken van het gangbare gedrag in de maatschappij. In de jaren vijftig werd de gestichtsarbeid meer dan voorheen op de arbeidsmarkt afgestemd. Op dit terrein speelden bedrijven een grote rol door het aangaan van samenwerkingsverbanden en de indienstneming van stadswerkers. Daarmee zou al tijdens het gestichtsverblijf een nuttig contact tussen pupil en werkgever kunnen ontstaan. Ook kreeg het contact met de ouders, meer nog dan tijdens het interbellum, de functie van maatschappelijke integratie. De versterking van de rol van de ouders was gebaseerd op de nieuwe psychologische inzichten over het belang van de ouder-kind-relatie voor de persoonlijkheidsontwikkeling van kinderen. Directies gingen zich nu ook nadrukkelijker met de leefstijl van de ouders bemoeien, om een optimale uitgangspositie voor de terugplaatsing te bewerkstelligen.

Ondanks deze positieve ontwikkelingen bevorderde ook de naoorlogse praktijk stigmatisering. Juist het toenemende directe contact met de bedrijven maakte opnieuw duidelijk dat ontspoorde jongeren door hun gestichtsofvoeding in een nadelige positie waren gekomen. Er waren klachten over uitbuiting en omdat de gestichtsdirecties verdere stigmatisering vreesden, verlieten de pupillen zonder een erkend vakdiploma, waar immers de naam van het opleidingsinstituut (in dit geval dus het ROG) op moest staan, het gesticht. In de heropvoeding van meisjes zien we bovendien dat de maatschappelijke integratie tijdens de vrije tijd problematisch was bij het ontbreken van plaatselijke jeugdorganisaties.

Afsluitend valt te concluderen dat de gestichtsofvoeders zich vanaf de jaren twintig bewust waren van de paradoxale opvoedingssituatie. Zij probeerden vanaf

toen nieuwe denkbeelden toe te passen in de dagelijkse gestichtspraktijk teneinde de toekomstgerichtheid van de heropvoeding zowel intern als extern, door het contact met de samenleving, te versterken. Maar al te vaak botsten deze goedbedoelde pogingen toch weer op hardnekkige maatschappelijke vooroordelen.

4. Van ijzeren vuist naar zachte hand?

Jongeren die in een ROG hun heropvoeding kregen, werden vanaf het begin gestigmatiseerd als moeilijk opvoedbaar, pervers en achterlijk. Geen particulier gesticht wilde hen opnemen. In de loop van de periode waarop dit onderzoek betrekking heeft, zagen we een steeds manifester wordende differentiatie ontstaan binnen deze groep ontspoorde jongeren. Hoewel voor alle pupillen het element van tucht steeds een belangrijke rol is blijven spelen, werd toch voor het overgrote deel van hen het regime in de ROG's langzamerhand milder en meer 'normaal'. Daarnaast echter ontstond een categorie van pupillen die juist scherper werden afgeschermd van de maatschappij en ook van hun medepupillen. De verfijning van de diagnostie technieken, het toenemend belang van de groep die geen verstoring van het groepsproces dulde, en de tendens naar een grotere maatschappelijke integratie door directe contacten tijdens het gestichtsverblijf, al deze ontwikkelingen leidden ertoe dat voor een groep moeilijke gevallen juist de instandhouding van de traditionele aanpak noodzakelijk werd geacht. Terwijl voor de meesten inderdaad de ijzeren vuist van de oorspronkelijke bewakers heeft plaats gemaakt voor de zachte hand van de pedagogen, is voor een aantal van deze ontspoorde jongeren die vuist al die tijd pijnlijk voelbaar gebleven.

Noten

Noten Inleiding

- ¹ Zie voor informatie over de wetgeving onder andere: Brands-Bottema (1988), Brinkman (1983), Van Sloun (1988), Van der Landen (1992). De parlementaire behandeling van de verschillende wetsvoorstellen vond plaats in de periode 1900 tot 1901 en valt daarmee nog onder de regering van het laatste liberale kabinet Pierson-Goeman Borgesius. In de Tweede Kamer was er op dat moment een 'linkse' meerderheid van 55 leden (liberalen, radicalen en socialisten) tegenover 45 leden uit de christelijk 'rechtse' hoek (zie Brinkman, 1983, pp. 23-24).
- ² Zie Van der Landen (1992), pp. 46-47.
- ³ Van Verschuer (1912), p. 222.
- ⁴ Junger-Tas (1983), p. 229.
- ⁵ Weijers (1998), Weijers (2000), Van der Veere (1988).
- ⁶ Knuttel (1918), Van Toorenborg (1918). Voor een uitgebreide analyse van de stand van zaken voor de kindbescherming tijdens de totstandkoming van de kindwetten zie: Van Montfoort (1994), pp. 71-108.
- ⁷ De Langen (1973), p. 67.
- ⁸ Zie Weijers (2000), p. 65.
- ⁹ De Vries & Van Tricht (1905), p. 23.
- ¹⁰ Van Toorenborg (1918), p. 72.
- ¹¹ De Vries & Van Tricht (1905), p. 63. Zie voor een overzicht over de ontwikkeling van de leeftijdsgrenzen Bol (1991).
- ¹² De Vries & Van Tricht (1905), p. 67.
- ¹³ De Vries & Van Tricht (1905), p. 62.
- ¹⁴ De Vries & Van Tricht (1905), p. 62.
- ¹⁵ Vgl. Weijers (1998), p. 15.
- ¹⁶ De Vries & Van Tricht (1905), p. 37.
- ¹⁷ De Vries & Van Tricht (1905), p. 92.
- ¹⁸ De Vries & Van Tricht (1907), p. 37.
- ¹⁹ Over de ondertoezichtstelling zie: Doek (1972), Van Montfoort (1994).
- ²⁰ Zie Van der Landen (1992), p. 47; Van Montfoort (1994), pp. 124-126; Weijers (2000), pp. 91-92; Willemse (1997), pp. 395-400.
- ²¹ Zie Van der Laan (1996), p. 50.
- ²² Voor een overzicht van particuliere tehuizen zie Willemse (1997), pp. 354-363. Kruithof en De Rooy (1987, pp. 657-658) tonen aan dat de samenwerking tussen overheid en particulier initiatief moeilijk was en dat in feite particuliere gestichten hun eigen pedagogische koers bleven varen. Zie ook Dekker (1985), pp. 345-346, Tabel N2.
- ²³ De Vries & Van Tricht (1907), p. 18.

- ²⁴ Het aantal minderjarigen dat in de onderzochte periode in een ROG terecht kwam, kan slechts geschat worden, en wel op basis van het jaarlijks gepubliceerde aantal ontslagenen dat naar de *vrije maatschappij* terugkeerde. Aangezien het daarbij altijd om het totale aantal ontslagen pupillen ging, kan een onderscheid naar sekse niet gemaakt worden. Van de jaren 1921 tot 1923 en 1943 tot 1945 zijn bovendien geen cijfers beschikbaar.
- ²⁵ Zie Hillesum (1918), Van Loghem (1940), Meijers (1918), Mik (1965), Schuijl (1950).
- ²⁶ Depaepe (1998), p. 10.
- ²⁷ Jansz (1996), p. 37.
- ²⁸ Jansz & Van Drunen (1996), pp. 11-13; vgl. Van Strien (1996), p. 63.
- ²⁹ Jansz & Van Drunen (1996), pp. 13-14. Zie ook Abma, Jansz en Van Drunen (1996), pp. 30-31; Jansz (1996), p. 51.
- ³⁰ Depaepe (1994), p. 41.
- ³¹ Groenendijk & Bakker (2000), pp. 238-239.
- ³² Weijers (2000), p. 77.
- ³³ Weijers (2000), p. 86.
- ³⁴ Bijvoorbeeld: Bem (1985), Dekker (1985), Dimmendaal (1998), Komen (1999), Mulder (1989), Van Nijnatten (1986). Bij andere onderzoekers is de conceptualisering à la Brinkgreve et al. (1979) impliciet aanwezig: Bervoets (1993), Willemse (1987b), Van Strien (1993), of er wordt gerefereerd aan een theoretisch model dat grote overeenkomsten met Brinkgreve et al. vertoont, zie: Te Poel (1997).
- ³⁵ Brinkgreve, Onland & De Swaan (1979), p. 10.
- ³⁶ Brinkgreve et al. (1979), p. 10.
- ³⁷ Komen (1999), pp. 99.
- ³⁸ Tonkens (1999), p. 75. Zij werkt vervolgens deze ontwikkeling nader uit voor de geschiedenis van de zwakzinnigenzorg in Nederland van 1945 tot 1970.
- ³⁹ Leonards (1995), p. 262.
- ⁴⁰ Leonards (1995), p. 263.
- ⁴¹ Dekker (1985), pp. 324-326.
- ⁴² Dimmendaal (1998), p. 261.
- ⁴³ Dimmendaal (1998), p. 261.
- ⁴⁴ Over de betekenis en definitie van de term 'heropvoeding' bestaat in Nederland door de jaren heen eensgezindheid. In diverse algemene en pedagogische woordenboeken en in pedagogische encyclopedieën zijn definities te vinden waarin beklemtoont wordt dat het over een opvoeding gaat die pretendeert een individu of groep 'opnieuw' op te voeden. Daarbij speelt het falen van eerdere opvoedingspogingen (*Standaard encyclopedie voor opvoeding en onderwijs*, 1982, pp. 230-232) al dan niet veroorzaakt door verwaarlozing (*Katholieke encyclopaedie voor opvoeding en onderwijs*, 1954, pp. 437-438) een rol.
- ⁴⁵ Dekker (1985), pp. 5-6; idem, (pp. 326-327); Dekker (1990b), p. 146.
- ⁴⁶ In Dekkers (1990a, p. 25) woorden: 'Marginalization was not an aim but a means, integration in the community was the real goal.' Zie ook Dekker (1985), p. 56.
- ⁴⁷ Dekker (1990a), p. 27; vgl. Möckel (1990), p. 240.
- ⁴⁸ Dekker (1990a), p. 26.
- ⁴⁹ Zie Depaepe (1994), Möckel (1990). Ik vertaal hier Möckels (1990, p. 239) 'Normalisierung' als 'normalisatie' want hij heeft het net zoals Depaepe (1994, pp. 35-36) over een ontwikkeling op orthopedagogisch terrein. In Duitsland heeft 'Normalisierung' een negatieve betekenis omdat het gekoppeld is aan stigmatisering (Winkler, 1990, pp. 430-431).
- ⁵⁰ Depaepe (1994), p. 36-37.
- ⁵¹ Möckel (1990), p. 241.
- ⁵² Depaepe (1994), p. 37.

- ⁵³ Delfos & Doek (1983), pp. 30-31.
- ⁵⁴ Zie ook Dekker (1985), pp. 153-155.
- ⁵⁵ Zie ARA, av1908, 1, pp. 3-5. Het archief van het Algemeen College van Toezicht, Bijstand en Advies voor het Rijkstucht- en Opvoedingswezen, 1903-1955, in het vervolg afgekort als 'Algemeen College' of 'College', bevindt zich in het Algemeen Rijksarchief te Den Haag, Archief Ministerie van Justitie, toegangsnummer 2.09.29. De annotatie heeft betrekking op archiefgegevens uit het Algemeen College. ARA: Algemeen Rijksarchief, gevolgd door av-jaartal (algemene vergadering) of bv-jaartal (bijzondere vergadering). In geval van een algemene vergadering volgt het nummer van de vergadering en de paginanummers *of* een verwijzing naar een bijlage (b) op de vergadering en de desbetreffende paginanummers. Ingeval van bijzondere vergadering volgt het nummer van de bijzondere vergadering en het paginanummer. De *Mededeelingen* waren tussen 1910 en 1917 onderverdeeld in vier categorieën (a, b, c, d) met een eigen nummering. Hier verwijs ik naar het verschijningsjaar, de categorie, het nummer en indien noodzakelijk het paginanummer. De volledige inventarislijst is te vinden onder *Bronnen*.
- ⁵⁶ Formeel werd de installatie van het Algemeen College vastgelegd in KB 23 februari 1903, nr.143 (ARA, av1903, 1, p. 3).
- ⁵⁷ Zie Delfos & Doek (1983), pp. 29-30.
- ⁵⁸ ARA av1950, 02, pp. 83-88; ARA, av1952, 6, pp. 325-326; ARA, av1955, 1, pp. 55-56; idem, 2, pp. 141-145. Zie ook De Bie (1952), pp. 811-814; Van de Werk (1955), p. 147.
- ⁵⁹ Zie Delfos & Doek (1983), pp. 36-41.
- ⁶⁰ Zie Delfos & Doek (1983), p. 42. Mulock Houwer heeft vanaf 1945 gehamerd op de noodzaak van een wetenschappelijk centrum voor onderzoek over de kinderbescherming. Zie: Mulock Houwer (1946b, 1955a, 1955c, 1959).
- ⁶¹ ARA, av1928, 1, p. 2.
- ⁶² ARA, av1903, 1, p. 2.
- ⁶³ ARA, av1903, 1, p. 1. Zie Bijlage XIV *Ledenlijst Algemeen College van Toezicht, Bijstand en Advies voor het Rijkstucht- en Opvoedingswezen, 1903-1955*.
- ⁶⁴ Zie Van Montfoort (1994), pp. 106-107.
- ⁶⁵ Zie Bijlage XIV. Deze berekening is gebaseerd op de gegevens van 59 van de in totaal 69 leden uit de periode 1903 tot 1955. De tien ambtshalve leden en drie leden waarvan de duur van lidmaatschap niet (met zekerheid) te achterhalen was, zijn buiten beschouwing gelaten. Drie leden waren in hun functie eerst ambtshalve en later algemeen lid. Van hen is alleen het algemeen lidmaatschap meegeteld.
- ⁶⁶ Notulen van de afdelingen zijn niet te vinden, wel wordt in de notulen van de algemene en bijzondere vergaderingen melding gemaakt van door de afdelingen uitgevoerde onderzoeken.
- ⁶⁷ ARA, *Mededeelingen*, 1913, A nr.11, p. 40.
- ⁶⁸ De Vries & Van Tricht (1907), p. 100.
- ⁶⁹ Zie Bijlage XIII *Aantal uitgebrachte rapporten over bezoeken aan rijksopvoedingsgestichten, 1906-1955*.
- ⁷⁰ Zie ARA, av1921, 1, p. 19.
- ⁷¹ ARA, av1905, 21, pp. 19-21.
- ⁷² ARA, av1949, 2, p. 69.
- ⁷³ ARA, av1949, 2, p. 69.
- ⁷⁴ Vgl. Kruijthof & De Rooy (1987), pp. 650-658; Van de Werk (1955), p. 146.
- ⁷⁵ Zie ARA, av1923, 4, p. 114.
- ⁷⁶ ARA, av1949, 3, p. 120.
- ⁷⁷ Er zijn geen archivalia van de ROG's De Kruisberg in Doetinchem en Veldzicht in Avereest. Het archief van De Kruisberg is verloren gegaan tijdens de Tweede Wereldoorlog (Leonards, 1995, p. 27; Noordman, 1994, p. 354). Het archief van Veldzicht is na sluiting van het gesticht waarschijnlijk overgebracht naar Doetinchem en mogelijk eveneens vernietigd tijdens de oor-

log. Het gestichtsarchief van het ROG in Alkmaar loopt maar tot 1906 (De Graaff, 1977). De volledige inventarislijst van de ROG's in Amersfoort en Montfoort / Zeist / Nijmegen is te vinden onder *Bronnen*.

⁷⁸ Zie *Periodieken* voor onderzochte tijdschriften-jaargangen.

⁷⁹ Trefwoorden in titels: 1. rijksopvoedingsgesticht, 2. dwangopvoeding, 3. verwaar* 4. jeugdcriminaliteit, 5. jeugdmisdadigheid, 6. kindercriminaliteit, 7. kindermisdadigheid, 8. misdadig*, 9. misdaad*, 10. criminaliteit, 11. crimineel, 12 heropvoeding, 13. re(-)educatie, 14. resocialisatie.

⁸⁰ Zie *Kamerstukken en wetten*.

⁸¹ Voor lijst met geraadpleegde statistieken zie: *Kindervetstatistieken*.

⁸² Zie *Bijlagen*.

Noten hoofdstuk 1

¹ De Vries & Van Tricht (1907), p. 54.

² Zie Van der Aa (1890), Klootsema (1904), Knuttel (1918).

³ De Vries & Van Tricht (1907), p. 40.

⁴ De kamercommissie voor de beoordeling van de jaarlijkse begroting van het Ministerie van Justitie zei hierover in 1902: 'Het personeel, zoo hoog als laag, moet begrijpen en er van doordrongen zijn, dat zijne taak geen andere is dan op te voeden. Men vreesde echter, dat dit besef bij de lagere ambtenaren in vele gevallen niet bestaat en het voornamelijk hun gemis aan opvoeding en opleiding is, dat hen belet zich van hunne taak rekenschap te geven en haar hoog op te vatten' (*Handelingen*, Begroting 1902-1903, p. 17).

⁵ Vgl. Leonards (1995), p. 158.

⁶ Rethaan Macaré (1905), p. 203.

⁷ Voor de geschiedenis van de externe classificatie in de negentiende eeuw zie: Leonards (1995), pp. 40-42.

⁸ Klootsema (1904), p. 128.

⁹ De Vries & Van Tricht (1907), p. 142.

¹⁰ De Vries & Van Tricht (1907), p. 143.

¹¹ De Vries & Van Tricht (1907), p. 56.

¹² De Vries & Van Tricht (1907), pp. 489-491.

¹³ ARA, av1904, 14, pp. 2-30.

¹⁴ Klootsema (1924), p. 390.

¹⁵ Voor de geschiedenis van het opvoedingsgesticht voor meisjes in Montfoort vanaf de opening in 1859 tot 1905 zie Marijnissen (1979).

¹⁶ De Vries & Van Tricht (1907), p. 343.

¹⁷ ARA, av1907, 7, pp. 2-15.

¹⁸ Bijlage I *Totale bevolking, gemiddelde bevolking en aantal plaatsen van de ROG's naar sekse, 1906-1921*.

¹⁹ ARA, *Mededeelingen*, 1906, nr. 4, pp. 4-8.

²⁰ Zie Het rijksopvoedingsgesticht bij Amersfoort (1911).

²¹ Zie voor percentages Bijlage II *Leeftijd pupillen van de ROG's naar sekse, 1907-1912*.

²² ARA, av1906, 7, p. 6.

²³ ARA, *Mededeelingen*, 1906, nr. 42, p. 17.

²⁴ De Vries Feyens (1913), p. 66.

²⁵ De Vries Feyens (1913), p. 66.

²⁶ Bijlage I.

²⁷ Zie Coffrie (1959), p. 345.

²⁸ Smeets (1924), p. 74.

- ²⁹ Klootsema (1924), p. 399.
- ³⁰ Klootsema (1924), pp. 395-396. In parlementaire kringen was al getwijfeld aan de noodzaak voor de opening van een ROG speciaal voor onderwijs. Met het particuliere leergesticht te Hoenderloo dacht men over voldoende capaciteit te beschikken (zie Klootsema, 1924, p. 395). Maar uit de gegevens van Bijlage II blijkt dat al in de jaren 1907 tot 1912 84% van de jongens ouder dan 14 jaar was. Een hernieuwde stijging resulteerde dus in een bijna-verdwijnen van jongens jonger dan 14 jaar.
- ³¹ Helaas ontbreekt over de jaren 1913 tot 1918 in de statistieken de leeftijd van gestichtspupillen zodat het niet mogelijk is de hoogte van de stijging te bepalen.
- ³² Dekker (1985), pp. 165-166.
- ³³ Dekker (1985), p. 169.
- ³⁴ Hier zat ook het grote verschil met particuliere gestichten. Het ging het vooral om de godsdienstige, persoonlijke instelling (Willemse, 1987b, p. 88).
- ³⁵ Dekker (1985), pp. 184-186; Leonards (1995), p. 206; Van der Aa (1890), p. 74.
- ³⁶ Knuttel (1918), p. 21.
- ³⁷ Klootsema (1909), p. 429.
- ³⁸ Zie Brinkman (1983), Noordman (1994).
- ³⁹ ARA, av1904, 9, pp. 2-17.
- ⁴⁰ ARA, *Mededeelingen*, 1908, nr. 1913.
- ⁴¹ Franke (1990), p. 390.
- ⁴² Franke (1990), p. 489.
- ⁴³ ARA, *Mededeelingen*, 1908, nr. 1913, p. 456.
- ⁴⁴ ARA, *Mededeelingen*, 1908, nr. 1913, p. 456.
- ⁴⁵ Zie Boekholt & De Booy (1987), p. 163.
- ⁴⁶ ARA, *Mededeelingen*, 1906, nr. 115, p. 70.
- ⁴⁷ ARA, *Mededeelingen*, 1908, nr. 1631, p. 284.
- ⁴⁸ ARA, *Mededeelingen*, 1908, nr. 1913, p. 456; idem, 1910, C nr. 131, p. 72.
- ⁴⁹ Klootsema (1904), pp. 132-133; idem (1909), p. 431.
- ⁵⁰ ARA, *Mededeelingen*, 1908, nr. 1384, pp. 117-119.
- ⁵¹ ARA, *Mededeelingen*, 1906, nr. 269, p. 12.
- ⁵² ARA, *Mededeelingen*, 1908, nr. 1641.
- ⁵³ Zie ARA, *Mededeelingen*, 1908, nr. 1641; idem, 1908, nr. 1643; idem, 1909, nr. 3151.
- ⁵⁴ ARA, *Mededeelingen*, 1907, nr. 512.
- ⁵⁵ ARA, *Mededeelingen*, 1909, nr. 2839, p. 341.
- ⁵⁶ ARA, *Mededeelingen*, 1911, C nr. 204, p. 96.
- ⁵⁷ ARA, *Mededeelingen*, 1911, C nr. 204, pp. 94-95.
- ⁵⁸ ARA, *Mededeelingen*, 1908, nr. 1913, p. 454.
- ⁵⁹ ARA, *Mededeelingen*, 1908, nr. 1913, pp. 453-454.
- ⁶⁰ ARA, *Mededeelingen*, 1908, nr. 1913, p. 455.
- ⁶¹ Kamerleden hadden kritiek op de opleidingsplannen. De kamercommissie die jaarlijks de begroting van het Ministerie van Justitie beoordeelde, reageerde verdeeld. Sommigen waren van mening dat niet alleen het programma te overladen was; ook hadden zij principiële, godsdienstig gefundeerde bezwaren tegen een door de overheid verzorgde opleiding. Zij vreesden staatspedagogiek. Anderen juichten de plannen toe. Minister Nelissen was van mening dat het programma niet overladen was omdat genoemde vakken slechts een inleidend zouden zijn. Het principiële bezwaar was voor de minister niet 'onverklaarbaar', ook hij had 'aanvankelijk zoodanige bezwaren' gehad. Waarom hij op andere gedachten was gekomen, vertelde hij niet (zie *Handelingen*, Begroting 1908-1909, p. 34).

- ⁶² ARA, *Mededeelingen*, 1909, nr. 2260, p. 23; idem, 1910, C nr. 132, p. 74; ARA, av1913, 4, pp. 18-19; idem, av1914, 1, pp. 13-14.
- ⁶³ Bierens de Haan (1935).
- ⁶⁴ Zie Brinkman (1983), p. 29; Van Essen (1990), p. 219.
- ⁶⁵ Dudink (1999), p. 11.
- ⁶⁶ ARA, av1914, 1, pp. 14-15; Neeb-Snethlage (1930), p. 106.
- ⁶⁷ ARA, *Mededeelingen*, 1908, nr. 1913, p. 458.
- ⁶⁸ ARA, *Mededeelingen*, 1908, nr. 1913, p. 457.
- ⁶⁹ Zie Stuffers (1947), p. 107.
- ⁷⁰ ARA, *Mededeelingen*, 1908, nr. 2060, pp. 613-617.
- ⁷¹ ARA, *Mededeelingen*, 1908, nr. 1913, p. 460.
- ⁷² ARA, *Mededeelingen*, 1912, A nr. 2, pp. 5-10.
- ⁷³ Stuffers (1947), pp. 107-108.
- ⁷⁴ ARA, *Mededeelingen*, 1908, nr. 1913, p. 461.
- ⁷⁵ Zie ARA, *Mededeelingen*, 1912, C nr. 112; idem, 1912, C nr. 116; idem, 1914, C nr. 275.
- ⁷⁶ ARA, *Mededeelingen*, 1912, C nr. 319.
- ⁷⁷ Het rijksopvoedingsgesticht bij Amersfoort (1911), p. 23.
- ⁷⁸ ARA, *Mededeelingen*, 1908, nr. 1913, p. 461.
- ⁷⁹ Voor de lijst van kandidaten in 1910 zie: ARA, *Mededeelingen*, 1910, C nr. 9, pp. 66-67.
- ⁸⁰ Stuffers (1947), p. 107.
- ⁸¹ ARA, *Mededeelingen*, 1908, nr. 1913, pp. 463-464; ARA, av1912, 3, pp. 4-10.
- ⁸² ARA, av1912, 3, pp. 1-2.
- ⁸³ ARA, *Mededeelingen*, 1908, nr. 1913, p. 463.
- ⁸⁴ Zie ARA, av1921, b3, pp. 17-18.
- ⁸⁵ La Rooy (1920), pp. 188-189; Stuffers (1947), p. 108.
- ⁸⁶ ARA, av1921, b3, p. 24.
- ⁸⁷ ARA, av1914, 7, p. 8. Zie ook *Statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar* [1916, 1917], p. XLV.
- ⁸⁸ Mulock Houwer (1935), p. 109. Voor meer informatie over het werk van de staatscommissie zie: Franke (1990), pp. 414-416.
- ⁸⁹ Mulock Houwer (1935), pp. 110-111.
- ⁹⁰ Klootsema (1909), pp. 430-431.
- ⁹¹ Klootsema (1909), p. 426.
- ⁹² Heymans (1857-1930) wordt beschouwd als grondlegger van de psychologie in Nederland. Voor achtergronden van zijn wetenschappelijk werk en zijn ontwikkeling zie: Van Strien (1993), pp. 6-46.
- ⁹³ Klootsema (1909), pp. 426-428.
- ⁹⁴ Depaepe (1989), pp. 159-160.
- ⁹⁵ Depaepe (1989), p. 7. De invloed van de psychologie op pedagogische instituties was sterk aanwezig. Zowel tijdschriften zoals *Tijdschrift voor Ervingsopvoedkunde*, *Tijdschrift voor Zielkunde en Opvoedingsleer* en *Pedagogische Studiën* als de instituutspraktijk (Nutseminarium en Psychologisch-Paedologisch Laboratorium) waren empirisch-psychologisch georiënteerd (Van Strien, 1993, pp. 51-54).
- ⁹⁶ Willemse (1987a), p. 9.
- ⁹⁷ Zie Depaepe (1989), pp. 284-285.
- ⁹⁸ Willemse (1987a), p. 9.
- ⁹⁹ Zie Klootsema (1904).
- ¹⁰⁰ Abma, Jansz & Van Drunen (1996), p. 33. Het vertrouwen in de testpsychologie was vooral in de Verenigde Staten groot. Op basis van haar testte men niet alleen de geschiktheid van rekr-

- ten tijdens de Eerste Wereldoorlog, haar impact op de beoordeling van Amerikaanse schoolkinderen valt volgens Depaepe moeilijk te overschatten (Depaepe, 1989, p. 25).
- ¹⁰¹ Zie Klootsema (1915), pp. 4-8; idem (1915) pp. 23-40.
- ¹⁰² Nannes Gorter (1907), p. 507.
- ¹⁰³ Klootsema (1909), p. 432.
- ¹⁰⁴ Noorduyn (1912a), p. 73.
- ¹⁰⁵ Noorduyn (1912a), p. 74.
- ¹⁰⁶ Zie Willemse (1987a), p. 20.
- ¹⁰⁷ Klootsema (1909), p. 432.
- ¹⁰⁸ Citaat zie: Willemse (1987a), p. 12.
- ¹⁰⁹ Meijers (1918), p. 10.
- ¹¹⁰ Klootsema (1924), p. 409.
- ¹¹¹ Het maken van een psychogram zou vooral in de jaren twintig een veel gebruikte procedure worden om resultaten van beroepskeuzetests samen te vatten (Eisenga, 1978, p. 80).
- ¹¹² Zie Willemse (1987a), p. 21.
- ¹¹³ Knuttel (1918), p. 124.
- ¹¹⁴ Knuttel (1918), p. 174.
- ¹¹⁵ De Vries & Van Tricht (1907), p. 155.
- ¹¹⁶ Deze testen beschreef Klootsema (1917), pp. 13-15; idem (1917), pp. 27-33; idem (1917), pp. 38-40).
- ¹¹⁷ Voor de geschiedenis van de intelligentie-meting in Nederland zie: Mulder en Heytink (1998). De Duitse psycholoog Bobertag publiceerde in 1909 voor het eerst over zijn Duitse versie van de Binet-Simon intelligentie test uit 1904. Hij probeerde volgens eigen zeggen de exactheid van de Franse test te vergroten (Bobertag, 1927).
- ¹¹⁸ Jung (1875-1961) geldt samen met Freud (1856-1939) en Adler (1870-1937) als grondlegger van de psychoanalyse. Hij werd in 1911 met Freuds steun de eerste president van de 'Internationale Psychoanalytische Gesellschaft', maar kreeg in de daaropvolgende jaren ruzie met hem. In tegenstelling tot Freud, die een sterk natuurwetenschappelijk-mechanisch idee had over menselijk gedrag, legde Jung de nadruk op het filosofische en religieus-mythische. Ook kende hij minder gewicht toe aan de betekenis van de seksualiteit voor de persoonsontwikkeling. In plaats daarvan beklemtoonde Jung het 'kollektive Unbewusste'. Zijn bijdrage aan de ontwikkeling van de associatietest beperkte zich rond de eeuwwisseling tot de toepassing op schizofrene patiënten - zonder succes overigens (Kindler, 1976/1981, p. 30).
- ¹¹⁹ Klootsema (1915), pp. 18-19.
- ¹²⁰ Over het leven en werk van Wundt zie: Bem (1985), pp. 253-262.
- ¹²¹ Zie Bem (1985), pp. 253-258.
- ¹²² Zie Casimir & Verheyen (1937), deel 1, p. 136.
- ¹²³ Klootsema (1924), p. 417.
- ¹²⁴ Klootsema (1924), p. 409.
- ¹²⁵ Zie Klootsema (1924), p. 410. Vanaf de eeuwwisseling onderzocht Heymans, samen met de Groningse psychiater Wiersma, de invloed van 'overerving' en leren op de ontwikkeling van psychische eigenschappen (Van Ginneken, 1986, p. 47).
- ¹²⁶ Van Strien (1993), pp. 7-39.
- ¹²⁷ Klootsema (1924), p. 410.
- ¹²⁸ De term 'secundaire functie' werd voor het eerst gebruikt door Gross in 1902. Hij baseerde zijn indeling op Wundts stelsel van 'sterke' en 'zwakke' activiteit als kenmerk van karaktereigenschappen zoals choleric, melancholisch, sanguinisch en phlegmatisch (zie Klootsema, 1915, pp. 11-12).
- ¹²⁹ Zie Klootsema (1915), p. 20.

- ¹³⁰ Zie Van Strien (1993), p. 39.
- ¹³¹ Willemse (1987a), p. 7.
- ¹³² Zie Van Strien (1993), p. 39.
- ¹³³ Klootsema (1911), pp. 273-295.
- ¹³⁴ Klootsema (1915), p. 28.
- ¹³⁵ Klootsema (1915), pp. 27-28.
- ¹³⁶ Klootsema (1924), p. 411. Klootsema beschikte over 2000 kaarten van pupillen die in de loop van de jaren in De Kruisberg ter observatie waren opgenomen. De karakterindeling was als volgt: 1. 359 Actieve karakters, waarvan 156 gepassioneerd, 74 sanguinisch, 70 choleric en 59 flegmatisch; 2. Niet actieve karakters, waarvan 683 nerveus, 512 apathisch, 408 sentimenteel en 38 amorf (Klootsema, 1924, p. 411).
- ¹³⁷ Zie Klootsema (1915), pp. 23-25.
- ¹³⁸ Klootsema (1915), p. 29.
- ¹³⁹ Klootsema (1915), p. 37.
- ¹⁴⁰ Klootsema (1915), p. 39.
- ¹⁴¹ Vgl. Willemse (1987a), p. 17.
- ¹⁴² Vgl. Eisenga (1978), p. 136.
- ¹⁴³ Zie Schuijl (1950), pp. 72-76.
- ¹⁴⁴ Zie Eisenga (1978), p. 34.
- ¹⁴⁵ Faber (1953), p. 29.
- ¹⁴⁶ Van Strien (1993), p. 32. Heymans typologie werd niet alleen in de praktijk gebruikt, ook in academische kringen maakte zijn concept furore. In menige dissertatie werden zijn denkbeelden als uitgangspunt genomen (Van Strien, 1993, p. 140).
- ¹⁴⁷ Meijers (1918), p. 18; idem (1918), p. 25.
- ¹⁴⁸ Leonards (1995), pp. 141-142.
- ¹⁴⁹ Leonards (1995), p. 204; idem (1995), p. 221; idem (1995), p. 227.
- ¹⁵⁰ ARA, *Mededeelingen*, 1906, nr. 269.
- ¹⁵¹ Zie ARA, *Mededeelingen*, 1908, nr. 1384, pp. 53-61.
- ¹⁵² Klootsema (1909), p. 419.
- ¹⁵³ ARA, av1906, 4, pp. 4-5.
- ¹⁵⁴ ARA, av1906, 4, p. 6.
- ¹⁵⁵ ARA, *Mededeelingen*, 1906, nr. 115, p. 64.
- ¹⁵⁶ Zie ARA, *Mededeelingen*, 1908, nr. 1631, pp. 282-286.
- ¹⁵⁷ ARA, *Mededeelingen*, 1909, nr. 2832, pp. 333-335.
- ¹⁵⁸ Klootsema (1924), p. 390. Zie hem de eerste professor in de pedagogiek aan de universiteit in Frankfurt am Main. Later werkte hij in Utrecht. In zijn werk benadrukte hij steeds het belang van onderwijs en opvoeding voor alle sociale klassen (zie Elzer, 1985, pp. 459-460; Van Strien, 1993, p. 51).
- ¹⁵⁹ Noorduynd (1912a), p. 80.
- ¹⁶⁰ Noorduynd (1912a), p. 80.
- ¹⁶¹ Klootsema (1904), p. 129.
- ¹⁶² Klootsema (1904), p. 130.
- ¹⁶³ Het rijksopvoedingsgesticht bij Amersfoort (1911), p. 21.
- ¹⁶⁴ Geciteerd in Het rijksopvoedingsgesticht bij Amersfoort (1911), p. 22.
- ¹⁶⁵ Meijers (1918), p. 22.
- ¹⁶⁶ Meijers (1918), p. 23.
- ¹⁶⁷ Meijers (1918), p. 11; idem (1918), pp. 23-24.
- ¹⁶⁸ Vgl. Dimmendaal (1998), pp. 127-136.
- ¹⁶⁹ George & Beecher Stowe (1913), pp. 65-90.

- ¹⁷⁰ In het volgende hoofdstuk, waar de nadruk ligt op rijksopvoeding tijdens het interbellum, ga ik gedetailleerder in op de achterliggende gedachten van zelfbestuur.
- ¹⁷¹ Knuttel (1918), p. 131.
- ¹⁷² Zie *Statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar 1913*, p. LXIV.
- ¹⁷³ Zie ARA, *Mededeelingen*, 1911, C nr. 38, p. 34; idem, 1911, C nr. 283, p. 146; Knuttel (1918), p. 133; Van Meurs (1911), p. 204.
- ¹⁷⁴ Knuttel (1918), p. 129.
- ¹⁷⁵ Zie Honing (1922a), p. 189.
- ¹⁷⁶ Dekker (1985, pp. 223-225) beschrijft de toepassing van het monitorstelsel in de negentiende eeuw.
- ¹⁷⁷ ARA, *Mededeelingen*, 1913, C nr. 295, p. 173; Visser (1935), p. 196.
- ¹⁷⁸ Gunning (1911).
- ¹⁷⁹ ARA, *Mededeelingen*, 1912, C nr. 283, p. 146.
- ¹⁸⁰ ARA, av1913, 7, pp. 24-29.
- ¹⁸¹ Zie Dekker (1985), Leonards (1995).
- ¹⁸² Van der Aa (1890), p. 85.
- ¹⁸³ Röling (1982), p. 72.
- ¹⁸⁴ Boekholt & De Booy (1987), p. 156.
- ¹⁸⁵ Boekholt en De Booy (1987), p. 173.
- ¹⁸⁶ Boekholt & De Booy (1987), p. 255; Dekker (1985), p. 161.
- ¹⁸⁷ In het kamerdebat over de kindervetten speelde het onderwijs geen grote rol. Slechts zijdelings merkte Van Kol (SDAP) op dat het onderwijs slecht was omdat de klassen te groot waren en er te weinig onderwijzers waren. Ook in de vergaderingen van het Algemeen College was onderwijs geen agendapunt. In de kindervetten zelf waren de bepalingen over het onderwijs gekoppeld aan de wetgeving voor het lager onderwijs (De Vries & Van Tricht, 1907, p. 39; idem, p. 53).
- ¹⁸⁸ Klootsema (1904), pp. 140-141.
- ¹⁸⁹ Klootsema (1904), p. 95.
- ¹⁹⁰ Van der Aa (1890), p. 85.
- ¹⁹¹ Dat waren de vakken a-j en s van artikel 2 van de Wet op Lager Onderwijs uit 1878.
- ¹⁹² Boekholt & de Booy (1987), p. 178.
- ¹⁹³ Van der Aa (1890), p. 85. Het ging hierbij om de vakken q, r en rbis van de Wet op lager onderwijs van 1878 (zie *Huishoudelijk reglement voor het Rijksopvoedingsgesticht voor jongens "De Kruisberg" te Doetinchem*, z.j. artikel 64).
- ¹⁹⁴ *Statistiek van de toepassing der kindervetten over 1913*, pp. LIV-LV.
- ¹⁹⁵ De naam 'buitengewoon onderwijs' was gekozen omdat in de volksmond 'achterlijk' een scheldwoord was (Graas, 1996, p. 148).
- ¹⁹⁶ *Statistiek van de toepassing der kindervetten over 1913*, p. LIV.
- ¹⁹⁷ Vgl. Dekker (1985), pp. 235-237. Hij beschrijft hoe in de jaren tussen 1887 tot 1909 op Mettray het onderwijs langzaam veranderde van elementair onderwijs, via vereenvoudigd onderwijs in 'buitengewoon onderwijs' omdat het merendeel van de pupillen als gevolg van een laag verstandelijk niveau leerproblemen hadden.
- ¹⁹⁸ *Statistiek van het rijkstucht- en opvoedingswezen over het jaar* [1907-1912] Staat 6; *Statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar* [1913-1918], Staat 36 [1913], Staat 59 [1914], Staat 51 [1915], Staat 52 [1916], Staat 54 [1917], Staat 50 [1918]. 'Staat' in het verolg afgekort 'St.'
- ¹⁹⁹ ARA, av1906, 3, pp. 2-4; idem, av1906, 4, pp. 4-8; ARA, *Mededeelingen*, 1908, nr. 1934.
- ²⁰⁰ Zie *Statistiek van het rijkstucht- en opvoedingswezen over het jaar* [1909, 1910].
- ²⁰¹ ARA, *Mededeelingen*, 1910, C nr. 131, p. 73.
- ²⁰² ARA, *Mededeelingen*, 1910, C nr. 2, p. 9.

- ²⁰³ ARA, *Mededeelingen*, 1911, C nr. 283, p. 143.
- ²⁰⁴ Zie Van der Aa (1890), p. 85.
- ²⁰⁵ *Statistiek van de toepassing der kindervetten over 1913*, p. LIV.
- ²⁰⁶ Bijlage IV *Onderwijsvormen in ROG Amersfoort, 1913-1920*. Slechts over de jaren 1913-1920 en over de jaren 1954-1965 is in de jaarlijkse kindervetstatistieken meer gedetailleerde informatie over de onderwijspraktijk in de ROG's te vinden.
- ²⁰⁷ *Statistiek van de toepassing der kindervetten over 1913*, p. LIV.
- ²⁰⁸ *Statistiek van het rijkstucht- en opvoedingswezen over het jaar* [1907-1912] St. 6; *Statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar* [1913-1918], St. 36 [1913], St. 59 [1914], St. 51 [1915], St. 52 [1916], St. 54 [1917], St. 50 [1918], St. 47 [1919/20].
- ²⁰⁹ *Statistiek van de toepassing der kindervetten over 1913*, p. LIV.
- ²¹⁰ Zie *Statistiek van de toepassing der kindervetten over 1914*, p. LV.
- ²¹¹ *Statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar* [1913-1918], St. 36 [1913], St. 59 [1914], St. 51 [1915], St. 52 [1916], St. 54 [1917], St. 50 [1918], St. 47 [1919/20].
- ²¹² Boekholt & De Booy (1987), pp. 150-151.
- ²¹³ *Statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar* [1913-1919/1920]; St. 36 [1913]; St. 59 [1914]; St. 51 [1915]; St. 52 [1916]; St. 54 [1917]; St. 50 [1918]; St. 47 [1919/20].
- ²¹⁴ Snethlage (1911, p. 196).
- ²¹⁵ Meijers (1918), p. 25.
- ²¹⁶ Vgl. De Regt (1984), pp. 44-49; De Swaan (1993), pp. 215-222.
- ²¹⁷ Meijers (1918), p. 20.
- ²¹⁸ Noorduyn (1912a), p. 108.
- ²¹⁹ Noorduyn (1912a), p. 108).
- ²²⁰ *Statistiek van de toepassing der kindervetten over 1913*, p. LIII.
- ²²¹ Graas (1996), p. 171.
- ²²² Jak (1988), p. 133.
- ²²³ Mik (1965), pp. 14-15; idem, pp. 138-143; Verdenius-de Jong Saakes (1947), pp. 27-29.
- ²²⁴ *Statistiek van de toepassing der kindervetten over 1913*, p. LIII.
- ²²⁵ Bijlage III *Reden gebrekkig onderwijs voor verblijf in ROG Amersfoort, 1913-1920*.
- ²²⁶ Zie *Statistiek van het rijkstucht- en opvoedingswezen over het jaar* [1908, 1909].
- ²²⁷ *Statistiek van het rijkstucht- en opvoedingswezen over het jaar 1908*, p. XIV; *Statistiek van de toepassing der kindervetten over 1913*, p. LIII.
- ²²⁸ *Statistiek van de toepassing der kindervetten over 1913*, p. LIII. Het werken met overgangsexamens was al in de negentiende eeuw een gangbare methode om individuele schoolvorderingen te beoordelen (zie Van der Aa, 1890, p. 89).
- ²²⁹ *Statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar 1917*, St. 63.
- ²³⁰ Zie ook Bijlage V *Schoolniveau bij ontslag in ROG Amersfoort, 1913-1920*.
- ²³¹ Zie ARA, *Mededeelingen*, 1913, C nr. 1, p. 14.
- ²³² Bijvoorbeeld *Het rijksopvoedingsgesticht voor jongens 'Veldzicht' te Avereest* (1919), p.52; Oberman (1922); Van der Zwaan (1961).
- ²³³ Oberman (1922), p. 43; idem (1922), p. 57. Oberman baseerde zich op enquêtegegevens uit het protestants-christelijke gesticht van Valkenheide dat onder de leiding van Noordam stond. Bovendien had hij als plaatsvervangend predikant in De Kruisberg gewerkt en had hij gesprekken gehad met Klootsema en de directeur van Hoenderloo Van Wijhe.
- ²³⁴ ARA, *Mededeelingen*, 1913, C nr. 1, p. 14.
- ²³⁵ Zie *Faillissementsstatistiek enz. over 1925*, pp. 120-121. De weekuren voor godsdienst zijn inclusief de wekelijkse kerkgang.
- ²³⁶ Oberman (1922), p. 52.
- ²³⁷ Oberman (1922), p. 55.

- ²³⁸ ARA, *Mededeelingen*, 1913, C nr. 1, pp. 14-18.
- ²³⁹ ARA, *Mededeelingen*, 1913, C nr. 1, pp. 22-23.
- ²⁴⁰ ARA, *Mededeelingen*, 1913, C nr. 1, p. 23.
- ²⁴¹ Zie *Crimineele statistiek enz. over het jaar 1936*, p. 137.
- ²⁴² Zie HUA, inv. nr. 1288.
- ²⁴³ *Jaarverslag van het rijkstucht- en opvoedingswezen over 1951*, pp. 28-29.
- ²⁴⁴ De Graaf (1989), p. 20; De Regt (1984), pp. 112-113.
- ²⁴⁵ Aan de hand van de situatie in de Rotterdamse havenwijk Katendrecht, waar werken en wonen in elkaar overgingen, schetste een commissie van Pro Juventute onder voorzitterschap van de latere kinderrechter De Jongh in 1904 het beeld van een jeugd, die door omstandigheden gedwongen, hun vaders in het havenbedrijf opvolgde: 'de meeste Katendrechtters, bootwerkerskinderen, worden opgeleid tot bootwerker, of liever, zij zijn voor bootwerker bestemd, want van een opleiding voor dit vak is eigenlijk geen sprake.' Gevolg was dat de jongens met alle 'gevaaren' van het havenbedrijf in aanraking kwamen: drank, diefstal, helerij (De Jongh et al., 1904, p. 22).
- ²⁴⁶ De Graaf (1989), p. 45.
- ²⁴⁷ Boekholt & De Booy (1987), pp. 200-203.
- ²⁴⁸ Van Loo (1992), pp. 96-97.
- ²⁴⁹ De Graaf (1989), pp. 45-48; Mulder (1982), pp. 355-356.
- ²⁵⁰ Leonards (1995), p. 157.
- ²⁵¹ Zie Mulder (1982), pp. 361-362.
- ²⁵² Klootsema (1904), p. 138.
- ²⁵³ Zie ARA, av1906, 1, pp. 6-7; idem, 3, pp. 2-4; idem, 4, pp. 4-5; ARA, *Mededeelingen*, 1906, nr. 115, p. 70; ARA, av1907, 5, pp. 11-14.
- ²⁵⁴ Neeb-Snethlage (1930), p. 105.
- ²⁵⁵ ARA, *Mededeelingen*, 1908, nr. 1934, pp. 490-494; idem, 1910, C nr. 1, p. 3.
- ²⁵⁶ Het betrof in dit geval een jongen die tot smid was opgeleid, maar na ontslag al gauw met het werk moest stoppen omdat hij lichamelijk niet in staat was het zware werk vol te houden (ARA, 1907, 5, pp. 11-14).
- ²⁵⁷ ARA, av1907, 5, pp. 11-14.
- ²⁵⁸ ARA, *Mededeelingen*, 1910, C nr. 2, p. 7; ARA, av1912, 3, p. 15.
- ²⁵⁹ ARA, *Mededeelingen*, 1909, nr. 3148.
- ²⁶⁰ Zie ARA, av1907, 7, pp. 2-15.
- ²⁶¹ Van Meurs (1911), p. 201.
- ²⁶² Vgl. Fenner (1990); Leonards (1995), p. 242.
- ²⁶³ Van Meurs (1911), p. 203.
- ²⁶⁴ Particuliere opdrachten mochten vanwege concurrentiebepalingen niet worden aangenomen.
- ²⁶⁵ Klootsema (1904), p. 139.
- ²⁶⁶ *Statistiek van het rijkstucht- en opvoedingswezen over het jaar [1907-1912]*, St. VIIa en VIIb; *Statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar [1917-1920]*, LIX [1917/1918], St. 54 [1919/1920]
- ²⁶⁷ ARA, av1920, b2, pp. 24-25.
- ²⁶⁸ Zie Knuttel (1918), p. 131.
- ²⁶⁹ Van Meurs (1911), p. 203.
- ²⁷⁰ Knuttel (1918), p. 133.
- ²⁷¹ *Statistiek van het rijkstucht- en opvoedingswezen over het jaar 1911*.
- ²⁷² Zie Knuttel (1918), p. 138.
- ²⁷³ Boekholt & De Booy (1987), pp. 207-208; De Vries Feyens (1913), p. 66.
- ²⁷⁴ Mans (1998), p. 193.
- ²⁷⁵ Zie *Statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar [1917-1920]*.

- ²⁷⁶ Klootsema (1904), p. 138.
- ²⁷⁷ Klootsema (1904), pp. 138-139.
- ²⁷⁸ Snethlage (1911), p. 195.
- ²⁷⁹ Snethlage (1911), p. 196.
- ²⁸⁰ ARA, *Mededeelingen*, 1913, nr. 296.
- ²⁸¹ Zie *Statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar* [1917-1920].
- ²⁸² ARA, *Mededeelingen*, 1911, C nr. 253, pp. 127-130.
- ²⁸³ Knuttel (1918), p. 139.
- ²⁸⁴ Meijers (1918), p. 35.
- ²⁸⁵ Klootsema (1904), p. 139.
- ²⁸⁶ Van Meurs (1911), p. 203.
- ²⁸⁷ Stuffers (1947), p. 88.
- ²⁸⁸ Zie *Statistiek van het rijkstucht- en opvoedingswezen over het jaar* [1907-1912], St. VIIa.
- ²⁸⁹ De Vries Feyens (1913b), pp. 65-66.
- ²⁹⁰ De Vries Feyens (1913b), p. 66.
- ²⁹¹ ARA, av1912, 2, p. 21.
- ²⁹² 'Normaallessen' waren ingevoerd als reactie op het beperkte aantal plaatsen op rijkskweekscholen. Deze vorm van praktische en theoretische opleiding tot onderwijzer was zeer populair. Rond 1900 bestonden in Nederland bijna 100 van zulke leergangen en in de jaren van 1862 tot 1910 had 60% van alle onderwijzers via normaallessen hun akte behaald (Boekholt & De Booy, 1987, p. 161).
- ²⁹³ ARA, av1913, 5, p. 28.
- ²⁹⁴ Voor afkomst onderwijzers zie: Boekholt en De Booy (1987), p. 163.
- ²⁹⁵ ARA, *Mededeelingen*, 1913, C nr. 295.
- ²⁹⁶ ARA, av1913, 5, p. 28.
- ²⁹⁷ Zie ARA, av1917, b3, pp. 3-7.
- ²⁹⁸ Van der Waerden (1911), p. 337.
- ²⁹⁹ Van der Waerden (1911), p. 345; idem, p. 352; idem, p. 366.
- ³⁰⁰ Vgl. Mulder (1982).
- ³⁰¹ ARA, *Mededeelingen*, 1913, C nr. 295.
- ³⁰² Leonards (1995), pp. 243-246.
- ³⁰³ Van der Aa (1890), p. 87.
- ³⁰⁴ Zie Klootsema (1924).
- ³⁰⁵ Honing (1922a), p. 189.
- ³⁰⁶ ARA, av1921, 5, p. 11.
- ³⁰⁷ ARA, *Mededeelingen*, 1907, nr. 828, pp. 181-182.
- ³⁰⁸ Neeb-Snethlage (1930), p. 105; *Rapport* (1935), p. 91.
- ³⁰⁹ ARA, av1918, 2, p. 13).
- ³¹⁰ Zie ARA, *Mededeelingen*, 1907, nr. 828, p. 181.
- ³¹¹ ARA, *Mededeelingen*, 1911, C nr. 200, p. 86.
- ³¹² ARA, *Mededeelingen*, 1912, C nr. 245, p. 109.
- ³¹³ ARA, av1931, b4, p. 104.
- ³¹⁴ *Statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar 1913*, p. LIII.
- ³¹⁵ Zie *Statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar* [1913-1920], St. 38 [1913], St. 51 [1914], St. 53 [1915], St. 54 [1916], St. 56 [1917], St. 52 [1918], St. 49 [1919/20]; *Toepassing der kindervetten*, St. 51 [1954-1956], St. 53 [1957], St. 52 [1958].
- ³¹⁶ *Statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar 1913*, p. LVI.
- ³¹⁷ *Statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar 1913*, p. LVI.
- ³¹⁸ Daalder (1950), p. 131.

- ³¹⁹ Bekkering et al. (1990), p. 297.
- ³²⁰ Zie voor meer informatie over de auteurs: Bekkering (1990), Brantas et al. (1990), Daalder (1950).
- ³²¹ Volgens Bekkering (1990, p. 332) was het voornaamste verschil tussen deze boeken en de avonturenromans, die in de jongensgestichten aanwezig waren, dat zij speciaal voor kinderen waren geschreven en dat zij geen bewerking waren van 'min of meer klassieke (buitenlandse) boeken'.
- ³²² *Statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar 1913*, p. LVI.
- ³²³ Zie Daalder (1950), pp. 100-102.
- ³²⁴ *Statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar 1913*, p. LVII.
- ³²⁵ ARA, *Mededeelingen*, 1912, C nr. 277, p. 123; Meijers (1918, p. 20).
- ³²⁶ ARA, 1912, C nr. 277, p. 124.
- ³²⁷ Zie Leonards (1995), pp. 225-229; Van der Aa (1890), pp. 89-90.
- ³²⁸ De Vries & Van Tricht (1907, p. 169). Van der Zwaag was van mening dat alleen maar door middel van de 'toewijding der liefde' een positieve gedragsverandering bewerkstelligd kon worden. Door straffen verkreeg men veel meer huichelaars (De Vries & Van Tricht, 1907, p. 169).
- ³²⁹ De Vries & Van Tricht (1907), p. 172).
- ³³⁰ Zie De Vries & Van Tricht (1907), p. 171).
- ³³¹ De *Statistieken* maken melding van één geval van 'sluiting in boeien' in Doetinchem (1907) en twee gevallen in Leiden (1915) (zie *Statistiek van het rijkstucht- en opvoedingswezen over 1907, Statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar 1915*).
- ³³² Meijers (1918), p. 11.
- ³³³ Stuffers (1947), p. 78.
- ³³⁴ De straffen in detail: Water en brood: jonger dan 14 jaar ten hoogste zeven dagen, 14-18 jaar 14 dagen, 18-21 jaar 21 dagen. Bij langere straf dan twee dagen slechts om de andere dag. Cachot: jonger dan onder 14 jaar maximaal 4 dagen, 14-18 jaar maximaal 8 dagen en verpleegden boven 18 jaar maximaal 16 dagen. Sluiting in boeien: jonger dan 14 geen toepassing, leeftijd 14-18 jaar maximaal 4 dagen en verpleegden van 18 jaar en ouder maximaal 16 dagen.
- ³³⁵ ARA, av1903, 2, p. 15. Van der Aa (1890, pp. 89-90) en Klootsema (1904, p. 142) pleitten voor een spaarzame toepassing van disciplinaire straffen.
- ³³⁶ Het verschil tussen disciplinaire en opvoedkundige straffen wordt tot op de dag van vandaag gehandhaafd (Tophoven, 2000, p. 5).
- ³³⁷ *Het rijksoopvoedingsgesticht voor jongens 'Veldzicht' te Avereest* (1919), p. 34; *Statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar 1914*, p. LXX. Voor een uitgebreide lijst van het aantal verschillende huishoudelijke straffen in de ROG's zie: *Statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar [1913-1915]*.
- ³³⁸ *Statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar 1913*, p. LX.
- ³³⁹ Een 'politiekamer', alleen in gebruik in Veldzicht, leek sterk op een cachot maar was 'niet zoo ongezellig ingericht'. De kamer was lichter en groter en er stonden ledikant, tafel en stoel. Zie *Het rijksoopvoedingsgesticht voor jongens 'Veldzicht' te Avereest* (1919), p. 33.
- ³⁴⁰ *Statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar 1915*, p. 40.
- ³⁴¹ *Statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar 1913*, p. LXIII.
- ³⁴² *Statistiek van het rijkstucht- en opvoedingswezen over het jaar [1907-1912]*.
- ³⁴³ Bijlage VI *Verbonding straf-pupil van de ROG's naar sekse, 1907-1918*. In de jaren 1907 tot 1918 wordt het aantal disciplinaire straffen jaarlijks in de statistiek vermeld. Hierbij moet worden opgemerkt dat de cijfers met een korreltje zout moeten worden genomen. Een handleiding voor het invullen van de staten, waarop de jaarstatistieken gebaseerd waren, bestond niet. Dat had tot consequentie dat vanaf 1919 geen staten meer gepubliceerd werden maar dat slechts samenvattingen in de vorm van algemene opmerkingen in de jaarlijkse statistieken terug te

vinden zijn. Soms werd daarbij het aantal straffen genoemd. Naast het ontbreken van een uniforme handhaving van de categorieën hanteerden de gestichtsdirecteuren verschillende maatstaven bij de straftoemeting (*Statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar 1919*, p. 48). Ondanks deze verschillen en hiaten zijn de jaarlijkse statistieken de enige bron waarin informatie over het aantal disciplinaire straffen te vinden is.

³⁴⁴ *Statistiek van het rijkstucht- en opvoedingswezen over het jaar* [1907-1912], St. VIII; *Statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar* [1917, 1918], St. 60 [1917], St. 56 [1918].

³⁴⁵ ARA, av1915, 1, p. 16.

³⁴⁶ ARA, av1915, 1, pp. 15-22; ARA, *Mededeelingen*, 1915, C nr. 343, pp. 215-219.

³⁴⁷ Zie Franke (1990), pp. 267-268.

³⁴⁸ Franke (1990), p. 467.

³⁴⁹ Zie ARA, *Mededeelingen*, 1907, nr. 829, p. 183.

³⁵⁰ Meijers (1918), pp. 29-30.

³⁵¹ ARA, *Mededeelingen*, 1907, nr. 829, pp. 182-184; *Het rijksopvoedingsgesticht voor jongens 'Veldzicht' te Avereest* (1919), p. 35.

³⁵² Zie Knuttel (1918).

³⁵³ Visser (1935), p. 190.

³⁵⁴ Stuffers (1947), p. 84.

³⁵⁵ Stuffers (1947), p. 86.

³⁵⁶ ARA, *Mededeelingen*, 1908, nr. 1384, p. 127; *Statistiek van het rijkstucht- en opvoedingswezen over 1908; Statistiek van de toepassing der kindervetten over 1914; Statistiek van de toepassing der kindervetten over 1917*; Knuttel (1918), p. 135.

³⁵⁷ Klootsema (1904, pp. 149-153) bekritiseerde met name het zogenaamde Elmira-stelsel dat in 1876 in de Verenigde Staten was ontwikkeld. In de kern ging het ook hierbij om het beoordelen van gevangenen op basis van cijfers en de toekenning van gunsten respectievelijk het onthouden daarvan (vgl. Knuttel, 1918, p. 135). Het puntensysteem wordt trouwens tegenwoordig opnieuw gezien als belangrijk middel om feedback te geven in de jeugdhulpverlening (zie Van der Ploeg, 2000).

³⁵⁸ Klootsema (1904), pp. 152-153.

³⁵⁹ ARA, *Mededeelingen*, 1906, nr. 42, p. 17; 1906, nr. 268, pp. 7-8; idem, 1908, nr. 1259, p. 2; idem, 1908, nr. 1384, pp. 50-51.

³⁶⁰ ARA, av1906, 7, p. 6; ARA, *Mededeelingen*, 1906, nr. 42, p. 17.

³⁶¹ ARA, av1906, 7, p. 6.

³⁶² Zie *Statistiek van het rijkstucht- en opvoedingswezen over het jaar* [1908-1909], Staat VIII.

³⁶³ ARA, av1909, 4, pp. 4-7.

³⁶⁴ ARA, av1909, 4, p. 5.

³⁶⁵ De precieze reden is niet bekend. Waarschijnlijk speelde de algemene situatie in Doetinchem, het schietincident en de daaropvolgende ministeriële reprimande een rol. Bovendien was Mullemeister met zijn 68 jaar misschien ook te oud voor het gestichtswerk. Al eerder, waarschijnlijk in juni/juli 1909, had hij geprobeerd zijn ontslag in te dienen, aldus Dresselhuys (ARA, av1909, 5, pp. 12-14).

³⁶⁶ ARA, *Mededeelingen*, 1909, nr. 2833, pp. 336-338.

³⁶⁷ ARA, *Mededeelingen*, 1909, nr. 3148, p. 493. Cursivering in het origineel.

³⁶⁸ ARA, *Mededeelingen*, 1909, 3, p. 337.

³⁶⁹ ARA, *Mededeelingen*, 1909, nr. 2833, p. 338.

³⁷⁰ ARA, av1909, 5, p. 14.

³⁷¹ ARA, *Mededeelingen*, 1909, nr. 3148, p. 494.

³⁷² ARA, av1910, 6, p. 6.

³⁷³ ARA, av1910, 2, p. 13; ARA, *Mededeelingen*, 1910, C nr. 2, p. 4.

- ³⁷⁴ Zie ARA, *Mededeelingen*, 1909, nr. 3132, pp. 478-482.
- ³⁷⁵ Zie *Statistiek van het rijkstucht- en opvoedingswezen over [1910-1912]*.
- ³⁷⁶ Zie *Statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar 1919*, p. 49.
- ³⁷⁷ Van der Aa (1890), p. 94.
- ³⁷⁸ Heinrich (1995), pp. 102-103.
- ³⁷⁹ Verkaik (1996), p. 30.
- ³⁸⁰ Zie Leonards (1995), p. 69 ev.
- ³⁸¹ ARA, av1913, 5, p. 16.
- ³⁸² Zie Van Bemmelen (1923), p. 231. Het Genootschap tot Zedelijke Verbetering van Gevangenen was een van de drijvende krachten achter de heropvoeding van jongeren in de negentiende eeuw. Zijn invloed op het ontstaan van de residentiële jeugdzorg is beschreven en geanalyseerd door Leonards (1995).
- ³⁸³ Verkaik (1996), p. 30.
- ³⁸⁴ *Statistiek van het rijkstucht- en opvoedingswezen over het jaar [1907-1912]*; *Statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar [1913-1920]*, St. 29 [1913], St. 52 [1914], St. 45 [1915], St. 46 [1916], St. 48 [1917], St. 44 [1918], St. 43 [1919/1920].
- ³⁸⁵ Zie Loman (1913a), De Vries Feyens (1913a).
- ³⁸⁶ Knuttel (1918), pp. 151-152.
- ³⁸⁷ Meijers (1918), p. 34.
- ³⁸⁸ Zie *Huishoudelijk reglement voor het Rijksoopvoedingsgesticht voor jongens "De Kruisberg" te Doetinchem*, z.j., artikel 51.
- ³⁸⁹ Zie *Statistiek van het rijkstucht- en opvoedingswezen over het jaar 1908*, XXV; *Statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar [1917-1920]*, St. 63 [1917], St. 58 [1919-1920]
- ³⁹⁰ Noorduyt (1912b).
- ³⁹¹ Noorduyt (1912b), p. 452.
- ³⁹² Vgl. Leonards (1995), pp. 158-159.
- ³⁹³ Zie ARA, av1913, 5, p. 16; Loman (1913a); idem (1913b), Van Meurs (1911, p. 204); De Vries Feyens (1913a).
- ³⁹⁴ ARA, *Mededeelingen*, 1910, C nr. 2, p. 7.
- ³⁹⁵ Zie Aten (1987), p. 37.
- ³⁹⁶ Meijers (1918), p. 33. Het Ministerie van Justitie keurde het overigens af dat een directeur ook toezichtswerk deed. Men vreesde dat hij te sterk aan zijn eigenlijk werkveld onttrokken zou worden (*Handelingen*, Begroting 1914-1915).

Noten hoofdstuk 2

- ¹ *Verslag van de staatscommissie enz.* (1919), Gunning (1919).
- ² Bijvoorbeeld Pompe (1935).
- ³ Bijvoorbeeld De Graaf (1989).
- ⁴ De Graaf (1989).
- ⁵ Bijvoorbeeld Bakker (1995).
- ⁶ De Rooy (1987, p. 174). Selten (1991, p. 241) noemt 30% deelname van katholieke jongeren 'hoog'. Zie voor cijfers over de deelname van a. katholieke jongeren Selten (1991, p. 250), b. leden Arbeiders Jeugd Centrale: Hartveld et al. (1982, 10, p. 120), c. algemeen: De Rooy (1987, pp. 174-175).
- ⁷ Doek (1972), p. 35.
- ⁸ Rethaan Macaré (1918a), idem (1918b).
- ⁹ ARA, av1921, 7, p. 3.

- ¹⁰ Montfoort (1994), p. 114.
- ¹¹ Verkaik (1996).
- ¹² Overwater (1930), p. 40.
- ¹³ Van Wijhe (1925), p. 708.
- ¹⁴ Van Sloun (1988), p. 77.
- ¹⁵ Doek (1972), p. 84.
- ¹⁶ Zie Doek (1972), pp. 80-81.
- ¹⁷ *Statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar* [1926, 1930, 1934, 1935, 1940], St. 34 [1926], St. 26 [1930], St. 27 [1934, 1935], St. 34 [1940], *Criminele statistiek enz. over het jaar 1946/47*, St. 31.
- ¹⁸ Zie Van Rappard (1922), p. 204; *Jaarboek voor de reclasseering* (1923), p. 15; Rethaan Macaré (1922).
- ¹⁹ De Rooy (1978), p. 29.
- ²⁰ Zie *Jaarboek voor de reclasseering* (1927), p. 24.
- ²¹ Bosmans (1979), p. 223.
- ²² Goudriaan (1986), p. 22.
- ²³ De Rooy (1978), pp. 92-96.
- ²⁴ ARA, av1933, b5, p. 109.
- ²⁵ De jurist Schenk toonde in zijn proefschrift over wangedrag van 600 kinderrechtter-kinderen in Rotterdam aan dat er een indirect verband bestond tussen jeugdwerkloosheid en stijgende criminaliteit. Vooral gevolgen van werkloosheid zoals gevoelens van minderwaardigheid en verveling zouden tot criminaliteit en wangedrag leiden (Schenk, 1935, pp. 138-139; idem, pp. 237-239). De voorzitter van het verbond Pro Juventute, Van Mesdag, die in zijn hoedanigheid als psychiater jarenlang in de tuchtschool van Haren werkte, waarschuwde ervoor dat door structurele werkloosheid ook bevolkingsgroepen met criminaliteit in aanraking kwamen die ondanks 'min of meer moeilijke levensomstandigheden toch door aanleg, vlijt en arbeidszaamheid zich op het veilig niveau van maatschappelijke bruikbaarheid wisten te handhaven' (Van Mesdag, 1937, p. 24). Hij vreesde een aantasting van een groot deel van het Nederlandse volk door werkloosheid. De directeur van het opvoedingsgesticht Valkenheide, Noordam, kwam tot dezelfde conclusie en bracht de vrees voor onzedelijkheid onder woorden: 'Een innig verband tusschen economischen nood en misdadigheid, tusschen materieel verval en zedelijk zinken, valt dus niet te ontkennen' (Noordam, 1936, p. 10). Zie ook Everts-Goddard (1937).
- ²⁶ Er bestond een brede alliantie tegen de bezuinigingen. Zowel de Centrale Ambtenaarsbond als kinderrechtters, kinderbeschermers en overkoepelende organisatie zoals Pro Juventute en de Nederlandsche Bond tot Kinderbescherming hekelden de bezuinigingsvoorstellen. Kinderrechtter G.T.J. de Jongh (1935, p. 129) sprak over en 'averechtsche politiek'. De bescherming en verzorging van kinderen door de overheid stonden op de tocht was de algemene conclusie (zie Hallema, 1935; De Jongh, 1935; De Kinderbescherming en het rapport-Welter, 1932; Milders, 1934; Ortt, 1932; Overwater, 1932; Polak-Rosenburg, 1932).
- ²⁷ ARA, av1932, b4, pp. 100-109.
- ²⁸ ARA, av1932, b4, p. 105.
- ²⁹ ARA, av1932, b4, p. 109.
- ³⁰ ARA, av1932, 4, pp. 117-122.
- ³¹ ARA, av1920, 2, pp. 5-7; idem, 3, pp. 7-8.
- ³² Bijlage VII *Totale bevolking, gemiddelde bevolking en aantal plaatsen van de ROG's naar sekse, 1922-1942*.
- ³³ Zie *Criminele Statistiek enz. over het jaar 1931*, p. 85.
- ³⁴ Zie *Criminele Statistiek enz. over het jaar* [1932, 1940].
- ³⁵ Bijlage VII.
- ³⁶ ARA, av1934, b1, pp. 2-7.

- ³⁷ ARA, av1933, 6, p. 167.
- ³⁸ Vgl. Kruithof (1995), pp. 156-157.
- ³⁹ Coffrie (1959), p. 357, tabel 8.
- ⁴⁰ ARA, av1921, 6, pp. 5-8; idem, b7, pp. 30-32.
- ⁴¹ ARA, av1928, b2, p. 54.
- ⁴² ARA, av1928, b2, pp. 64-66.
- ⁴³ Zie ARA, av1926, 3, pp. 97-99; Van Beek (1928), pp. 134-137; *Jaarboek voor de reclasseering* (1928), pp. 17-18).
- ⁴⁴ Noordam (1928), p. 320.
- ⁴⁵ Klootsema (1924), p. 396.
- ⁴⁶ Bijlage VIII *Leeftijd pupillen van de ROG's naar sekse, 1932-1942*.
- ⁴⁷ ARA, av1928, b2, p. 54.
- ⁴⁸ Bijlage VIII.
- ⁴⁹ ARA, av1939, b6, p. 175; idem p. 177.
- ⁵⁰ ARA, av1940, 4, p. 151.
- ⁵¹ De Jong (1975), p. 644.
- ⁵² Blom (1982), p. 93.
- ⁵³ ARA, av1943, b3, pp. 68-70.
- ⁵⁴ ARA, av1943, 2, p. 54; zie ook idem, 3, pp. 73-76.
- ⁵⁵ ARA, av1939, 6, p. 230.
- ⁵⁶ ARA, av1942, b4, pp. 92-94; idem, b6, pp. 263-364.
- ⁵⁷ Zie *Vijftig jaar kindbescherming 1899-1949* (1949), p. 107.
- ⁵⁸ ARA, av1942, b1, p. 13; ARA, av1944, b3, p. 55.
- ⁵⁹ ARA, av1941, 3, pp. 77-78; idem, 4, pp. 181-182.
- ⁶⁰ Muller (1942).
- ⁶¹ ARA, av1942, b6, pp. 215-216.
- ⁶² ARA, av1943, 4, p. 92. Zie ook Stuffers (1943).
- ⁶³ ARA, av1944, 4, p. 70.
- ⁶⁴ ARA, av1945, b1, p. 82.
- ⁶⁵ ARA, bv1944, 12, p. 35; idem, 16, p. 49.
- ⁶⁶ ARA, av1945, b4, p. 10.
- ⁶⁷ *Jaarboek voor de reclasseering* (1924), p. 13.
- ⁶⁸ Mulder (1985), p. 171.
- ⁶⁹ Bakker (1995), p. 99.
- ⁷⁰ Bakker (1992), pp. 10-11. Voor ontwikkeling van de ontwikkelingspsychologische notie over de rijpere jeugd tot aan de Tweede Wereldoorlog zie: Langeveld (1950), pp. 79-96.
- ⁷¹ Bakker (1992), p. 11. Zie Aichhorn (1952, pp. 66-67), die de puberteit beschrijft in psychoanalytische termen: 'De infantiel libidineuze bezettingen moeten worden opgegeven, opdat libido, nodig voor objectbezettingen buiten het gezin, vrijkomt.'
- ⁷² Coumou (1998), p. 90; De Rooy (1982b), p. 128.
- ⁷³ Vgl. Böhnisch & Schröer (1997), p. 65.
- ⁷⁴ Bakker (1992), pp. 7-8.
- ⁷⁵ De Rooy (1982b), pp. 128-133.
- ⁷⁶ Zie Imelman & Meijer (1986), pp. 74-83.
- ⁷⁷ *Verslag van de staatscommissie* (1919), p. 2. Al in 1915 had de regering op aandrang van het sociaal-democratische kamerlid Gerhard een ministeriële commissie geïnstalleerd die de ontwikkeling der jeugdige personen van 13 tot 18 jaar moest onderzoeken. In 1917 promoveerde de commissie tot Staatscommissie. In de wandelgangen kreeg zij de naam van haar voorzitter baron Van Wijnbergen: staatscommissie-Van Wijnbergen. Van Wijnbergen was de onderwijsspecialist

- van de Rooms-Katholieke Staatspartij. Naast zijn kamerlidmaatschap, vanaf 1911, was hij in de jaren 1911 tot 1920 lid van het Algemeen College. In 1920 werd hij voorzitter van de Centrale Jeugdraad, een orgaan wiens installatie een direct resultaat van de aanbevelingen van de staatscommissie was (*Verslag van de staatscommissie*, 1919, pp. 1-2; idem, pp. 166-167).
- ⁷⁸ Berger (1939), p. 91; Carp (1932), p. 13; Pompe (1931), p. 320; *Verslag van de staatscommissie* (1919), pp. 13-14; Visser (1935), p. 191; idem, p. 203.
- ⁷⁹ *Verslag van de staatscommissie* (1919), pp. 29-32; idem (pp. 37-49); Oud en nieuw strafrecht (1936), pp. 14-17.
- ⁸⁰ Zie Bakker (1995), p. 169; De Graaf (1989), pp. 118-120; Mulder (1985), p. 172.
- ⁸¹ De Graaf (1989), p. 118; De Regt (1984), pp. 120-121.
- ⁸² Mulock Houwer (1938), p. 36. Zie ook: Berger (1928), p. 1527; idem (1939), p. 90; Carp (1932), pp. 13-14. Op deze plaats moet worden opgemerkt dat De Regt (1984, p. 129) terecht zegt dat het aantal ontspoorde arbeiderskinderen slechts een fractie van het totaal van de arbeiderskinderen uitmaakte, maar dat juist die groep de meeste aandacht van de kinderbeschermers kreeg omdat zij een bron van maatschappelijke onrust konden zijn.
- ⁸³ Carp (1932), p. 5.
- ⁸⁴ Zie Mulock Houwer (1938), p. 48. Isemann werkte in Nordhausen, Harz, met verwaarloosde kinderen. Mulock Houwer was de enige die herhaaldelijk naar Isemann verwees, wanneer hij voor een meer op de pupil gerichte opvoeding bepleitte (Mulock Houwer, 1937b, p. 12).
- ⁸⁵ Carp (1932), pp. 7-8.
- ⁸⁶ Berger (1939), p. 86.
- ⁸⁷ Klootsema (1919a), pp. 486-487; Van Bemmelen (1932), pp. 120-123.
- ⁸⁸ Zie Bakker (1995), p. 169.
- ⁸⁹ *Verslag van het congres 'opvoeding van de jeugd boven den leerplichtigen leeftijd'* (1919), p. 134; vgl. Von Wolffersdorff (1997), p. 98.
- ⁹⁰ Gunning (1919), p. 221.
- ⁹¹ Gunning (1919), p. 225.
- ⁹² Gunning (1919), pp. 222-223.
- ⁹³ Klootsema (1919a), pp. 472-498.
- ⁹⁴ Klootsema (1919a), p. 476.
- ⁹⁵ Klootsema (1919a), pp. 477-478. Zie ook Hillesum (1918), Schenk (1935).
- ⁹⁶ Hillesum (1918), p. 282. Zie ook Klootsema (1919a), p. 478; vgl. Dimmendaal (1998), p. 128 en De Regt (1984), p. 124.
- ⁹⁷ Zie bijvoorbeeld Bandel (1929a), Berger (1928), p. 123; idem (1939); Breuer (1935), pp. 48-50; *Het rijksopvoedingsgesticht voor jongens 'Veldzicht' te Avereest* (1919), p. 14; Klootsema (1919a); idem (1926a), p. 465; Mulock Houwer (1938), pp. 42-50; Rypperda Wierdsma (1919).
- ⁹⁸ Alleen Kleine Staarmann (1929) uit het ROG Amersfoort was van mening dat de rijpingsjaren onvoldoende verklarend waren voor het sterk afwijkend gedrag van de pupillen waar hij mee werkte. Hun karakter was volgens hem, in tegenstelling tot de gangbare theorie, al volledig gevormd. Een positieve beïnvloeding was niet meer mogelijk.
- ⁹⁹ Klootsema (1919a), p. 488, idem (1925), p. 551; idem (1926b), p. 898.
- ¹⁰⁰ Klootsema (1922a), p. 204; idem (1924), p. 412. Vgl. Willemse (1992), p. 191.
- ¹⁰¹ Klootsema (1925), p. 551; idem (1926a), p. 473; zie ook *Het rijksopvoedingsgesticht voor jongens 'Veldzicht' te Avereest* (1919), 17.
- ¹⁰² Klootsema (1922a), pp. 201-203; idem (1926a), p. 470.
- ¹⁰³ Klootsema (1919a), pp. 488-489.
- ¹⁰⁴ Klootsema (1922a), pp. 204-205; idem (1919a), p. 490.
- ¹⁰⁵ Berger (1928), p. 1528.

- ¹⁰⁶ Voor leven en werk van Mulock Houwer zie: Hellinckx en Pauwels (1984), Hoefnagels (1979), **idem** (1980).
- ¹⁰⁷ Mulock Houwer (1932), p. 3047.
- ¹⁰⁸ Mulock Houwer (1932), pp. 3047-3048; vgl. Visser (1935), pp. 188-189.
- ¹⁰⁹ Mulock Houwer (1938), p. 42.
- ¹¹⁰ Bandel (1929a), pp. 10-11; Visser (1935), pp. 188-189.
- ¹¹¹ Bandel (1929a), p. 13.
- ¹¹² Mulock Houwer (1929c), p. 226.
- ¹¹³ ARA, av1921, b3, p. 4.
- ¹¹⁴ ARA, av1921, b3, pp. 13-14.
- ¹¹⁵ ARA, av1921, b3, p. 4.
- ¹¹⁶ Zie Hielkema (1924), pp. 14-15; La Rooy (1920), p. 188.
- ¹¹⁷ ARA, av1921, b8, pp. 5-8.
- ¹¹⁸ ARA, av1921, b8, pp. 59-63.
- ¹¹⁹ De kinderbescherming en het rapport-Welter (1932), p. 3281.
- ¹²⁰ Van Wijhe (1924), p. 340. Van vrijwilligheid kon hierbij geen sprake zijn. De politieke druk op minister Heemskerk was te groot. In 1921 had hij nog gehoopt dat het RTOW buiten de bezuinigingen te kunnen houden (*Handelingen, Begroting 1921-1922*).
- ¹²¹ ARA, bv1927, 16, p. 77. Het aantal ambtenaren dat de dienst verliet is onbekend. In de periode tussen 1914 en 1950 zijn in de kindernetstatistieken geen cijfers over het personeel gepubliceerd.
- ¹²² ARA, av1937, b4, pp. 121-123.
- ¹²³ HUA, inv. nr. 1288.
- ¹²⁴ ARA, av1921, b8, p. 19. Zie ook De Vos (1920), p. 209.
- ¹²⁵ Honing, oorspronkelijk leraar wiskunde, werkte vanaf 1912 in het RTOW als hoofdcommies en adjunct-directeur in Avereest en als directeur in Alkmaar en Leeuwarden. In 1925 werd hij directeur van de Vereniging Hulp voor Onbehuisden in Amsterdam en in 1930 directeur van het Amsterdams Observatiehuis voor Jongens, waar hij onder andere met de psychiater Grewel en de kinderrechtter De Jongh samenwerkte.
- ¹²⁶ Honing (1922d), p. 137.
- ¹²⁷ Berger (1928), p. 1528.
- ¹²⁸ Klootsema (1922a), p. 204.
- ¹²⁹ Klootsema (1922a), p. 205.
- ¹³⁰ Gunning (1935), pp. 77-87.
- ¹³¹ Gunning (1935), p. 76.
- ¹³² Gunning (1935, p. 8) was van mening dat de kern van de dwangopvoeding de 'therapeutische opvoeding' was. Hij vergeleek het opvoedingsgesticht met een ziekenhuis en kwam tot de conclusie dat het gesticht een 'pedagogisch ziekenhuis' was. Vandaar dat hij meende de uit Duitsland afkomstige term 'Heilpädagogik' te kunnen gebruiken. Over het ontstaan en de geschiedenis van de Heilpädagogik zie: Göppel (1989), Möckel (1988).
- ¹³³ Melchior (1934), p. 3841.
- ¹³⁴ Zie Bierens de Haan (1935), p. 342; **idem** (1935), p. 346.
- ¹³⁵ Van Mesdag (1926), p. 453.
- ¹³⁶ Van Mesdag (1926), p. 456.
- ¹³⁷ Van Mesdag (1926), p. 450.
- ¹³⁸ Bierens de Haan (1922b), p. 106.
- ¹³⁹ Bierens de Haan (1932), pp. 134-135.
- ¹⁴⁰ Bierens de Haan (1922a), p. 18.

- ¹⁴¹ Bierens de Haan (1933, p. 90) zei dat veel directeuren 'de opleiding een kwestie achten, waarmede men nu eenmaal instemming moet betuigen op vergaderingen, zal men en vogue blijven, zooals men heden ten dage ook aan den hooge-bloeddruk en den vitaminen-kultus moet meedoen - die er echter diep in hun hart weinig voor voelen: het werk gaat immers bevredigend, let maar op de resultaten, en waarom moeten al die ambtenaren nu op eens zoo geleerd worden?' (vgl. Moltzer, 1935, pp. 305-306).
- ¹⁴² Bierens de Haan (1935), p. 312.
- ¹⁴³ Bierens de Haan (1935), p. 316.
- ¹⁴⁴ Zie Melchior (1934), p. 3841.
- ¹⁴⁵ Bierens de Haan (1935), pp. 313-315.
- ¹⁴⁶ Bierens de Haan (1933), pp. 95-110.
- ¹⁴⁷ Bierens de Haan (1935), pp. 326-334.
- ¹⁴⁸ Deze 'abnormalen' noemde Bierens de Haan 'paranomen'. Hij definieerde hen als 'volwassenen en kinderen die habitueel slecht, dat is tegen de moraal van hun omgeving, en dat tegen beter inzicht in, zich gedragen' (Bierens de Haan, 1935, pp. 319-320). Zij alle waren psychisch invalide. Het verschil tussen verwaarloosde en criminele kinderen bestond volgens hem niet, omdat psychische invaliditeit en schadelijke milieu-invloeden vaak in elkaar overgingen.
- ¹⁴⁹ Bierens de Haan (1935), p. 323.
- ¹⁵⁰ Bierens de Haan (1935), p. 324.
- ¹⁵¹ Moltzer (1935), pp. 303-304.
- ¹⁵² Van Mesdag (1926), p. 462.
- ¹⁵³ Van Mesdag (1926), p. 459.
- ¹⁵⁴ Zie Bierens de Haan (1935), p. 342; idem, p. 348.
- ¹⁵⁵ Visser (1935), p. 178.
- ¹⁵⁶ Visser (1935), p. 193.
- ¹⁵⁷ Zie Bierens de Haan (1935), p. 347.
- ¹⁵⁸ Zie Bierens de Haan (1935), p. 342.
- ¹⁵⁹ Uit het archiefmateriaal over het rapport is op te maken dat er tijdens het interbellum verschillende vakbonden in de rijksgestichten actief waren. Naast de Christelijke Ambtenaarsbond waren dat de Centrale Nederlandsche Ambtenaarsbond, de 'Neutrale Bond', de 'Modernen', de 'A.R.K.A.', en de 'Rooms-Katholieke Ambtenarenvereniging'. Het ROG te Doetinchem had een aparte vakvereniging: de 'Bond van ROG-personeel'.
- ¹⁶⁰ Het Algemeen College ontwierp op basis van de gevoerde gesprekken met gestichtsdirecteuren en afgevaardigden van de vakbonden een opleidingsplan waarbij voldoende differentiatie tussen verschillende personeelsgroepen mogelijk was (zaalleider, vakonderwijzers en schoolonderwijzers) (ARA, av1921, b8, pp. 4-52).
- ¹⁶¹ De kindbescherming en het rapport-Welter (1932), p. 3281.
- ¹⁶² ARA, av1938, 4, pp. 138-141.
- ¹⁶³ ARA, av1938, 4, pp. 138-141.
- ¹⁶⁴ Prins (1949), p. 54.
- ¹⁶⁵ Zie *Uit de praktijk van onze opvoedingsinrichtingen* (1940), pp. 56-57.
- ¹⁶⁶ Klootsema (1919a), p. 492.
- ¹⁶⁷ ARA, av1938, 4, pp. 138-141.
- ¹⁶⁸ HUA, inv. nr. 1288.
- ¹⁶⁹ Zie Van Wijhe (1928a), p. 1751; idem (1928b), p. 1823.
- ¹⁷⁰ *Uit de praktijk van onze opvoedingsinrichtingen* (1940), pp. 81-82.
- ¹⁷¹ Zie Van der Zijl (1930), p. 228.
- ¹⁷² *Staatsblad van het Koninkrijk der Nederlanden*, 1926, nr. 323. Reeds in 1923 bepleitten sommige leden van het Algemeen College een leidraad voor de observatie voor *alle* tehuizen. Hugen-

holtz en Van der Aa wilden bijvoorbeeld een 'uniforme' hantering van begrippen. Andere, onder aanvoering van Gunning en ambtshalve lid Scheltus, voelden daar niets voor. Psychiaters mochten niet door schema's in hun meningsvorming worden belemmerd, was hun redenering. Bovendien vertoonden de rapporten al grote begripsmatige overeenkomsten omdat veel psychiaters bij Klootsema in De Kruisberg waren opgeleid. Uiteindelijk adviseerde het College de minister af te zien van een uniforme rapportage wettelijk vast te leggen (ARA, av1923, 5, pp. 135-137).

¹⁷³ Vgl. Doek (1972), p. 83.

¹⁷⁴ Zie *Bespreking van het rapport inzake observatiehuizen* (1927), *De observatie van jeugdige personen enz.* (1928).

¹⁷⁵ *Bespreking van het rapport inzake observatiehuizen* (1927). Hamaker, oprichter van het *Tijdschrift voor Ervaringsopvoedkunde* en voorzitter van de Vereniging voor Paedagogiek, was een voorstander van een empirisch-pedagogische benadering (zie Van Strien, 1993, p. 51).

¹⁷⁶ *De observatie van jeugdige personen enz.* (1928), p. 70.

¹⁷⁷ *Bespreking van het rapport inzake observatiehuizen* (1927), p. 37.

¹⁷⁸ Valeton was directeur van de Vereniging Kinderzorg in Zwolle en voorzitter van de Nederlandsche Kinderzorgbond.

¹⁷⁹ *Bespreking van het rapport inzake observatiehuizen* (1927), p. 41; idem, p. 55.

¹⁸⁰ Grewel (1935), p. 95.

¹⁸¹ Grewel (1935), pp. 80-81.

¹⁸² Rypperda Wierdsma (1922), p. 102; vgl. idem (1921).

¹⁸³ De Bie (1922), p. 188.

¹⁸⁴ *Bespreking van het rapport inzake observatiehuizen* (1927), pp. 27-28.

¹⁸⁵ *Bespreking van het rapport inzake observatiehuizen* (1927), pp. 42-43; idem; pp. 54-56.

¹⁸⁶ *Bespreking van het rapport inzake observatiehuizen* (1927), pp. 42-43; idem, p. 59.

¹⁸⁷ Grewel (1935), p. 81. Hanselmann was in Zwitserland de eerste hoogleraar heilpedagogiek. Zijn *Einführung in die Heilpädagogik*, verschenen in 1930, was tot in de jaren zeventig in Duitstalige landen een standaardwerk over de orthopedagogiek. Volgens hem waren er drie oorzaken van moeilijk-opvoedbaarheid: neuropathie, psychopathie of milieufouten. In Hanselmanns termen: 'Schwererziehbare mit neuropathischer Konstitution', 'Schwererziehbare mit psychopathischer Konstitution' en 'schwererziehbare Kinder mit Umweltsfehlern'. Zijn invloed op de ontwikkeling van de heilpedagogiek zou vooral na de Tweede Wereldoorlog groot toen zijn driedelige causaal-genetische categorisering van 'moeilijk-opvoedbaarheid' algemeen gedachtegoed werd (zie Göppel, 1989, pp. 269-270).

¹⁸⁸ Grewel (1935), pp. 91-92.

¹⁸⁹ Grewel (1935), p. 84.

¹⁹⁰ Grewel (1935), p. 87.

¹⁹¹ Mulock Houwer (1935), pp. 113-114.

¹⁹² Bierens de Haan (1932), pp. 142. De pupillen hadden trouwens een vaag begrip waar het goed voor was: 'Ja, jô, dan komt er een meheer en die meet je hoofd met zoo'n dingie, of je ook gek ben en dan mag je hier [Helderingsgestichten in Zetten, JWD] niet blijve, maar met naar een gestich voor de achterleke' (Bierens de Haan, 1932, p. 142).

¹⁹³ Kretschmer werd populair met zijn typologie die hij in *Körperbau und Charakter* (1921) uitwerkte (Van Strien, 1993, p. 61).

¹⁹⁴ Koekebakker (1938), p. 271; Mulock Houwer (1935), pp. 126-127.

¹⁹⁵ Van Strien (1993), pp. 151-152.

¹⁹⁶ Van Strien (1993), p. 143.

¹⁹⁷ Koekebakker (1938), pp. 271-272.

¹⁹⁸ Van der Zijl (1930), p. 230.

- ¹⁹⁹ Grewel (1935), p. 89.
- ²⁰⁰ Van Strien (1993), p. 49.
- ²⁰¹ Grewel (1935), p. 90.
- ²⁰² Geciteerd in Van der Linde (1993), p. 56. De Jongh was onder andere lid van de Commissie van Toezicht van het Amsterdamse observatiehuis Hulp voor Onbehuisden.
- ²⁰³ Het CROH was bedoeld voor drie categorieën jongens: 1. voogdijkinderen waarvan achterhaald moest worden of zij geschikt waren voor de gezinsverpleging; 2. reeds ter beschikking gestelde jongeren, waarover de rechter nog advies moest inwinnen over de verdere verblijfplaats en 3. preventief in hechtenis genomen jongeren beneden de 18 jaar.
- ²⁰⁴ Zie Knuttel (1918), p. 114.
- ²⁰⁵ Knuttel (1918), p. 124.
- ²⁰⁶ Over andere jaren zijn geen cijfers gepubliceerd in de statistieken van de kindervetten.
- ²⁰⁷ ARA, av1917, b2, p. 20.
- ²⁰⁸ ARA, av1920, b3, p. 11.
- ²⁰⁹ ARA, av1920, b2, p. 19.
- ²¹⁰ ARA, av1920, b3, p. 12.
- ²¹¹ ARA, 1939, b5, pp. 117-119.
- ²¹² Willemse (1987a), pp. 20-21.
- ²¹³ Schuijl (1950).
- ²¹⁴ Voor Heymans' afwijzing van Freuds denkbeelden zie Van Strien (1993), p. 14.
- ²¹⁵ Zie Willemse (1987a), p. 30.
- ²¹⁶ Zie ARA, 1932, b1, pp. 33-34.
- ²¹⁷ In de jaren twintig maakte de psychotechniek in Nederland een grote sprong voorwaarts. In de jaren 1919 tot 1927 werden door de verschillende zuilen psychotechnische bureaus opgericht. Zo opende bijvoorbeeld in 1921 de Vrije Universiteit van Amsterdam de Christelijke Psychologische Centrale voor School en Beroep, die vanaf 1927 onder leiding van Waterink kwam te staan. In 1927 zou door collega-psycholoog Van Lennep in Utrecht de Nederlandse Stichting voor Psychotechniek worden opgericht. Het waren vooral de twee psychologen Brugmans en Prak die zich met beroepskeuze-advisering en personeelsselectie in grote bedrijven gingen bemoeien. Prak was dan ook de eerste psycholoog die in 1924 door een bedrijf, Philips, in dienst werd genomen. Hij zorgde er onder andere voor dat de Army Alpha test in Nederland toepassing vond. In de navolgende jaren zou het voorbeeld van Philips veel navolging vinden. Zelfs verschillende jeugdorganisaties hielden zich bezig met beroepskeuze van hun jeugdige leden. Zie: Dehue (1990), pp. 40-42, p. 63; De Graaf (1989), pp. 53-55, pp. 72-73; Knoppers (1932), pp. 304-31; Mulder (1989), p. 200, pp. 203-204.
- ²¹⁸ *Verslag van de staatscommissie* (1919), p. 36.
- ²¹⁹ Verbeeten (1934), pp. 75-76.
- ²²⁰ Van der Spek (1919), p. 551.
- ²²¹ De Haas (1995), pp. 41-43; idem (1995), pp. 48-50.
- ²²² Van Drunen & Van Strien (1991), p. 24.
- ²²³ Dehue (1990), pp. 63-64.
- ²²⁴ Prak, of later Luning Prak, was een leerling van Brugmans, hoogleraar 'psychologie en haar toepassingen'. Sinds 1924 was hij in dienst bij Philips Eindhoven waar hij onder andere selectietests ontwikkelde. Gepromoveerd was hij in 1925 op een onderzoek over *De Psychotechniek der beroepskeuze* (Eisenga, 1978, pp. 148-153).
- ²²⁵ Schuijl (1950), p. 62.
- ²²⁶ Zie Van Strien (1993), p. 77.
- ²²⁷ *Rapport over de Rijks- straf- en opvoedingsgestichten voor vrouwen en meisjes* (1935), p. 99. De gegevens in dit rapport (in het vervolg *Rapport*, 1935) over de toestand in de rijksinrichtingen voor meis-

jes, geschreven in opdracht van de Genootschap tot Zedelijke Verbetering der Gevangenen, hebben betrekking op de situatie in 1933. Helaas worden de vragen van Postma's vragenlijst niet weergegeven en zijn ook in de andere bronnen geen beschrijvingen te vinden.

²²⁸ Vgl. Van Drunen & Van Strien (1991), pp. 21-22.

²²⁹ Zie Postma (1929), pp. 4-6.

²³⁰ Vgl. Van Strien (1993), pp. 79-80.

²³¹ Mulock Houwer (1932), pp. 3046-3047; Visser (1935), p. 182.

²³² Carp (1932), pp. 12-13.

²³³ Berger (1928), p. 1527; *Het rijksopvoedingsgesticht voor jongens 'Veldzicht' te Avereest* (1919), p. 21.

²³⁴ Visser (1935), p. 182.

²³⁵ Bierens de Haan (1930), p. 2454; Mulock Houwer (1938), p. 43.

²³⁶ Bandel (1929a), p. 11.

²³⁷ Bandel (1929a), p. 11.

²³⁸ Bijvoorbeeld: Bandel (1929a), p. 12; Bierens de Haan (1930), p. 2455; Berger (1928), p. 152; Klootsema (1919a), pp. 489-492.

²³⁹ Gunning (1935), p. 55.

²⁴⁰ Hielkema (1920), p. 213.

²⁴¹ Stuffers (1938), pp. 111-112; vgl. Visser (1935), pp. 182-183; idem (1935), p. 201.

²⁴² Stuffers (1938), p. 112.

²⁴³ HUA, inv. nr. 1288; Visser (1935), p. 183.

²⁴⁴ Stuffers (1938), p. 112.

²⁴⁵ Stuffers (1947), pp. 54-55. Stuffers' initiatieven vonden veel steun bij directeur Visser: "n klein bewijs toch ook van wat bereikbaar is en mogelijk ondanks de groote bezetting met de jongens van het tegenwoordig gehalte, als de toewijding, het geloof en het geestdriftig idealisme maar bewaard bleven bij den leider' (HUA, inv. nr. 1288).

²⁴⁶ Stern (1928), p. 33.

²⁴⁷ Gunning (1935), pp. 54-57.

²⁴⁸ Gunning (1935), pp. 55-56.

²⁴⁹ Voor leven en werk van Kohnstamm zie: Mulder (1989), pp. 89-128.

²⁵⁰ Kohnstamm (1919), pp. 335-336.

²⁵¹ Mulock Houwer (1929b), p. 2268.

²⁵² Mulock Houwer (1929a), p. 2063.

²⁵³ Mulock Houwer (1929b), p. 2267.

²⁵⁴ Mulock Houwer (1929c), p. 226.

²⁵⁵ Mulock Houwer (1929c), p. 226.

²⁵⁶ Mulock Houwers ideeën over de heropvoeding van ontspoorde jongeren waren duidelijk geïnspireerd door grootheden zoals George, Aichhorn en Kohnstamm. Moderne ontwikkelingspsychologen zoals Bühler, Künkel, Spranger en Stern waardeerde hij omdat hun onderzoek een 'wetenschappelijk gefundeerd dieptegroei' mogelijk maakte. In Sterns (1928, p. 13, p. 32) visie was het zelfbestuur een goede oefening voor de jongere om te leren welke betekenis waarden voor hem hadden. Volgens hem leerden de pubers spelenderwijs de 'ernst van het leven' kennen. Dit 'Ernstspiel' is een voorbereiding op de toekomst. Als zodanig vervulden jeugdverenigingen met zelfbestuur, bijvoorbeeld Georges junior republics, in zijn ogen een belangrijke taak. Het zelfbestuuridee, zo schreef Mulock Houwer herhaaldelijk, had meerdere vaders (zie Mulock Houwer, 1931a, p. 3033; Weijers, 1999). Hij noemde in dit verband niet alleen George in de V.S. maar ook bijvoorbeeld Lane en de Russische pedagoog Makarenko. De overeenkomst tussen al deze experimenten lag in het streven de pupil in belangrijke mate zeggenschap over zijn eigen leven terug te geven binnen een institutioneel kader. Lane had in het begin van de twintigste eeuw in de V.S. de 'Ford Republic' en in 1913 in Engeland de 'Flower

Farms' gesticht. Kern van deze gemeenschappen voor verwaarloosde en moeilijk opvoedbare jongens was het samenleven in gezinsachtige groepen die onder de leiding van opvoeders stonden die 'het goede voorbeeld' moesten geven. Lane oogstte met deze experimenten internationale bewondering (zie Dörner, 1991, p. 91). Makarenko leidde van 1920 tot 1928 de 'Gorki-kolonie, een werkkamp voor delinquente jongeren in de Oekraïne. De jongens waren conform de Sowjet-gedachte ingedeeld in 'productie-collectieven' van 7 tot 15 man. Zij waren gezamenlijk verantwoordelijk voor het realiseren van concrete productiedoelen.

²⁵⁷ Mulock Houwer (1929b), pp. 2269-2270.

²⁵⁸ Mulock Houwer (1929b), p. 2268. Cursivering in origineel.

²⁵⁹ Mulock Houwer (1930), p. 117; idem (1931b), pp. 88-89.

²⁶⁰ Mulock Houwer (1929b), p. 2270.

²⁶¹ Vgl. Coumou (1998), pp. 34-36.

²⁶² Mulock Houwer (1929b), pp. 2268-2269.

²⁶³ Mulock Houwer (1929c, p. 225) klaagde: 'de houding van het grootste deel onzer gestichtsoepvoeders ten opzichte van de zelfbestuursgedachte, is afwijzend'.

²⁶⁴ Zie Mulock Houwer (1929b), p. 2272. Het is niet bekend wie van de directeuren het zelfbestuur afwezen. Het artikel noemt geen namen, slechts kritiekpunten (Mulock Houwer, 1929b, pp. 2272-2273).

²⁶⁵ Knuttel (1918), p. 137.

²⁶⁶ HUA, inv. nr. 1288; Visser (1935), p. 197.

²⁶⁷ De Rooy (1982a), p. 120. Hoe vaak dat gebeurde is niet te zeggen. In het onderzochte archiefmateriaal over het ROG Amersfoort is geen spoor van de Vroedschap te vinden. Ook het archiefmateriaal van het Algemeen College maakt geen melding van onderbrekingen in het zelfbestuur tijdens het interbellum.

²⁶⁸ Zie Visser (1935), p. 204.

²⁶⁹ Zie Visser (1935), p. 220.

²⁷⁰ Visser (1935), p. 224.

²⁷¹ 'Teder kind heeft zijn eigen aanleg en bekwaamheid. Ter ontwikkeling daarvan moet het onderwijs worden gegeven, dat voor de verschillende typen past [...]. De klassikale opleiding staat aan deze individualisering wel in de weg, doch ook binnen haar grenzen is meerdere verbijzondering mogelijk en wenschelijk' (*Verslag van de staatscommissie*, 1919, p. 42).

²⁷² Zie Imelman & Meijer (1986), pp.74-76. Zo kwam bijvoorbeeld de beweging van de Actieve School tot een splitsing van het vakkenpakket in individueel onderwijs en collectieve arbeid (Imelman & Meijer, 1986, pp. 81-82).

²⁷³ Kohnstamm (1919), pp. 338-339.

²⁷⁴ Kohnstamm (1919), p. 338.

²⁷⁵ Imelman & Meijer (1986), p. 80.

²⁷⁶ Vgl. Mans (1998), pp. 192-194.

²⁷⁷ *Crimineele Statistiek enz. over het jaar 1939*, p. 149.

²⁷⁸ ARA, av1922, b6, p. 32.

²⁷⁹ ARA, av1918, b2, pp. 7-8.

²⁸⁰ *Crimineele Statistiek enz. over het jaar 1932*, p. 87; idem, p. 91.

²⁸¹ HUA, inv. nr. 1288.

²⁸² HUA, inv. nr. 1288.

²⁸³ Bolkestein, et al. (1990), pp. 41-42; vgl. Mans (1998), p. 192).

²⁸⁴ ARA, av1924, b1, p. 8.

²⁸⁵ ARA, av1924, b1, p. 6; Postma (1925), p. 489.

²⁸⁶ ARA, av1924, 1, pp. 5-11.

- ²⁸⁷ Van de 66 in 1933 onderzochten, die gemiddeld een leeftijd van bijna 18 jaar hadden, was 'geen [...] op het peil van het 6de leerjaar, slechts 5 werden geplaatst in het 5de, 32 in het 4de, 23 in het 3de, 4 in het 2de, en 2 in het 1ste leerjaar' (*Rapport*, 1935, p. 81).
- ²⁸⁸ Postma (1929), p. 28. Postma verantwoordt zijn steekproef niet. Hij deelt slechts mee dat hij bij de keuze van de proefpersonen geen selectie had toegepast en dat het onderzoek naar schoolprestatie bij opname in een gesticht, waarschijnlijk zowel tuchtschool als ROG, had plaatsgevonden (Postma, 1929, p. 3). Het is dus niet mogelijk om met zekerheid de achterstand van de meisjes in het ROG te bepalen.
- ²⁸⁹ *Crimineele Statistiek enz. over het jaar 1939*, p. 149.
- ²⁹⁰ ARA, av1942, b4, p. 89.
- ²⁹¹ *Rapport* (1935), p. 97.
- ²⁹² *Rapport* (1935), p. 97.
- ²⁹³ In de jaren 1917 tot 1919, de fase tussen het bewind van Neeb-Snethlage en Honcoop Beekveld nam Dobbe de directie waar. Zij was hoofdonderwijzeres in het ROG Zeist geweest en had bij afwezigheid van Neeb-Snethlage de leiding gehad (ARA, av1917, 2, p. 11).
- ²⁹⁴ ARA, av1942, b4, p. 89.
- ²⁹⁵ Tesselschade was een zeventiende-eeuwse schrijfster. In 1872 richtte onder andere jonkvrouw J. de Bosch Kemper een vereniging met haar naam op. De Bosch Kemper was een invloedrijke, politiek gematigde persoonlijkheid in de vrouwenbeweging in de tweede helft van negentiende eeuw in Nederland. Op maatschappelijk gebied was zij initiatiefneemster van onder andere de hervorming van het Amsterdamse ziekenhuiswezen en van de opening van de Amsterdamse Huishoudschool in 1891 (zie Posthumus-Van der Groot et al., 1977, p. 164).
- ²⁹⁶ ARA, av1939, b1, p. 28.
- ²⁹⁷ ARA, av1939, b1, p. 29.
- ²⁹⁸ ARA, av1942, b4, p. 89.
- ²⁹⁹ De commissie bestond uit Dresselhuys, De Visser, Gunning, Van der Aa, De Groot en Van Vuuren.
- ³⁰⁰ Zie *Verslag van de staatscommissie* (1919), p. 13.
- ³⁰¹ *Handelingen*, Begroting 1918/1919, p. 5.
- ³⁰² Boekholt & De Booy (1987), p. 275.
- ³⁰³ Kleine Staarmann (1929), p. 147; Van Beek (1928); HUA, inv. nr. 1288.
- ³⁰⁴ Vgl. Mulder (1982), pp. 361-362.
- ³⁰⁵ Hielkema & Terpstra (1919).
- ³⁰⁶ Hielkema & Terpstra (1919), p. 243.
- ³⁰⁷ Hielkema & Terpstra (1919), p. 248.
- ³⁰⁸ Hielkema & Terpstra (1919), p. 243.
- ³⁰⁹ Hielkema & Terpstra (1919), p. 244.
- ³¹⁰ Komen (1928), p. 230.
- ³¹¹ Komen (1928), pp. 228-229; vgl. Faber (1931), pp. 826-828.
- ³¹² Zie Gestman (1926), p. 380; Hielkema (1926), p. 311; idem (1927), p. 10; Leemans (1926a), pp. 269-270; idem (1926b), p. 339; idem (1927).
- ³¹³ Zie Van Beek (1928), p. 139; Van Wijhe (1928b), pp. 1863-1864.
- ³¹⁴ Faber (1931), p. 827.
- ³¹⁵ Valkema Blouw (1931), p. 126.
- ³¹⁶ Valkema Blouw (1931), pp. 126-127.
- ³¹⁷ Verbeeten (1934), p. 71.
- ³¹⁸ Visser (1930), p. 102.
- ³¹⁹ Zie Negatieve of positieve bezuiniging in het rijksopvoedingswezen (1923), p. 369.
- ³²⁰ ARA, av1923, b3, pp. 82-83.

- ³²¹ Zie Negatieve of positieve bezuiniging in het rijksopvoedingswezen (1923), p. 369.
- ³²² ARA, av1928, b2, p. 52.
- ³²³ Hielkema & Terpstra (1919), p. 257.
- ³²⁴ ARA, av1922, 6, pp. 3-5.
- ³²⁵ ARA, av 1923, 2, pp. 5-8.
- ³²⁶ ARA, av1924, 2, p. 44; idem, b2, p. 33.
- ³²⁷ ARA, av1920, b2, p. 25; ARA, av1923, b3, pp. 13-14; *Faillissementsstatistiek enz. over het jaar 1925*, p. 118.
- ³²⁸ ARA, av1928, b2, p. 64. Visser had zelfs zoveel waarde gehecht aan de samenwerking tussen het ROG en de plaatselijke ambachtsschool dat hij, om de samenwerking te bevorderen, jarenlang voorzitter van het schoolbestuur was geweest (Visser, 1935, p. 223).
- ³²⁹ ARA, av1928, 2, p. 50.
- ³³⁰ *Crimineele statistiek enz. over het jaar 1932*, p. 93.
- ³³¹ ARA, av1934, b4, p. 97.
- ³³² Stuffers (1947), p. 126.
- ³³³ *Crimineele statistiek enz. over het jaar 1932*, p. 87.
- ³³⁴ Geciteerd in *Crimineele Statistiek enz. over het jaar 1933*, p. 94.
- ³³⁵ HUA, inv. nr. 1288.
- ³³⁶ ARA, av1928, b2, p. 76.
- ³³⁷ *Crimineele statistiek enz. over het jaar 1932*, p. 91.
- ³³⁸ *Crimineele statistiek enz. over het jaar 1939*, p. 150.
- ³³⁹ *Rapport* (1935), p. 96; idem; p. 106).
- ³⁴⁰ ARA, av1933, b5, pp. 100-101. Zie Henkes (1995, pp. 117-119) hoe door de economische crisis in Duitsland vanaf 1929 tot 1931 versterkt Duitse dienstmeisjes in Nederland emplooi vonden.
- ³⁴¹ Neeb-Snethlage (1925a), p. 465.
- ³⁴² Van Tuyll van Serooskerken et al. (1925), p. 514; Postma (1925), p. 499.
- ³⁴³ *Rapport* (1935), p. 107.
- ³⁴⁴ *Faillissementsstatistiek enz. over het jaar 1925*, p. 122.
- ³⁴⁵ Deze regeling trad in werking per ministeriële circulaire van 13 mei 1924 no. 812. Zij had in de gestichten van Leiden, Avereest en geleidelijk aan ook Amersfoort een duidelijke verhoging van de lonen tot gevolg. Door de komst van de jongens uit Avereest in Doetinchem steeg ook hier het gemiddelde salaris. Relatief weinig invloed had de salarisregeling op meisjes: hun salaris bleef achter bij dat van de jongens. Zie Bijlage IX *Loon pupillen van de ROG's, 1919-1940*.
- ³⁴⁶ Zie Visser (1935), pp. 189-190.
- ³⁴⁷ Stuffers (1947), HUA, inv. nr. 1289.
- ³⁴⁸ Vgl. Mulder (1982), p. 362.
- ³⁴⁹ Zie Boekholt & De Booy (1987), p. 275.
- ³⁵⁰ De Graaf (1989), p. 75.
- ³⁵¹ De Graaf (1989), p. 75.
- ³⁵² Vgl. De Rooy (1987), pp. 169-170.
- ³⁵³ Knoppers (1932, pp. 55-57), *Verslag van de staatscommissie* (1919), p. 44.
- ³⁵⁴ Gerzon (1934), p. 134.
- ³⁵⁵ ARA, av1921, b1, p. 45.
- ³⁵⁶ HUA, inv. nr. 1288.
- ³⁵⁷ ARA, av1930, b4, p. 71.
- ³⁵⁸ HUA, inv. nr. 1288.
- ³⁵⁹ *Rapport* (1935), p. 98.
- ³⁶⁰ Gerzon (1934).

- ³⁶¹ Slöjd was in de negentiende eeuw uitgevonden door de Fin Salomon en had een tweeledig doel. Ten eerste diende het door gerichte handoefeningen voor te bereiden op de vakopleiding en ten tweede dacht men dat deze oefeningen een therapeutische waarde hadden doordat zij een 'remedy for overpressure of the brain' konden zijn (Brehony, 1998).
- ³⁶² Stuffers (1947), p. 41.
- ³⁶³ Visser (1930), p. 103.
- ³⁶⁴ Over de inhoud van de theaterstukken is niets bekend.
- ³⁶⁵ *Rapport* (1935), p. 98; Visser (1935), p.180.
- ³⁶⁶ Klootsema (1924), p. 414.
- ³⁶⁷ Klootsema (1926c), p. 50.
- ³⁶⁸ Zie Van Wijhe (1928b), p. 1846.
- ³⁶⁹ Breuer (1935), p. 47.
- ³⁷⁰ Breuer (1935), p. 48.
- ³⁷¹ Mulock Houwer (1928), pp. 99-101.
- ³⁷² Vgl. Knuttel (1932), p. 3233.
- ³⁷³ *Faillissementsstatistiek enz. over het jaar 1925*, p. 119; idem, p. 127; Visser (1935), p. 207.
- ³⁷⁴ ARA, av1934, b4, p. 99.
- ³⁷⁵ Zie Gerzon (1934), p. 134; *Crimineele Statistiek enz. over het jaar 1936*, p. 140. Voor de geschiedenis van patronaatsverenigingen zie: Selten (1991). Voor de geschiedenis van de jongelingsverenigingen zie: Sturm (1988).
- ³⁷⁶ ARA, av1934, b4, p. 89.
- ³⁷⁷ Van ROG Doetinchem ontbreekt informatie over de gang van zaken. Daarom heeft het navolgende, tenzij anders vermeld, betrekking op de situatie in ROG Amersfoort.
- ³⁷⁸ HUA, inv. nr. 1288.
- ³⁷⁹ Visser (1935), p. 188.
- ³⁸⁰ De NCSV was in 1896 gesticht uit sociale en socialistische idealen. In de loop van de jaren werden deze vervangen door 'het religieuze'. Zij organiseerde sinds 1900 jongenskampen. Voor de geschiedenis van de NCSV zie: Van den Berg (1991).
- ³⁸¹ ARA, av1920, 2, pp. 2-3; idem, b2, pp. 6-7; idem, b4, pp. 10-11; ARA, av1921, 5, p. 5; ARA, av1922, b1, pp. 14-19; Visser (1930), p. 103; idem (1935), p. 202.
- ³⁸² *Crimineele statistiek enz. over het jaar* [1934, 1936, 1940], St. 32 [1934], St. 34 [1936], St. 40 [1940]; HUA, inv. nr. 1288.
- ³⁸³ ARA, 1922, b1, p. 19.
- ³⁸⁴ *Verslag van de Staatscommissie* (1919, pp. 8-9).
- ³⁸⁵ Visser (1935, pp. 226-227).
- ³⁸⁶ HUA, inv. nr. 1288.
- ³⁸⁷ Van den Berg (1991), p. 104.
- ³⁸⁸ Van den Berg (1991), pp. 113-114.
- ³⁸⁹ Van den Berg (1991), pp. 105-106.
- ³⁹⁰ Van den Berg (1991), p. 115.
- ³⁹¹ Selten (1991), pp. 206-207.
- ³⁹² ARA, av1931, b4, p. 104.
- ³⁹³ Baden-Powell, Baron of Gilwell, was een Engelse generaal, 'held' van de Boerenoorlog en jeugdleader. Hij experimenteerde met jeugdkampen sinds 1907 en stichtte de Boy Scouts in 1908. In 1910 stichtte hij met zijn vrouw de British Girl Guides.
- ³⁹⁴ Knuttel (1932), p. 3235.
- ³⁹⁵ Selten (1991), pp. 44-48.
- ³⁹⁶ ARA, av1932, b5, p. 136.
- ³⁹⁷ ARA, av1932, b5, pp. 136-138.

- ³⁹⁸ ARA, 1929, b1, p. 23.
- ³⁹⁹ Voor de lijst met exameneisen zie: ARA, av1929, b1, pp. 24-27.
- ⁴⁰⁰ ARA, av1929, b1, p. 23.
- ⁴⁰¹ ARA, av1929, b1, p. 23.
- ⁴⁰² *Rapport* (1935), p. 94.
- ⁴⁰³ *Rapport* (1935), p. 94.
- ⁴⁰⁴ ARA, av1932, b3, p. 74.
- ⁴⁰⁵ Vgl. Selten (1991), p. 173.
- ⁴⁰⁶ ARA, av1932, b3, p. 74.
- ⁴⁰⁷ ARA, av1932, b3, p. 74.
- ⁴⁰⁸ Zie Selten (1991), pp. 174-175.
- ⁴⁰⁹ ARA, av1932, b3, p. 70.
- ⁴¹⁰ ARA, av1932, b3, p. 70.
- ⁴¹¹ ARA, av1932, b3, p. 70.
- ⁴¹² ARA, av1932, b3, p. 71.
- ⁴¹³ ARA, av1932, b3, p. 72.
- ⁴¹⁴ ARA, av1940, b1, pp. 3-4.
- ⁴¹⁵ ARA, av1937, b4, pp. 117-118.
- ⁴¹⁶ Zie Selten (1991), p. 231.
- ⁴¹⁷ ARA, bv1927, 16, pp. 76-77; Van Beek (1928; Kleine Staarmann (1929); Noordam (1938); HUA, inv. nr. 1288.
- ⁴¹⁸ Visser (1935).
- ⁴¹⁹ Van der Linde (1993), pp. 59-60.
- ⁴²⁰ Klootsema (1922b), p. 233.
- ⁴²¹ Zie Klootsema (1919b), p. 11; idem (1924), pp. 414-415.
- ⁴²² Zie La Rooy (1920), p. 193.
- ⁴²³ Zie Van Wijhe (1928b), p. 1845.
- ⁴²⁴ Gunning (1935), p. 105.
- ⁴²⁵ Gunning (1935), p. 109.
- ⁴²⁶ Gunning (1935), p. 101.
- ⁴²⁷ Gunning (1935), p. 101.
- ⁴²⁸ Gunning (1935), p. 104.
- ⁴²⁹ Bandel (1929b), pp. 151-152.
- ⁴³⁰ Bandel (1929b), p. 152.
- ⁴³¹ Mulock Houwer (1938), pp. 107-108.
- ⁴³² Bierens de Haan (1930), p. 2456.
- ⁴³³ Zie Van Wijhe (1928b), p. 1845.
- ⁴³⁴ *Verslag der handelingen van de tweede kamer*, 1928/1929, p. 712.
- ⁴³⁵ *Verslag der handelingen van de tweede kamer*, 1928/1929, p. 712.
- ⁴³⁶ *Verslag der handelingen van de tweede kamer*, 1928/1929, p. 717.
- ⁴³⁷ Bierens de Haan (1930), p. 2456.
- ⁴³⁸ Bierens de Haan (1930), p. 2456.
- ⁴³⁹ Zie Bandel (1929b), p. 153.
- ⁴⁴⁰ Van Beek (1928), p. 138.
- ⁴⁴¹ *Verslag der handelingen van de tweede kamer*, 1928/1929, p. 717.
- ⁴⁴² Visser (1935), pp. 181-182.
- ⁴⁴³ ARA, av1921, b8, p. 37.
- ⁴⁴⁴ ARA, av1929, b3, p. 87.

- ⁴⁴⁵ *Statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar* [1926-1929] 1926, p. 43; 1927, p. 46; 1928, p. 47; 1929, p. 48; *Crimineele statistiek enz. over het jaar* [1930, 1931, 1934, 1935, 1937, 1938, 1940] 1930, p. 85, 1931, p. 88; 1934, p. 97; 1935, p. 135; 1937, p. 152; 1938, p. 148; 1940, p. 132; *Criminele statistiek enz. over het jaar 1941/43*, p. 137.
- ⁴⁴⁶ Zie *Statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar* [1926-1929] 1926, p. 43; 1927, p. 46; 1928, p. 47; 1929, p. 48; *Crimineele statistiek enz. over het jaar* [1930, 1931, 1934, 1935, 1937, 1938, 1940] 1930, p. 85, 1931, p. 88; 1934, p. 97; 1935, p. 135; 1937, p. 152; 1938, p. 148; 1940, p. 132; *Criminele statistiek enz. over het jaar 1941/43*, p. 137.
- ⁴⁴⁷ Zie *Crimineele statistiek enz. over het jaar 1937*, p. 152.
- ⁴⁴⁸ ARA, av1921, b8, pp. 10-11; ARA, bv1927, 16, pp. 76-77.
- ⁴⁴⁹ ARA, bv1927, 14, p. 70; idem, 16, p. 76.
- ⁴⁵⁰ *Statistiek van de toepassing der kindervetten over 1927*, p. 46.
- ⁴⁵¹ Zie Schorlesheim (1928).
- ⁴⁵² ARA, av1928, b2, p. 84.
- ⁴⁵³ In de periode tussen 1905 en 1910 gebeurde deze scherpe isolatie van maximaal drie maanden in een afdeling in Alkmaar. In de jaren 1910-1925 kwamen aldus gestrafte pupillen in het Leidse ROG (zie Aten, 1987, p. 30).
- ⁴⁵⁴ Zie Van Wijhe (1928b), p. 1846.
- ⁴⁵⁵ ARA, av1938, 4, p. 133. Alleen de twee grote pedagogen, Waterink en Gunning, hekelden de grote gelduitgave en twijfelden aan het pedagogische nut (ARA, av1938, 4, p. 133; idem, p. 135).
- ⁴⁵⁶ ARA, av1950, b2, pp. 161-163.
- ⁴⁵⁷ In Nederlandse opvoedingsgestichten kwam het niet vaak tot geweldsuitbarstingen. In tegenstelling tot andere Europese werd Nederland niet geteisterd door gestichtsrevoltes. Baldadigheden beperkten zich tot het stelen van appels of 'bespringen' van geparkeerde auto's tijdens wandelingen (ARA, av1920, 5, p. 11; ARA, bv1927, 16, pp. 76-77). Slechts een enkele keer sloeg baldadigheid om in een geweldsuitbarsting die politieoptreden noodzakelijk maakte. Dat was het geval in Leiden in 1917. De hele gestichtsbevolking was onrustig omdat de directie voornemens was de samenstelling van het menu te veranderen. Alleen door inschakeling van de politie slaagde men erin de aanvoerders in cachotten te plaatsen (ARA, bv1917, 12, p. 8; idem, 13, p. 1; ARA, av1918, b1, pp. 7-8). Deze revolte had geen verdere consequenties voor de dagelijkse praktijk. Voor een overzicht over de situatie in andere landen zie: Mulock Houwer (1938), pp. 134-145; Uhlendorff (1998).
- ⁴⁵⁸ ARA, bv1925, 2, pp. 10-11.
- ⁴⁵⁹ Postma (1925), p. 498; Van Toorenborg (1925), p. 419.
- ⁴⁶⁰ Het Zeister tumult haalde - uitzonderlijk voor die tijd- de landelijke dagbladen. Onder andere het *Algemeen Handelsblad* en de *Nieuwe Rotterdamse Courant* lichtten de lezer in over de toestand in dit gesticht. Het *Tijdschrift voor Armwezen, Maatschappelijke Hulp en Kinderbescherming* was het toneel voor een debat over de oorzaken van de rel (zie Neeb-Snethlage, 1925a; idem, 1925b; Postma, 1925, 498; Van Toorenborg, 1925, 419; Van Tuyll-Van Serooskerken et al., 1925). Niet alleen had de rel de pers gehaald, ook de politiek bemoeide zich er mee. Het radicaal-liberale Tweede-Kamerlid Bakker-Nort wilde van de minister weten wat hij aan de situatie in Zeist wilde veranderen (zie *Verslag van der Handelingen der Staten Generaal 1924-1925, Aanhangsel, nr.95*). Voor een uitgebreid verslag en analyse van de gebeurtenissen zie: Delicat (2000).
- ⁴⁶¹ HUA, inv. nr. 1964.
- ⁴⁶² Zie *Crimineele statistiek enz. over het jaar 1935*, p. 135.
- ⁴⁶³ Zie *Crimineele statistiek enz. over het jaar* [1936, 1939].
- ⁴⁶⁴ Bijvoorbeeld Oostdam (1941).
- ⁴⁶⁵ Vgl. Willemse (1999).

- ⁴⁶⁶ ARA, av1935, 5, pp. 212-213; *Faillissementsstatistiek enz. over 1925*.
- ⁴⁶⁷ Zie *Rapport betreffende de reorganisatie enz.* (1934), p. 11.
- ⁴⁶⁸ *Rapport* (1935), p. 95.
- ⁴⁶⁹ Vgl. Visser (1935), p. 187.
- ⁴⁷⁰ *Faillissementsstatistiek enz. over 1925*.
- ⁴⁷¹ *Crimineele statistiek enz. over het jaar 1936*, p. 142.
- ⁴⁷² ARA, av1939, b1, p. 29.
- ⁴⁷³ ARA, av1935, 5, pp. 212-213.
- ⁴⁷⁴ Zie Visser (1935), p. 211.
- ⁴⁷⁵ Swildens (1918), p. 231; vgl. *Handelingen*, Begroting 1922-1923, p. 13.
- ⁴⁷⁶ Visser (1935), p. 208.
- ⁴⁷⁷ Swildens (1918), p. 232.
- ⁴⁷⁸ Van Beek (1926).
- ⁴⁷⁹ ARA, av1920, 2, pp. 14-16.
- ⁴⁸⁰ Van der Meulen (1923), p. 226.
- ⁴⁸¹ HUA, inv. nr. 1288.
- ⁴⁸² ARA, av1942, 2, p. 41.
- ⁴⁸³ Stuffers (1947), p. 200.
- ⁴⁸⁴ ARA, av1942, b2, p. 30.
- ⁴⁸⁵ Van der Meulen (1923), p. 225; *Rapport betreffende de reorganisatie enz.* (1934), p. 12.
- ⁴⁸⁶ ARA, av1927, 1, pp. 8-9; ARA, av1928, b1, p. 4.
- ⁴⁸⁷ Knuttel (1940).
- ⁴⁸⁸ ARA, av1935, b2, pp. 55-56; *Handelingen*, Begroting 1924-1925; Meyers (1918), pp. 34-35; Melchior (1934), p. 3839; Stuffers (1940), p. 249; Visser (1935), p. 200.
- ⁴⁸⁹ Hielkema (1925a), p. 199.
- ⁴⁹⁰ Zie *Handelingen*, Begroting 1927-1928, p. 32; vgl. Heinrich (1995), p. 102. Franke (1990, p. 629) wijst erop dat juist het feit dat de verzuilde instellingen in Nederland de reclassering naar zich toe trokken, verhinderde dat de overheid de nazorg van gevangenen regelde. Daardoor bleef tijdens het interbellum de nazorg in een sfeer van liefdadigheid en filantropie gevangen.
- ⁴⁹¹ HUA, inv. nr. 1288.
- ⁴⁹² Zie *Uit de praktijk van onze opvoedingsinrichtingen* (1940), p. 86.
- ⁴⁹³ Zie Visser (1935), p. 189.
- ⁴⁹⁴ Verkaik (1996), p. 41.
- ⁴⁹⁵ ARA, av1913, 5, p. 18; Stuffers (1947), p. 202.
- ⁴⁹⁶ ARA, av1913, 5, p. 17; idem, p. 28.
- ⁴⁹⁷ Koekebakker (1948), pp. 217-218.
- ⁴⁹⁸ Meijers (1918), p. 104.
- ⁴⁹⁹ De Vries Feyens (1917), p. 480.
- ⁵⁰⁰ Aten (1987), p. 48. Vgl. Suermondt (1925).
- ⁵⁰¹ Hillesum (1918), p. 343; Meijers (1918), pp. 102-103. Beide onderzoeken waren gebaseerd op gegevens van persoonsdossiers uit het ROG Zeist. Meijers (1918) onderzocht 87 dossiers uit de periode 1906 tot 1916; Hillesum (1918) baseerde haar cijfers op 36 dossiers uit de periode 1905 tot 1915.
- ⁵⁰² Van Loghem (1940), p. 126.
- ⁵⁰³ Oorspronkelijk had Van Loghem 200 respondenten op het oog. Maar 39 werkten niet mee en 3 ex-pupillen waren overleden (Van Loghem, 1940, p. 126).
- ⁵⁰⁴ Kruiswijk-Hamburger (1927), p. 32; vgl. Hesselink (1943), pp. 60-61.
- ⁵⁰⁵ Hillesum (1918), p. 343.
- ⁵⁰⁶ Hillesum (1918), p. 344.

- ⁵⁰⁷ Bijvoorbeeld De Beneditty (1910), pp. 63-80.
- ⁵⁰⁸ Van der Spek (1919), p. 548.
- ⁵⁰⁹ *Handelingen*, Begroting 1919-1920, p. 6.
- ⁵¹⁰ *Handelingen*, Begroting 1919-1920, p. 14.
- ⁵¹¹ Voor twee individuele beslissingen zie: 1. ARA, bv1928, 3, pp. 32-34. In dit geval wordt een jongen teruggeplaatst naar zijn ouders onder de voorwaarde dat zijn oudere broer, die in het verleden een slechte invloed op hem had, het huis verlaat. 2. ARA, bv1935, 19, pp. 140a-140d. Deze beslissing gaat over het ontslag van een jongen die een 'ziekelijk verlangen' had naar zijn in concubinaat levende pleegmoeder. Het College besliste - hoewel van mening dat een onge-trouwd stel ongeschikt was als opvoeder - dat de jongen, gezien zijn gesteldheid, terugmocht naar zijn pleegmoeder.
- ⁵¹² ARA, av1920, 1, pp. 11-12.
- ⁵¹³ Valkema Blouw (1931), p. 128; Visser (1935), pp. 212-213.
- ⁵¹⁴ Muller (1925), p. 152.
- ⁵¹⁵ ARA, av1918, pp. 10-23.
- ⁵¹⁶ ARA, av1931, 4, pp. 122-125. In 1926 deed minister Donner het voorstel af met het argument dat zo'n regeling 'te ver' zou gaan (zie *Handelingen*, Begroting 1926-1927, p. 33).
- ⁵¹⁷ ARA, av1931, 4, p. 123.
- ⁵¹⁸ ARA, av1932, b3, pp. 86-98. De commissie bestond uit de leden Gunning, De Bie, De Vries-Bruins en Lewe van Nijenstein.
- ⁵¹⁹ ARA, av1934, b4, p. 86.
- ⁵²⁰ ARA, av1933, b5, p. 100.
- ⁵²¹ *Crimineele statistiek enz. over het jaar 1936*, p. 142.
- ⁵²² HUA, inv. nr. 164.
- ⁵²³ ARA, av1934, b4, p. 87.
- ⁵²⁴ ARA, av1934, b4, p. 87.
- ⁵²⁵ Visser (1935), p. 202.
- ⁵²⁶ Visser (1935), p. 212.
- ⁵²⁷ Visser (1935), p. 212.
- ⁵²⁸ HUA, inv. nr.1288.
- ⁵²⁹ ARA, av 1934, b4, p. 89.
- ⁵³⁰ ARA, av 1934, b4, p. 89.
- ⁵³¹ Dimmendaal (1998), p. 34.
- ⁵³² Dimmendaal (1986), p. 118. Vgl. Willemse (1997), p. 376.
- ⁵³³ ARA, av1940, b4, pp. 143-144.
- ⁵³⁴ ARA, av1940, b5, pp. 160-162.
- ⁵³⁵ ARA, bv1940, 9, pp. 21-22.
- ⁵³⁶ ARA, bv1940, 9, pp. 21-22; idem, b4, pp. 143-144.
- ⁵³⁷ Zie Prins (1943a).
- ⁵³⁸ ARA, av1940, b5, pp. 160-162.
- ⁵³⁹ ARA, av1940, b5, p. 169.
- ⁵⁴⁰ ARA, av1941, b6, pp. 227-230.
- ⁵⁴¹ Zie Mulock Houwer (1938), pp. 72-84.
- ⁵⁴² Prins (1943b), p. 159.
- ⁵⁴³ ARA, av1941, b6, pp. 231-232; Prins (1943b).
- ⁵⁴⁴ ARA, av1942, b4, p. 92. Dit rapport werd opgesteld in mei 1942, volgens Trienekens (1995, p. 24) èèn van de 'moeilijke maanden' van de voedselvoorziening tijdens de bezetting. Vooral aardappelen en groenten waren schaars.

- ⁵⁴⁵ ARA, bv1943, 4, p. 10; ARA, av1943, b5, p. 135; ARA, av1945, b1, p. 69. Vgl. Dimmendaal (1998), p. 34.
- ⁵⁴⁶ ARA, av1943, 5, p. 136.
- ⁵⁴⁷ ARA, av1945, b1, p. 69.
- ⁵⁴⁸ Zie Koekebakker (1946), pp. 26-27.
- ⁵⁴⁹ ARA, av1944, b3, p. 54.
- ⁵⁵⁰ ARA, av1942, b5, p. 163; ARA, av1944, b3, p. 56; vgl. Dimmendaal (1986), p. 120.
- ⁵⁵¹ ARA, av1944, b3, p. 54.
- ⁵⁵² Zie Dimmendaal (1998), p. 126, p. 130; *Jaarverslag van het rijkstucht- en opvoedingswezen over het jaar 1952*, p. 14.
- ⁵⁵³ ARA, av1944/45, b3, pp. 55-56.
- ⁵⁵⁴ ARA, av1944/45, b3, p. 57.
- ⁵⁵⁵ Zie ook Willemse (1997), pp. 377-378.
- ⁵⁵⁶ De Jong (1975, p. 441). Voor minderjarige vrijwilligers, die na de oorlog tot de 'politiek besmette jeugd' werden gerekend zie: Reuling-Schappin (1991), idem (1993a), idem (1993b).
- ⁵⁵⁷ ARA, bv1944, 1, p. 2. De nieuwe richtlijnen werden gepubliceerd in de circulaire van het Departement van Justitie, 20 december 1943, 7^{de} afdeling, No.1101 betreffende dienstneming van minderjarigen bij de Waffen-SS.
- ⁵⁵⁸ ARA, bv1944, 1, pp. 2-3.
- ⁵⁵⁹ ARA, bv1944, 1, p. 3.
- ⁵⁶⁰ Soms hadden deze acties succes. Uit het particulier gesticht Valkenheide bijvoorbeeld waren eind november 1943 al 32 jongens 'vertrokken, teneinde in de SS dienst te nemen.' (ARA, bv1943, 21, p. 58; vgl. Dimmendaal, 1998, pp. 34-35). Andere jongens meldden zich aan voor 'weersportkampen' in Duitsland of als vrijwilliger bij de Nationalsozialistischer Kraftwagen Korps (N.S.K.K) (ARA, bv1944, 2, p. 8).
- ⁵⁶¹ ARA, bv1944, 1, p. 3.
- ⁵⁶² ARA, bv1943, 14, p. 33.
- ⁵⁶³ ARA, bv1943, 14, p. 33; vgl. Blom (1982), p. 81.
- ⁵⁶⁴ ARA, bv1943, 21, pp. 56-57.
- ⁵⁶⁵ Zie Dimmendaal (1998), p. 35.
- ⁵⁶⁶ ARA, bv1943, 1, p. 2.
- ⁵⁶⁷ De Jong (1981), p. 346.
- ⁵⁶⁸ ARA, bv1944, 16, p. 49.
- ⁵⁶⁹ Vgl. Blom (1982), p. 93.
- ⁵⁷⁰ Weustens brief was gericht aan de voorzitter van het Algemeen College. Bessens richtte zijn schrijven aan de voorzitter en aan de secretaris-generaal. De brieven zijn geschreven in oktober en november 1944 en gaan over de Arbeidseinsatz van jongens en personeel (ARA, av1945, b1, pp. 1-17; idem, pp. 29-33).
- ⁵⁷¹ De Jong (1981), pp. 89-93.
- ⁵⁷² Rouw (1990), p. 76.
- ⁵⁷³ Het is niet duidelijk uit hoeveel leden het personeel van De Kruisberg op dat moment bestond.
- ⁵⁷⁴ De cijfers over het aantal ambtenaren en pupillen zijn gebaseerd op een rapport van de adjunct-directeur Donkersloot van 30 september 1943 (HUA, inv. nr. 1297).
- ⁵⁷⁵ ARA, av1947, b1, pp. 66-68.
- ⁵⁷⁶ ARA, av1945, b1, pp. 1-17.
- ⁵⁷⁷ De Jong (1985), p. 744.
- ⁵⁷⁸ Vgl. De Jong (1981), p. 103.
- ⁵⁷⁹ ARA, av1945, b1, p. 14.
- ⁵⁸⁰ ARA, av1945, b1, p. 14.

- ⁵⁸¹ ARA, bv1947, 5, p. 17.
⁵⁸² Reuling-Schappin (1991), p. 83.
⁵⁸³ Zie Reuling-Schappin (1991).
⁵⁸⁴ Zie Reuling-Schappin (1993a), p. 356.
⁵⁸⁵ Rouw (1990), p. 76.
⁵⁸⁶ Zie Rouw (1990), p. 80.

Noten hoofdstuk 3

- ¹ In de woorden van Mulock Houwer (1946, pp. 242-243): 'Wat, gerekend vanaf 1940, achter ons ligt doet als een rustig getij aan vergeleken bij wat ons thans wacht op het gebied van de kinderbescherming, waar alles op onrust en storm wijst.' Volgens hem was de Nederlandse samenleving een grote puinhoop: 'uitgeholde normen, ingevreten demoralisatie, ontredderd familieleven, een schoolleven dat nog steeds faalt ten opzichte van de karaktervorming'. Zie ook Koekebakker (1946), Zuithoff, (1955a).
- ² ARA, av1946, b1, p. 27.
- ³ Te Poel (1997), p. 14; Poostra (1986), pp. 31-32.
- ⁴ De Liagre Böhl (1986), pp. 15-17.
- ⁵ Zie Coffrie (1959), p. 345. Bij de berekening van de indexcijfers zijn de uitzonderlijke oorlogsjaren 1918 en 1942 tot 1944 buiten beschouwing gelaten.
- ⁶ ARA, av1946, b5, p. 122.
- ⁷ Keuter (1949), Prins (1954).
- ⁸ Zie *Handelingen*, Begroting [1946-1955]. Tijdens de bespreking van de begroting voor het jaar 1949/1950 zei minister van Justitie Wijers al hierover: 'De moderne eisen van opvoeding, de noodzakelijkheid van differentiatie in de gestichtsoopvoeding [...] nopen tot een uitbreiding der Afdeling. De verdieping van de psychologische inslag [...] heeft uiteraard weerslag in het overheidswerk.' (*Handelingen*, Begroting 1949/1950, p. 25).
- ⁹ Zie *Jaarverslag van het rijkstucht- en opvoedingswezen over [1951-1954]*.
- ¹⁰ ARA, av1950, 1, p. 42.
- ¹¹ ARA, av1950, 1, pp. 43-44.
- ¹² Faber (1958), p. 78.
- ¹³ ARA, av1950, b1, p. 47; Beets (1952b), pp. 23-24, *Het tuchtprobleem enz.* (1948), p.30, pp. 33-34.
- ¹⁴ *Toepassing der kindervetten* [1955, 1960, 1965] St. 47 [1955]; St. 51 [1960]; St. 56 [1965].
- ¹⁵ Zie Bijlage X *Totale bevolking, gemiddelde bevolking en aantal plaatsen van de ROG's naar sekse, 1946-1965*.
- ¹⁶ Bijlage X.
- ¹⁷ Zie ook Bijlage XI *Leeftijd pupillen van de ROG's naar sekse, 1946-1953* en Bijlage XII *Leeftijd pupillen ROG en ROH naar sekse, 1954-1965*.
- ¹⁸ Schouten (1959), p. 336.
- ¹⁹ Zie Coffrie (1959), p. 357, tabel 8.
- ²⁰ ARA, av1948, 6, p. 235.
- ²¹ Zie De Groei (1992), p. 69.
- ²² *Rapport van de commissie ingesteld met het doel van advies te dienen over de vraag in welke richting het rijkstucht- en opvoedingswezen en in verband daarmee het kinderstrafrecht zich zullen moeten ontwikkelen* (1951, p. 5). In het vervolg afgekort tot *Rapport van de commissie*.
- ²³ *Rapport van de commissie* (1951), p. 6.
- ²⁴ *Rapport van de commissie* (1951), p. 7.
- ²⁵ *Rapport van de commissie* (1951), p. 10.

- ²⁶ *Rapport van de commissie* (1951), p. 11.
- ²⁷ *Rapport van de commissie* (1951), p. 11.
- ²⁸ *Rapport van de commissie* (1951), p. 12.
- ²⁹ Zie Jongen (1980).
- ³⁰ Zie Hart de Ruyter (1952), Van Hessen (1952), Nieuwenhuis (1952), Van de Werk (1952), Wilbreninck (1952).
- ³¹ Veth (1951), p. 200.
- ³² Friedman-Van der Heide (1946), pp. 64-66.
- ³³ Kellermann Slotemaker & Zeijlstra-van Loghem (1959), pp. 313-314; Van de Werk (1952), p. 18.
- ³⁴ Hudig (1955), p. 250.
- ³⁵ Hudig (1955), p. 245.
- ³⁶ Hudig (1959), pp. 13-14.
- ³⁷ Pompe (1933), pp. 139-141.
- ³⁸ Vgl. Overwater (1948c), p. 342.
- ³⁹ De Bie (1930), Van Bemmelen (1932).
- ⁴⁰ Van Bemmelen (1932), p. 120.
- ⁴¹ Zie Verslag van de vergadering van 17 juni 1933 enz. (1933). Voor de standpunten van de deelnemers aan de discussie tijdens de Pro Juventute-vergadering zie: Honing (1933), De Jong (1933), De Jongh (1933a), De Jongh (1933b), Muller (1933a), Muller (1933b), Veth (1933), Van der Zijl (1933).
- ⁴² Donker, PvdA-minister in het kabinet-Drees III, was in de jaren 1946 tot 1952 lid van het Algemeen College.
- ⁴³ *Handelingen der Staten Generaal, zitting 1955-1956, nr.4141, Herziening van het kinderstrafrecht en het kinderstrafprocesrecht, memorie van toelichting nr.3*. Hierna: *Memorie van toelichting*.
- ⁴⁴ *Memorie van toelichting*, p. 9.
- ⁴⁵ *Memorie van toelichting*, p. 13.
- ⁴⁶ Zie *Verslag der handelingen van de tweede kamer* (1960-1961), p. 2681; idem (1960-1961), p. 2691.
- ⁴⁷ Vgl. te Poel (1997), p. 110.
- ⁴⁸ Zie *Verslag der handelingen van de tweede kamer* (1960-1961), p. 2696.
- ⁴⁹ *Verslag der handelingen van de eerste kamer* (1961-1962), p. 2023.
- ⁵⁰ *Verslag der handelingen van de eerste kamer* (1961-1962), pp. 2040-2041. Volgens hoogleraar criminologie Van Bemmelen (1959, pp. 821-823) was de vrees voor de nozems trouwens ongegrond. Zij waren 'in het geheel niet een slag van jeugdige lieden, die gekarakteriseerd worden door een duidelijk omlind soort wangedrag'. Zij pleegden weliswaar ook strafbare feiten maar de stijgende jeugdcriminaliteit sinds 1956 kon niet aan hen worden toegeschreven. De stijging werd veel meer veroorzaakt door de absolute stijging van het aantal jongeren en door het gegeven dat deze waren opgegroeid in een naoorlogse ontredderde samenleving met een slecht geoutilleerd preventie-apparaat (idem, p. 825). Voor achtergronden over het ontstaan van de nozems zie: De Rooy (1986).
- ⁵¹ Koekebakker, voormalig ambtenaar van de kindervetten, promoveerde in Amsterdam in 1941 op *Patronaat en gezinsvoogdij*. De handelseditie verscheen in 1941 onder de titel *Kinderen onder toezicht. Psycho-paedagogische beschouwingen over patronaat en gezinsvoogdij*. In 1947 werd hij privaattoecent in Leiden waar hij hoofd van de afdeling geestelijke gezondheid van het instituut voor preventieve geneeskunde was. In 1950 werd hij hoogleraar aan de UvA met de leeropdracht 'groepspsychologie'. Daarnaast was hij vanaf 1948 lid van het Algemeen College. Het onderzoek naar *Onze kinderbewaking in oorlog en vrede* werd geschreven in opdracht van de Nationale Federatie voor de Geestelijke Volksgezondheid in 1944. Door de oorlogsomstandigheden kon het pas in 1946 verschijnen (zie ook Willemse, 1999).

- ⁵² De Bie (1939), p. 204; Honing (1940); Mulock Houwer (1941a), p. 17; idem, (1941b), pp. 216-222; Overwater (1941), p. 277.
- ⁵³ Mulock Houwer (1941a), p. 17.
- ⁵⁴ Mulock Houwer (1941a), p. 14.
- ⁵⁵ Vgl. *Verzorging en opvoeding in kindertehuizen* (1959).
- ⁵⁶ ARA, av1947, b3, pp. 95a-97. De commissie bestond uit Hofstede, Kirberger, Rutten en Van den Berg-Lindeboom.
- ⁵⁷ Vgl. Chorus (1946), p. 17.
- ⁵⁸ ARA, av1948, b6, p. 197. Geleynse was een oude rot in het vak. Sinds 1924 was hij directeur van de particuliere opvoedingsinrichting De Glindhorst/Rudolphstichting in Achterveld geweest (zie Rouw, 1990, p. 76, p. 80).
- ⁵⁹ Stuffers (1947), p. 8. Gezien de papierschaarste verscheen Stuffers' boek *Dwangopvoeding* pas in 1947.
- ⁶⁰ Stuffers (1947), pp. 7-8.
- ⁶¹ Stuffers (1947), p. 8.
- ⁶² Stuffers (1947), pp. 10-11.
- ⁶³ Stuffers (1947), p. 18.
- ⁶⁴ Tot de rebellenclub behoorde behalve de gestichtsdirecteuren Mulock Houwer en Honcoop Beekveld, onder andere de psychiaters Tibout, Meijers en Grewel, de psycholoog Koekebakker en de invloedrijke politierechter Muller. In tegenstelling tot de rest van de Nederlandse kinderbeschermers wezen zij de psychoanalytische gestichtsexperimenten van bijvoorbeeld Aichhorn niet bij voorbaat af. Een discussie lokten zij niet uit; daarvoor waren de opposanten te ingetogen. Mulock Houwer vertelde hierover in retrospectief: 'Iedereen luisterde beleefd maar niemand deed iets' (Hoefnagels, 1979; vgl. Willemse, 1999).
- ⁶⁵ Grewel (1946), p. 40.
- ⁶⁶ Grewel (1946), p. 41.
- ⁶⁷ Vgl. Koekebakker (1948), pp. 73-82.
- ⁶⁸ Grewel (1947), p. 64.
- ⁶⁹ Grewel (1947), p. 72.
- ⁷⁰ Aichhorn had sinds 1918 als psychoanalyticus een opvoedingsgesticht voor zeer moeilijk opvoedbare jongens geleid in de buurt van Wenen (Oberhollabrunn). Vooral zijn *Verwaarloste Jugend. Die Psychoanalyse in der Fürsorge-Erziehung* (1925), waarin hij in tien voordrachten zijn diepte-psychologische werkwijze voor de pedagogische praktijk met verwaarloosde jongeren uiteenzet, werd ook hier een invloedrijke studie, hoewel het boek pas in 1952 vertaald werd in het Nederlands. In de studieboeken van de naoorlogse opleiding voor de kinderbescherming werden hele passages uit *Verwaarloosde jeugd. De psychoanalyse in de heropvoeding* bijna letterlijk overgenomen (Dimmendaal, 1998, pp. 56-57). Voor leven en werk van Aichhorn zie: Göppel (1989), pp. 177-199; Wegner (1995).
- ⁷¹ Grewel (1947), p. 64.
- ⁷² Grewel (1947), p. 65.
- ⁷³ Grewel (1947), p. 65.
- ⁷⁴ Vgl. Wegner (1995), p. 22.
- ⁷⁵ Grewel (1947), p. 66.
- ⁷⁶ Grewel (1947), p. 66.
- ⁷⁷ Fontein (1955), p. 59.
- ⁷⁸ Mulock Houwer (1952), p. 61.
- ⁷⁹ ARA, av1948, b4, p. 101; HUA, inv. nr. 163.
- ⁸⁰ ARA, av1947, b6, p. 472.
- ⁸¹ Grewel (1947), p. 36; idem, p. 45.

- ⁸² Grewel (1947), p. 45.
- ⁸³ Zie ARA, av1947, b6, p. 472.
- ⁸⁴ Mulock Houwer (1949), p. 82.
- ⁸⁵ *Rapport van de commissie* (1951), p. 44.
- ⁸⁶ ARA, av1949, b8, p. 359.
- ⁸⁷ Zie *Physiologie en gezondheidsleer* (z.j.), p. 36.
- ⁸⁸ Komen (1949), p. 266.
- ⁸⁹ Komen (1949), p. 262. Zie ook ARA, av1949, b8, pp. 356-357.
- ⁹⁰ Komen (1949), p. 265.
- ⁹¹ ARA, av1949, b8, p. 358.
- ⁹² Lubsen leidde in de jaren dertig een psychotechnisch laboratorium in Amsterdam en werkte samen met onder andere de leiding van het jongensobservatiehuis aldaar.
- ⁹³ ARA, av1949, b8, p. 358.
- ⁹⁴ Komen (1949), p. 265.
- ⁹⁵ ARA, av1948, b4, p. 101.
- ⁹⁶ Dijkstal (1950).
- ⁹⁷ Van de opleiding uitgesloten waren administratief personeel, portiers en tuinmannen. De staf - directeur, psychiater - hoefde het diploma niet te hebben.
- ⁹⁸ Het aantal personeelsleden is pas vanaf 1950 jaarlijks opgenomen in de statistieken. In het HUA-archief zijn ook geen cijfers gevonden. Daarom is het aantal personeelsleden uit 1950 als basis genomen. Zie *Toepassing der kindervetten over 1954*.
- ⁹⁹ In de kindervetensstatistiek is alleen het totale aantal personeelsleden per gesticht genoemd. Het is daardoor niet mogelijk om een onderscheid tussen administratieve krachten, onderwijzers en groepsleiders te maken.
- ¹⁰⁰ ARA, av1951, b1, p. 13; *Toepassing der kindervetten over 1951*, p. 59.
- ¹⁰¹ Zie Van de Werk et al. (1961), p. 2. Het onderzoek van Van de Werk, Amantius en Fontein over de opleidingssituatie in de kinderbeschermingsinrichtingen werd in opdracht van de Nationale Federatie voor Kinderbescherming verricht en was een vervolg op het onderzoek van de commissie-Koekebakker. Zij interviewden 160 opvoeders en bestreken daarmee 80% van de inrichtingen.
- ¹⁰² Zie Van Wijzenbeek & Vos (1966), pp. 40-43. Onderzoekers Van Wijzenbeek en Vos kwamen tot deze conclusies naar aanleiding van een onderzoek over de taak en de rol van de groepsleider in 12 inrichtingen van de kinderbescherming. In totaal namen 233 groepsleiders en 134 niet-groepsleiders aan het onderzoek deel.
- ¹⁰³ Zie Grewel (1952), p. 99; Van de Werk et al. (1961), p. 39.
- ¹⁰⁴ Zuithoff (1955), pp. 95-97b.
- ¹⁰⁵ Tibout (1948), p. 16; vgl. Van de Werk et al. (1961), p. 19.
- ¹⁰⁶ Grewel (1952), p. 99.
- ¹⁰⁷ *Jaarverslag van het rijkstucht- en opvoedingswezen over 1951*.
- ¹⁰⁸ Grewel (1952), p. 98.
- ¹⁰⁹ ARA, av1949, b8, p. 355; idem, pp. 360-361.
- ¹¹⁰ *Toepassing der kindervetten* [1954-1965].
- ¹¹¹ Willemse (1997), p. 390; zie ook Baartman (1999), pp. 8-9.
- ¹¹² HUA, inv. nr. 1289.
- ¹¹³ HUA, inv. nr. 163; HUA, inv. nr. 1288.
- ¹¹⁴ Sinds 1921 kon volgens het Academisch statuut psychologie slechts als hoofdvak gekozen worden binnen het doctoraalexamen wijsbegeerte (Eisenga, 1978, p. 127). Dat betekende dat de student eerst zijn kandidaats wijsbegeerte moest hebben gehaald, alvorens voor ongeveer twee jaar colleges te kunnen volgen over de psychologie. De opleiding was bovendien theore-

tisch van aard. Studenten kregen weinig inzicht in het zelfstandig verrichten van onderzoek. De literatuur was vooral aan het eind van de jaren dertig sterk verouderd. Moderne studies over arbeidpsychologie en persoonlijkheidsleer, bijvoorbeeld, werden aan de universiteiten niet als leerboeken gebruikt (Eisenga, 1978, pp. 128-129).

¹¹⁵ Vgl. Van Strien (1993), p. 117.

¹¹⁶ HUA, inv. nr. 1289.

¹¹⁷ HUA, inv. nr. 163.

¹¹⁸ *Toepassing der kindervetten over* [1959-1965].

¹¹⁹ HUA, inv. nr. 1288.

¹²⁰ HUA, inv. nr. 163; HUA, inv. nr. 1288.

¹²¹ HUA, inv. nr. 1288.

¹²² HUA, inv. nr. 163.

¹²³ HUA, inv. nr. 1289.

¹²⁴ Zie Van de Werk, et al. (1961), pp. 12-13.

¹²⁵ Poslavski (1953), pp. 70-71.

¹²⁶ Fontein (1955), p. 57; Mulock Houwer (1955a), p. 111.

¹²⁷ ARA, av1948, b1, p. 18.

¹²⁸ HUA, inv. nr. 1288; HUA, inv. nr. 1289.

¹²⁹ Vgl. Dimmendaal (1998), p. 231.

¹³⁰ Zie *Salarisrapport* (1961), pp. 7-8; Van de Werk, et al. (1961), p. 3, p. 8; Van Wijzenbeek & Vos (1967), pp. 20-22.

¹³¹ Vgl. Beets (1953), pp. 229-232.

¹³² Van Strien (1966), p. 15.

¹³³ Zie Wijzenbeek & Vos (1966), 41); idem (1967), pp. 20-22.

¹³⁴ Voor overzicht afgeronde en lopende projecten in de periode 1955 tot 1968 zie: *Onderzoek onderzocht* (1969). Zie ook *Geesteswetenschappelijk onderzoek in Nederland* (1948), pp. 407-419. Hier wordt duidelijk dat de wetenschappelijke belangstelling voor de gestichtsoopvoeding zeer gering was tot 1945.

¹³⁵ *Het tuchtprobleem* (1948), p. 33. Zie ook ARA av1951, b1, pp. 13-14. Hier is echter sprake van 73%.

¹³⁶ *Het tuchtprobleem* (1948), p. 34.

¹³⁷ ARA, av1951, b1, pp. 13-14.

¹³⁸ ARA, av1946, b5, pp. 114-118.

¹³⁹ Calon (1951b), p. 38; Moor (1953), pp. 155-156.

¹⁴⁰ Calon (1951b), pp. 38-40; Kamp (1952).

¹⁴¹ Calon (1951b), p. 40.

¹⁴² ARA, av1951, b1, pp. 129-131; Calon (1951b), p. 40.

¹⁴³ Zie Jessen (1953), pp. 204-205.

¹⁴⁴ *Jaarverslag van het rijkstucht- en opvoedingswezen over 1951*, p. 26; HUA, inv. nr. 163.

¹⁴⁵ *Jaarverslag van het rijkstucht- en opvoedingswezen over 1952*, p. 17.

¹⁴⁶ *Jaarverslag van het rijkstucht- en opvoedingswezen over 1952*, p. 20. Stanford-hoogleraar Terman bewerkte de test van Binet en introduceerde de term 'intelligentie-quotient' in 1917. Psycholoog Wechsler ontwikkelde zijn intelligentie-schaal in het psychiatrisch-ziekenhuis 'Bellevue' te New York in 1939 waar hij naast zijn hoogleraarschap aan het medical college van NYU werkte. W.P. Alexander, onder andere werkzaam aan de universiteit van Glasgow publiceerde voor het eerst over zijn proeven om praktische intelligentie te testen in 1932.

¹⁴⁷ Een herziene versie van deze test, de Wechsler Adult Intelligence Scale (WAIS) werd in 1979 nog door circa 40% van de Nederlandse psychologen gebruikt (zie Schoo & Vervoort-Indorf, 1981, p. 454).

- ¹⁴⁸ Zie Ten Have (1947), pp. 166-167.
- ¹⁴⁹ *Jaarverslag van het rijkstucht- en opvoedingswezen over 1952*, pp. 18-19.
- ¹⁵⁰ Over het leven en werk van Rorschach zie: Van Riemsdijk (1966).
- ¹⁵¹ Zie Grewel (1935), p. 92, Van Strien (1993), p. 78.
- ¹⁵² De Rorschach-test was zelfs zo populair dat de Universiteit van Amsterdam een extra een arts-psycholoog in dienst had genomen om studenten te leren deze test af te nemen (Dehue, 1990, p. 122).
- ¹⁵³ Zie Van Drunen & Van Strien (1991), p. 32.
- ¹⁵⁴ ARA, av1951, b4, p. 313.
- ¹⁵⁵ Zie Eisenga (1978), pp. 157-162. Voor informatie over Rümke zie: Weijers (1991), pp. 33-43.
- ¹⁵⁶ Schuijl (1950), p. 62.
- ¹⁵⁷ HUA, inv. nr. 176.
- ¹⁵⁸ ARA, av1951, b2, p. 51.
- ¹⁵⁹ Zie Dehue (1990), p. 66.
- ¹⁶⁰ In tegenstelling tot de interactieve analyse behelsde het structuur-analytische dieptebeeld niet een vergelijking van groepen van proefpersonen met elkaar maar de nauwkeurige analyse van gedragingen van één proefpersoon (Schoo & Vervoort-Indorf, 1981, pp. 606-607).
- ¹⁶¹ Zuithoff (1948), p. 379.
- ¹⁶² *Jaarverslag van het rijkstucht- en opvoedingswezen over 1951*, p. 26.
- ¹⁶³ Zie Grewel (1935).
- ¹⁶⁴ ARA, av1947, b8, p. 383.
- ¹⁶⁵ ARA, av1951, b2, pp. 129-131.
- ¹⁶⁶ Van der Dungen was assistent geweest van Rümke aan de Psychiatrische Universiteitskliniek van het Utrechtse Academisch Ziekenhuis.
- ¹⁶⁷ ARA, av1953, b5, pp. 494-495.
- ¹⁶⁸ ARA, av1951, b2, pp. 129-131.
- ¹⁶⁹ Zie *Jaarverslag van het rijkstucht- en opvoedingswezen over 1951*, p. 26; vgl. Franke (1990), pp. 661-663; Weijers (1996).
- ¹⁷⁰ Van Strien (1993), p. 153.
- ¹⁷¹ ARA, av, 1952, b5, p. 235.
- ¹⁷² ARA, av1952, b2, p. 51.
- ¹⁷³ ARA, av1954, b3, p. 203.
- ¹⁷⁴ ARA, av1954, 2, pp. 154-155.
- ¹⁷⁵ ARA, av1954, b3, p. 204.
- ¹⁷⁶ ARA, av1946, b4, p. 90.
- ¹⁷⁷ ARA, av1946, b4, p. 90; idem, p. 93.
- ¹⁷⁸ ARA, av1946, b4, p. 92.
- ¹⁷⁹ Zie Fontein (1955), p. 56.
- ¹⁸⁰ ARA, av1952, b2, p. 51.
- ¹⁸¹ ARA, av1952, b2, p. 51.
- ¹⁸² Zie Dehue (1990), p. 122.
- ¹⁸³ ARA, av1953, b1, pp. 32-35.
- ¹⁸⁴ Vgl. Tonkens (1999), p. 34; idem, pp. 40-42).
- ¹⁸⁵ Dimmendaal (1998), pp. 60-61.
- ¹⁸⁶ Dehue (1990), p. 66; idem, pp. 115-116, idem, pp. 123-124.
- ¹⁸⁷ Zie Julsingha (1951), Kraan (1961).
- ¹⁸⁸ Schoo & Vervoort-Indorf (1981), p. 882.
- ¹⁸⁹ Beets (1951), Engelhard (1950), De Laat (1957), Van Praag (1950), idem (1951), Zuring (1952).
- ¹⁹⁰ Zie Van Praag (1951), Visser (1950).

- ¹⁹¹ Mulock Houwer (1947b), p. 102; idem (1947b), pp. 63-65. Voor een analyse van deze vier systemen als onderdeel van Mulock Houwers pedagogiek zie: Weijers (1999), pp. 89-99.
- ¹⁹² Mulock Houwer (1952), p. 63.
- ¹⁹³ Mulock Houwer (1952), p. 63.
- ¹⁹⁴ Mulock Houwer (1947b), p. 103.
- ¹⁹⁵ Mulock Houwer (1947b), pp. 102-103.
- ¹⁹⁶ Mulock Houwer (1947b), p. 103.
- ¹⁹⁷ Volgens Mulock Houwer (1947b, p. 104) was bij kinderen jonger dan 8 jaar nog geen sprake van een groepsstructuur. Kinderen ouder dan 8 jaar kenden bewondering voor krachtpatserij en 'record-aanbieding'. Ook constateerde hij dat bij deze kinderen opscheppen en vuilpraat bijdroegen tot een zekere normverlaging.
- ¹⁹⁸ Mulock Houwer (1947b), p. 104.
- ¹⁹⁹ Mulock Houwer (1947b), p. 105.
- ²⁰⁰ Mulock Houwer (1947b), pp. 104-105.
- ²⁰¹ Mulock Houwer (1952), pp. 62-63).
- ²⁰² Zie Visser (1950).
- ²⁰³ Michielse (1984), p. 250.
- ²⁰⁴ Michielse (1984), p. 252.
- ²⁰⁵ *Verzorging en opvoeding in kindertehuizen* (1959), p. 368.
- ²⁰⁶ Visser (1950), pp. 181-183.
- ²⁰⁷ Zie Drillich (1956), pp. 806-807.
- ²⁰⁸ Chorus (1946), pp. 6-8); Drillich (1956), p. 806; De Laat (1957); Ritsema van Eck (1947), p. 103.
- ²⁰⁹ Van de Werk et al. (1961), p. 22.
- ²¹⁰ Beets (1951), pp. 252-253, idem (1952), pp. 266-268); Zuithoff (1955b), p. 96.
- ²¹¹ *Jaarverslag van het rijkstucht- en opvoedingswezen over 1952*, pp. 17-18.
- ²¹² *Verslag over de jaren 1955 t/m 1960*, p. 81.
- ²¹³ Van de Werk et al. (1961), p. 22; vgl. Koekebakker et al. (1965), p. 12.
- ²¹⁴ *Jaarverslag van het rijkstucht- en opvoedingswezen over 1952*, pp. 23-24.
- ²¹⁵ ARA, av1945, b1, p. 83.
- ²¹⁶ Stuffers (1947), p. 29.
- ²¹⁷ N.B.K. (1954); Visser (1950), pp. 187-188.
- ²¹⁸ Zuithoff (1955a), p. 214.
- ²¹⁹ Zuithoff (1955a), pp. 214-216.
- ²²⁰ Grewel (1952), p. 95.
- ²²¹ Zuithoff (1954), p. 398; idem (1955a), pp. 216-217.
- ²²² Zuithoff (1948), p. 381.
- ²²³ Zie Zuithoff (1954), p. 397; idem (1955a), p. 213; idem (1955b), p. 93.
- ²²⁴ Vgl. Bonekamp (1956), pp. 46-47.
- ²²⁵ Zuithoff (1954), p. 398.
- ²²⁶ Zie Schoo & Vervoort-Indorf (1981), pp. 17-21.
- ²²⁷ Zuithoff (1954), pp. 407-408.
- ²²⁸ *Verzorging en opvoeding in kindertehuizen* (1959), p. 239.
- ²²⁹ *Verzorging en opvoeding in kindertehuizen* (1959), p. 239.
- ²³⁰ Uit de lijst van bezochte kinderbeschermingsinstellingen kan worden geconcludeerd dat het meisjes-ROG geen onderdeel uitmaakte van de onderzoeksgroep die het materiaal voor het rapport Koekebakker leverde.
- ²³¹ HUA, inv. nr. 1289.
- ²³² ARA, av1951, b4, pp. 228-229.

- ²³³ ARA, av1952, b5, pp. 218-219.
- ²³⁴ ARA, av1953, 1, p. 14.
- ²³⁵ Vgl. Zuithoff (1963), pp. 393-399.
- ²³⁶ Zuithoff (1963), p. 397.
- ²³⁷ ARA, av1951, b4, p. 290.
- ²³⁸ ARA, av1954, b4, p. 290.
- ²³⁹ Zie Graas (1996), p. 81.
- ²⁴⁰ Doornbos & Stevens (1987), p. 12. Het BLO-onderwijs kreeg in 1949 en in 1950 een nieuw impuls. Twee Koninklijke Besluiten legden het fundament voor een sterk gedifferentieerde uitgroei van het speciaal onderwijs. Ook de kwantitatieve groei was opmerkelijk: tussen 1940 en 1950 was het aantal leerlingen verdubbeld (Doornbos & Stevens, 1987, p. 14, p. 22).
- ²⁴¹ Zie *Criminele statistiek enz. over het jaar 1946/1947*; zie ook *Verzorging en opvoeding in kindertehuizen* (1959), p. 249.
- ²⁴² ARA, av1947, b5, p. 308; HUA, inv. nr. 1288.
- ²⁴³ Schuijl (1950), p. 69. Hij baseerde zich op 885 geobserveerde jongens in De Kruisberg, in de periode 1932-1947.
- ²⁴⁴ Vgl. Schuijl (1950), p. 7.
- ²⁴⁵ HUA, inv. nr. 1288.
- ²⁴⁶ ARA, av1947, b4, pp. 213-216.
- ²⁴⁷ HUA, inv. nr. 1288.
- ²⁴⁸ HUA, inv. nr. 1288.
- ²⁴⁹ HUA, inv. nr. 163. Voor taalonderwijs gebruikte men de methode van Paulusse en Voorwinden. Voor het rekenonderwijs gebruikte men: *Fundamenteel rekenen* van Diels en Nauta en rekenboeken uit de meisjes-serie: *'t Dagelijks leven*. Volgens directrice Honcoop Beekveld werden deze boeken destijds gebruikt in het primair nijverheidsonderwijs (HUA, inv. nr. 163).
- ²⁵⁰ ARA, av1948, b2, p. 40.
- ²⁵¹ *Toepassing der kindervetten over 1950/1951*, p. 61.
- ²⁵² Zie Van Essen (1990), p. 100; idem (1990), p. 111.
- ²⁵³ Van Essen (1990), p. 104.
- ²⁵⁴ Zie *Verzorging en opvoeding in kindertehuizen* (1959), p. 255.
- ²⁵⁵ *Verzorging en opvoeding kindertehuizen* (1959), p. 253.
- ²⁵⁶ *Criminele statistiek enz. over het jaar 1948/49*.
- ²⁵⁷ ARA, av1949, b4, p. 131.
- ²⁵⁸ Hofstede was in zijn hoedanigheid van inspecteur-generaal voor het nijverheidsonderwijs in de jaren van 1946 tot 1955 lid van het Algemeen College.
- ²⁵⁹ ARA, av1949, b8, pp. 383-385.
- ²⁶⁰ Voor de koppeling tussen vakopleiding en Daltonbeginsel zie: Van Ree et al. (1945), pp. 24-25; **idem**, pp. 33-34.
- ²⁶¹ Vgl. Van Ree et al. (1945), p. 54.
- ²⁶² ARA, av1949, b4, p. 136.
- ²⁶³ ARA, av1949, 5, p. 229.
- ²⁶⁴ ARA, av1949, b8, pp. 383-385.
- ²⁶⁵ ARA, av1949, b3, p. 132.
- ²⁶⁶ ARA, av1947, b6, p. 472.
- ²⁶⁷ Stuffers (1947), pp. 144-146.
- ²⁶⁸ ARA, av1947, b6, pp. 470-476; ARA, av1951, b1, pp. 13-14; Schuijl (1950), p. 7.
- ²⁶⁹ ARA, av1947, b4, p. 214.
- ²⁷⁰ HUA, inv. nr. 1288.
- ²⁷¹ HUA, inv. nr. 1288.

- ²⁷² *Jaarverslag van het rijkstucht- en opvoedingswezen over 1954*, p. 18.
- ²⁷³ HUA, inv. nr. 1289.
- ²⁷⁴ Zie ARA, 1947, b5, pp. 308-310; ARA, av1948, b6, pp. 206-210; HUA, inv. nr. 1288.
- ²⁷⁵ Smit (1944), p. 214; ARA, av1945, b1, p. 86.
- ²⁷⁶ *Jaarverslag van het rijkstucht- en opvoedingswezen over 1954*, p. 15.
- ²⁷⁷ HUA, inv. nr. 1288.
- ²⁷⁸ ARA, av1950, b6, pp. 469-471; ARA, av1954, b1, p. 19.
- ²⁷⁹ Zie Stuffers (1947), p. 119.
- ²⁸⁰ ARA av1947, 5, p. 392.
- ²⁸¹ ARA, av1949, b5, p. 216.
- ²⁸² ARA, av1948, b5, p. 106; idem, b6, p. 198.
- ²⁸³ Ritsema van Eck (1949b), p. 148.
- ²⁸⁴ *Verzorging en opvoeding in kindertehuizen* (1959), p. 263.
- ²⁸⁵ ARA, av1951, b4, pp. 290-293.
- ²⁸⁶ Van der Zwaan (1961), p. 115.
- ²⁸⁷ ARA, av1954, b7, pp. 490-492.
- ²⁸⁸ Van Essen (1990), pp. 104-106.
- ²⁸⁹ Meijers (1983), p. 61.
- ²⁹⁰ Meijers (1983), pp. 61-62.
- ²⁹¹ ARA, av1950, b6, pp. 469-471.
- ²⁹² Haeck (1959), pp. 190-191.
- ²⁹³ HUA, inv. nr. 1289.
- ²⁹⁴ *Verzorging en opvoeding in kindertehuizen* (1959), p. 277.
- ²⁹⁵ Den Hartog & Brouwer (1958); *Jaarverslag van het rijkstucht- en opvoedingswezen over 1954*, pp. 19-20.
- ²⁹⁶ *Jaarverslag van het rijkstucht- en opvoedingswezen over 1954*, pp. 19-20; vgl. Moor (1956), pp. 496-497; **idem**, pp. 500-501.
- ²⁹⁷ *Verzorging en opvoeding in kindertehuizen* (1959), pp. 282-283.
- ²⁹⁸ ARA, av1949, b5, pp. 215-217; ARA, av1953, 5, pp. 474-475.
- ²⁹⁹ ARA, bv1947, 11, p. 30; HUA, inv. nr. 1288.
- ³⁰⁰ HUA, inv. nr. 1288.
- ³⁰¹ ARA, av1949, b5, pp. 215-217; *Jaarverslag van het rijkstucht- en opvoedingswezen over 1954*, p. 20.
- ³⁰² HUA, inv. nr. 176. 'Van-oud-maak-nieuw' was waarschijnlijk een geliefde bezigheid in de recreatie-uren. Volgens gestichtswerkers was 'met weinig kostbare dingen veel te bereiken' (Goslinga, 1953, p. 17).
- ³⁰³ ARA, av1948, b2, p. 42.
- ³⁰⁴ HUA, inv. nr. 313.
- ³⁰⁵ HUA, inv. nr. 163.
- ³⁰⁶ HUA, inv. nr. 163.
- ³⁰⁷ HUA, inv. nr. 312.
- ³⁰⁸ Doel van de bijeenkomsten was het op gang brengen van een gedachtewisseling tussen directeuren, directrices, vertegenwoordigers van het Ministerie van Justitie en Waterink over de problemen van het RTOW om tot een intensivering van de samenwerking te komen (ARA, av 1948, b1, pp. 15-19; idem, b2, pp. 98-102, pp. 103-109; idem, b6, pp. 176-184).
- ³⁰⁹ ARA, av1948, b6, p. 179.
- ³¹⁰ ARA, av1948, b6, p. 184.
- ³¹¹ ARA, av1948, b6, p. 184.
- ³¹² ARA, av1948, b6, p. 184.
- ³¹³ *Het tuchtprobleem* (1948), p. 24.

- ³¹⁴ Volgens Ritsema van Eck (1949a, p. 15) werd de opvoeder bijvoorbeeld tot een sadist indien hij een bedwatteraar met zijn gezicht in het natte laken duwde.
- ³¹⁵ *Het tuchtprobleem* (1948), pp. 23-24.
- ³¹⁶ Congres van de internationale vereniging enz. (1952), p. 275.
- ³¹⁷ Ritsema van Eck (1949a), p. 17.
- ³¹⁸ Ritsema van Eck (1949b), p. 148.
- ³¹⁹ HUA, inv. nr. 1288.
- ³²⁰ *Toepassing der kindervetten over* [1951, 1952].
- ³²¹ *Toepassing der kindervetten over 1953*, p. 55.
- ³²² *Toepassing der kindervetten over* [1954, 1955].
- ³²³ HUA, inv. nr. 163.
- ³²⁴ ARA, av1951, b4, p. 290.
- ³²⁵ Vgl. *Het Tuchtprobleem* (1948), p. 20.
- ³²⁶ Scheffer (1960), pp. 164-169.
- ³²⁷ Scheffer (1960), pp. 169-174.
- ³²⁸ Zie Mik (1965), pp. 27-28.
- ³²⁹ Knuttel (1955), pp. 274-275; vgl. De Laat (1957), p. 255.
- ³³⁰ Hudig (1961), p. 329.
- ³³¹ HUA, inv. nr. 1288.
- ³³² HUA, inv. nr. 1296.
- ³³³ HUA, inv. nr. 1296.
- ³³⁴ HUA, inv. nr. 1289.
- ³³⁵ *Verzorging en opvoeding in kindertehuizen* (1959), p. 231.
- ³³⁶ HUA, inv. nr. 1296.
- ³³⁷ HUA, inv. nr. 1296.
- ³³⁸ HUA, inv. nr. 1296.
- ³³⁹ HUA, inv. nr. 1296.
- ³⁴⁰ HUA, inv. nr. 1296.
- ³⁴¹ *Het tuchtprobleem* (1948), p. 34.
- ³⁴² Zie Andel Ripke (1946), p. 22; Damsma (1993), p. 136; Dercksen & Verplanke (1987), p. 90; Mulock Houwer (1959), p. 369.
- ³⁴³ Koekebakker (1948), p. 274.
- ³⁴⁴ Te Poel (1997), pp. 118-120.
- ³⁴⁵ ARA, av1943, b5, p. 136.
- ³⁴⁶ ARA, av1939, b6, p. 173.
- ³⁴⁷ ARA, av1940, b5, p. 170.
- ³⁴⁸ ARA, av1941, 6, p. 231.
- ³⁴⁹ Nijkamp (1949), p. 57; Van de Werk et al. (1961), pp. 39-40.
- ³⁵⁰ ARA, av1948, b1, p. 16.
- ³⁵¹ ARA, av1948, b1, p. 17.
- ³⁵² HUA, inv. nr. 176.
- ³⁵³ Rouw (1990), p. 81; ARA, av1947, b4, p. 215.
- ³⁵⁴ HUA, inv. nr. 163.
- ³⁵⁵ ARA, av1952, b4, pp. 127-130.
- ³⁵⁶ HUA, inv. nr. 163.
- ³⁵⁷ ARA, av1946, b4, p. 81.
- ³⁵⁸ ARA, av1947, b4, pp. 213-216.
- ³⁵⁹ HUA, inv. nr. 1288.

- ³⁶⁰ Zie Berger (1928), p. 1528; Bandel (1929), p. 10; Bierens de Haan (1922c), p. 153; Mulock Houwer (1938), p. 159; **idem**, pp. 162-163; **idem**, pp. 166-167.
- ³⁶¹ *Verzorging en opvoeding in kindertehuizen* (1959), p. 217.
- ³⁶² *Jaarverslag van het rijkstucht- en opvoedingswezen over 1954*, p. 18.
- ³⁶³ In 1955 was er een vrouwelijk administratieve kracht. In 1960: drie administratieve krachten, een verpleegster en een medewerkster sociale-dienst. 1965: een administratieve kracht, twee verpleegsters en drie in sociale dienst (*Toepassing der kindervetten over* [1955, 1960, 1965]).
- ³⁶⁴ Jansz (1996), p. 48.
- ³⁶⁵ Zie Baartman (1999), Dimmendaal (1998), Groenendijk & Bakker (2000), Komen (1994).
- ³⁶⁶ Zie ook Larsen (1954); Mik (1965), pp.18-19; Mulock Houwer (1955), pp. 368-369; Rijkssen (1953), pp. 380-381; Ritsema van Eck (1947), pp. 101-103; Trimbos (1954), Zuithoff (1955a), p. 213.
- ³⁶⁷ Tibout (1948), p. 313.
- ³⁶⁸ Overwater (1948b), p. 162.
- ³⁶⁹ *Verzorging en opvoeding in kindertehuizen* (1959), p. 354. Zie ook Van Spanje (1961), p. 309; Veenhuizen (1954), p. 261; Van de Werk et al. (1961), p. 40.
- ³⁷⁰ *Jaarverslag van het rijkstucht- en opvoedingswezen over 1954*, p. 18.
- ³⁷¹ Voor de geluiden uit de particuliere gestichten zie: Frequin (1955); Mulock Houwer (1956), pp. 740-744.
- ³⁷² *Het tuchtprobleem* (1948), p. 32.
- ³⁷³ ARA, av1947, b3, p. 72.
- ³⁷⁴ Vgl. Koekebakker (1948), p. 35.
- ³⁷⁵ ARA, av1948, b4, p. 99.
- ³⁷⁶ ARA, av1948, b2, pp. 39-40.
- ³⁷⁷ HUA, inv. nr. 164.
- ³⁷⁸ ARA, av1948, b2, p. 39; *idem*, b4, p. 99.
- ³⁷⁹ Zie *Het tuchtprobleem* (1948), p. 32; HUA, inv. nr. 1288.
- ³⁸⁰ HUA, inv. nr. 1289.
- ³⁸¹ ARA, av1948, b2, p. 40.
- ³⁸² ARA, av1948, b4, p. 100.
- ³⁸³ Koekebakker (1948), pp. 180-201.
- ³⁸⁴ Stuffers (1947), p. 194.
- ³⁸⁵ Zie *Jaarverslag van het rijkstucht- en opvoedingswezen over 1953*, p. 11; ARA, av1947, b3, p. 68.
- ³⁸⁶ Stuffers (1947), p. 192.
- ³⁸⁷ Koekebakker (1948), p. 274.
- ³⁸⁸ Vgl. Weijers (2000), p. 86.
- ³⁸⁹ HUA, inv. nr. 1289.

Noten Conclusie

¹ Dimmendaal (1998), p. 261; vgl. Tonkens (1999), p. 95.

² Dimmendaal (1998), p. 247.

Bijlagen

Bijlage I Totale bevolking, gemiddelde bevolking en aantal plaatsen van de ROG's naar sekse, 1906-1921

	Totaal		Gemiddeld		Plaatsen	
	Jongens	Meisjes	Jongens	Meisjes	Jongens	Meisjes
1906	750	102	501	66	642	84
1907	705	86	513	55	642	84
1908	688	84	549	57	652	80
1909	734	94	582	56	652	80
1910	775	108		67	892	80
1911	835	107	566	67		80
1912	820	110	561	65	844	80
1913	969	117	570	71	844	80
1914	1050	127	591	72	847	80
1915	1125	101	572	68	817	80
1916	1121	109	591	67	817	80
1917	1327	116	673	72	809	80
1918	1394	118	727	78	845	80
1919	1341	123	778	67	846	80
1920	1615	116	849	77	1086	80
1921	1831	92	883	72	686	80

Opmerkingen: 'Totaal': totaal aantal pupillen dat in de loop van het betreffende jaar in een jongens- of meisjes ROG verbleef. 'Gemiddeld': gemiddeld aantal pupillen dat in betreffende jaar aanwezig was. 'Plaatsen': aantal beschikbare gestichtplaatsen. 1910 geen opgave 'gemiddelde bevolking' i.v.m. opening Leiden en Amersfoort. 1911 geen opgave 'plaatsen' i.v.m. verbouwing Doetinchem. Pupillen die in de loop van het jaar zijn overgeplaatst naar een ander ROG zijn niet dubbel geteld.

Bron: St. 5 [1911, 1912]; St. 50 [1917]; St. 45 [1919-1920]; St. 34 [1925].

Bijlage II Leeftijd pupillen van de ROG's naar sekse, 1907-1912

	Jongens				Meisjes			
	<11	11-14	14-17	18>	<11	11-14	14-17	18>
1907	15	197	544	98	0	17	64	5
1908	13	126	460	189	0	11	63	10
1909	3	122	482	217	0	10	63	21
1910	7	154	398	487	0	10	65	33
1911	13	107	587	464	1	11	66	29
1912	17	159	715	281	1	12	60	37
Totaal	68	865	3186	1736	2	71	381	135
%	1	15	54	30	0.02	12	65	23

Opmerking: Deze tabel heeft betrekking op zowel pupillen die aan het begin van een jaar aanwezig waren als op pupillen die in de loop van het jaar werden opgenomen. Door overplaatsingen kunnen dubbelstellingen ontstaan. Vanaf 1913 tot 1932 geen opgave. Percentages zijn afgerond.
Bron: Staat VIII [1907-1912].

Bijlage III Reden gebrekkig onderwijs voor verblijf in ROG Amersfoort, 1913-1920

	Onwil	Ziekelijk	Door toedoen der ouders	
			Zwervend	Verwaarloosd
1913	8	2	0	32
1914	16	9	1	16
1915	6	2	1	10
1916	7	1	0	5
1917	6	0	0	7
1918	4	0	2	5
1919	2	2	1	3
1920	0	0	2	0
Totaal	49	16	7	78

Opmerking: Tabel heeft betrekking op aantal pupillen die in de vrije maatschappij geen of zeer gebrekkig onderwijs hadden ontvangen omdat ze niet wilden leren ('Onwil') of omdat ze wegens ziekte niet konden leren ('Ziekelijk' inclusief 'gebrekkige vermogens'). Een tweede categorie pupillen kwam met een onderwijsachterstand in het gesticht door toedoen van de ouders ('zwervend', 'verwaarloosd').

Bron: St. 37 [1913]; St. 60 [1914]; St. 52 [1915]; St. 53 [1916]; St.55 [1917]; St. 51 [1918]; St. 48 [1919/20].

Bijlage IV Onderwijsvormen in ROG Amersfoort, 1913-1920

	L.O.		M.U.L.O	
	Gewoon	Inhaling	Klassikaal	Hoofdelijk
1913	42	112	10	6
1914	23	157	0	13
1915	48	129	0	16
1916	13	153	0	19
1917	11	156	0	20
1918	9	161	0	18
1919	9	151	0	35
1920	0	182	0	36
Totaal	155	1201	10	163
%	10	78	1	11

Opmerkingen: 'L.O.': lager onderwijs, 'M.U.L.O.': meer uitgebreid lager onderwijs. 'Gewoon': gewoon lager onderwijs., 'Inhaling': Inhalingsonderwijs, gericht op het inhalen van leerachterstanden. 'Klassikaal': klassikale lesmethode, 'Hoofdelijk': individueel onderwijs. Percentages zijn afgerond.

Bron: St. 37 [1913], St. 60 [1914], St. 52 [1915], St. 53 [1916], St. 55 [1917], St. 51 [1918], St. 48 [1919/1920].

Bijlage V Schoolniveau bij ontslag in ROG Amersfoort, 1913-1920

	1ste	2de	3de	4de	5de	6de	7+
1913	1	5	3	12	11	5	1
1914	0	4	9	10	22	9	4
1915	0	0	11	13	8	16	6
1916	0	2	7	8	9	17	1
1917	0	0	2	8	8	17	7
1918	0	0	4	10	17	7	4
1919	0	1	5	9	8	10	5
1920	0	1	3	11	14	19	6
Totaal	1	13	44	81	97	100	34

Opmerking: Deze tabel heeft betrekking op het aantal leerlingen dat bij ontslag een schoolontwikkeling had (in de hoofdvakken lezen, schrijven en rekenen) overeenkomstig klassenindeling (1^{ste} - 7+) van de lagere school. Met uitzondering van 6 pupillen in 1913-1914 waren alle pupillen ouder dan 14 jaar.

Bron: St. 37 [1913]; St. 60 [1914]; St. 52 [1915]; St. 53 [1916]; St.55 [1917]; St. 51 [1918]; St. 48 [1919/20].

Bijlage VI Verhouding disciplinaire straf-pupil van de ROG's naar sekse, 1907-1918

	Jongens			Meisjes		
	Bevolking	Straffen	Per hoofd	Bevolking	Straffen	Per hoofd
1907	705	410	.58	86	133	1.55
1908	688	529	.77	84	189	2.25
1909	734	547	.75	94	198	2.11
1910	775	210	.27	108	293	2.71
1911	835	244	.29	107	177	1.65
1912	820	215	.26	110	154	1.4
1913	969	253	.26	117	106	.9
1914	1050	328	.31	127	79	.62
1915	1125	393	.35	101	87	.86
1916	1121	517	.46	109	131	1.2
1917	1327	515	.37	116	55	.47
1918	1394	623	.45	118	85	.72
Totaal	11543	4784	.41	1277	1687	1.32

Opmerkingen: 'Bevolking': totale bevolking per jaar. 'Straffen': 'totaal opgelegde straffen'. Berekening straffen 'Per hoofd'= 'Straffen' : 'Bevolking'. Op basis van gegevens bijlage III over totaal aantal pupillen per jaar 1907-1913 zijn gegevens gecorrigeerd in kolom 'Bevolking' om dubbeltellingen te vermijden. Vanaf 1914 is gecorrigeerd door het ministerie in St. 60 [1917] en St. 56 [1918]. Cijfers zijn afgerond.

Bron: St. VIII, kolom 1 [1907-1912]; St. 60 [1917]; St. 56 [1918].

Bijlage VII Totale bevolking, gemiddelde bevolking en aantal plaatsen van de ROG's naar sekse, 1922-1942

	Totaal		Gemiddeld		Plaatsen	
	Jongens	Meisjes	Jongens	Meisjes	Jongens	Meisjes
1922	1275	85	779	58	686	80
1923	1192	100	664	66	686	80
1924	1026	113	574	66	686	80
1925	896	93	526	65	686	80
1926	773	101	453	62	564	80
1927	855	121	431	65	546	80
1928	785	121	357	65	564	80
1929	667	100	303	67	564	80
1930	650	117	290	65	564	80
1931	768	103	321	70	564	80
1932	864	101	335	67	582	80
1933	605	102	288	64	346	80
1934	617	105	289	64	346	80
1935	631	128	270	58	346	80
1936	648	115	269	64	346	80
1937	638	119	267	64	346	80
1938	662	122	262	62	346	80
1939	619	122	269	64	346	80
1940	929	120	275	57	362	80
1941	695	121	305	63	362	80
1942	522	125	183	66	230	80

Opmerkingen: 'Totaal': totaal aantal pupillen dat in de loop van het betreffende jaar in een jongens- of meisjes ROG verbleef. 'Gemiddeld': gemiddeld aantal pupillen dat in betreffende jaar aanwezig was. 'Plaatsen': aantal beschikbare gestichtsplaatsen. Pupillen die in de loop van het jaar zijn overgeplaatst, zijn niet dubbel geteld.

Bron: St. 34 [1925]; St.29 [1930]; St. 30 [1934]; St. 38 [1940]; St. 35 [1946/47].

Bijlage VIII Leeftijd pupillen van de ROG's naar sekse, 1932-1942

	Jongens				Meisjes		
	<10	10-14	14-18	18>	10-14	14-18	18>
1932	1	37	305	249	3	48	57
1933	2	32	262	317	4	39	65
1934	4	26	264	338	1	45	65
1935	3	24	273	331	4	56	68
1936	3	17	287	341	0	41	70
1937	1	21	259	357	4	42	74
1938	4	35	295	328	3	59	63
1939	2	44	280	293	0	56	66
1940	0	43	312	274	1	51	68
1941	0	53	338	304	1	56	64
1942	0	33	283	206	1	50	74
Totaal	20	365	3158	3338	22	543	743
%	0.3	5	46	48.5	2	41.5	56.5

Opmerkingen: Deze tabel heeft betrekking op zowel pupillen die aan het begin van een jaar aanwezig waren als op pupillen die in de loop van het jaar werden opgenomen. Percentages zijn afgerond. Door overplaatsing kunnen dubbeltellingen ontstaan. Geen meisje jonger dan 10 jaar opgenomen. 1919-1931 geen opgave leeftijden en cijfers over 1943-1945 niet gepubliceerd.

Bron: St. 31 [1934]; St. 33 [1936]; St. 39 [1940]; St. 36 [1946/1947].

Bijlage IX Loon pupillen van de roG's, 1919-1942

	Avereest	Amersfoort	Doetinchem	Leiden	Meisjes
1919	3	5	3	7	4
1920	3	4	3	8	5
1921	3	5	3	7	5
1922	3	5	2	8	5
1923	5	6	3	9	6
1924	18	10	3	21	5
1925	17	12	5	27	5
1926	18	14	6		6
1927	18	14	5		7
1928	18	14	7		4
1929	17	14	6		4
1930	19	17	6		3
1931	13	18	5		4
1932		14	3		6
1933		17	13		4
1934		15	11		5
1935		16	10		3
1936		15	9		4
1937		16	9		3
1938		15	9		3
1939		15	9		4
1940		16	9		4
1941		9	6		2
1942			5		3

Opmerkingen: Bedrag in cent per dag. roG's Alkmaar en Leeuwarden zijn buiten beschouwing gelaten omdat ze op het moment van de nieuwe salarisregeling (per 1 januari 1924) niet meer bestonden.

Bron: St. Verblijdagen-arbeidsdagen-belooning [1908]; St. 61 [1917]; St. 60 [1918]; St. 43 [1926]; St. 31 [1930]; St. 34 [1934]; St. 36 [1936]; St. 39 [1946/47].

Bijlage X Totale bevolking, gemiddelde bevolking en aantal plaatsen van de ROG's naar sekse, 1946-1965

	Totaal		Gemiddeld		Plaatsen	
	Jongens	Meisjes	Jongens	Meisjes	Jongens	Meisjes
1946	172	146	218	64	280	80
1947	786	137	338	61	564	80
1948	976	144	432	60	500	80
1949	943	143	425	65	500	80
1950	823	146	357	63	500	80
1951	883	151	382	61	481	80
1952	1088	169	344	64	467	72
1953	956	184	278	62	453	72
1954	908	203	243	64	413	72
1955	938	179	215	63	425	72
1956	684	123	179	52	389	72
1957	600	118	170	54	238	72
1958	518	130	157	52	224	72
1959	476	107	162	60	238	72
1960	502	88	162	49	217	72
1961	445	78	154	36	217	60
1962	425	86	146	45	221	60
1963	395	77	148	40	221	60
1964	440	57	159	33	237	60
1965	487	59	161	34	248	60

Opmerkingen: 'Totaal': totaal aantal pupillen dat in de loop van het betreffende jaar in een jongens- of meisjes ROG verbleef. 'Gemiddeld': gemiddeld aantal pupillen dat in betreffende jaar aanwezig was. 'Plaatsen': aantal beschikbare gestichtplaatsen. Gegevens over Doetinchem 1946 ontbreken. *Bron:* St. 35 [1948/49]; St. 46 [1953]; St. 47 [1955]; St. 51 [1960]; St. 56 [1965].

Bijlage XI Leeftijd pupillen van de ROG's naar sekse, 1946-1953

	Jongens				Meisjes		
	<10	10-14	14-17	18>	10-14	14-17	18>
1946	0	6	90	76	1	34	98
1947	1	54	365	366	1	37	85
1948	5	60	477	434	1	48	85
1949	4	64	480	395	4	59	80
1950	1	42	347	433	4	57	85
1951	0	15	364	504	2	55	94
1952	1	24	589	474	0	56	113
1953	2	49	471	434	0	81	103
Totaal	14	314	3183	3116	13	427	743
%	0.2	5	48	47	1	37	62

Opmerkingen: Deze tabel heeft betrekking op zowel pupillen die aan het begin van een jaar aanwezig waren als op pupillen die in de loop van het jaar werden opgenomen. Cijfers zijn door ministerie gecorrigeerd op dubbeltellingen. Percentages zijn afgerond. Leeftijdscategorie jonger dan 10 jaar in meisjesgesticht niet aanwezig.

Bron: St. 36 [1946/47]; St. 36 [1948/49], St. 50 [1953].

Bijlage XII Leeftijd pupillen ROG en ROH naar sekse, 1954-1965

	Jongens			Meisjes		
	<14	14-17	>18	<14	14-17	18>
ROG	280 (4.5%)	2679 (43.5%)	1317 (21.5%)	8 (0.5%)	389 (36%)	234 (21.5%)
ROH	312 (5%)	1321 (21.5%)	222 (3.5%)	35 (3.5%)	330 (30%)	93 (8.5%)
Totaal	592 (9.5%)	4000 (65%)	1539 (25%)	43 (4%)	719 (66%)	327 (30%)

Opmerkingen: Tabel heeft betrekking op de leeftijd van pupillen die in de loop van een jaar werden opgenomen. De leeftijd van pupillen die aan het begin van het jaar in een ROG zaten werd dus niet meegeteld. Cijfers zijn door ministerie gecorrigeerd op dubbelstellingen. Percentages zijn afgerond.

Bron: St. 49 [1954, 1955, 1956]; St. 51 [1957]; St. 50 [1958]; St. 48 [1959]; St. 52 [1960]; St. 53 [1961]; St. 50 [1962]; St. 46 [1963]; St. 48 [1964]; St. 57 [1965].

Bijlage XIII Aantal uitgebrachte rapporten over bezoeken aan ROG's, 1906-1955

	Geopend	Gesloten	Aantal rapporten
Alkmaar		1922	10
Amerongen	1945		5
Amersfoort	1910		27
Avereest	1931		22
Doetinchem			41
Leeuwarden	1918	1924	3
Leiden	1910	1925	9
Meisjes			39
Nieuwersluis	1941	1945	3
ROH-jongens	1950		5
ROH-meisjes	1952		2
Totaal			166

Opmerkingen: Ontbrekende gegevens in rij 'Geopend' en/of 'Gesloten' betekenen dat betreffende gesticht voor 1906 al was geopend en/of na 1955 nog dienst deed. ROH=rijksobservatiehuis. De cijfers over het meisjes-ROG hebben betrekking op achtereenvolgens Montfoort (1906-1909), Zeist (1909-1950) en Nijmegen (1950-1955). De cijfers over het meisjes-ROH hebben betrekking op achtereenvolgens Hollandsche Rading (1952-1953) en Zeist (1954-1955). In 6 gevallen is er wel een rapport, maar wordt dit niet in de notulen genoemd. In 3 gevallen wordt een rapport besproken dat niet in de *Mededeelingen* of in de bijlagen op de vergadering te vinden is.

Bijlage XIV Ledenlijst Algemeen College van Toezicht Bijstand en Advies voor het Rijkstucht- en Opvoedingswezen, 1903-1955

Naam	Beroep ten tijde van het college- lidmaatschap	Lidmaatschap van vereniging enz. op het gebied van sociale arbeid en kinderbescherming	Lid. College
Aa, J.S. van der	hoofdambtenaar Justitie		1903-1905*
	hoogleraar strafrecht		1906-1926
Aa-Marsalis Hartsinck, H. van	actief in vrouwenbeweging		1903-1928
Berg-Lindeboom, E. van den	?		1946-1955
Besier, L.C.	advocaat generaal Hoge Raad	vz. PJ Den Haag	1927
Bie, H. de	kinderrechter, president rechtbank	vz. Stichting Hoenderloo	1930-1949
		vz. Bond	
Blok, A.J.	hoogleraar strafrecht-strafvordering	lid Centraal College v.d. Reclassering	1927
Boissevain-Gunning, E.	dir. School Maatschappelijk Werk		1903-1905
Borret, Th.L.M.H.	jurist, lid Raad van State	dir. St. Vincentiusvereniging	1903-1910
Bosz	jurist		1953-1955*
Clarijs, A.J.	pastoor	pres. St. Josephs Gezellenvereniging	1911-1913
Coninck Liefsting, J.	jurist, hoofd 7de afdeling Justitie		1938-1943*
			1945-1955
Cuypers, J.Th.	civiel-bouwkundig ingenieur		1905-1918
Donker, L.A.	lid 2de kamer	lid Bond	1946-1952
Dresselhuys, H.C.	jurist, directeur-generaal 7de afdeling		1906-1917*
			1917-1926
Eijkel, R.N.M.	hoofdinspecteur volksgezondheid		1930-1948
Engelen, D.O.	jurist, president rechtbank Zutphen		1905-1915
Feltz, G.W.	rechter Rotterdam, lid 1ste kamer	vz. voogdijraad Assen	1915-1927
Fisenne, L.E.M. van	jurist, lid 1ste kamer	pres. St. Vincentiusvereniging	1932-ca. 1939
Geldens, J.C.M.M.	initiator kinderplicht Nijmegen		1948-1955
Groot, H.J. de	inspecteur ambachtsonderwijs		1903-1933
Groote Haar, G.A.	inspecteur nijverheidsonderwijs		1933-1946
Gunning, C.P.	rector Amsterdams lyceum	vz. Jeugdleidersinstituut	1946-1955
Gunning, J.H. Wzn	district schoolopziener	lid Onderwijsraad	1903-1945
	hoogleraar pedagogiek		
Hamel, G.A. van	hoogleraar strafrecht-strafvordering	oprichter/voor. PJ	1903-1916
Heeres, J.E.	hoogleraar geschiedenis, lid 2de kamer		1917-1930
Hofstede, G.	inspecteur nijverheidsonderwijs		1946-1955
Hoogstraten, H.G.J. van	oud-kolonel	lid Genootschap	1903-1905
Hugenholtz, F.M.N.	lid 2de kamer		1913-1924
Kerkhoff, F.M.L.	bouwkundige		1903-1909
Keyzer, J.L.	kinderarts		1948-1955
Kirberger, G.	raadsheer Hoge Raad		1928-1948
Knottenbelt, J.W.	jurist		1950-1953*
Koekebakker, J.	hoogleraar sociale psychologie	lid Bond	1948-1955
Lefébure, H.P.	doc. School Maatschappelijk Werk	secr. 3de afd. PJ Amsterdam	1903-1929
Lewe van Nijenstein, J.F.	raadsheer gerechtshof Amsterdam	vz. PJ Amsterdam	1930-1950
Limburg, J.	jurist		1903-1924
Lindonk, W.P. van	jurist		1945-1949*
Luyken Glashorst, W.L.	jurist		1928-1932
Meeverden, L.J.E. van	jurist		1929-1937
Meijer, A.M.J.A.	lid 2de kamer	secr. St. Theresiengesticht R'dam	1930-1948
Meijere, J.P. de	directeur-generaal 7de afdeling		1916-1918*
Mortel, M. van de	jurist	voor. voogdijraad Tilburg	1932-1937
Mulock Houwer, D.Q.R.	dir. Maatschappij Zandbergen	dir. Nationaal Bureau	1953-1955
Overwater, J.	kinderrechter	secr. Genootschap	1948-1955
		secr. voogdijraad Amsterdam	
		vz. Federatie Kinderbescherming	

Vervolg XIV

Pameijer, J.H.	inspecteur staatstoezicht krankzinnigen		1941-1955
Pijnappel, M.W.	inspecteur geneeskundig staatstoezicht		1903-1921
Pompe, W.P.J.	hoogleraar criminologie		1939-1946
Regout, E.R.H.	officier van justitie	lid PJ	1906-1910
Rethaan Macaré, A.J.	lid 2de kamer, lid Hoge Raad	vz. Bond	1905-1917
Rutten, F.J.Th.	hoogleraar experimentele psychologie	vz. Genootschap	1937-1948
Sassen, A.M.	schoolopziener, lid 1ste kamer		1903-?
Scheltus, C.	jurist, hoofd onderafd. RTOW		1919-1938*
Schokking, J.	theoloog, lid 2de kamer		1918-1925
	lid 1ste kamer		1927-1939
Schouten, J.H.J.	jurist		1949-1950*
Schuermans Stekhoven, J.H.	psychiater, staatstoezicht krankzinnigen		1903-1939
Sininghe Damsté, J.H.R.	raadsheer Hoge Raad		1939-1955
Spek, P.A.F. van der	inspecteur geestelijke volksgezondheid		1948-1955
Sterck, J.F.M.	inspecteur onderwijs	lid voogdijraad Amsterdam	1918-1930
Verhey, J.B.	oud-militair, lid 2de kamer		1905-1913
Verschuier, J.A. van	juriste	bestuurslid PJ	1933-1955
Visser, J.Th. de	predikant, lid 2de kamer	bestuursvoor. Matha-Stichting	1903-1918
		vz. Ver. Christelijk Volksonderwijs	
Vries-Bruins, A.E.J. de	psychiater, lid 2de kamer	lid Raad voor Psychopathenzorg	1927-1948
Vuuren, A.C.A. van	oud-militair, lid 2de kamer	lid voogdijraad	1913-1931
Waterink, J.	hoogleraar pedagogiek	vz. Ver. Christelijke Pedagogiek	1930-1955
Werk, M.B. van de	jurist	ondervz. Stichting Hoenderloo	1937-?
Westerman, W.M.	jurist, raad-adviseur minister van Justitie		1943-1945*
Wiarda, G.J.	hoogleraar strafrecht		1950-1955
Wijnbergen, A.I.M.J. van	jurist, schoolopziener, lid 2de kamer	lid College Lichamelijke Opvoeding	1911-1920
Wijnbergen, J.M.C. van	?		1920-1930

Opmerkingen: Met '*' gekenmerkte jaartallen hebben betrekking op lidmaatschapsduur als vertegenwoordiger van de minister van Justitie als 'ambtshalve lid'.

Afkortingen: Bond= Nederlandse Bond tot Kinderbescherming, dir.= directeur, Genootschap= Genootschap tot Zedelijke Verbetering der Gevangenen, Nationaal Bureau= Nationaal Bureau v.d. Kinderbescherming, PJ= Pro Juventute, pres.= president, secr.= secretaris, Ver= vereniging, vz.= voorzitter.

Bronnen

Archieven

Algemeen Rijksarchief, 's-Gravenhage, Archief Ministerie van Justitie, Toegangsnummer: 2.09.29.

Archief van het 'Algemeen College van Toezicht, Bijstand en Advies voor het Rijkstucht- en Opvoedingswezen, 1903-1955' [in onderzoek als ARA]

Nummer

001-047: Notulen algemene vergadering

048-049: Alfabetisch zakenregister van de notulen, nummer 48: 1903-1928, nummer 49: 1929-1934.

050-053: Jaarverslagen 1937-1940.

054-063: Mededeelingen van de voorzitter, omtrent de sedert de laatste gehouden vergadering ingekomen en uitgegane stukken, 1906-1917.

142: Circulaire over opheffing Algemeen College, 18.04.55 aan de gestichten.

143: Circulaire over opheffing Algemeen College aan de leden.

144-157: Notulen bijzondere vergaderingen, 1917-1950.

Het Utrechts Archief, Utrecht, Toegangsnummer: R20, archief: rijksinrichtingen kinderbescherming. *Archief van de gevangenis voor jeugdige vrouwelijke veroordeelden, 1858-1897, tevens huis van verbetering en opvoeding voor meisjes, 1858-1888, vervolgens rijksopvoedingsgesticht voor meisjes te Montfoort, 1888-1909, Zeist, 1909-1950 en Nijmegen, 1950-1975* [in onderzoek als HUA]

Nummer

163: Jaarverslagen, 1946-1954

164: Stukken houdende gegevens voor de samenstelling van de jaarverslagen, 1922-1951

165: Register van bijzondere voorvallen

176: Richtlijnen voor het personeel, 1951, 1953

181: Conduitestaten der beampten, 1905-1917

218: Stukken betreffende de dienstkommissie van ambtenaren, 1960-1967

228: Stukken betreffende verbouwing, onderhoud en aanschaffingen ten behoeve van het gebouw te Nijmegen, 1951-1965

312: Stukken betreffende het kamperen, 1957-1967

313: Stukken betreffende de wandelvereniging TOGO (Tot Ons Genoegen Opgericht), 1951-1953

Het Utrechts Archief, Utrecht, Toegangsnummer: R20, archief: rijksinrichtingen kinderbescherming. *Archief van het Rijksopvoedingsgesticht voor jongens te Amersfoort 1910-1967* [in onderzoek als HUA]

Nummer

1288: Jaarverslagen, 1927-1967.

1289: Beschrijving van de doelstelling en werkwijze van de inrichting, 1961-1962.

1290: Dienstreglementen voor de ambtenaren, 1933, 1961.

1296: Verbouwing inrichting, 1959-1967.

1297: Gebruik kasteel 'Ulenpas' te Hoogkeppel als tijdelijke onderbrenging bij evacuatie, 1943-1945.

Kamerstukken en wetten

Aanhangsel tot het verslag van de handelingen der tweede kamer no. 95. *Verslag der Handelingen van de Tweede Kamer der Staten-Generaal*, zitting 1924-1925.

Begroting van het Ministerie van het Justitie, afdeling rijkstucht- en opvoedingswezen. *Verslag der Handelingen van de Tweede Kamer der Staten-Generaal*. [1902-1958] [in onderzoek als *Handelingen*, begroting].

Herziening van het kinderstrafrecht en het kinderprocesrecht. Memorie van toelicht, no. 3. *Verslag der Handelingen van de Tweede Kamer der Staten-Generaal*, zitting 1955-1956.

Herziening van het kinderstrafrecht en het kinderstrafprocesrecht enz. 59^{ste}, 60^{ste}, 62^{ste} en 63^{ste} vergadering. *Verslag der Handelingen van de Tweede Kamer der Staten-Generaal*, zitting 1960-1961.

Herziening van het kinderstrafrecht en het kinderstrafprocesrecht enz. 5^{de} en 6^{de} vergadering. *Verslag der Handelingen van de Eerste Kamer der Staten-Generaal*, zitting 1961-1962.

Inrichting en beheer der tuchtsholen en rijks-opvoedingsgestichten benevens de verpleging in particuliere zorg zooals die zijn vastgesteld bij KB van 15 juni 1905 (1905). Haarlem: Tjeenk Willink.

Staatsblad van het koninkrijk der Nederlanden (no. 64). Wet van den 12den februari 1901, houdende beginselen en voorschriften omtrent maatregelen ten opzichte van jeugdige personen (1901).

Staatsblad van het koninkrijk der Nederlanden (no.323). Besluit van den 4den september 1926 tot uitvoering van artikel 497 van het wetboek van strafvordering (1926).

Vaststelling van een nieuwe beginselenwet voor de kinderbescherming en daarmee verbandhoudende wijzigingen in andere wetten Ontwerp van wet, no. 4. *Verslag der Handelingen van de Tweede Kamer der Staten-Generaal*, zitting 1955-1956.

Vaststelling van hoofdstuk IV (Departement van Justitie) der Rijksbegroting voor 1929, 24^{ste} vergadering. *Verslag der Handelingen van de Tweede Kamer der Staten-Generaal*, zitting 1928-1929.

Jaarverslagen Rijkstucht- en opvoedingswezen

Jaarverslag van het rijkstucht- en opvoedingswezen [1950-1954]. 's-Gravenhage: Ministerie van Justitie.

Verslag over de jaren 1955 t/m 1960. 's-Gravenhage: Ministerie van Justitie.

Kinderwetstatistieken (in chronologische volgorde)

Statistiek van het rijkstucht- en opvoedingswezen over het jaar [1907-1912].

Statistiek van de toepassing van de kindervetten over het jaar [1912-1920, 1926-1929].

Faillissementsstatistiek, criminele statistiek, justitieel statistiek, statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar 1925.

Criminele statistiek, gevangenisstatistiek, statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar [1930-1939].

Criminele statistiek, gevangenisstatistiek, statistiek van de toepassing der kindervetten over het jaar [1943-1949].

Toepassing der kindervetten [1950-1965].

Periodieken

Tussen vierkante haken verwijs ik naar de in de literatuurlijst gebruikte afkortingen. In deze lijst zijn alleen periodieken opgenomen die systematisch zijn doorgewerkt. Daarnaast is gebruik gemaakt van andere tijdschriftenartikelen.

De Koepel. Maandlijks orgaan, uitgaande van de Stichting 'De Koepel', Federatie van Rotterdamse kindertehuizen. Officieel orgaan van de Nederlandse Vereniging van Directeuren en Directrices van Opvoedingsinstellingen 1947-1965 [De Koepel]

Jaarboek voor de reclasseering van volwassenen en kinderen 1923-1933. Amsterdam: Heinen. [Jaarboek voor de reclasseering]

Jaarboek voor berechting en reclasseering van volwassenen en kinderen 1934-1937. Eibergen: Heinen [Jaarboek voor de reclasseering]

Jaarboek voor berechting en reclasseering 1938-1942. Eibergen: Heinen. [Jaarboek voor de reclasseering]

Maandblad voor Berechting en Reclasseering van Volwassenen en Kinderen 1922-1961 [MBR]

Maandblad voor de Geestelijke Volksgezondheid 1946-1960 [MGV]

Mozaïek. Maandblad van het Katholieke Verbond voor Kinderbescherming 1950-1965 [Mozaïek]

Naar het licht. Orgaan van de protestants christelijke reclasseringsvereniging 1948-1963 [Naar het licht]

Nederlands Juristenblad 1926-1960 [NJB]

Nederlands Tijdschrift voor Criminologie: criminele sociologie, criminele psychologie, forensische psychiatrie, penologie, jeugd delinquentie, reclassering 1959-1965 [NTvC]

Nederlands Tijdschrift voor Psychologie en hare grensgebieden 1933-1937. Voortgezet als 'Nieuwe Reeks' 1946-1961

Opvoeding, Onderwijs, Gezondheidszorg 1949/50-1959/60

Orgaan van de protestants christelijke reclasseringsvereniging 1931-1947 [Orgaan]

Paedagogisch Tijdschrift 1910-1916

Pedagogische Studiën 1920-1963

Tijdschrift voor Armwezen, Maatschappelijke Hulp en Kinderbescherming 1922-1942 [TAM]

Tijdschrift voor Armenzorg 1900-1902 [TvA]

Tijdschrift voor Armenzorg en Kinderbescherming 1903-1920 [TAK]

Tijdschrift voor Ervarings-Opvoedkunde 1922-1934 [TEO]

Tijdschrift voor Maatschappelijk Werk 1947-1961 [TMW]

Tijdschrift voor Strafrecht 1900-1970 [TvS]

Tijdschrift voor Opvoedkunde 1955/56-1960/61 [TVO]

Tijdschrift voor Zielkunde en Opvoedingsleer 1908-1955 [TZO]

Literatuur

- Aa, J. S. van der (1890). *De rijksopvoedingsgestichten in Nederland*. Amsterdam: Roelofzen & Hübner.
- Aa, J. S. van der (1930). Een plan dat niet is uitgevoerd. In H. de Bie, O.J. Cluysenaer, J. Frenkel-van Aalten, P.J. Witteman & P.A. van Toorenborg (Red.), *De eerste kwarteeuw der kindervetten 1905-1930* (pp. 19-31). Leiden: A.W. Sijthoff's Uitgevermaatschappij.
- Abma, R., Jansz, J. & Drunen, P. van (1996). Psychologische praktijken. Psychologie en maatschappij rond de eeuwwisseling. In J. Jansz & P. van Drunen (Red.), *Met zachte hand. Opkomst en verbreiding van het psychologisch perspectief* (pp. 17-36). Utrecht: Uitgeverij Lemma.
- Aichhorn, A. (1952). *Verwaarloosde jeugd: de psychoanalyse in de beroepvoeding: tien voordrachten ter inleiding*. Utrecht: Bijleveld.
- Andel Ripke, O., van (1946). Vernieuwing van gezinsfeer en samenleving. *Vernieuwing van Opvoeding en Onderwijs*, 5, 20-22.
- Aten, L. (1987). *Het (tijdelijk) rijksopvoedingsgesticht voor jongens te Leiden, 1910-1926*. Leiden: Vakgroep Klinische- en Orthopedagogiek.
- Baartman, H. (1999). Ontwikkelingen in orthopedagogische visies op opvallende kinderen. In H. Baartman, A. van der Leij & J. Stolk (Red.), *Het perspectief van de orthopedagoog. Liber amicorum voor prof. dr. P.A. de Ruyster bij zijn afscheid als hoogleraar orthopedagogiek aan de Vrije Universiteit* (pp. 3-28). Houten/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Bakker, N. (1992). Een lastige levensfase. Nederlandse gezinspedagogen over puberteit en adolescentie, 1916-1950. *Comenius*, 12, 3-15.
- Bakker, N. (1995). *Kind en karakter. Nederlandse pedagogen over opvoeding in het gezin 1845-1925*. Amsterdam: Het Spinhuis.
- Bandel, H.M.W. (1929a). Ter beschikking van de regeering gesteld, zonder toepassing van enige straf. *MBR*, 8, 8-15.
- Bandel, H.M.W. (1929b). Cachotstraf als opvoedingsmiddel. *MBR*, 8, 151-154.
- Barendrecht, M. (1913). Het bezwaar van de leeftijdsgrens van 21 jaar in het werk der opvoeding van voogdij- en regeeringskinderen. *TAK*, 14, 205-206.
- Beek, J.J.A. van (1928). Nieuwe eischen voor rijksopvoedingswezen. *MBR*, 7, 135-140.
- Beek, W.J. van (1926). Gesticht en nazorg [met een nawoord van N. Muller]. *MBR*, 5, 206-210.
- Beets, N. (1951). De ontwikkeling van het gevoelsleven van het kind in verband met de opvoeding in de inrichting. *De Koepel*, 5, 150-151, 196-197, 251-254, 310-313.
- Beets, N. (1952a). De ontwikkeling van het gevoelsleven van het kind in verband met de opvoeding in de inrichting. *De Koepel*, 6, 266-268.
- Beets, N. (1952b). Over de paedagogische observatie van het moeilijk opvoedbare kind. *Pedagogische Studiën*, 29, 22-31.
- Beets, N. (1953). Paedagogisch bewustzijn, paedagogisch geweten. *De Koepel*, 7, 229-232.
- Bekkering, H., Holtrop, A. & Fens, K. (1990). De eeuw van Sien en Otje. De twintigste eeuw. In: H. Bekkering et al (Red.), *De hele biblebontse berg. De geschiedenis van het kinderboek in Nederland & Vlaanderen van de middeleeuwen tot heden* (pp. 294-467). Amsterdam: Querido.
- Bem, S. (1985). *Het bewustzijn te lijf. Een geschiedenis van de psychologie in samenhang met culturele en maatschappelijke ontwikkelingen van 1600 tot het begin van de 20ste eeuw*. Meppel: Boom.
- Bemmelen, J.M. van (1923). *Van zedelijke verbetering tot reclassering. Geschiedenis van het Nederlandsch Genootschap tot Zedelijke Verbetering van Gevangenen, 1823-1923*. 's-Gravenhage: Nijhoff.
- Bemmelen, J.M. van (1932). Een ontwerp tot herziening van ons kinderrecht. *MBR*, 11, 117-127.

- Bemmelen, J.M. van (1959). De nozems. *NJB*, 34, 821-831.
- Beneditty, N. de (1910). *Ouderlijke macht en kinderbescherming*. Amsterdam: Stoom- Boek & Steendrukkerij Joh. Jesse.
- Berg, A.J. van den (1991). *De Nederlandse Christen-Studenten Vereniging 1896-1985*. 's-Gravenhage: Uitgeverij Boekencentrum B.V.
- Berger, L. (1928). Probleemen in de gestichtsoopvoeding. *TAM*, 7, 1527-1529.
- Berger, L.H.M. (1939). De jeugd in gezinsverband. In *Geschriften van de Nederlandsche Vereniging voor Armenzorg en Weldadigheid LXXII* (pp. 81-98). Haarlem: Tjeenk Willink & Zoon.
- Bervoets, L. (1993). *Opvoeden tot sociale verantwoordelijkheid. De verzoening van wetenschap, ethiek en sekse in het sociaal werk in Nederland rond de eeuwwisseling*. [s.l.: s.n.].
- Bespreking van het rapport inzake observatiehuizen* (1927). Mededeelingen van den Nederlandschen Bond tot Kinderbescherming no. 26. 's-Gravenhage: Nederlandschen Bond tot Kinderbescherming
- Bie, H. de (1922). Is de psychologie het monopolie van de psychiater? *TAM*, 1, 187-189.
- Bie, H. de (1923). De mogelijkheden, welke onze huidige wetgeving biedt in het belang van verwaarloosde en misdadige jeugd. *TAM*, 2, 226-228.
- Bie, H. de (1939). De zorg voor de verwaarloosde en misdadige jeugd. In *Geschriften van de Nederlandsche Vereniging voor Armenzorg en Weldadigheid LXXII* (pp. 184-205). Haarlem: Tjeenk Willink & Zoon.
- Bie, H. de (1952). De voogdijraad op de helling. *NJB*, 27, 809-815.
- Bierens de Haan, P. (1922a). Zes psychiatrische desiderata voor opvoedings-gestichten. *TAM*, 1, 17-22.
- Bierens de Haan, P. (1922b). Nog eens over de opvoedings-gestichten. *TAM*, 1, 103-107.
- Bierens de Haan, P. (1922c). Acht psychiatrische desiderata. *TAM*, 1, 150-154.
- Bierens de Haan, P. (1922d). De psychiater in de opvoedingsgestichten. *TAM*, 1, 202-205.
- Bierens de Haan, P. (1930). De toekomst onzer opvoedingsgestichten. *TAM*, 9, 2453-2458.
- Bierens de Haan, P. (1932). *Misdadige kinderen*. Arnhem: Van Loghum Slaterus.
- Bierens de Haan, P. (1933). *Het reddingswerk der toekomst*. Arnhem: Van Loghum Slaterus.
- Bierens de Haan, P. (1935). De opleiding van den opvoedenden ambtenaar voor gevaarloopende kinderen. In *Geestelijke hygiëne en jeugdbescherming. Verslag van het landelijk congres Nederlandse Vereniging voor Geestelijke Volksgezondheid op maandag 6 en dinsdag 7 mei 1935 te Amsterdam* (pp. 312-353). Amsterdam: F. van Rossen.
- Blom, J.C.H. (1982). Nederland onder duitse bezetting 10 mei 1940 - 5 mei 1945. In D.P. Blok et al. (Red.), *Algemene Geschiedenis van Nederland, deel 15* (pp. 67-94). Haarlem: Fabula-Van Dishoeck.
- Bobertag, O. (1928). *Über Intelligenzprüfungen nach der Methode Binet und Simon*. Leipzig: Johann Ambrosius Barth.
- Boekholt, P.Th.F.M. & Booy, E.P. de (1987). *Geschiedenis van de school in Nederland*. Assen: Van Gorcum.
- Böhnisch, L. & Schröer, W. (1997). Sozialpädagogik unter den Einfluß der Jugendbewegung. In C. Niemeyer, W. Schröer & L. Böhnisch (Hrsg.), *Grundlinien historischer Sozialpädagogik. Traditionsbezüge, Reflexionen und übergangene Sozialdiskurse* (pp. 59-70). Weinheim/München: Juventa.
- Bol, M. (1991). *Leeftijdsgrenzen in het strafrecht bezien vanuit de ontwikkelingspsychologie*. Arnhem: Gouda Quint.
- Bolkstein, G., Duindam, S.J.G. & Menkveld, H. (1990). *Ontwikkelingslijnen naar speciaal onderwijs. Met een kroniek van het speciaal en voortgezet onderwijs in Nederland van 1920 tot 1940*. Nijkerk: Intro.
- Bonekamp, A.A. (1956). Pedagogische beïnvloeding van het agressieve en onhandelbare kind. *Mozaiëke*, 7, 46-60.
- Boon, L. (1986). *Geschiedenis van de psychologie* (2^{de} druk). Meppel: Boom.

- Bosmans, J. (1979). Het maatschappelijk-politieke leven in Nederland 1918-1940. In D.P. Blok et al. (Red.), *Algemene geschiedenis der Nederlanden, deel 14* (pp. 200-254). Haarlem: Fabula-Van Dishoeck.
- Brands-Bottema, G.W. (1988). *Overheid en opvoeding*. Arnhem: Gouda Quint.
- Brantas, G., Konings, M., Sitter, M. & Zonneveld, P. van (1990). Van brave Hendrik tot Dik Trom. De negentiende eeuw. In H. Bekkering et al. (Red.), *De hele bibelebontse berg. De geschiedenis van het kinderboek in Nederland & Vlaanderen van de middeleeuwen tot heden* (pp. 229-293). Amsterdam: Querido.
- Brehony, K.J. (1998). 'Even far distant Japan is showing an interest': the English Fröbel movement's turn to Slöyd. *History of Education*, 27, 279-295.
- Breuer, J.H. (1935). *Gestichts-opvoeding. Bijdragen over de vernieuwing der gestichtspedagogie en haar wezen en werkelijkheid*. Hilversum: Paul Brand's uitgeversbedrijf.
- Brinkgreve, C., Onland, J.H. & Swaan, A. de (1979). *Sociologie van de psychotherapie 1. De opkomst van het psychotherapeutisch bedrijf*. Utrecht/Antwerpen: Het Spectrum.
- Brinkman, M. (1983). De SDAP, de kindzorg en de kindwetten 1894-1905 'voor maatschappelijke schipbreukelingen van het kapitalisme'. *Pedagogische Verhandelingen*, 6(1), 5-52.
- Brok-ten Broek, J. (1977). De ontplooiing in de negentiende eeuw. In W.H. Posthumus de Groot & A. de Waal (Red.), *Van moeder op dochter. De maatschappelijke positie van de vrouw in Nederland vanaf de franse tijd* (pp. 13-108). Nijmegen: SUN.
- Calon, P.J.A. (1951a). Aan welke eisen moet de opvoeding van onze pupillen voldoen. *Mozaiëk*, 2, 185-196.
- Calon, P.J.A. (1951b). Persoonlijkheidsonderzoek, alsmede inrichting en werkwijze van een observatiehuis. In *Rapport van de commissie ingesteld met het doel van advies te dienen over de vraag in welke richting het rijkstucht- en opvoedingswezen en in verband daarmee het kindstrafrecht zich zullen moeten ontwikkelen* (pp. 38-42). 's-Gravenhage: SDU.
- Carp, E.A.D.E. (1932). *Het misdadig kind in psychologisch opzicht*. Amsterdam: Scheltema & Holkema.
- Casimir, R. & Verheyen J.E. (1937). *Paedagogische encyclopaedie*. Groningen: J.B. Wolters.
- Chorus, A.M.J. (1946). *Paedagogische moeilijkheden bij gestichtskinderen*. Nijmegen: Dekker & Van de Vegt.
- Coffrie, P.J. (1959). De statistiek ten dienste van de kindbescherming. In T. Hart de Ruyter, B.W. van Houten, S. Kranenburg & M.J.A. Moltzer (Red.), *Jeugd en samenleving. Deel III. Handboek voor de bijzondere jeugdzorg (justitiële kindbescherming)* (pp. 343-366). 's Gravenhage: Nijgh & Van Ditmar.
- Congres van de internationale vereniging van opvoeders van onaangepaste jeugd te Amersfoort, 15-19 september 1952 (1952). *De Koepel*, 6, 275-278.
- Coumou, H. (1998). *Sociale pedagogiek in Nederland 1900-1950*. Leiden: DSWO Press.
- Daalder, D.L. (1950). *Wormcruyt met suyccker. Historisch-critisch overzicht van de Nederlandse kinderliteratuur met illustraties en portretten*. Amsterdam: Arbeiderspers.
- Dehue, T. (1990). *De regels van het vak. Nederlandse psychologen en hun methodologie 1900-1985*. Amsterdam: Van Gennep.
- Dekker, J.J.H. (1985). *Straffen, redden en opvoeden. Het ontstaan en de ontwikkeling van de residentiële heropvoeding in West-Europa, 1814-1914, met bijzondere aandacht voor 'Nederlandsch Mettray'*. Assen: Van Gorcum.
- Dekker, J.J.H. (1990a). The fragile relation between normality and marginality. Marginalization and institutionalization in the history of education. *Paedagogica Historica*, 26, 13-29.
- Dekker, J.J.H. (1990b). The role of temporary marginalization. Reformatories and insane asylums: the Netherlands in the 19th century. *Paedagogica Historica*, 26, 125-146.
- Dekker, J.J.H. (1996). An educational regime: medical doctors, schoolmasters, jurists and the education of retarded and deprived children in the Netherlands around 1900. *History of Education*, 25, 255-268.

- Delfos, G. & Doek, J.E. (1983). *Serie jeugdrecht en jeugdbeschermingsrecht nr. 4. Organen van kinderbescherming*. Zwolle: Tjeenk Willink.
- Delicat, J.W. (2000). 'De excessen van een tiental meisjes'. Reacties op de geweldsuitbarsting in het Zeister Rijksopvoedingsgesticht in 1924 en gestichtspedagogische ontwikkelingen tijdens het interbellum in Nederland. In H. de Frankrijker et al. (Red.), *Gezin, morele opvoeding en antisociaal gedrag* (pp. 198-205). Utrecht: SWP.
- Depaepe, M. (1989). *Meten om beter te weten? Geschiedenis van de experimenteel-wetenschappelijke richting in de westerse pedagogiek vanaf het einde van de 19^{de} eeuw tot aan de tweede wereldoorlog*. Leuven: Afdeling historische pedagogiek.
- Depaepe, M. (1990). Soziale Abnormalität und moralische Debität bei Kindern. Ein Diskussionsthema auf internationalen wissenschaftlichen Zusammenkünften am Anfang dieses Jahrhunderts. *Paedagogica Historica*, 26, 185-209.
- Depaepe, M. (1994). 'Normalisatie' of 'normalisering'? Bedenkingen omtrent de onverenigbaarheid van een orthopedagogisch en een historisch-pedagogisch concept. In W. Hellinckx & B. Maes (Red.), *Over de zorg voor personen met een mentale handicap. Orthopedagogische reflecties* (pp. 35-46). Leuven/Apeldoorn: Garant.
- Depaepe, M. (1998). *De pedagogisering achterna. Aanzet tot een genealogie van de pedagogische mentaliteit in de voorbije 250 jaar*. Leuven/Amersfoort: Acco.
- Dercksen, A. & Verplanke, L. (1987). *Geschiedenis van de onmaatschappelijkheidsbestrijding in Nederland, 1914-1970*. Meppel/Amsterdam: Boom.
- Dijkstal, J. (1950). Het opvoedingsprobleem in de kinderbescherming. *De Koepel*, 4, 346-348.
- Dimmendaal, G. (1986). Over 'derailerende meisjes'. De opvang van ontspoorde jonge vrouwen in een Groningse inrichting rond 1945. In H. Galesloot & M. Schrevel (Red.), *In fatsoen hersteld. Zedelijkheid en wederopbouw na de oorlog* (pp. 115-134). Amsterdam: SUA.
- Dimmendaal, G. (1998). *Heropvoeding en behandeling. Meisjes in Huijze de Ranitz, Groningen 1941-1967*. Assen: Van Gorcum.
- Doek, J.E. (1972). *Vijftig jaar ondertoezichtstelling*. Zwolle: Tjeenk Willink.
- Doornbos, K. & Stevens, L.M. (1987). *De groei van het speciaal onderwijs. Deel A: analyse van historie en onderzoek*. 's-Gravenhage: Staatsuitgeverij.
- Dörner, C. (1991). *Erziehung durch Strafe. Die Geschichte des Jugendstrafvollzugs 1871-1945*. Weinheim und München: Juventa.
- Drillich, P.A. (1956). De groepsdynamica en de opvoeders van onaangepaste jeugd. *De Koepel*, 10, 804-812, 842-848.
- Drunen, P. van & Strien, P.J. van (1991). *Op de proef gesteld. Geschiedenis van de psychologische test*. Groningen: Stichting Historische Materialen Psychologie.
- Dudink, S. (1999). Een heilige van de moderne tijd. Helene Mercier en de morele grondslagen van het maatschappelijk werk in Nederland. In B. Waaldijk, J. van der Stel & G. van der Laan (Red.), *Honderd jaar sociale arbeid. Portretten en praktijken uit de geschiedenis van het maatschappelijk werk* (pp. 7-19). Assen: Van Gorcum.
- Eisenga, L.K.A. (1978). *Geschiedenis van de Nederlandse psychologie*. Deventer: Van Loghum Slaterus.
- Elzer, H.M. (1985). *Begriffe und Personen aus der Geschichte der Pädagogik*. Frankfurt a.M./Bern/New York: Peter Lang.
- Engelhard, M.H. (1950). De betekenis van de groepsbehandeling voor de opvoedingsinrichting. *De Koepel*, 4, 206-216, 233-238.
- Essen, M. van (1990). *Opvoeden met een dubbel doel. Twee eeuwen meisjesonderwijs in Nederland*. Amsterdam: SUA.
- Everts-Goddard, J.E. (1937). Werkloosheid en jeugdcriminaliteit. *TvS*, 47, 362-377.
- Faber, D. (1951). *Practijk der kinderbescherming*. Neerbosch: Neerbosch' Uitgeverij.
- Faber, P.C. (1928). De Kruisberg. *MBR*, 7, 217-219.
- Faber, P.C. (1931). Wie is het criminele kind (exogene factoren). In *Verslag van het tweede Nederlandsch pedagogisch congres* (pp. 820-838). Groningen: J.B. Wolters

- Faber, P.C. (1953). Uit de oude doos. *De Koepel*, 7, 27-30, 96-100, 170-174.
- Fenner, J. (1991). *Durch Arbeit zur Arbeit erzogen. Berufsausbildung in der preussischen Zwangs- und Fürsorgeerziehung zwischen 1878-1932*. Kassel: Landeswohlfahrtsverband Hessen.
- Financiële betrekkingen tusschen instellingen en pupillen, De. Bijvoegsel: Beschrijving van enkele opvoedingssystemen van verwaarloosde en misdadige jeugd in Nederland* (1936). Mededeelingen van den Nederlandschen Bond tot Kinderbescherming, no. 40. 's-Gravenhage: [s.n.]
- Fontein, L.H. (1954). Gezag in de inrichtingsopvoeding. *De Koepel*, 8, 62-70.
- Fontein, L.H. (1955). Enige vormen van bijzondere jeugdzorg a. internaatsverpleging. In P.G. Prins et al. (Red.), *Vijftig jaar kindervetten* (pp. 55-63). Alphen aan de Rijn: Samsom.
- Franke, H. (1990). *Twee eeuwen gevangen. Misdaad en straf in Nederland*. Utrecht: Aula.
- Frequin, E. (1955). Noodzaak mogelijkheden en voorwaarde tot gesprek met de ouders van onze internaatskinderen. *Mozaiëk*, 6, 91-101.
- Friedman-van der Heide, R. (1946). Nieuw kinderrecht. In D.Q.R. Mulock Houwer, F. Grewel & R. Friedman-van der Heide (Red.), *Vijftigduizend kinderen roepen om hulp* (pp. 54-67). Amsterdam: Arbeiderspers.
- George, W. & Beecher Stowe, L. (1913). *Citizens made and remade. An interpretation of the significance and influence of George Junior Republics*. London: Constable & Co.
- Gerzon, J.A. (1934). Open gestichten. *MBR*, 13, 134-135.
- Gestman, J.C. (1926). Achterlijke jongens in de schoenmakerij. *MBR*, 5, 312-313, 378-380.
- Ginneken, J. van (1986). De psychologische mens. Menswetenschap en maatschappij rond de eeuwwisseling. In J. van Ginneken (Red.), *Psychologische praktijken een twintigste-eeuwse geschiedenis* (pp. 17-51). 's-Gravenhage: VUGA
- Goei, L. de (1992). *In de kinderschoenen. Ontstaan en ontwikkeling van de universitaire kinderpsychiatrie in Nederland, 1936-1978*. Utrecht: NcGv.
- Goffman, E. (1961). *Asylums: essays on the social situation of mental patients and other inmates*. New York/Harmondsworth: Anchor Books and Doubleday.
- Göppel, R. (1989). 'Der Friederich, der Friederich...' *Das Bild des schwierigen Kindes in der Pädagogik des 19. und 20. Jahrhunderts*. Würzburg: Edition Bentheim.
- Goslinga, A.C. (1953). Vrijheid en gebondenheid in de vrijetijdsbesteding in de inrichting. *De Koepel*, 7, 15-18.
- Goudriaan, F.G.W. (1986). 'Geeft ons Nederlanders toch werk' Een literatuurstudie naar de bestrijding van de werkloosheid in de jaren dertig. 's-Gravenhage: Staatsuitgeverij.
- Graaff, S.A.L. de (1977). *Archieven van de toezichthoudende colleges over de gevangenen en het rijksopvoedingsgesticht in Alkmaar 1811-1961*. Haarlem: Rijksarchief in Noord Holland.
- Graaf, W.A.W., de (1989). *De zaaitijd bij uitnemendheid. Jeugd en puberteit in Nederland 1900-1940*. De Lier: Academisch Boeken Centrum.
- Graas, D. (1996). *Zorgenkinderen op school. Geschiedenis van het speciaal onderwijs in Nederland, 1900-1950*. Leuven-Apeldoorn: Garant.
- Grever, M. (1981). *Van delinkwent naar klient? Ideeengeschiedenis over crimineel benoemd gedrag bij de 'Katholieke Reclaseringsvereniging'. Deel 1: 1916-1946*. Nijmegen: Scriptie ESG.
- Grewel, F. (1932). Reëducatie van moeilijke kinderen. *MBR*, 11, 145-151.
- Grewel, F. (1935). De observatieinrichting beschouwd van psychologisch-psychiatrisch standpunt. In *Geestelijke hygiëne en jeugdbescherming. Verslag van het landelijk congres Nederlandse Vereniging voor Geestelijke Volksgezondheid op maandag 6 en dinsdag 7 mei 1935 te Amsterdam* (pp. 80-108). Amsterdam: F. van Rossen.
- Grewel, F. (1946). Therapeutische paedagogie en kinderbescherming. In D.Q.R. Mulock Houwer, F. Grewel & R. Friedman-van der Heide (Red.), *Vijftigduizend kinderen roepen om hulp* (pp. 35-53). Amsterdam: Arbeiderspers.
- Grewel, F. (1947). *Paedagogische verwaarlozing en opvoedingsfouten*. Purmerend: Muusses.
- Grewel, F. (1952). Problemen van de moeilijke jeugd, diagnostische, orthopaedagogische en therapeutische gezichtspunten. *MGV*, 7, 91-104.

- Groenendijk, L. & Bakker, N. (2000). Dieptepsychologie en opvoeding. Over de neurotisering van de ouder-kindrelatie. *Pedagogiek*, 20, 238-254.
- Groot, A.D. de (1946). Oorlogsinvloeden op het intelligentieniveau van de jeugd. *Nederlands Tijdschrift voor Psychologie*, 1, 81-87.
- Gunning, C.P. (1919). De padvinderij. In *Verslag van de tentoonstelling, het congres, de conferenties en de demonstraties 'opvoeding van de jeugd boven den leerplichtigen leeftijd'* (pp. 217-245). 's-Gravenhage: Bond ter Behartiging van de belangen van het Kind.
- Gunning, J.H. Wzn (1911). Zelfregeering, verantwoordelijkheidsgevoel, karaktervorming en tucht. In *Verzamelde paedagogische opstellen. Eerste bundel* (pp. 183-204). Amsterdam: S.L. van Looy.
- Gunning, J.H. Wzn (1935). *Paedagogische cursus (vrije weergave). Gebouden op de stichting Hoenderloo, 1933-1934*. Hoenderloo: Drukkerij Stichting Hoenderloo.
- Haas, E. (1995). *Op de juiste plaats. De opkomst van de bedrijfs- en schoolpsychologische beroepspraktijk in Nederland*. Hilversum: Verloren.
- Haeck, J.F. (1959). Gestichtsverpleging. In T. Hart de Ruyter, B.W. van Houten, S. Kranenburg & M.J.A. Moltzer (Red.), *Jeugd en samenleving. Deel III. Handboek voor de bijzondere jeugdzorg (justitiële kindbescherming)* (pp. 42-69). 's Gravenhage: Nijgh & Van Ditmar.
- Hallema, A. (1931). Daltoniseeren in een tuchtschool. *Pedagogische Studiën*, 7, 219-227.
- Hallema, A. (1935). Rapport betreffende reorganisatie rijkstucht- en opvoedingswezen. *TAM*, 14, 4257-4260.
- Hanselmann, H. (1930). *Einführung in die Heilpädagogik. Praktischer Teil für Eltern, Lehrer, Anstaltsverzeher, Jugendfürsorger, Richter und Ärzte*. Erlenbach-Zürich und Leipzig: Rotapfel-Verlag.
- Hart de Ruyter, T. (1952). Het rapport van de commissie Overwater. Enkele opmerkingen van een jeugdpsychiater. *TMW*, 6, 49-51.
- Hartog, L. den & Brouwer, J. (1958). De maatschappij in de inrichting en de inrichting in de maatschappij. *De Koepel*, 12, 412-415.
- Hartveld, L., Jong Edz, F. de & Kuperus, D. (1982). *De Arbeiders Jeugd Centrale AJC 1918-1940/1945-1959*. Amsterdam: Van Gennep.
- Have, T.T. van (1947). Alexander's proef der practische intelligentie. *Nederlandsch Tijdschrift voor Psychologie en haar grensgebieden*, 1, 161-193, 241-272.
- Heinrich, J.P. (1995). *Particuliere reclassering en overheid in Nederland sinds 1823*. Arnhem: Gouda Quint.
- Hellinckx, W. & Pauwels, J. (1984). *Orthopedagogische ontwikkelingen in de kindbescherming. Leven en werk van dr. D.Q.R. Mulock Houwer*. Leuven/Amersfoort: ACCO.
- Henkes, B. (1995). *Heimat in Holland. Duitse dienstmeisjes 1920-1950*. Amsterdam: Babylon-De Geus.
- Hes, B. (1905). *Berechting van jeugdige delinquenten*. Groningen: Noordhoff.
- Hesselink, M.N. (1943). Onderzoek naar oud-verpleegden van het observatiehuis der Helderingsgestichten te Zetten. *TvS*, 53, 53-93.
- Hessen, J. van (1952). Om de integratie van de sociale jeugdzorg. Kanttekeningen bij het rapport van de commissie Overwater. *TMW*, 6, 85-87.
- Hielkema, W. & Terpstra, A. (1919). Een doelmatige vorm voor het wezen onzer rijksdwangopvoeding. *TvS*, 30, 234-280.
- Hielkema, W. (1920). Het rijksopvoedingswezen. *TAK*, 21, 211-213.
- Hielkema, W. (1924). *Ons nieuwe strafstelsel. Wenken en lessen ontleend aan de ervaring uit het dwangopvoedingswezen*. Den Haag: Centrale Nederlandse Ambtenarenbond.
- Hielkema, W. (1925a). Hoe lang moet regeeringsopvoeding duren? *MBR*, 4, 198-203.
- Hielkema, W. (1925b). Gestichtsarbeid, een uitweg? *MBR*, 4, 301-304.
- Hielkema, W. (1926). Dwang-vakopleiding. *MBR*, 5, 310-312.
- Hielkema, W. (1927). Dwang-vakopleiding. *MBR*, 6, 9-13.

- Hillesum, H. (1918). *Biographisch onderzoek naar de werking van het rijksopvoedingsgesticht voor meisjes en naar de oorzaken der meisjesmisdadigheid*. Amsterdam: A.H. Kruyt.
- Hoe brengen wij onze jongens en meisjes in de maatschappij?* (1929). Mededeelingen van den Nederlandschen Bond tot Kinderbescherming, no. 31. 's-Gravenhage: [s.n.]
- Hoefnagels, G.P. (1979). Een halve eeuw kinderbescherming. Portret van D.Q.R. Mulock Houwer; 1903-1979. *Tijdschrift voor Familie en Jeugdrecht*, 1, 193-197.
- Hoefnagels, G.P. (1980). Een halve eeuw kinderbescherming. Portret van D.Q.R. Mulock Houwer; 1903-1979. *Tijdschrift voor Familie en Jeugdrecht*, 2, 15-23.
- Honing, G.H. (1922a). Gebruikmaking van vrijgekomen gestichten voor een proef met gemeenschappelijke opsluiting. *MBR*, 1, 176-200.
- Honing, G.H. (1922b). Over de grens tusschen volwassenen en kinderen. *MBR*, 1, 18-19.
- Honing, G.H. (1922c). Zes psychiatrische desiderata voor opvoedingsgestichten. *TAM*, 1, 58-59.
- Honing, G.H. (1922d). Psychiatrische desiderata. *TAM*, 1, 134-137.
- Honing, G.H. (1926). 'Straf en opvoeding' (in de praktijk). In *Verslag van het eerste Nederlandsch paedagogisch congres* (pp. 480-509). Groningen: J.B. Wolters.
- Honing, G.H. (1933). Nabetrachting. *MBR*, 12, 215-218.
- Honing, G.H. (1940). Opbouw. *TAM*, 19, 214-218.
- Hudig, J.C. (1955). Over de berechting van kinderen. *TvS*, 64, 240-251.
- Hudig, J.C. (1959). *Problemen rondom de strafrechtelijke verantwoordelijkheid bij kinderen*. Assen: Van Gorcum.
- Hudig, J.C. (1961). Samenvatting. *De Koepel*, 17, 322-330.
- Huishoudelijk reglement voor het rijksopvoedingsgesticht voor jongens 'De Kruisberg' te Doetinchem* (1905). [s.l.] [s.n.]
- Idenburg, P.J. (1960). *Schets van het Nederlandse schoolwezen*. Groningen: J.B. Wouters.
- Imelman, J.D. & Meijer, W.A.J (1986). *De nieuwe school gisteren en vandaag*. Amsterdam/Brussel: Elsevier.
- Jak, T. (1988). *Armen van geest. Hoofdstukken uit de geschiedenis van de Nederlandse zwakzinnigenzorg*. Amsterdam: UPA-Publikaties.
- Jansz, J. (1996). Het kind. Deskundige opvoedingsadviezen en -interventies. In J. Jansz & P. van Drunen (Red.), *Met zachte hand. Opkomst en verbreiding van het psychologisch perspectief* (pp. 37-55). Utrecht: Uitgeverij Lemma.
- Jessen, J.L. (1953). *Een onderzoek naar de overplaatsingen van 318 meisjes, opgenomen in het rijksopvoedingsgesticht, aanvankelijk gevestigd te Zeist, later te Nijmegen, tussen 1 januari 1947 en 31 december 1952*. Zeist: [s.n.]
- Jong, L. de (1969/91). *Het koninkrijk der Nederlanden in de tweede wereldoorlog*. 's-Gravenhage: Martinus Nijhoff/RIOD.
- Jong, L. de (1985). *De Bezetting. Beeld van Nederland in wereldoorlog II*. Amsterdam: Querido.
- Jongen, J.H. (1980). De rijksinrichtingen. In J.A.C. Bartels et al. (Red.), *75 jaar kindervetten 1905-1980* (pp. 99-106). Zwolle: Tjeenk Willink.
- Jongerus, M.J.B., Laat M. de, Vulsmā, A.M. & Heuvel, A.W.H. van den (z.j.) *Tendens en inhoud van het onderdeel 'godsdienstige beleving' van de A en B cursus kinderbescherming*. [s.l.] Katholieke Vereniging van Kinderbeschermingsinrichtingen Commissie Opleidingen.
- Jongh, G.T.J. de (1931). Ons eenig neutraal opvoedingsgesticht voor meisjes. *MBR*, 10, 321-324.
- Jongh, G.T.J. de (1932). Vaarwel (over bezuinigingsmaatregelen). *TAM*, 11, 3325-3330.
- Jongh, G.T.J. de (1933a). Leeftijdsgrens kinderen met voorbeeld. *MBR*, 12, 166-169.
- Jongh, G.T.J. de (1933b). Praeadvies. *MBR*, 12, 123-133.
- Jongh, G.T.J. de (1935). Afbrokkeling. *MBR*, 14, 127-129.
- Jongh, G.T.J. de (1937). Volle gestichten. *MBR*, 16, 257-258.
- Jongh, G.T.J. de, Regt, B. de, Hollander, B. den, Vierssen Trip, G.W. van. (1904). *De misdadige jeugd in het havenbedrijf. Verslag uitgebracht aan de vereniging Pro Juventute te Rotterdam*. Rotterdam: W.L. Brusse.

- Jongman, R.W. & Cats, P.F. (1974). De ontwikkeling van de jeugdcriminaliteit in Nederland van 1950-1970. *NTvC*, 16, 154-165.
- Julsingha, L.T. van (1951). Grenzen van het pedagogische en het psychotherapeutische element in de kindbescherming. *TMW*, 5, 269-270.
- Junger-Tas, J. (1983). Kinderrecht en kindwelding in historisch perspectief. *Tijdschrift voor Familie en Jeugdrecht*, 7, 206-232.
- Kamp, L.N.J. (1952). De taak van de psychiatrisch-psychologische dienst in de inrichting. *De Koepel*, 6, 38-42.
- Kellermann Slotemaker, A.R. & Zeijlstra-van Loghem, J.G. (1959). Herziening van het kindstrafrecht of een nieuw jeugdwet? *TvS*, 68, 308-314.
- Keuter, A.M. (1948). Gestichts-differentiatie. *De Koepel*, 2, 178-188.
- Kinderbescherming en het rapport Welter, De (1932). *TAM*, 11, 3280-3282, 3301-3302.
- Kindler, H. (1967). Die Schule Bleuler. In U.H. Peters (Hrg.), *Die Psychologie des 20. Jahrhunderts. Band X. Ergebnisse für die Medizin (2) Psychiatrie* (pp. 24-45). Zürich: Kindler.
- Kleine Staarmann, B.T. (1929). Uit de praktijk. *MBR*, 8, 146-148.
- Klootsema, J. (1904). *Misdeelde kinderen. Inleiding tot de pedagogische pathologie en therapie*. Groningen: Wolters.
- Klootsema, J. (1909). Karakterschets. *De Hollandsche Revue*, 14, 420-433.
- Klootsema, J. (1911). *Uit 's levens diepte. Opstellen over persoonlijkheid en persoonlijkheids-pedagogiek*. Alkmaar: O. de Waal.
- Klootsema, J. (1915). *Over de psychologie van het karakter*. Baarn: Hollandia.
- Klootsema, J. (1919a). Puberteit en dwangopvoeding. In *Verslag van de tentoonstelling, het congres, de conferenties en de demonstraties 'opvoeding van de jeugd boven den leerplichtigen leeftijd'* (pp. 472-498). 's-Gravenhage: Bond ter Behartiging van de belangen van het Kind.
- Klootsema, J. (1919b). *De psychische oorzaak van het kwaad*. Baarn: Hollandia.
- Klootsema, J. (1922a). Over opvoeding tijdens de puberteit. Aanleg of milieu? *MBR*, 1, 201-205.
- Klootsema, J. (1922b). De taak van den gestichtsdirecteur. *TAM*, 1, 232-234.
- Klootsema, J. (1923). Voor- en nadelen van gestichtsoopvoeding. *TAM*, 2, 241-244.
- Klootsema, J. (1924). De rijksopvoedingsgestichten voor jongens sinds de inwerkingtreding van de kindwetten. *TvS*, 34, 387-425.
- Klootsema, J. (1925). Over de opvoeding onzer verwaarloosde jeugd. *TAM*, 4, 550-551.
- Klootsema, J. (1926a). 'Straf en opvoeding' (algemeen). In *Verslag van het eerste Nederlandsch pedagogisch congres* (pp. 465-479). Groningen: J.B. Wolters.
- Klootsema, J. (1926b). Affirmatie. Enkele beschouwingen over niet co-educatieve en co-educatieve gestichtsoopvoeding. *TAM*, 5, 896-901.
- Klootsema, J. (1926c). Kerstfeest aan de Kruisberg. *MBR*, 5, 47-51.
- Knoppers, B.A. (1932). *Jeugd en jeugdbeweging. Handboek I. theoretisch deel*. Wageningen: Gebr. Zomer & Keuning.
- Knuttel, W.P.C. (1918). *Regeringskinderen*. 's-Gravenhage: Nijhoff.
- Knuttel, W.P.C. (1932). Padvindergroepen in weeshuizen en andere gestichten. *TAM*, 11, 3233-3236.
- Knuttel, W.P.C. (1940). Directeur, gezinsvoogd en pupil. *TAM*, 19, 285-291.
- Knuttel, W.P.C. (1955). 50 jaar kindwetten. *MBR*, 34, 254-278.
- Koekebakker, J. (1938). Perikelen der observatie. *MBR*, 17, 265-277.
- Koekebakker, J. (1946). *Onze kindbescherming in oorlog en vrede. Studie in opdracht voor de nationale federatie voor de geestelijke volksgezondheid*. Purmerend: J. Muusses.
- Koekebakker, J. (1947). *Grenzen en mogelijkheden der toegepaste psychologie. Openbare les bij de aanvang van zijn werkzaamheden als privaat-docent voor de toegepaste psychologie aan de Rijksuniversiteit te Leiden*. Leiden: Stenfert Kroese.
- Koekebakker, J. (1948). *Kinderen onder toezicht. Psycho-pedagogische beschouwingen over patronaat en gezinsvoogdij*. Purmerend: Muusses.

- Koekebakker, J., Hudig, J.C. & Lievegoed, B.C.J. (1965). *Normen voor de kindbescherming*. Utrecht: Algemeen Verbond voor de Kinderbescherming.
- Kohnstamm, P. (1919). In hoeverre kan de schoolopvoeding voorbereiding voor het leven geven? In *Verslag van de tentoonstelling, het congres, de conferenties en de demonstraties 'opvoeding van de jeugd boven den leerplichtigen leeftijd'* (pp. 329-350). 's-Gravenhage: Bond ter Behartiging van de belangen van het Kind.
- Kok, J.F.W. (1997). *Specifiek opvoeden. Orthopedagogische theorie en praktijk* (11^e druk). Utrecht: De Tijdstroom.
- Komen, J. (1928). Rijksopvoedingswezen. *MBR*, 8, 228-232.
- Komen, J. (1949). Opleiding personeel rijksopvoedingsgestichten en tuchtscholen. *MBR*, 28, 261-266.
- Komen, M. (1994). Morele verontrusting en de professionalisering van de kindbescherming. *Comenius*, 14, 384-403.
- Komen, M. (1999). *Gevaarlijke kinderen - kinderen in gevaar. De justitiële kindbescherming en de veranderende sociale positie van jongeren, 1960-1995*. Utrecht: SWP.
- Kraan, H.H. (1961). De taak van de pedagogiek in de opvoedingsinrichting. In E. Kapsenberg et al. (Red.), *Over de taak van specialisten in opvoedingsinstellingen* (pp. 26-51). Utrecht: Algemeen Verbond voor de Kinderbescherming
- Kruiswijk-Hamburger, R.C.S. (1927). *De resultaten van de opvoeding ingevolge de kindervetten. Rapport uitgebracht aan den Nederlandschen Bond tot kindbescherming*. Mededeelingen van den Nederlandschen Bond tot Kinderbescherming no. 25. 's-Gravenhage: [s.n.]
- Kruithof, B. (1995). 'Een thuis voor de zwerveling'. Over zorgen voor verwaarloosde kinderen. *Nederlands Tijdschrift voor Opvoeding, Vorming en Ondervijs*, 11, 150-161.
- Kruithof, B. & Rooy, P. de (1987). Liefde en plichtsbefef. De kindbescherming in Nederland rond 1900. *Sociologisch Tijdschrift*, 13, 637-668.
- Laan, P. van der (1996). Andere tijden, andere opvattingen, ander jeugdstrafrecht. *Comenius*, 16, 42-69.
- Laat, M. de (1957). Problemen met betrekking tot de internaatsopvoeding. *Mozaiëk*, 8, 250-256.
- Landen, D. van der (1992). *Straf en maatregel. Een onderzoek naar het onderscheid tussen straf en maatregel in het strafrecht*. Arnhem: Gouda Quint.
- Langen, M. de (1973). *Recht voor jeugdigen. Onderzoek naar rechten en rechtsbeginselen in het jeugdrecht*. Alphen aan de Rijn: Samsom.
- Langeveld, M.J. (1950). De puberteitspsychologie van G. Stanley Hall tot de tweede wereldoorlog. In *Verkenning en verdieping. Een bundel herdrukken en nieuwe studien op paedagogisch en psychologisch gebied* (pp. 79-96). Purmerend: Musses
- Larsen, P. (1954). De overplaatsing van het kind uit het eigen gezinsmilieu. *Mozaiëk*, 5, 19-24.
- Leemans, A.J. (1926a). Achterlijke jongens in de schoenmakerij. *MBR*, 5, 269-272.
- Leemans, A.J. (1926b). Achterlijke jongens in de schoenmakerij. *MBR*, 5, 338-341.
- Leemans, A.J. (1927). Achterlijke jongens in de schoenmakerij. *MBR*, 6, 54-55.
- Leonards, C.G.T.M. (1990). From a marginal institution to institutional marginalization. Developments in the treatment of 'criminal' children in the Dutch prison system. 1833-1884. *Paedagogica Historica*, 26, 147-159.
- Leonards, C.G.T.M. (1995). *De ontdekking van het onschuldige criminele kind. Bestrafing en opvoeding van criminele kinderen in jeugdgevangenis en opvoedingsgesticht, 1833-1886*. Hilversum: Verloren.
- Liagre Böhl, H. de (1986). Zedeloosheidsbestrijding in 1945. In H. Galesloot & M. Schrevel (Red.), *In fatsoen hersteld. Zedelijkheid en wederopbouw na de oorlog* (pp. 15-28). Amsterdam: SUA.
- Liefland, W.A. van (1952). *Inleiding tot de orthopedagogiek van het zwakzinnige kind*. 's-Gravenhage: HAGA.
- Linde, I. van der (1990). *Stoute jongens: van boefjes tot pupillen. Een geschiedenis van het observatiehuis 'Hulp voor Onbehuisden' 1914-1970*. Amsterdam: Stadsuitgeverij.

- Loghem, J.G. van (1940). *Asociaal gedrag van meisjes. Gegevens omtrent 200 verpleegden in het rijksopvoedingsgesticht te Zeist*. Amsterdam: [s.n.].
- Loman, J.C. (1913a). Samenwerking van rijksopvoedingsgestichten met vereenigingen. *TAK*, 14, 23-24.
- Loman, J.C. (1913b). Samenwerking van rijksopvoedingsgestichten met vereenigingen. *TAK*, 14, 41-42.
- Loo, L.F. van (1992). *Arm in Nederland 1815-1990*. Meppel/Amsterdam: Boom.
- Lunenberg, M. (1988). *Geluk door geestelijke groei. De institutionalisering van de jeugdzorg tussen 1919 en het midden van de jaren dertig, uitgewerkt voor Amsterdam*. Zwolle: Waanders.
- M. (1926). Nazorg: functie van gesticht of van georganiseerde samenleving. *MBR*, 5, 183-187.
- Mans, I. (1998). *Zin der zottheid. Vijf eeuwen cultuurgeschiedenis van zotten, onnozelen en zwakzinnigen*. Amsterdam: Bert Bakker.
- Marijnissen, L. (1979). *Naar een gedwongen opvoeding. Achtergrond en geschiedenis van jeugdgevangenis en opvoedingsgesticht voor meisjes, Montfoort 1859-1905*. Nijmegen: Scriptie ESG.
- Meerdink, J. (1997). 'Alles zo gewoon mogelijk'. Kinderkwaliteitscriteria in de jeugdhulpverlening. *0/25: tijdschrift over jeugd, april*, 18-21.
- Meijers, F. (1983). *Van arbeidsschool naar l.t.s. Onderwijsbeleid en kapitalisme*. Nijmegen: SUN.
- Meijers, S.J. (1918). *Rijksopvoedingsgestichten; meer in het bijzonder dat voor meisjes en de resultaten daar verkregen*. Amsterdam: A.H. Kruyt.
- Melchior, L.F. (1934). Opvoeding onzer misdeelde jeugd in de komende 25 jaren. *TAM*, 13, 3836-3842.
- Mesdag, S. van (1926). Opleiding van personen, die met de berechting en met de opvoeding in gesticht en maatschappij van het tot misdrijf vervallen kind belast zijn. In *Verslag van het eerste Nederlandsch paedagogisch congres* (pp. 449-464). J.B. Wolters.
- Mesdag, S. van (1937). Jeugdcriminaliteit en werkloosheid. In G.T.J. de Jongh (Red.), *Een nieuw wapen tegen de jeugdcriminaliteit* (pp.24-28). Santpoort: N.V. Uitgeverij vh. C.A. Mees.
- Meulen, P. van der (1923). De reclassering der rijksopvoedingsgestichten. (Met naschrift van N. Muller). *MBR*, 2, 225-231.
- Meurs, W.C. van (1911). Het rijksopvoedingsgesticht voor jongens 'Veldzicht' te Avereest. *TAK*, 12, 198-204.
- Michielse, H.C.M. (1984). *De burger als andragoog. Een geschiedenis van 125 jaar welzijnswerk (1848-1972)* (4^e druk). Meppel/Amsterdam: Boom.
- Mik, G. (1965). *Onaangepaste jeugd. Dissociaal gedrag bij jongens in de puberteit*. Groningen: J.B. Wolters.
- Milders, J. (1934). Kinderbescherming en bezuiniging. *TAM*, 13, 3871-3873.
- Möckel, A. (1988). *Geschichte der Heilpädagogik*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Moltzer, M.J.A. (1935). De opleiding van den reclasseringsambtenaar. *Geestelijke hygiëne en jeugdbescherming. Verslag van het landelijke congres nederlandse vereeniging voor geestelijke volksgezondheid op maandag 6 en dinsdag 7 mei 1935 te Amsterdam* (pp. 290-311). Amsterdam: F. van Rossen.
- Montfoort, A. van (1994). *Het topje van de ijsberg. Kinderbescherming en de bestrijding van kindermishandeling in sociaal-juridisch perspectief*. Utrecht: SWP.
- Moor, P. (1953). Het begrip voor de persoonlijkheid van de inrichtingspupil. *De Koepel*, 7, 152-158.
- Moor, P. (1956). Lezingen op de studiedagen van de vereniging van directeuren en directrices van opvoedingsinstellingen. *De Koepel*, 10, 475-506.
- Mulder, E. (1982). Arbeid en onderwijs. 'Beroepsbekwaamheid' en 'beroepszedelijkheid' in de negentiende en twintigste eeuw. In B. Kruithof, J. Noordman & P. de Rooy (Red.), *Geschiedenis van opvoeding en onderwijs. Inleiding, bronnen, onderzoek* (pp. 355-370). Nijmegen: SUN.
- Mulder, E. (1985). Puberteit, pedagogiek en een proefschool voor heel Nederland. *Pedagogische Verhandelingen*, 8, 16-18.
- Mulder, E. (1989). *Beginsel en beroep. Pedagogiek aan de universiteit in Nederland 1900-1940*. [s.l.: s.n.]

- Mulder, E. & Heytink, F. (1998). The Dutch curve: the introduction and perception of intelligence testing in de the Netherlands, 1908-1940. *Journal of the History of Behavioral Sciences*, 35, 349-366.
- Muller, N. (1925). Hoe lang moet regeeringsopvoeding duren? *MBR*, 4, 149-157.
- Muller, N. (1933a). Praeadvies verbond Pro Juventute. *MBR*, 12, 117-123.
- Muller, N. (1933b). Leeftijdsgrens in kinderstrafrecht? *MBR*, 12, 222-227.
- Muller, N. (1942). Tijdelijke R.O.G. en tuchtschool te Nieuwersluis. *MBR*, 21, 250-253.
- Mulock Houwer, D.Q.R. (1928). Het moeilijke kind als helper in ons werk. *TEO*, 7, 190-194.
- Mulock Houwer, D.Q.R. (1929a). Zelfbestuur. *TAM*, 8, 2063-2064.
- Mulock Houwer, D.Q.R. (1929b). Zelfbestuur in opvoedingsgestichten. *TAM*, 8, 2267-2272.
- Mulock Houwer, D.Q.R. (1929c). Zelfbestuurstoepassing als gestichtspaedagogiek. *MBR*, 8, 225-228.
- Mulock Houwer, D.Q.R. (1930). Ons zelfbestuur. *TEO*, 9, 113-118.
- Mulock Houwer, D.Q.R. (1931a). Eenige inleidende opmerkingen over gestichtspaedagogiek. *TAM*, 10, 3032-3036.
- Mulock Houwer, D.Q.R. (1931b). Paedagogische hiaten in onze gestichts-opvoeding. *MBR*, 10, 86-89.
- Mulock Houwer, D.Q.R. (1932). Eenige inleidende opmerkingen over gestichtspaedagogiek. *TAM*, 11, 3046-3049.
- Mulock Houwer, D.Q.R. (1934). Gestichtsoepvoeding. *MBR*, 13, 183-186.
- Mulock Houwer, D.Q.R. (1935). De observatie-inrichting vanuit paedagogisch-psychologisch standpunt. In *Geestelijke hygiëne en jeugdbescherming. Verslag van het landelijk congres Nederlandse Vereniging voor Geestelijke Volksgezondheid op maandag 6 en dinsdag 7 mei 1935 te Amsterdam* (pp. 109-147). Amsterdam: F. van Rossen.
- Mulock Houwer, D.Q.R. (1937a). Overpeinzingen betreffende gestichtsoepvoeding. *MBR*, 16, 33-43.
- Mulock Houwer, D.Q.R. (1937b). De 'heropvoeding' in het gesticht. *Volksontwikkeling*, 19, 11-21.
- Mulock Houwer, D.Q.R. (1938). *Gestichtspaedagogische hoofdstukken*. Eibergen: Heinen.
- Mulock Houwer, D.Q.R. (1941a). Onze kinderbescherming in de toekomst. *TAM*, 20, 13-21.
- Mulock Houwer, D.Q.R. (1941b). Over gestichtsnood, noodgestichten en gestichtsdifferentiatie. *MBR*, 20, 213-223.
- Mulock Houwer, D.Q.R. (1946a). Kinderbescherming in de branding. *MBR*, 25, 242-245.
- Mulock Houwer, D.Q.R. (1946b). Van falende kinderbescherming tot doeltreffende jeugdzorg. In D.Q.R. Mulock Houwer, F. Grewel & R. Friedman-van der Heide (Red.), *Vijftigduizend kinderen roepen om hulp* (pp. 5-34). Amsterdam: Arbeiderspers.
- Mulock Houwer, D.Q.R. (1947a). Facade en realiteit. *TMW*, 1, 97-101.
- Mulock Houwer, D.Q.R. (1947b). Iets over de structuur van de gestichtsgroep. *Tijdschrift voor Buitengewoon Onderwijs en Orthopaedagogiek*, 27, 102-106.
- Mulock Houwer, D.Q.R. (1948). Het tuchtprobleem in de opvoedingsinrichtingen. *TMW*, 2, 229-232.
- Mulock Houwer, D.Q.R. (1949). Gestichts- en gezinsverpleging in Nederland 1899-1949. In *Vijftig jaar kinderbescherming 1899-1949*. Geschriften Nederlandse Bond tot Kinderbescherming no. 6 (pp. 72-97). Amsterdam: Nederlandse Bond tot Kinderbescherming.
- Mulock Houwer, D.Q.R. (1950). R.O.G. A. *TMW*, 4, 317-318.
- Mulock Houwer, D.Q.R. (1952). Aspecten van (gestichts)groeps paedagogiek. *De Koepel*, 6, 61-66.
- Mulock Houwer, D.Q.R. (1955a). De noodzaak van het instellen van een onderzoeks- en plancentrum ten dienste van onze kinderbescherming. *De Koepel*, 9, 110-118.
- Mulock Houwer, D.Q.R. (1955b). Onze kinderwetten 50 jaar. *MGV*, 10, 373-381.
- Mulock Houwer, D.Q.R. (1955c). Geblokkeerde en gedeblokkeerde kinderbescherming. *Het Gemenebest*, 15, 253-264.

- Mulock Houwer, D.Q.R. (1956). De behandeling van het gezin in verband met het uit-huis geplaatste kind. *De Koepel*, 10, 737-744, 762-770.
- Mulock Houwer, D.Q.R. (1959). Een blik in de toekomst. In T. Hart de Ruyter, B.W. van Houten, S. Kranenburg & M.J.A. Moltzer (Red.), *Jeugd en samenleving. Deel III. Handboek voor de bijzondere jeugdzorg (justitiële kindbescherming)* (pp. 367-383). 's Gravenhage: Nijgh & Van Ditmar.
- N.B.K. (1954). Zelfbestuur in een inrichting voor moeilijk opvoedbare kinderen. *De Koepel*, 8, 20-23.
- Nannes Gorter, C. (1907). Het rijksopvoedingsgesticht te Alkmaar. *Eigen Haard. Geïllustreerd Volkstijdschrift*, 33, 214-218.
- Nazorg (Aftercare) (1918). *TAK*, 19, 95-97.
- Nederlandse Bond tot Kinderbescherming (1949). Enkele opmerkingen betreffende statistische gegevens inzake de kindbescherming over de periode 1906-1948. In *Vijftig jaar kindbescherming 1899-1949* (pp. 99-108). Amsterdam: Nederlandse Bond tot Kinderbescherming.
- Neeb-Snethlage, J. (1925a). De ongeregelheden in het rijksopvoedingsgesticht voor meisjes te Zeist. *TAM*, 4, 463-466.
- Neeb-Snethlage, J. (1925b). Nogmaals het R.O.G. te Zeist. *TAM*, 4, 551-552.
- Neeb-Snethlage, J. (1930). Een oud gesticht en een nieuwe wet. In H. de Bie, O.J. Cluysenaer, J. Frenkel-van Aalten, P.J. Witteman & P.A. van Toorenborg (Red.), *De eerste kwarteeuw der kindervetten 1905-1930* (pp.104-107). Leiden: A.W. Sijthoff's Uitgevermaatschappij.
- Negatieve of positieve bezuiniging in het rijksopvoedingswezen (1923). *MBR*, 2, 368-370.
- Nieuwenhuis, H. (1952). Het rapport van de commissie Overwater. Bezien door een paedagoog. *TMW*, 6, 56-66.
- Nijkamp, M.A. (1949). De betekenis van de huishoudelijkheid voor de opvoeding. *De Koepel*, 3, 53-57.
- Nijnatten, C. van (1986). *Moeder Justitia en haar kinderen. De ontwikkeling van het psycho-juridisch complex in de kindbescherming*. Lisse: Swets & Zeitlinger.
- Noordam, D. (1928). De toepassing der maatregelen op de misdadige jeugd. *MBR*, 7, 317-320.
- Noordam, D. (1936). Economische crisis en de misdadigheid der jeugd. *Orgaan*, 5, 1-3, 9-13, 17-22.
- Noordam, D. (1938). Het personeelsvraagstuk in de opvoedingsinrichtingen. *TAM*, 17, 373-380.
- Noordman, J.M.A. (1989). *Om de kwaliteit van het nageslacht. Eugenetica in Nederland 1900-1950*. Nijmegen: SUN.
- Noordman, J.M.A. (1994). De zaak In der Maür. Rijksopvoedingsgestichten voor jongens, 1886-1901. *Comenius*, 14, 352-367.
- Noorduyn, J. (1912a). De observatie, na de invoering van de kindervetten, in het rijksopvoedingsgesticht te Alkmaar. *TvS*, 23, 71-113.
- Noorduyn, J. (1912b). Het voorloopig resultaat der kindervetten gedurende de dwangopvoeding verkregen. *TvS*, 23, 436-453.
- Oberman, G.W. (1922). *Verwaarloosde en misdadige jeugd, haar godsdienstig leven en geestelijke verzorging*. Groningen: Wolters.
- Observatie van jeugdige personen ten behoeve van de kindbescherming, De* (1928). Mededeelingen van den Nederlandschen bond tot Kinderbescherming no. 27. 's-Gravenhage: [s.n.]
- Ongeregelheden in het rijksopvoedingsgesticht voor meisjes te Zeist, De.(1925). *Nieuwe Amsterdamsche Courant. Algemeen Handelsblad*, 98 (31560).
- Onze jeugd en de tucht. Rapporten en voorstellen aan het algemeen bestuur van de tuchtunie* (1926). Baarn: [s.n.].
- Oostdam, A.J. (1941). Uit het opvoedingsgesticht. *MBR*, 20, 21-23.
- Open opvoedingsgestichten. (1934). *MBR*, 13, 107-108.
- Ortt, W.A. (1932). Het misdeelde kind en de bezuiniging. *TAM*, 11, 3380-3381.
- Oud en nieuw strafrecht (1936). *MBR*, 15, 6-19.

- Overwater, J. (1930). De kindervetten. In H. de Bie, O.J. Cluysenaer, J. Frenkel-van Aalten, P.J. Witteman & P.A. van Toorenburg (Red.), *De eerste kwarteeuw der kindervetten 1905-1930* (pp. 36-45). Leiden: A.W. Sijthoff's Uitgevermaatschappij.
- Overwater, J. (1932). De vooruitzichten der kinderrechtspraak. *TAM*, 11, 3375-3378.
- Overwater, J. (1941). Een nieuwe koers. *TAM*, 19, 214-218.
- Overwater, J. (1948a). *Kinderrechtspraak en kinderbescherming*. Alphen aan de Rijn: Samsom.
- Overwater, J. (1948b). Ontwikkeling en toekomst der kinderbescherming in Nederland. *TMW*, 2, 146-148, 161-163.
- Overwater, J. (1948c). Strafvervolgving van minderjarigen. *TMW*, 2, 309-311, 341-343, 357-359.
- Physiologie en gezondheidsleer ten gebruike van de opleiding voor het diploma kinderbescherming A* (z.j.). Venlo: Klooster Bethanië.
- Ploeg, J. van der (2000). Puntensysteem biedt houvast in leefgroep. *0/25: tijdschrift over jeugd, februari*, 48-49.
- Poel, Y. te (1997). *De volwassenheid voorbij. Professionalisering van het jeugdwerk en de crisis in de pedagogische verhouding 1945-1975*. Leiden: DSWO Press.
- Polak-Rosenburg, C.L. (1932). Bezuiniging? *MBR*, 11, 108-109.
- Pompe, W.P.J. (1931). Oorzaken en bestrijding der jeugdcriminaliteit. *TZO*, 23, 313-333.
- Pompe, W.P.J. (1933). Praeadviezen. *MBR*, 12, 133-142.
- Pompe, W.P.J. (1935). De onmaatschappelijkheid der jeugd in het kader der huidige maatschappij. Geestelijke hygiëne en jeugdbescherming. In *Verslag van het landelijk congres Nederlandse Vereeniging voor Geestelijke Volksgezondheid op maandag 6 en dinsdag 7 mei 1935 te Amsterdam* (pp. 17-30). Amsterdam: F. van Rossen.
- Poostra, J. (1986). Jeugd en zedelijkheid na de oorlog. In H. Galesloot & M. Schrevel (Red.), *In fatsoen hersteld. Zedelijkheid en wederopbouw na de oorlog* (pp. 29-46). Amsterdam: SUA.
- Poslavski, A. (1953). Over opleiding voor de kinderbescherming. *MGV*, 8, 65-76.
- Postma, H. (1922). Misdadige en anti-sociale meisjes. *TAM*, 1, 70-73.
- Postma, H. (1925). Het rijksopvoedingsgesticht voor meisjes te Zeist. *TAM*, 4, 498-499.
- Postma, H. (1929). *Experimenteel-psychologisch onderzoek naar de beteekenis van het geboortenummer*. Groningen: M. de Waal.
- Praag, P.H. van (1950). Over de problematiek van het leiden van een groep. *De Koepel*, 4, 282-288.
- Praag, P.H. van (1951). Opvoeding door de groep. *De Koepel*, 5, 29-37.
- Prak, J.L. (1951). Oorlogsinvloeden op het intelligentieniveau van de jeugd. *Nederlands Tijdschrift voor Psychologie*, 6, 190-192.
- Prins, E.M.F. (1943a). Een gewone gestichts-dag in een R.O.G. *MBR*, 22, 73-75.
- Prins, E.M.F. (1943b). Groepsleiders in de branding. *MBR*, 22, 158-162.
- Prins, M.G. (1954). Een internationaal gesprek over gestichtsdifferentiatie. *TMW*, 8, 221-225.
- Prins, P.G. (1949). Over kinderbescherming en opleiding. *TMW*, 3, 53-55.
- Rappard, T. van (1922). Het tucht- en opvoedingswezen in het licht der bezuiniging. *Vragen des Tijds*, 48, 203-230.
- Rapport betreffende de reorganisatie van het rijks-tucht- en opvoedingswezen* (1934). 's-Gravenhage: Centrale Nederlandsche Ambtenaarsbond.
- Rapport over de rijks- straf- en opvoedingsgestichten voor vrouwen en meisjes* (1935). Amsterdam: Nederlandsch Genootschap tot zedelijke Verbetering.
- Rapport van de commissie ingesteld met het doel van advies te dienen over de vraag in welke richting rijkstucht- en opvoedingswezen en in verband daarmee het kinderstrafrecht zich zullen moeten ontwikkelen* (1951). Den Haag: SDU.
- Ree, R.C. van, Susante, J. M. van & Trimes, G.H. (1945). *Vakopleiding methode-Eindhoven*. Haarlem: Technische Uitgeverij H. Stam.
- Regt, A. de (1984). *Arbeidersgezinnen en beschavingsarbeid. Ontwikkelingen in Nederland 1870-1940; een historisch-sociologische studie*. Meppel/Amsterdam: Boom.
- Rethaan Macaré, A.J. (1905). De invoering der kindervetten. *TAK*, 6, 203-205.

- Rethaan Macaré, A.J. (1911). De staatsbegroting voor 1911, voor zooveel betreft het rijks- tucht- en opvoedingswezen. *TAK*, 12, 2-3.
- Rethaan Macaré, A.J. (1918a). Verlamming van de goede werking der kinderwetten. *TAK*, 19, 51-52.
- Rethaan Macaré, A.J. (1918b). Verlamming van de goede werking der kinderwetten. *TAK*, 19, 121-122.
- Rethaan Macaré, A.J. (1922). Het tucht- en opvoedingswezen in het licht der bezuiniging. *TAM*, 1, 200-202.
- Reuling-Schappin, M. (1991). Politiek besmette jeugd in Nederland, 1945-1950. In F. Heytink, E. Mulder & A. Rang (Red.), *Individuele en socialisatie in tijden van modernisering. Bijdragen aan de pedagogendag 1991* (pp. 82-89). Amsterdam: SISWO.
- Reuling-Schappin, M. (1993a). Heropvoeding en reclassering van politiek besmette jeugd in Nederland, 1945-1950. *Comenius*, 11, 347-362.
- Reuling-Schappin, M. (1993b). Kinderen in gevaar of gevaarlijke kinderen? Politieke heropvoeding van NSB-kinderen in tehuizen 1945-1950. In P. Smeyers, M. Depaepe, M. D'hoker, A.W. van Haften, M. Hellemans & J. Masschelein (Red.), *Opvoeding, democratie en nationalisme. Zesde landelijke pedagogendag, 8 mei 1993* (pp. 147-153). Leuven: Pedagogisch Tijdschrift (speciale uitgave).
- Riemsdijk, J. van (1966). *Geschiedenis en perspectieven van de Rorschach. Voorbeeld van historisch en inventariserend onderzoek*. Utrecht: Erven J. Bijleveld.
- Rijksen, P. (1953). Gezinsonvolledigheid en gedragsmoeilijkheden bij het kind. *MGV*, 8, 365-374.
- Rijksopvoedingsgesticht bij Amersfoort, Het (1911). *TAK*, 12, 19-24.
- Rijksopvoedingsgesticht voor jongens 'Veldzicht' te Avereest, Het (1919). Avereest: R.O.G. Veldzicht.
- Ritsema van Eck, J. (1947). Gestichtsoopvoeding-noodopvoeding. *De Koepel*, 1, 100-107.
- Ritsema van Eck, J. (1949a). Straffen in de inrichting. *De Koepel*, 3, 14-19, 36-40.
- Ritsema van Eck, J. (1949b). Indrukken uit het rijksopvoedingsgesticht voor meisjes te Zeist. *De Koepel*, 3, 145-148.
- Roeland, D. (1980). *Kinderbescherming in de maatschappij*. Baarn: Ambo.
- Röling, H.Q. (1982). Onderwijs in Nederland. In B. Kruithof, J Noordman & P. de Rooy (Red.), *Geschiedenis van opvoeding en onderwijs. Inleiding, bronnen, onderzoek* (pp. 66-86). Nijmegen: SUN.
- Rooy, A.C. la (1920). Onze rijksopvoedingsgestichten. *TAK*, 21, 187-189, 192-194.
- Rooy, P. de (1979). *Werklozenzorg en werkloosheidsbestrijding. Landelijk en Amsterdams beleid*. Amsterdam: Van Gennep.
- Rooy, P. de (1981). De beschutte kooi. Gezins- en gestichtsverpleging, 1870-1940. In B. Kruithof, T. Mous & Ph. Veerman (Red.), *Internaat of pleeggezin 200 jaar discussie* (pp. 92-110). Amsterdam/Utrecht: W.I.J.N. en Stichting voor het Kind.
- Rooy, P. de (1982a). Kinderbescherming in Nederland. In B. Kruithof, J Noordman & P. de Rooy (Red.), *Geschiedenis van opvoeding en onderwijs. Inleiding, bronnen, onderzoek* (pp. 105-126). Nijmegen: SUN.
- Rooy, P. de (1982b). Jeugdbeweging in Nederland. In B. Kruithof, J Noordman & P. de Rooy (Red.), *Geschiedenis van opvoeding en onderwijs. Inleiding, bronnen, onderzoek* (pp. 127-138). Nijmegen: SUN.
- Rooy, P. de (1986). Vetkuifje waarheen? Jongeren in Nederland in de jaren vijftig en zestig. *Bijdragen en mededelingen betreffende de geschiedenis der Nederlanden*, 101, 76-94.
- Rooy, P. de (1987). Een geheel aparte menschensoort. Het ontstaan van de vrije jeugdvorming in Nederland. In J.J.H. Dekker, M. d'Hoker, B. Kruithof & M. de Vroede (Red.), *Pedagogisch werk in de samenleving. De ontwikkeling van professionele opvoeding in Nederland en België in de 19de en 20ste eeuw* (pp. 165-179). Leuven/Amersfort: ACCO.
- Rouw, G. (1990). *Twee eeuwen De Kruisberg, historie van het landgoed, de inrichting en de buurtschap*. Doetinchem: Oudheidkundige Kring 'Deutekom' te Doetinchem.

- Ruller, S. van, Snel, B. & Steenstra, S. (1981). Jeugd en justitie sinds de jaren twintig. In L.G. Moor, A. Hauber, R. Landmann, J. Nijboer & S. Steenstra (Red.), *Achtergronden van jeugd-criminaliteit. Grenzen van de jeugd* (pp. 300-312). Amsterdam: Ars Aequi Libri.
- Rutten, Th. (1933). Goede levensvoorwaarden. Gezinsopvoeding en gestichtsoopvoeding. *R.K. Artsenblad*, 12, 125-134.
- Rypperda Wierdsma, A. (1919). De plaatsing in tuchtschool en rijksopvoedingsgesticht, bezien in de praktijk. In *Verslag van de tentoonstelling, het congres, de conferenties en de demonstraties 'opvoeding van de jeugd boven den leerplichtigen leeftijd'* (pp. 556-574). 's-Gravenhage: Bond ter Behartiging van de belangen van het Kind.
- Rypperda Wierdsma, A. (1921). Psychopathie en gestichtsoopvoeding. *TvS*, 31, 398-403.
- Rypperda Wierdsma, A. (1922). Antwoord op: Nog eens over de opvoedings-gestichten. *TAM*, 1, 133-134.
- Salarisrapport. Rapport van de 'commissie salarïering en rechtspositie van het kinderbeschermingspersoneel' ingesteld door de Nationale Federatie voor Kinderbescherming* (1961). [s.l.] Nationale Federatie voor Kinderbescherming.
- Scheffer, A.F. (1960). Over het gebruik van de cel als hulpmiddel bij de inrichtingsopvoeding. *De Koepel*, 14, 164-174.
- Schenk, W. (1935). *Wangedrag van kinderen. Onderzoek naar aard en oorzaak ten aanzien van 600 Rotterdamsche kinderrechter-kinderen*. Baarn: Hollandia.
- Schoo, H.J. & Vervoort-Indorf, M. (Red.) (1981). *Psychologische encyclopedie*. Utrecht/Antwerpen: Het Spectrum.
- Schorlesheim, M. (1928). Ongeloofelijk. *Weekblad van het Recht*, 90, no. 11887.
- Schouten, J. (1974). *Laat je niet kennen. Over residentiële behandeling van jeugdigen*. Deventer: Van Loghum Slaterus.
- Schouten, J.H.J. (1959). De directie kinderbescherming van het ministerie van justitie. In T. Hart de Ruyter, B.W. van Houten, S. Kranenburg & M.J.A. Moltzer (Red.), *Jeugd en samenleving. Deel III. Handboek voor de bijzondere jeugdzorg (justitiële kinderbescherming)* (pp. 42-69). 's-Gravenhage: Nijgh & Van Ditmar.
- Schuijl, J.W. (1950). *Delinquente jongens, een analyse van 1800 dossiers uit het archief van rijksopvoedingsgesticht 'De Kruisberg'*. Amsterdam: Drukkerij Holland.
- Selten, P.J.H. (1991). *Het apostolaat der jeugd. Katholieke jeugdbewegingen in Nederland 1900-1941*. Amersfoort/Leuven: Acco.
- Setten, H. van (1986). *In de schoot van het gezin. Opvoeding in Nederlandse gezinnen in de twintigste eeuw*. Nijmegen: SUN.
- Sloun, T.H.J.G. van (1988). *De schuldvraag in het kinderstrafrecht*. Arnhem: Gouda Quint.
- Smeets, B.G.A. (1924). Een en ander over tuchtscholen, hare organisatie, hare taak als strafinstituut en hare taak als strafinrichting. *TvS*, 35, 53-85.
- Smit, H. (1944). Misvattingen over het R.O.G. *MBR*, 23, 214-215.
- Snethlage, J. (1911). Rijksopvoedingsgesticht voor meisjes te Zeist. *TAK*, 12, 195-196.
- Spanje, M.J.A. van (1961). Over de bijzondere jeugdzorg en de nóód-zaak van een gesloten inrichting. *De Koepel*, 15, 301-311.
- Spek, J. van der (1919). Beroepskeuze in de dwangopvoeding. In *Verslag van de tentoonstelling, het congres, de conferenties en de demonstraties 'opvoeding van de jeugd boven den leerplichtigen leeftijd'* (pp. 534-556). 's-Gravenhage: Bond ter Behartiging van de belangen van het Kind.
- Stapert, W. (1942). *Gestichtsoopvoeding. Richtlijnen der algemeene paedagogiek in de gestichtsoopvoeding. Voordracht gehouden voor den zuidelijke kring voor kinderbescherming, oktober 1942 te Roermond*. Den Bosch: R.K. Charitatieve Vereniging voor Geestelijke Volksgezondheid.
- Steinert, H. (1993). Die Widersprüche van Disziplin und Strafe. In W. Maihofer & H. Schelsky (Hrsg.), *Strafrecht, soziale Kontrolle, soziale Disziplinierung. Jahrbuch für Rechtssoziologie Band XV* (pp. 238-256). Opladen: Westdeutscher Verlag.

- Stern, W.L. (1928). *De puberteitsleeftijd. Voordrachten gehouden voor de stichting voor kinderstudie op 27, 28, 29 februari 1928*. Groningen: Wolters.
- Strien, P.J. van (1966). *Kennis en communicatie in de psychologische praktijk*. Utrecht: Erven J. Bijleveld.
- Strien, P.J. van (1993). *Nederlandse psychologen en hun publiek. Een contextuele geschiedenis*. Assen: Van Gorcum.
- Stuffers, P.J. (1938). Groepsleiding. *MBR*, 17, 111-115.
- Stuffers, P.J. (1940). Voorgelichte leeken. *MBR*, 19, 11-15.
- Stuffers, P.J. (1943). Het R.O.G. Amersfoort. *MBR*, 22, 71-72.
- Stuffers, P.J. (1947). *Dwangopvoeding. Vorming van onmaatschappelijke kinderen tot maatschappelijke mensen*. Rotterdam: Brusse.
- Sturm, J.C. (1988). *Een goed gereformeerde opvoeding. Over neo-calvinistische moraalpedagogiek (1880-1950) met speciale aandacht voor de nieuw-gereformeerde jeugdorganisaties*. Kampen: J.H. Kok.
- Suermondt, G.L. (1925). De resultaten van het rijksopvoedingswezen. *TvS*, 35, 299-346.
- Swaan, A. de (1993). *Zorg en de staat. Welzijn, onderwijs en gezondheidszorg in Europa en de Verenigde Staten in de nieuwe tijd*. Amsterdam: Bert Bakker.
- Swildens, J.J. (1918). Nazorg (after-care). *TZO*, 10, 230-257.
- Taak en inhoud van het voorlichtingsrapport in kinderkzaken* (1940). Mededeelingen van den Nederlandschen Bond tot Kinderbescherming no. 47. 's-Gravenhage: [s.n.]
- Terreinafbakening in de kinderbescherming (van raak- twist- en doelpunten), De.* (1955). Geschriften van de Nationale Federatie voor de Kinderbescherming, no. 22. 's-Gravenhage: Nationale Federatie de Nederlandse Bond tot Kinderbescherming.
- Tibout, P.H.C. (1948). *Over het onderzoek en de behandeling van kinderen met afwijkend gedrag. Psychiatrisch-sociale beschouwingen*. Purmerend: Muusses.
- Tonkens, E. (1999). *Het zelfontplooiingsregime. De actualiteit van Dennendal en de jaren zestig*. Amsterdam: Bert Bakker.
- Toorenburg, P.A. van (1918). *Kinderrecht en kinderverzorg in de laatste honderd jaren*. Leiden: Sijthoff.
- Toorenburg, P.A. van (1925). Het rijksopvoedingsgesticht voor meisjes te Zeist. *TAM*, 4, 419.
- Tophoven, K. (2000). Pädagogische Sanktionen. Über Strafe, Alternativen zur Strafe und die qualitätssicherende Leistung der Pädagogik für die soziale Arbeit. *Neue Sammlung*, 40, 3-22.
- Trienekens, G. (1995). *Voedsel en honger in oorlogstijd 1940-1945. Misleiding, mythe en werkelijkheid*. Utrecht/Antwerpen: Kosmos - Z & K Uitgevers.
- Trimbos, C.J.B.J. (1954). De heropvoeding van het gezin na ontheffing of ontzetting der ouders. *Mozaiëk*, 5, 67-74, 87-92.
- Tuchtprobleem in opvoedingsgestichten en tehuizen, Het* (1948). Geschriften van de Nationale Federatie van de Nederlandse Bond tot Kinderbescherming no. 4. 's-Gravenhage: Nationaal Bureau voor de Kinderbescherming.
- Tuyll van Serooskerken, C.J. van, Basten Batenburg, W.H.J.T. van, Crommelin, H.W., Ram, H.J.W.E. & Romondt-Vis Quarles de Quarles, J.D. van (1925). Het Rijks-opvoedingsgesticht voor meisjes te Zeist. *TAM*, 4, 513-514.
- Uhlendorff, U. (1998). Heimrevolten in Hamburg. Versuche einer Entideologisierung der Sozialpädagogik in der wilhelminischen Zeit. *Neue Praxis*, 28, 517-525.
- Uit de praktijk van onze opvoedingsinrichtingen* (1940). Mededeelingen van den Nederlandschen Bond tot Kinderbescherming no. 46. 's-Gravenhage: [s.n.].
- Valkema Blouw, H.C. (1930). Indrukken van het 5de congres voor heilpaedagogie. *MBR*, 9, 326-332.
- Valkema Blouw, H.C. (1931). Tucht school of opvoedingsgesticht. *MBR*, 10, 125-130.
- Veenhuizen, A. (1954). Integratie van de kinderbescherming in de huidige maatschappelijke structuur. *Mozaiëk*, 5, 24-28.
- Veere, C. van der (1988). Van kwaad tot erger. De zorg om de stedelijke straatjeugd, met name in Amsterdam in de jaren negentig van de negentiende eeuw. *Comenius*, 8, 305-322.
- Verbeeten, M. (1934). *Paedagogiek in de nijverheidsschool*. 's-Hertogenbosch: L.C.G. Malmberg.

- Verdenius-de Jong Saakes, E.J. (1947). *Wangedrag van debiele minderjarigen*. 's-Gravenhage: Daamen.
- Verkaik, J.P. (1996). *Voor de jeugd van tegenwoordig. Kinderbescherming en jeugdhulpverlening door Pro Juventute in Amsterdam 1896-1994*. Utrecht: SWP.
- Verschuer, J.A. van (1912). *Kinderrechtbanken*. Utrecht: P. de Boer.
- Verslag van de staatscommissie tot onderzoek naar de ontwikkeling der jeugdige personen van 13-18 jaar* (1919). Amsterdam: Amsterdamsche Boek- en Steendrukkerij.
- Verslag van de vergadering van 17 juni 1933 te Utrecht van het verbond Pro Juventute over de prae-adviezen wijziging kinderrecht (leeftijdsgrenzen en strafrechtelijke verantwoordelijkheid) (1933). *MBR*, 12, 227-250.
- Verslag van het congres 'opvoeding van de jeugd boven den leerplichtigen leeftijd'* (1919). 's-Gravenhage: Bond ter Behartiging van de belangen van het Kind.
- Verzorging en opvoeding in kindertehuizen. Rapport van de werkgroep gestichtsdifferentiatie* (1959). Geschriften van de Nationale Federatie voor Kinderbescherming, no. 31. 's-Gravenhage: Nationale Federatie voor Kinderbescherming.
- Veth, G.H. (1951). Het rapport kinderstrafrecht. *MBR*, 30, 197-200.
- Veth, H.G. (1933). Praeadvies. *MBR*, 12, 142-151.
- Vijftig jaar kinderbescherming: 1899-1949* (1949). Geschriften van de Nationale Bond tot Kinderbescherming, no. 6. Amsterdam: Nederlandse Bond tot Kinderbescherming.
- Visser, G.J. (1950). Opvoedingsmogelijkheden door de groep. *De Koepel*, 4, 179-189.
- Visser, G.J. (1953). De positie van de paedagoog. *De Koepel*, 7, 288-293.
- Visser, J. (1930). Het rijksopvoedingswezen. In H. de Bie, O.J. Cluysenaer, J. Frenkel-van Aalten, P.J. Witteman & P.A. van Toorenborg (Red.), *De eerste kwarteeuw der kindervetten 1905-1930* (pp. 99-103). Leiden: A.W. Sijthoff's Uitgevermaatschappij.
- Visser, J. (1935). Het internaat en de nazorg. In *Geestelijke hygiëne en jeugdbescherming. Verslag van het landelijk congres Nederlandse Vereeniging voor Geestelijke Volksgezondheid op maandag 6 en dinsdag 7 mei 1935 te Amsterdam* (pp. 174-227). Amsterdam: F. van Rossen.
- Vos, H.W.L. de (1920). Rijksopvoedingsgestichten. *TAK*, 21, 209.
- Vries, A.D.W. de & Tricht, F.J.G. van (1905-1907). *Geschiedenis der wetgeving op de misdadige jeugd; wetten van 12 februari 1901, stbl. 63 en 12 februari 1901, stbl. 64*. Haarlem: [s.n.].
- Vries Feyens, G.L. de (1913a). Samenwerking van rijksopvoedingsgestichten met vereenigingen. *TAK*, 14, 28-29.
- Vries Feyens, G.L. de (1913b). Het rijksopvoedingsgesticht te Leiden. *TAK*, 14, 65-67.
- Vries Feyens, G.L. de (1917). De historie van 109 rijksopvoedingen. *TvS*, 28, 473-485.
- Waerden, T. van der (1911). *Geschooldheid en techniek. Onderzoek naar den invloed van de arbeidsplitsing en machinerie op de mate van vereiste oefening en bekwaamheid der arbeiders*. Delft: [s.n.].
- Wegner, T. (1995). August Aichhorn (1878-1949). In R. Fatke & H. Scarbarth (Hrsg.), *Pioniere psychoanalytischer Pädagogik* (pp. 214-218). Frankfurt a.M.: Peter Lang.
- Weijers, I. (1991). Terug naar het behouden huis. Romanschrijvers en wetenschappers in de jaren vijftig. Amsterdam: SUA.
- Weijers, I. (1996). De misdadiger. Toerekeningsvatbaarheid en behandeling. In J. Jansz & P. van Drunen (Red.), *Met zachte hand. Opkomst en verbreiding van het psychologisch perspectief* (pp. 187-204). Utrecht: Uitgeverij Lemma.
- Weijers, I. (1998). Het pedagogisch tekort van de strafrechtelijke kindervet. *Comenius*, 18, 12-27.
- Weijers, I. (1999). De 'verantwoordelijkheidspedagogiek' van Mulock Houwer. Een hoofdstuk uit de geschiedenis van de gestichtopvoeding. *Nederlands Tijdschrift voor Opvoeding, Vorming en Onderwijs*, 15, 82-102.
- Weijers, I. (2000). *Schuld en schaamte. Een pedagogisch perspectief op het jeugdstrafrecht*. Houten/Diegem: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Werk, M.B. van de (1937). *Over huidig en toekomstig kinderrecht*. 's-Gravenhage: Nijhoff.
- Werk, M.B. van de (1952). Groei der kinderbescherming. Enige algemene kanttekeningen bij het rapport der commissie Overwater. *TMW*, 6, 17-19.

- Werk, M.B. van de (1955). Ten afscheid. Bij de opheffing van het Algemeen College van Toezicht, Bijstand en Advies voor het Rijkstucht- en Opvoedingswezen. *TMW*, 9, 145-147.
- Werk, M.B. van de, Amantius M. & Fontein L.H. (1961). *Over opleiding van personeel in inrichtingen voor kindbescherming*. [s.l.] Nationale Federatie voor de Kinderbescherming.
- Werkgemeenschap van wetenschappelijke organisaties in Nederland (1948). *Geesteswetenschappelijk onderzoek in Nederland. Een overzicht van hetgeen in Nederland in de jaren van omstreeks 1933-1943 verricht is op het gebied der godgeleerdheid, der rechtswetenschappen etc.* Amsterdam: N.V. Noord-Hollandsche Uitgevers Maatschappij.
- Wieringa, C.F. (1958). De inrichting als opvoedingssituatie. *De Koepel*, 12, 12-18.
- Wijhe, M. van (1904). Vergadering van directeuren en directrices van rijks- en particuliere opvoedingsgestichten. *TAK*, 11, 289-291.
- Wijhe, M. van (1924). Verslag van de vergadering van directeuren en directrices van rijks- en particuliere opvoedingsgestichten. *TAM*, 3, 339-344.
- Wijhe, M. van (1925). Verslag van de vergadering van directeuren en directrices van rijks- en particuliere opvoedingsgestichten. *TAM*, 4, 703-709.
- Wijhe, M. van (1928a). Verslag van de 20ste algemeene vergadering van directeuren en directrices van rijks- en particuliere opvoedingsgestichten. *TAM*, 7, 1748-1754.
- Wijhe, M. van (1928b). Verslag van de buitengewone algemeene vergadering van directeuren en directrices van rijks- en particuliere opvoedingsgestichten. *TAM*, 7, 1821-1824, 1841-1846, 1863-1869, 1878-1883.
- Wijsenbeek, H.I. & Vos, J.T.F. (1966). *De rol van de groepsleider in inrichtingen voor kindbescherming. Deel I: Resultaten van een onderzoek gehouden in twaalf behandeltehuizen*. Amsterdam: INTAGON.
- Wijsenbeek, H.I. & Vos, J.T.F. (1967). *De rol van de groepsleider in inrichtingen voor kindbescherming. Deel II: Evaluatie gesprekken*. Amsterdam: INTAGON.
- Wilbrenninck, F.M. (1952). Het rapport van de commissie Overwater. Beschouwingen vanuit het strafrecht van een officier van justitie. *TMW*, 6, 97-103.
- Willemse, T.R.M. (1987a). Jan Klootsema (1867-1926) architect van de residentiële orthopedagogiek. In R. de Groot, K. Doornbos, J.D. van der Ploeg & P. de Ruyter (Red.), *Handboek orthopedagogiek* (pp. 2-32). Groningen: Wolters Noordhoff.
- Willemse, T.R.M. (1987b). De beroepsopleiding tot inrichtingswerker in Nederland voor de Tweede Wereldoorlog. In J.J.H. Dekker, M. d'Hoker, B. Kruithof & M. de Vroede (Red.), *Pedagogische werk in de samenleving. De ontwikkeling van professionele opvoeding in Nederland en België in de 19de en 20ste eeuw* (pp. 83-90). Leuven/Amersfoort: ACCO.
- Willemse, T.R.M. (1992). 'De kuitenprikker': een illustratie van de verhouding tussen dwangopvoeding en psychiatrie rond 1927. *Kind en Adolescent*, 13, 189-191.
- Willemse, T.R.M. (1997). De 20^e eeuw, 1905-1988. Van opvoedingsgesticht tot behandelingshuis. In S. Groenveld, J.J.H. Dekker, T.R.M. Willemse & J. Dane (Red.), *Wezen en boefjes. Zes eeuwen zorg in wees- en kinderbuizen* (pp. 339-400). Hilversum: Verloren.
- Willemse, T.R.M. (1999). Voogdij of toezicht. Jaap Koekebakker (1907-1981) en de kindbescherming. In B. Waaldijk, J. van der Stel & G. van der Laan (Red.), *Honderd jaar sociale arbeid. Portretten en praktijken uit de geschiedenis van het maatschappelijk werk* (pp. 129-143). Assen: Van Gorcum.
- Winkler, M. (1990). Normalisierung der Heimerziehung? Perspektiven der Veränderung in der stationären Unterbringung von Jugendlichen. *Neue Praxis*, 20, 429-439.
- Wolffersdorff, C. von (1997). Reformdiskussion über die Zwangserziehung - Heimerziehung und Strafvollzug um die Jahrhundertwende. In C. Niemeyer, W. Schröer & L. Böhnisch (Hrsg.), *Grundlinien historischer Sozialpädagogik. Traditionsbezüge, Reflexionen und übergangene Sozialdiskurse* (pp. 95-109). Weinheim/München: Juventa.
- Wolffersdorff, C. von (1999). Zwischen Reform und Krise. Neue Verwirrungen über die Aufgaben von Jugendhilfe und Kriminalpolitik. *Zeitschrift für Pädagogik. Beiheft*, 39, 292-314.

- Zee, S. van der (1992). *Voor Führer, volk en vaderland: de SS in Nederland* (2^{de} druk). 's-Gravenhage: Kruseman.
- Zijl, J. van der (1930). De observatiehuizen. In H. de Bie, O.J. Cluysenaer, J. Frenkel-van Aalten, P.J. Witteman & P.A. van Toorenburg (Red.), *De eerste kwarteeuw der kindervetten 1905-1930* (pp. 223-233). Leiden: A.W. Sijthoff's Uitgevermaatschappij.
- Zijl, J. van der (1933). Praeadviezen. *MBR*, 12, 152-162.
- Zuithoff, D. (1948). Het ontmaatschappelijke gezin en de geestelijke volksgezondheid. *TMW*, 2, 379-382.
- Zuithoff, D. (1954). Enkele sociaal-psychiatrische aspecten in de zorg van de 'verwaarloosde en ontspoorde' jeugd. *MGV*, 9, 393-410.
- Zuithoff, D. (1955a). Kinderbescherming in overgangstijd. *Het Gemeenbest*, 15, 209-220.
- Zuithoff, D. (1955b). Plaats en functie van de deskundigen in het jeugdwerk. In: P.G. Prins et al. (Red.), *Vijftig jaar kindervetten* (pp. 89-99). Alphen aan de Rijn: Samsom.
- Zuithoff, D. (1959). Observatie en verzorging. In T. Hart de Ruyter, B.W. van Houten, S. Kanenburg & M.J.A. Moltzer (Red.), *Jeugd en samenleving. Deel III. Handboek voor de bijzondere jeugdzorg (justitiële kindbescherming)*. 's-Gravenhage: Nijgh & Van Ditmar.
- Zuithoff, D. (1963). *Een verkenning op menswetenschappelijk terrein ten behoeve van geestelijke gezondheidszorg en sociale psychiatrie*. Arnhem: Van Loghum Slaterus.
- Zuring, J. (1952). De betekenis van groepstherapie voor jongere delinquenten van 16-20 jaar. *De Koepel*, 6, 75-84.
- Zwaan, W. van der (1961). *Wat brachten ze mee? Een onderzoek naar de godsdienstige kennis en de belangstellings sfeer van 450 jongens en meisjes die verblijven in diverse inrichtingen der kindbescherming*. Rijswijk: Excelsior.

Register van personen

In dit register zijn alleen namen van personen opgenomen die in de hoofdttekst - inleiding tot en met conclusie - en in de bijbehorende eindnoten voorkomen. Namen van auteurs van geciteerde literatuur zijn niet opgenomen.

A

Aa, J.S. van der 22; 41; 55; 56; 58; 70; 82;
245; 253; 257
Abma, R. 42; 234; 238
Adler, A. 97; 239
Aichhorn, A. 109; 175; 176; 189; 190; 249;
255; 267
Aimard, G. 72
Alexander, W.P. 184; 269
Amantius, M. 268
Aten, L. 149

B

Baan, P.A.H. 192; 206
Baden-Powell, R.S.S. 137; 259
Bakker, N. 17
Bakker-Nort, B. 261
Bandel, H.M.W. 101; 142
Beek, W.J. van 134; 141; 142; 143
Bekkering, H. 245
Bemmelen, J.M. van 171; 266
Berger, L.H.M. 98; 104; 116
Berg-Lindeboom, E. van den 267
Berken, T. van 73
Bernard, J. 94; 114; 115; 128; 135; 152; 156;
230
Bernstein, J. 45; 49; 115
Bessem, W.L. 156; 157; 159; 264
Bie, H. de. 22; 25; 110; 151; 156; 158; 171;
199; 263
Bierens de Haan, P. 37; 105-106; 107; 111;
142; 143; 252; 253
Binet, A. 45; 269
Blankert, J.C. 138
Bobertag, O. 45; 46; 239

Boissevain-Gunning, E. 22
Bowlby, J. 168; 212; 217
Breda Kolff, G. van 66; 69; 84; 103; 121; 149
Breuer, J.H. 134
Brinkgreve, C. 18; 234
Brugmans, H.J.F.W. 254
Bühler, Ch. 97; 100; 119; 255
Bulten, G. 143

C

Calkoen, F.J.A. 39
Calon, P.J.A. 183
Carp, E.A.D.E. 98; 116
Carrard, A. 198
Colijn, H. 91
Coninck Liefsting, J. 95
Cooper, J.F. 72
Cort van der Linden, P.W.A. 14; 20; 21; 24;
30; 34; 45; 76; 90
Cramer Vis, E.J. 36

D

Dehue, T. 115; 188
Dekker, J.J.H. 19; 20; 34; 234; 241
Delfos, G. 21
Depaepe, M. 17; 42; 234; 238; 239
Dimmendaal, G. 19; 153; 188; 227; 230
d'Ivoi, P. 72
Dobbe 257
Doek, J.E. 21; 90
Donker, L.A. 22; 171; 213; 266
Donkersloot 264
Donner, J. 142; 263
Drees, W. 22; 266

Dresselhuys, H.C. 24; 40; 69; 71; 80; 102;
246; 257
Drunen, P. van 17; 42
Duburg 77; 78; 81
Dungen, M. van den 186; 188; 270
Duvekot, M.A. 194; 207; 208

E

Ebbinghaus, H. 45
Eijkel, R.N.M. 165
Engelen, D.O. 22; 55
Essen, M. van 202

F

Faber, P.C. 109; 127
Fontein, L.H. 176; 268
Franke, H. 35; 77; 262
Freud, A. 109
Freud, S. 97; 239

G

Geleynse, B. 174; 177; 183; 199; 210; 211;
213; 267
George, W.R. 53; 54; 118; 189; 255
Gerhard, A.H. 249
Gerzon, J.A. 133
Goeman Borgesius, H. 233
Graaf, W.A.W. de 132
Grewel, F. 109-110; 111-112; 175-176; 177;
179-180; 185; 192; 193; 229; 267
Groenendijk, L. 17
Groot, H.J. de 22; 30; 64; 128; 257
Groote Haar, G.A. 22
Gross, O. 239
Gunning, C.P. 22; 99
Gunning, J.H. Wzn. 22; 39; 55; 58; 90; 99;
104; 105; 119; 123; 128; 141; 149; 210;
222; 251; 253; 257; 261; 263

H

Haan, H. de 36
Haas, E. 114
Haeck, J.F. 208

Hall, G.S. 96
Hamaker, H.G. 109; 110; 253
Hamel, G.A. van 22
Hanselmann, H. 110; 253
Heemskerk, Th. 22; 150; 251
Heilbronner, K. 115
Heuvel, H. van den 148
Heybroek 106
Heymans, G. 42; 47; 49; 50; 86; 111; 114;
161; 227; 228; 238; 239; 240; 254
Hielkema, W. 117; 118; 126; 128
Hillesum, H. 149; 262
Hofstede, G. 198; 199; 267; 272
Honing, G.H. 39; 103; 227; 251
Hooikaas, J.P. 95
Hudig, J.C. 170
Hugenholtz, F.M.N. 55; 102; 123; 252

I

Imelman, J.D. 122
In der Maür, G. 34
Isemann, K. 98; 189; 250

J

Jansz, J. 17; 42
Jonge, L.D. de 209
Jongh, G.T.J. **de** 112; 229; 253; 248; 251; 254
Julsingha, L.T. van 180
Jung, C.G. 46; 239
Junger-Tas, J. 13

K

Ketelaar, Th.M. 74
Kleine Staarmann, B.T. 147; 250
Kieviet, C.J. 73
Kirberger, G. 165; 267
Kleerekoper, A.B. 142
Klootsema, J. 30; 34; 36; 41; 42-43; 44-46;
47-49; 51; 52; 54; 56-57; 58; 60; 62; 64;
65; 66; 67; 70; 72; 76; 78; 79; 81; 86; 99-
100; 101; 104; 107; 113-114; 115; 133-
134; 140-141; 143; 145; 161; 188; 189;
210; 226; 227; 229; 240; 242; 245; 246;
253
Knappert, C. 139

Knuttel, W.P.C. 34; 54; 148; 208
Koekebakker, J. 22; 111; 149; 173; 198; 199;
210; 214; 266; 267
Kogel, J.C. de 187-188; 216; 224
Kohnstamm, Ph. A. 119; 122; 255
Komen, J. 127; 178
Komen, M. 18
Kretschmer, E. 111; 253
Kruithof, B. 233
Kruiswijk-Hamburger, R.C.S. 149
Künkel, F. 255

L

Lane, H. 189; 255; 256
Langen, M. de 13
Langeveld, M.J. 208
Lefèbure, H.P. 22; 113
Lekkerkerker, E.C. 109; 110
Lennep, D.J. van 184; 254
Lennep, J. van 72
Leonards, C. 18; 50; 64
Lewe van Nijenstein, J.F. 95; 263
Lewin, K. 189
Loeff, J.A. 21; 30; 31
Loghem, J.G. van 149; 262
Loos, D.H. de 36; 144
Louwerse, P. 72
Lubsen, J. 178; 268
Luning Prak, J. 115; 185; 254

M

Maarseveen, J.H. van 168
Makarenko, A.S. 189; 255-256
Maurik, J. van 73
Meester, Th.H. de 30
Meeuwen, P.G.M. van 172
Meijer, W.A.J. 122
Meijere, J.P. de 150-151
Meijers, F.S. 267
Meijers, S.J. 59; 149; 262
Melchior, L.F. 104
Mesdag, S. van 105-106; 248
Meyer, G. 139
Mik, G. 60
Möckel, A. 234
Moltzer, M.J.A. 106; 107
Mullemeister, J.C.E. 32; 79-80

Muller, N. 150; 267
Mulock Houwer, D.Q.R. 21; 100; 101; 108;
111; 119; 120; 121; 122; 134; 135; 142;
160; 173; 176; 177; 189-191; 209; 216;
229; 235; 250; 255; 265; 267; 271

N

Neeb-Snethlage, J. 36; 59; 64; 66; 78; 81;
130; 227; 257
Nelissen, A.P.L. 37; 237
Noordam, D. 94; 242; 248
Noorduyn, J. 43; 51-52; 59-60; 83

O

Oberman, G.W. 61; 242
Onland, J.H. 18
Ort, B. 76
Overwater, J. 21; 22; 109; 168

P

Pameijer, J.H. 201
Pierson, N.G. 233
Pijnappel, M.W. 22
Poel, Y. te 165; 210
Pompe, W.P.J. 22; 170
Postma, H. 38; 107; 110; 111; 115; 124; 130;
145; 226; 255; 257
Prak, J.L. *zie* Lunning Prak

R

Raalte, E.E. van 30; 31; 32
Regout, E.R.H. 22; 32; 40; 52; 76
Regt, A. de 250
Rethaan Macaré, A.J. 22; 39; 68; 90
Rooy, P. de 89; 97; 233; 247
Rorschach, H. 184; 270
Rouw, G. 157; 159
Rümke, H.C. 184; 186; 270
Rutgers, D.W.J. 36
Rutten, F.J.Th. 22; 174; 186; 205; 267
Rypperda Wierdsma, A. 110; 226

S

Salomon, O. 259
Schaik, J.R.H. 22
Scheffer, A.F. 208
Schenk, W. 248
Scheltus, C. 253
Schoo, H.J. 189
Schouten, J. 167
Schriek, J.J. 95
Schriel 36
Schuijl, J.W. 272
Schuurmans-Stekhoven, J.H. 22
Selten, P.J.H. 247
Silberer, P. 198
Simon, Th. 45
Sjoukes, H.A. 181; 209
Sloun, T.H.J.G. van 91
Smallegange, G.J. 188
Snethlage, J. *zie* Neeb-Snethlage
Spek, J. van der 114; 150
Spek, P.A.F. van der 22
Spranger, E. 97; 119; 255
Stamperius, J. 73
Strien, P.J. van 112; 182
Stern, W.L. 118; 119; 255
Stuffers, P.J. 39; 67; 78; 118; 120; 133; 147;
148; 149; 160; 174-175; 176; 182; 199;
211; 214; 222; 226; 255; 267
Swaan, A. de 18

T

Tenkink, J.C. 95
Terman, L.M. 115; 184; 269
Terpstra, A. 126; 128
Tibout, P.H.C. 179; 212; 267
Tonkens, E. 18; 234
Trienekens, G. 263

V

Valeton, J.J.P. 109; 253
Valkema Blouw, H.C. 127
Verdenius-de Jong Saakes, E.J. 60
Verkaik, J.P. 148
Vermeulen, J.J. 62; 156
Verschuer, J.A. van 22
Vervoort-Indorf, M. 189

Visser, J. 36-37; 39; 54-55; 61, 62; 69; 70; 78;
80-81; 85; 93; 94; 101; 103; 106; 107; 116;
121; 127; 129; 133; 134-136; 137; 140;
143; 146; 151-152; 160; 214; 222; 226;
227; 229; 255; 258
Visser, J.Th. de 55; 257
Vletter, A.C.C. de 73
Vogelzang, J. 138-139
Vos, J.T.F. 268
Vos van Steenwijk, R.H. de 171-172
Vries-Bruins, A.E.J. de 201; 263
Vries-Feyens, G.L. de 68; 149

W

Waerden, T. van der 69
Waterink, J. 21; 22; 205-207; 223; 254; 261;
273
Wechsler, D. 184; 269
Weijers, I. 17
Welter, Ch.J.I.M. 92
Werk, M.B. van de 268
Westerman, W.M. 155-156
Weusten, H.L.A. 156; 157-158; 159; 177;
196; 197; 200; 203; 206; 209; 211-212;
213; 214
Wiersma, E.D. 42; 239
Wijers, Th.R.J. 166; 265
Wijnbergen, A.I.M.J. van 22; 249-250
Wijsenbeek, H.I. 268
Wilhelmina, koningin 73
Winkler, C. 42; 43
Wundt, W. 46; 49; 239

Z

Ziehen, J. 51; 240
Zijl, J. van der 109
Zuithoff, D. 184; 185; 186; 187; 188; 192-
194; 195; 196; 217; 223; 228
Zwaag, G.L. van der 74; 245

Zusammenfassung

Von eiserner Faust zur sanften Hand? Idee und Praxis in staatlichen Fürsorgeerziehungsanstalten in den Niederlanden, 1901 - 1961

Vor 100 Jahren, im Februar 1901, verabschiedete das niederländische Parlament drei neue Jugendschutzgesetze, *Kindervetten*, deren Inhalt in starkem Maße die pädagogischen Grundlagen bestehender Gesetzgebung im Sinne der *Modernen Schule* des Strafrechts abänderte. Der Erziehungsgedanke, so wie ihn die Internationale Kriminalistische Vereinigung gegen Ende des 19. Jahrhunderts formuliert hatte und nicht nur in Deutschland erfolgreich proklamierte, nämlich dass Strafe erzieherisch und nicht nur vergeltend sein musste, weil Verbrechen ein Produkt von Anlage *und* vor allem Umwelt war, bildete das neue Paradigma der Gesetzgebung. Der zentrale Gedanke für die Fürsorgeerziehung ist seitdem das Handeln im Interesse des Kindes.

Die *Kindervetten* sind im Dezember 1905 in Kraft getreten und gelten bis heute nicht nur als Meilenstein in der Entwicklung der Jugendgesetzgebung, sondern auch als Fundament für die moderne Jugendfürsorge in den Niederlanden. Erst 1961 beschloss das Parlament eine umfassende Reformierung. Einige der Fundamente der *Kindervetten*, zum Beispiel die Abschaffung jeglicher Mindestaltersgrenzen für strafrechtliches Eingreifen, wurden rückgängig gemacht. 1965 traten diese neuen Jugendgesetze in Kraft.

Diese erziehungswissenschaftliche Quellenarbeit beschäftigt sich mit der Geschichte der staatlichen Zwangs- und Fürsorgeerziehung in den Niederlanden in den Jahren zwischen 1901 und 1961. Hauptgegenstand sind die sogenannten *Rijksopvoedingsgestichten*, staatliche Erziehungsanstalten für verurteilte und oft von den Eltern vernachlässigte Kinder und Jugendliche im Alter bis 21 Jahre. Diese handvoll öffentlicher Anstalten - die Mehrheit der Anstalten war in kirchlicher- oder caritativer Hand - hatte eine wichtige Funktion in der Ausführung der neuen Zwangsgesetzgebung. Privat getragene Anstalten hatten das Recht, die Aufnahme von Jugendlichen zu verweigern, die ihrer Meinung nach nicht in das bestehende Erziehungssystem passten. Die *Rijksopvoedingsgestichten* waren verpflichtet, diese Schwersterziehbaren, oft als pervers und psychopathisch‘ beschrieben, zu erziehen. Zwangserziehung in staatlichen Anstalten wurde damit zum Sonderfall der Fürsorgeerziehung. Diese Studie ist damit als Beitrag zur Geschichte der Sonderpädagogik zu bewerten.

Als Hauptanalysegrundlage dient das Archiv des *Algemeen College van Toezicht, Bijstand en Advies*. Die Mitglieder dieses Kollegiums, meistens angesehene Männer und Frauen in der nationalen Kinder- und Jugendfürsorge, die im täglichen Leben als Pädagogen, Psychiater, Ärzte und Parlamentarier arbeiteten, hatten die Aufgabe, den Justizminister mit Rat und Tat zur Seite zu stehen. Aus den Protokollen ihrer Sitzungen und aus den Berichten über ihre Besuche in den Anstalten, die sie schrieben, ist es möglich, ein Bild zu rekonstruieren über den Zustand der Anstalts-erziehung, über ihre Reaktion auf tägliche Praxis und Missstände und über die Haltung des Justizministeriums in den Jahren 1903-1955. Wichtige Quellen waren außerdem die Archive zweier *Rijksopvoedingsgestichten*, eines für Jungen in Amersfoort und eines für Mädchen in Montfoort (bis 1909), danach in Zeist (1909 bis 1950) und Nimwegen (1951 bis 1965), und eine Reihe von Zeitschriftenartikeln, Dissertationen und anderer mehr oder weniger wissenschaftlicher Abhandlungen aus den Jahren 1900-1965.

In dieser Arbeit werden die Ideen über die Umerziehung von gesellschaftlich entgleisten Jugendlichen im Allgemeinen und die Umsetzung dieser Ideen in der täglichen Praxis der staatlichen Anstalten beschrieben. Außerdem behandle ich drei Entwicklungen, die in der Historiographie bisher eine prominente Rolle gespielt haben: 1. Veränderungen im Erziehungsregime der öffentlichen Anstalten, 2. Professionalisierung der Arbeit durch Ausbildung der Erzieher und durch den zunehmenden Einfluss sozialwissenschaftlicher Konzepte der Praxis und 3. Normalisierung der Heimerziehung durch gesellschaftliche Reintegration der Zöglinge. Die Entwicklung jedes dieser Themen beschreibe ich auf einem Ideen- und einem Praxisniveau.

Der Hauptteil dieses Buchs besteht aus drei Kapiteln. Das erste Kapitel beschäftigt sich mit der ersten Phase der Umerziehung in den *Rijksopvoedingsgestichten* (1901-1921). Dieses waren für die öffentlichen Zwangserziehungsanstalten Jahre von Anpassung und Veränderung. In der Umerziehung waren erste Ansätze für die Veränderung des Erziehungskonzeptes zu sehen. Dazu beigetragen auch die Professionalisierung. Sie bekam Kontur durch die Einführung eines bis dahin in Europa einzigartigen Observationskonzeptes. Auch begann man mit der Ausbildung von erzieherischen Fachkräften.

Kapitel 2 behandelt die Jahre zwischen den zwei Weltkriegen und die Besatzungszeit von 1940-1945. Dieses war eine Periode mit zwei Gesichtern. Einerseits machte die schlechte wirtschaftliche Lage es nötig, umfassende Einsparungsmaßnahmen vorzunehmen. Dieses bedeutete für die tägliche Anstaltspraxis, dass es schwierig wurde, die Qualität der Erziehung weiterhin zu garantieren. Die deutsche Besatzung endete für die Erziehungsanstalten so wie auch für den größten Teil des öffentlichen und des privaten Lebens im Chaos. Andererseits gab es wichtige Entwicklungen, die im Idealfall eine pädagogischere, professionellere und weniger gesellschaftsfremde Behandlung von entgleisten Jugendlichen zur Folge gehabt hätten.

Im letzten Kapitel beschreibe und analysiere ich die Nachkriegszeit. Die Jahre von 1945-1961 wurden geprägt von einer Aufbruchsstimmung, die deutlich das Überdenken von Werte- und Normvorstellungen in der Zwangserziehung zur Folge hatte. Das Streben war nun die Zusammenarbeit zwischen verschiedenen Instanzen besser zu koordinieren und die Anstaltserziehung durch eine Zentralisierung der Aufnahmeobservation besser zu differenzieren. In den Zwangserziehungsanstalten hinterließen diese Bestrebungen deutlich Spuren. Ein vorläufiger Endpunkt dieser Entwicklung war die Verabschiedung der neuen Jugendschutzgesetze im Jahre 1961. Ich werde im Nachstehenden die sich aus den drei Themen ergebenden Schlussfolgerungen aufzeigen.

Veränderungen im Erziehungsregime der Fürsorgeeinrichtungen

In neueren Studien über sozialwissenschaftliche Interventionen sprechen Autoren von einer Entwicklung in der Form von Pädagogisierung und Psychologisierung. Sie sehen die Modernisierung der Praxis zum Ausdruck kommen in der zunehmenden Individualisierung der Erziehung. Seit dem Ende des neunzehnten Jahrhunderts wurde das Psychische nachdrücklich hervorgehoben. Dadurch änderte sich der harte physische Zwang in eine sanfte psychopädagogische Beeinflussung. Das gewünschte Verhalten wurde durch emotionalen Druck bewerkstelligt und nicht länger durch gewalttätige Disziplinierung erzwungen. Dieses Konzept, weiterentwickelt durch das tiefenpsychologische Paradigma in den dreißiger Jahren, fand seinen Durchbruch in den fünfziger Jahren. Das Erziehungsregime in den Anstalten musste demgemäß auch den äußerlichen Zwang umzuwandeln in ein augenscheinlich humaneres, psychopädagogisches Hilfsangebot.

Diese Studie zeigt deutlich, dass die staatliche Fürsorgeerziehung für die Jugendlichen immer die Unterwerfung unter eine strenge Anstaltsordnung bedeutete. Vergehen gegen diese wurden schwer geahndet. Die Strenge wurde gerechtfertigt durch die Ursache der gesellschaftlichen Entgleisung. Zwang war nötig, weil die Jugendlichen durch ihr unangepasstes Verhalten bewiesen hatten, nicht freiwillig die Werte und Normen der Gesellschaft zu akzeptieren. Doch obwohl dieser Zwang inhärent war an der Umerziehung in den *Rijksopvoedingsgestichten*, gab es eine Entwicklung.

Eine der wichtigsten Ideen in der ersten Phase der *Kindervetten* war, dass es ein Ende geben musste für die massive und unpersönliche Wegschleißung von entgleisten Jugendlichen. Durch das sogenannte 'Gruppensystem' mit Gruppen von maximal 16 Jugendlichen, sollte das erziehende Personal einen größeren persönlichen Einfluss auf die Behandlung der Zöglinge haben. Die Individualität sollte auch garantiert werden durch eine Selektion der Gruppenmitglieder nach Alter, Charakter, Intelligenz und Schulresultat. Demgegenüber stand eine andere wichtige Idee. Sie basierte auf der harten Disziplinierungsmethode. In den Anfangsjahren

überwog die Idee einer wenig subtilen, von oben her verfügbaren Disziplinierung. Das Leben der Zöglinge wurde beherrscht durch disziplinäre Strafen.

Während der Jahre zwischen den beiden Weltkriegen stieg unter Experten das Interesse für sozialpädagogische und entwicklungspsychologische Erkenntnisse. Prominente Pädagogen, wie zum Beispiel der Amsterdamer Professor für Pädagogik und Mitglied des *College*, Gunning, aber auch bekannte Anstaltserzieher, sahen im natürlichen Streben der Jugendlichen zum Gruppenzusammenschluß eine Möglichkeit, die in der Umerziehung genutzt werden konnte, um den Zögling zum Gemeinschaftswesen zu erziehen. Diese Experten versuchten dann auch das Verhältnis zwischen Erzieher und Zögling neu zu definieren. Sie waren der Meinung, dass der Jugendliche unter Begleitung des Erziehers Selbstständigkeit und Selbstverantwortlichkeit lernen musste, jedoch ohne dass der Erzieher seinerseits alle Zügel in den Händen hatte. Es ging um ein Training im Gebrauch sozialer und ethischer Normen. Die Selbstverwaltung der Zöglinge sahen die Experten als ein gutes Trainingsmittel.

Harte Disziplinierung spielte bei dieser Umerziehung zum Gemeinschaftswesen eine untergeordnete Rolle. Die Anstaltserzieher dachten mehr an subtilere Formen von Disziplinierung: weniger von außen auferlegt, mit mehr Handlungsfreiheit für die Zöglinge. Sie mussten von sich aus die Werte und Normen der Gesellschaft annehmen. Dieses konnte geübt werden, indem die Gruppe Aufgaben der Leitung übernahm. Damit sollte erreicht werden, dass die Gruppenmitglieder, mit dem Erzieher im Hintergrund, selbst Toleranzgrenzen aufstellten und bewachten. Die Gruppe als Ganzes wurde damit verantwortlich für das Verhalten eines jeden Gruppenmitglieds. Die Pädagogen dachten dann auch, dass bei individuellen Verstößen gegen die Anstaltsordnung kollektive Strafen helfen würden. In den Jahren zwischen den Weltkriegen tabuisierte man außerdem die Arrestzelle, traditionell die Lösung für Ordnungsprobleme. Sie sollte jetzt eher einen negativen als, wie bisher gedacht, einen positiven Einfluss auf den psychischen Zustand des Zöglings haben. Eine Alternative sahen die Anstaltserzieher in der Absonderung in der eigenen Kammer. Dieses bedeutete auch Isolation, aber immerhin Isolation in einer weniger düsteren, intimidierenden Umgebung.

Nach dem Zweiten Weltkrieg gab es im Denken über das Erziehungsregime eine Polarisierung zwischen der während der zwanziger und dreißiger Jahre entwickelten Idee, wonach das Fundament der Anstaltserziehung eine gesellschaftliche Normierung sein musste und der 'befreienden' Idee, deren Anhänger, unterstützt durch tiefenpsychologische Denkweisen, die Meinung vertraten, dass eine gesunde Persönlichkeitsentwicklung nur erreicht werden konnte durch ein Regime, das den Jugendlichen erzog in relativer Freiheit zu selbstständigem Handeln und Denken. Hierbei war äußerlicher Zwang untersagt.

So weit wie die Vertreter der befreienden Idee wollten die Anstaltserzieher nicht gehen. Die Anstaltsdirektoren und der angesehene Amsterdamer Pädagoge Waterink, auch ein *College*-Mitglied, meinten, dass die Normierung immer im Vordergrund stehen müsse. Doch vertraten auch sie die Meinung, dass es im Falle

von Konflikten zwischen Anstaltsordnung und Verhalten des Jugendlichen zu einer kreativen Lösung kommen und dass das Gespräch anstelle der Strafe treten musste. Die Strafe der Absonderung durfte ihrer Meinung nach nur angewendet werden unter strengen Auflagen; sie galt jetzt als äußerstes Rettungsmittel. Sie hatte eine therapeutische Funktion. Um den Gruppenprozess zu schützen, musste es möglich sein, dass Zöglinge, die sich nicht an die Ordnung hielten, für einige Zeit die Gruppe verließen. Die Aufgabe des Erziehers bestand dann darin, in aller Ruhe mit dem Zögling über sein Verhalten zu sprechen.

Anstaltspsychiater Zuithoff vertrat am Deutlichsten die befreiende Idee. Er wollte die Anstaltsordnung der Fürsorgeeinrichtung für Mädchen in Nimwegen modernisieren und sie durch die therapeutische Bindung zwischen Zögling und Erzieherin verbessern. Strafen konnten damit auf ein Minimum reduziert werden. Alles im allen wurde also das Denken über den disziplinierenden Charakter der Anstaltserziehung nuancierter. Außerdem entstand eine größere Differenzierung zwischen den entgleisten Jugendlichen. Normierende und befreiende Pädagogen waren sich darin einig, dass für Zöglinge, die zu aggressiv oder widerspenstig waren, weiterhin eine strenge Separation bestehen müsse.

In der täglichen Praxis der Anfangsjahre wurde die Idee der individuellen Behandlung vorerst wenig umgesetzt. Es gab noch einen Unterschied zwischen den entwickelten Ideen und der tatsächlichen Anstaltspraxis. Dem zugrunde lag nicht nur eine verspätete Einführung des Gruppensystems, sondern auch in starkem Maße ein Mangel an erzieherischen Fachkräften. Starke Repression und permanente Strafandrohung beherrschten das Leben der Zöglinge. Im Extremfall scheuten sich die Bewacher nicht, auf Flüchtende zu schießen und auch die Selbstverwaltung der Zöglinge, ursprünglich gedacht als Unterstützung des demokratischen Entscheidungsprozesses, hatte in der Praxis vor allem eine disziplinierende Funktion.

In den zwanziger und dreißiger Jahren führten die Anstalten neue Ideen der Jugendfürsorge ein. Man versuchte den Anschluss zu finden an konfessionelle Jugendbewegung und Pfadfinderei. Damit realisierten Anstaltserzieher, konform der herrschenden Idee, eine altersgerechtere Erziehung. Manche von ihnen versuchten außerdem, in der Gruppenarbeit die Zöglinge zu mehr Zusammenarbeit zu bewegen. Aber auch hierbei blieb die Befolgung der Anstaltsordnung oberstes Ziel. Die Teilnahme an der Jugendbewegung zum Beispiel war abhängig vom guten Verhalten des Zöglings und die Direktoren erwarteten dann auch einen positiven Effekt einer solchen Belohnung auf das Verhalten aller Zöglinge. Obwohl hier positive Ansätze zu sehen sind, gab es auch in den Jahren zwischen den Weltkriegen Zwischenfälle die aufzeigen, dass es mit dem pädagogischen Verständnis nicht immer viel auf sich hatte. Das harte Auftreten bei einer Anstaltsrevolte der Mädchen, das Aussetzen einer Belohnung, das Zurückbringen von Geflohenen, wodurch eine Jagd auf Zöglinge entfesselt wurde, waren Ausnahmen, zeigen aber trotzdem, dass Anwendung von Gewalt in Notfällen nicht gescheut wurde.

Nach 1945 gab es in der Praxis einen fundamentalen Unterschied, der auf dem Gegensatz zwischen der normierenden und der befreienden Idee basierte. In der Jungenanstalt in Amersfoort zog das erzieherische Personal den normierenden Ansatz vor. Ein Erzieher konnte unverblümt schreiben, dass die harte Faust in dieser Anstalt noch an der Tagesordnung war. Der Direktor der Observationsanstalt für Jungen aber musste seinen Dienst quittieren, weil sein auf Freiheitsbegrenzung beruhendes System den anwesenden Psychologen und Psychiater nicht genug Platz bot, ihre Zielsetzung einer modern-wissenschaftlichen 'befreiender' Beobachtung durchzusetzen, um eine objektivere Beurteilung der Verhaltensprobleme zu erzielen. Am stärksten wehte der neue Wind durch die Mädchenanstalt. Hier wurde eine komplett neue interne Differenzierung eingeführt, die zum Ziel hatte, nicht die Mädchen zu kontrollieren, sondern deren Anpassungsstörungen an die Gesellschaft zu therapieren. Die weiblichen Zöglinge wurden mit einer sanften, psychopädagogischen Hand geführt. Doch blieb es auch hier erforderlich, Mädchen abzusondern. Die Praxis hatte bewiesen, dass zum Schutze gegen Gewalt die Isolation das einzig wirksame Mittel war. Auch in der Amersfoorter Anstalt blieb die strenge Absonderung von Jungen mit Verhaltensproblemen, von Jungen, die nicht den Anspruch des Gruppensystems genügen konnten, an der Tagesordnung. Die Furcht vor den aggressiven Zöglingen rechtfertigte, dass die Zöglinge unter strengstem Regime vor allem eintönige Arbeit zu verrichten hatten.

Zusammenfassend ist festzustellen, dass während der gesamten Forschungsperiode eine Vorherrschaft von Zucht und Ordnung kennzeichnend war für staatliche Fürsorgeerziehung an entgleisten Jugendlichen in den Niederlanden. Doch setzte sich im Laufe der Jahre im zunehmenden Maße eine pädagogische Behandlung durch. Zucht und Ordnung bekamen einen pädagogischen Charakter. Die Rechtfertigung dieses Ausgangspunktes wurde unterschiedlich legitimiert. Erst entwicklungspsychologisch, in den Jahren zwischen den Weltkriegen sozialpädagogisch und ab den Jahren fünfziger Jahren schließlich außerordentlich psychopädagogisch.

Professionalisierung

Die Professionalisierung der Sozialarbeit ist in den Niederlanden in den letzten Jahren öfter beschrieben und analysiert worden. Dieser Prozess kennt neben einer spezialistisch werdenden Arbeitsteilung ein dynamisches Wachstum in den Behandlungsmethoden. Aus historischer Sicht entwickeln neue Berufe neue Methoden und Techniken. Sie liefern damit einen Beitrag zur Umsetzung sozialwissenschaftlicher Konzepte in die Praxis. Dieser Prozess verlief unterschiedlich schnell in den verschiedenen Anstaltstypen.

Die Ausbildung der Erzieher in den staatlichen Fürsorgeanstalten, also des Personals, das den meisten Kontakt mit den Zöglingen hatte, war während der

gesamten Forschungsperiode ein Diskussionsthema. Von Anfang an wollten die Direktoren die pädagogische Ausbildung des Personals. Zu oft noch waren sie unausgebildet. Die Verwirklichung des Gruppensystems und die pädagogische Aufgabe der Anstalten kam dadurch in Gefahr. Der Schwerpunkt der Ausbildung zum 'erziehenden Beamten', so der offizielle Titel des pädagogisch ausgebildeten Personals ab 1910, lag auf Praxisnähe und Fachwissen. Die Idee einer Individualisierung der Anstaltserziehung wurde in den Anfangsjahren geprägt vom Denken über den Gebrauch wissenschaftlicher Methoden und Techniken. Weil die Umerziehung mehr die spezifischen Merkmale eines jeden Kindes beachten musste, sollten moderne empirische Methoden in der Observation eine bessere Kategorisierung der Zöglinge möglich machen.

Kosteneinsparungsmaßnahmen beeinflussten in den Zwanzigern und Dreißigern nachhaltig das Denken über die Notwendigkeit erzieherischer Ausbildung. Man war der Meinung, dass auch Beamte ohne jegliche Qualifikation der Umerziehung gute Dienste leisten könnten. Die Anstaltsdirektoren machten aus der Not eine Tugend und verkündeten, dass nicht die Qualifikation, sondern vielmehr die Persönlichkeit des Beamten durchschlagend sei für den Erziehungserfolg. Aber diese, vor Pragmatismus strotzende Sichtweise, behinderte nicht das Entstehen neuer Ideen. Obwohl es Meinungsunterschiede gab, vor allem über die Frage des theoretischen Anteils an der Ausbildung, wurde in den Diskussionen während der Jahre zwischen den Weltkriegen das Fundament gelegt für eine Verbesserung der erzieherischen Ausbildung der Gruppenleiter nach dem Zweiten Weltkrieg. Nach Expertenmeinung sollten Sozialwissenschaftler eine größere Rolle als bisher in der täglichen Praxis spielen. Es erschienen zum Beispiel erste Plädoyers für multidisziplinäre Zusammenarbeit.

Im Allgemeinen war das Interesse für psychologische Entwicklungen groß unter Anstaltsexperten. Direktoren, Anstaltspsychiater und Erzieher plädierten unter Verweis auf den Verlauf der Pubertät und daraus resultierenden Möglichkeiten für die Erziehung der Zöglinge - Aktivierung der Zöglinge und ein größeres Maß an Selbstständigkeit - also für eine Erneuerung der Erziehungsmethode. Sie waren besorgt über den Zustand der Anstaltserziehung und erhofften sich durch wissenschaftliche Untersuchungen eine Verbesserung in der Praxis.

Auch das reformpädagogische Denken, das in den Jahren zwischen den Weltkriegen in den Niederlanden sehr verbreitet war, gab einen Impuls für eine individuell und altersgerechte Behandlung in Unterricht und Berufsausbildung. Besonders für die Observation spielte in einer kleinen Gruppe von progressiven Experten, darunter der später über die Landesgrenzen hinaus bekannt gewordene Anstaltsdirektor Mulock Houwer (ab 1953 Mitglied des *College*), das tiefenpsychologische Paradigma eine Rolle. Nach ihrer Ansicht konnte das Entstehen von Verhaltensproblemen nicht länger verstanden werden in einer starren Einteilung der Zöglinge nach anthropometrischen Gesichtspunkten, sondern es musste die individuelle Ursache der Verhaltensstörungen gefunden werden.

Nach dem Zweiten Weltkrieg stand die multidisziplinäre Zusammenarbeit im Mittelpunkt. Diese Arbeitsweise kam auf, weil nach dem Stand der Forschung die Ursache der Entgleisung nicht länger zurückgeführt werden konnte auf einen einzigen Defekt, sondern gesucht werden musste in der gesamten Persönlichkeitsstruktur des Jugendlichen. In der staatlichen Fürsorgeerziehung sollte, jedenfalls im Idealfall, diese Bündelung von Experten zu einer Verfeinerung der Diagnose- und Behandlungstechniken führen. Die Experten sollten in regelmäßigen Besprechungen zu einem Kenntnisaustausch über Verhaltensprobleme kommen und dadurch eine individuellere Behandlung ermöglichen. Damit sollte der wissenschaftliche Einfluss auch einen Beitrag liefern können zu einer ausführlicheren Differenzierung innerhalb und außerhalb der Erziehungseinrichtungen.

In der täglichen Praxis blieb es, im Gegensatz zum frühzeitigen Bestreben, bis 1947 schwierig, die erzieherische Qualität des Personals zu verbessern. Erst nach langem Fürsprechen der Direktoren war der Justizminister bereit, eine Ausbildung ins Leben zu rufen. Doch dieser erste Versuch, ab 1910, lieferte nicht die erwarteten und notwendigen Verbesserungen. Das hing zusammen mit dem schlechten Image, dass das Reichserziehungswesen durch seine schlechten Arbeitsbedingungen, den relativ niedrigen Löhnen und den geringen Aufstiegsmöglichkeiten hatte. Doch gibt es auch Positives zu berichten. Von Anfang an war die Anstaltsleitung in Händen von erfahrenen, hingebungsvollen Direktoren. Außerdem gab es, sicher für die Anfangsjahre eher die Ausnahme als die Regel in der niederländischen Fürsorgeerziehung, in jeder Anstalt einen Psychiater. Für die Observation hatte der einflussreiche Direktor Klootsema, für Europa damals einmalig, auf einem wissenschaftlichen Fundament ein System von Absonderungs- und Gemeinschaftsbeobachtung in die Praxis umgesetzt. Die Zöglinge wurden mit modernen Tests getestet und eingeordnet nach der in jener Zeit voranstehenden Charaktertypologie des Groninger Professors Heymans.

In den zwanziger und dreißiger Jahren übernahmen die Erzieher der *Rijksopvoedingsgestichten* neue erzieherische Konzepte von Schule, Berufsausbildung und Jugendfürsorge. Darum konnte auch die Individualisierung des Unterrichts und die von der Jugendbewegung übernommene Idee der Selbsttätigkeit in der Freizeit Fuß fassen. Viele staatliche Anstaltserzieher waren interessiert an neuen Entwicklungen und experimentierten auch mit solchen Konzepten. Reformpädagogisches Denken wurde umgesetzt in tägliche Praxis.

Nach 1945 sehen wir in der täglichen Praxis ein zweigliedriges Bild. Einerseits fand endlich 1947 die langersehnte Einführung der neuen Ausbildung von Beamten statt, aber andererseits müssen wir konstatieren, dass diese Ausbildung für eine Mehrzahl des Personals zu hoch gegriffen war, wodurch erst im Laufe der fünfziger Jahre eine Verbesserung der erzieherischen Qualität in den staatlichen Fürsorgeanstalten auftrat. In zunehmendem Maße kamen ausgebildete Fachkräfte in die Anstalten.

Die allgemeine Tendenz zur Professionalisierung des Kinderschutzes in der Nachkriegszeit in den Niederlanden forderte auch vom Anstaltspersonal gediegene Kenntnis von wissenschaftlichen Hintergründen der täglichen Praxis. Die Ausbildung war dann auch stark ausgerichtet auf das Erlernen neuer Theorien und Techniken, wie zum Beispiel *Social Case Work* und Psychodrama. Neben dieser Qualitätsverbesserung der Erzieher, die auch eine Statuserhöhung des Erziehers bedeutete, nahmen auch auf anderen Positionen besser und akademisch geschulte Spezialisten ihre Plätze ein. Psychologen und *Caseworkers* bekamen neben dem Psychiater einen Platz in der Anstaltshierarchie. Mit ihrer Expertise sollten sie einen Beitrag liefern zu einer wissenschaftlichen Vertiefung der Anstaltserziehung. Dadurch veränderte sich auch der Jargon. Immer mehr wurden psychiatrische und psychopädagogische Begriffe gebraucht, um das Verhalten der Zöglinge zu beurteilen.

Die Veränderungen in der täglichen Praxis manifestierten sich auf beinahe allen Gebieten in den staatlichen Anstalten. Ungefähr 1950 wurden die alten Observationsgrundsätze à la Heymans ersetzt durch neue Ideen der damals voranstehenden *Utrechtse School* von der Universität in Utrecht. In Übereinstimmung mit deren phänomenologischer Sichtweise wurde die Observation modernisiert. Grundsatz war nun das Verhältnis des entgleisten Jugendlichen zu seiner Umwelt zu erforschen. Die Atmosphäre in den neuen staatlichen Observationshäusern war geprägt von Begegnung und Einfühlungsvermögen. Man wollte den Jugendlichen als ein Ganzes untersuchen. Zuithoffs Arbeitsweise in der Mädchenanstalt ist ein Beispiel für eine solche Wandlung der Anstaltsatmosphäre.

Aber auch in den Jahren nach dem Zweiten Weltkrieg wurde den Veränderungen ihre Grenzen aufgezeigt. Der Niveauunterschied zwischen Gruppenerziehern einerseits und Psychiatern und Psychologen andererseits sorgte für Konflikte. Während der gemeinsamen Besprechungen kam es häufig zu unterschiedlichen Beurteilungen über die Frage der Meinungs- und Bewegungsfreiheit der Zöglinge. Die Gruppenerzieher sahen ein Zuviel davon als Gefahr für die Ordnung in der Gruppe und forderten darum, dass ihrerseits mehr der Nachdruck auf Zucht und Ordnung liegen müsse.

Damit ist deutlich, dass die Professionalisierung, obwohl durch Ausbildung und Zusammenarbeit ein Fakt, vorerst noch nicht resultierte in einer umfassenden Verbesserung der Behandlungsmethode. Die täglichen Probleme des Erziehungspersonals verhinderten damit, dass die befreiende Behandlung Überhand gewann.

Gesellschaftliche Integration

Umerziehung, in dieser Studie umschrieben als mehr oder weniger langzeitige Periode worin ein Jugendlicher wegen gesellschaftlich unangepassten Verhaltens in einem Erziehungsheim verbleibt mit dem Ziel der Reintegration, birgt per Definition einen Widerspruch in sich. Eine bessere Integration soll nämlich erreicht

werden durch Isolation von der normalen Gesellschaft. Aber die Werte und Normen der Anstalt, die Anstaltsordnung als zentrales Regelsystem, weichen ab von dem was er bisher gewöhnt ist und von dem was in der Gesellschaft 'normal' ist. Observation und andauernde Kontrolle sind die Mittel, mit denen eine positive Verhaltensänderung erreicht werden sollen. Dadurch soll die Reintegration erfolgreich unterstützt und Rückfällen vorgebeugt werden.

Auch dieses Paradoxon der Integration durch Marginalisation ist durch Historiker aufgearbeitet. Die negativen Folgen der Anstaltserziehung, wie zum Beispiel permanente Stigmatisation und ein Leben am Rande der Gesellschaft, auf die Persönlichkeitsentwicklung von Jugendlichen sind beschrieben. Doch gab es in der Geschichte auch immer wieder Versuche, diese negativen Effekte durch erzieherische Maßnahmen zu lindern. In der Sonderpädagogik sind diese bekannt als Normalisation. Danach muss das Hilfsangebot in den Erziehungsanstalten so ausgerichtet sein, dass im Laufe des Verbleibs der Jugendliche im zunehmenden Maße mehr Handlungsfreiheit erfährt und dadurch die Gewöhnung an die Gesellschaft besser verläuft. Mit anderen Worten: um dem Anspruch der 'Normalisation' zu genügen, muss das Konzept der Anstaltserziehung ausgerichtet sein auf die gesellschaftliche Zukunft des Jugendlichen.

In dieser Studie wird deutlich, dass im Laufe der Jahre das Problembewusstsein unter den Beteiligten stieg. Experten des *Algemeen College* und Anstaltserzieher zeigten sich bei der Einführung der *Kindervetten* optimistisch über die erzieherischen Aufgaben der staatlichen Fürsorgeanstalten. Über Probleme der gesellschaftlichen Ausgrenzung durch Anstaltserziehung wurde wenig gesprochen. Nur Direktor Klootsema schrieb über die negativen Folgen der Anstaltserziehung für das Verhalten der Jugendlichen. Typisch für die Anfangsjahre war, dass die Anstaltsdirektoren nicht befürchteten, der Übergang vom Anstaltsleben auf das freie Leben in der Gesellschaft würde den Jugendlichen große Probleme bereiten. Sie waren sogar der Meinung, dass allein schon durch befristete gesellschaftliche Ausgrenzung erfolgreiche Umerziehung gewährleistet sei.

In den Jahren zwischen den Weltkriegen wandelte sich die Arglosigkeit der Erzieher langsam um in ein größeres Problembewusstsein. Mehr Direktoren und Anstaltserzieher erkannten, dass in der Anstalt ein lebensfremdes und künstliches Erziehungsklima herrschte, durch das die Zöglinge nur lernten auf dem 'Trockenen zu schwimmen', aber nicht lernten, was das wirkliche Leben war. Man war der Meinung, dass die Anstaltsordnung den Zögling einschüchterte. Außerdem hatte der Zögling das Bedürfnis, ab und zu alleine zu sein. Aber durch den starken Gruppencharakter der Anstaltserziehung gab es dazu kaum Gelegenheit. Negative Reaktionen, wie zum Beispiel Aggressivität, konnten schon während der Umerziehung auftreten. Anstaltserziehung schadete damit der Entwicklung und schließlich auch der Reintegration des Jugendlichen. Eine Lösung dieser Probleme sah man in einer Umerziehung, die weniger von den gesellschaftlichen Standards abwich. Zum Beispiel sollte die Ausbildung der Zöglinge mehr zugeschnitten sein

auf die Bedürfnisse des Arbeitsmarktes. Eine zweite Idee war die Kontaktaufnahme zu den damals sehr populären Jugendorganisationen.

In den fünfziger Jahren war die Beseitigung von negativen Anstaltseinflüssen ein Programmpunkt der niederländischen Regierung. Man nahm grosses Interesse daran wie sich die Gruppenprozesse auf das Verhalten der Anstaltszöglinge auswirkten. Der Status quo der Anstaltserziehung wurde kritisch untersucht und negativ beurteilt. Damit wurde auch der Regierung deutlich, dass die Anstalten sich negativ auswirkten auf die Persönlichkeitsentwicklung der Zöglinge. Die Anstaltsdirektoren dachten nun die negativen Folgen dadurch beheben zu können, eine weitestgehend 'normale' Familienatmosphäre in den Gruppen nachzuahmen. Der entgleiste Jugendliche sollte dadurch wieder eine Basissicherheit erfahren. Ein markantes Vorbild hierfür war die Idee, Erzieherinnen in Jungenanstalten anzustellen. Das weibliche Element in der Erziehung sollte damit verstärkt werden, wodurch ein besserer Schutz gegen unüberlegtes Verhalten nach der Freilassung bestünde.

In der täglichen Praxis der Anfangsjahre sollte die Vorbereitung auf das spätere Leben stattfinden in der Abgeschlossenheit der Anstalt durch Schulunterricht, Ausbildung und Disziplinierung. Die Aufgabe der Freizeit bestand darin, den Jugendlichen durch Sport, Spiel und Lesen zu aktivieren und zu kultivieren. Ziel war es, den Risiken einer späteren Langeweile, die den Rückfall in die Kriminalität bedeuten könnten, vorzubeugen. Kontakte mit der Gesellschaft gab es nur selten. Die Umerziehung war vor allem anstaltsintern.

In den zwanziger und dreißiger Jahren war der Wille einer Umgestaltung der Erziehungspraxis groß. Die Ökonomisierung der Ausbildung, die Integration von reformpädagogischen Konzepten und die Pubertätspsychologie beeinflussten die Praxis. Anstaltsdirektoren wollten den alltäglichen Anstaltstrott durchbrechen und suchten darum den Kontakt mit Jugendorganisationen. Die Teilnahme von Zöglingen an jugendbewegenden Aktivitäten war für die damalige Zeit ein wichtiger Schritt auf dem Weg zur gesellschaftlichen Integration. Zöglinge durften nicht nur teilnehmen an Aktivitäten außerhalb der Anstalt, sondern sie waren nun auch ein Teil einer Bewegung, die bestimmt war für die 'normale' niederländische Jugend. Das Tragen der Uniformen dieser Organisationen und die Teilnahme an ihren Treffen ist damit als ein sinnvoller Beitrag zur Reintegration zu bewerten. Zöglinge waren hier keine Paria.

Eine zweite große Veränderung gegenüber der Praxis in den Anfangsjahren war ungefähr ab 1930 die Einführung von Kurzurlauben. Diese Initiative, die unter Anstaltsdirektoren auf ein sehr großes Interesse stieß, ist eine nicht zu unterschätzende Entwicklung. Früher war es den Zöglingen nicht einmal erlaubt, an der Beerdigung eines Familienangehörigen teilzunehmen. Jetzt war es möglich, schon während des Anstaltsaufenthalts die Beziehung zwischen Eltern und Kind zu verbessern und damit die Reintegration vorzubereiten.

Aber auch diese positiven Entwicklungen hatten ihre Schattenseiten. Die Mitgliedschaft in Jugendorganisationen war doch vor allem ein Mittel, beim Jugendlichen korrektes Verhalten zu erzwingen. Bei Verstößen gegen die Anstaltsordnung kam der Zögling nicht in den Genuss der Mitgliedschaft. Disziplinierung spielte also eine wichtige Rolle bei der gesellschaftlichen Integration. Ein anderes negatives Resultat der Umerziehung war, dass die Anstaltsleitungen es nicht schafften, die Arbeitgeber von der besonders wichtigen Rolle einer Arbeitsstelle für die Integration von Fürsorgezöglingen zu überzeugen. Diskriminierung von und Vorurteile gegen ehemalige Zöglinge schienen an der Tagesordnung zu sein.

Die Vorbereitung von Zöglingen auf ein Leben nach der Anstaltserziehung bekam nach 1945 vor allem eine Bedeutung in der Einführung einer Reihe von Normalisationselementen. Die wichtigste Neuerung bestand in der Abschaffung der Anstaltsuniform. Mit dieser Anordnung und anderen Maßnahmen versuchten die Anstaltserzieher, den Mangel an Häuslichkeit zu verringern. Das sozioemotionale Wohlbefinden der Zöglinge stand jetzt im Mittelpunkt des Interesses. Auch war die Ausbildung jetzt sehr stark gekoppelt an Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt. Es kam zur Zusammenarbeit zwischen Anstalten und Betrieben. Damit sollte schon während der Umerziehung der Kontakt mit potentiellen Arbeitgebern geknüpft werden. Auf dem Gebiet der Eltern-Kind-Beziehung wurden die neuen psychologischen Erkenntnisse, unter anderem von Bowlby, dazu gebraucht, die langjährige Praxis der Kurzurlaube wissenschaftlich zu untermauern. Es wurde jetzt deutlich, dass der Kontakt zwischen Eltern und Kind auch während der Umerziehung sehr wichtig war für die Persönlichkeitsentwicklung des Zöglings. Direktoren verstärkten den Kontakt zu den Eltern, um dadurch eine Rückkehr frühzeitig vorzubereiten und damit die Integration zu fördern.

Doch trug auch in den Jahren nach 1945 die tägliche Praxis bei zu einer Stigmatisierung von Zöglingen. Gerade der größere Kontakt mit den Betrieben zeigte erneut, dass entgleiste Jugendliche durch Anstaltserziehung eine schlechte Ausgangsposition auf dem Arbeitsmarkt hatten. Experten klagten über die Ausbeutung von ehemaligen Zöglingen durch Arbeitgeber. Dass aber auch die Abhängigkeit von Jugendorganisationen bei der Freizeitgestaltung negativ sein konnte, sah man in der Mädchenanstalt. Weil es keine ortsansässigen Organisationen gab, wurde der Kontakt zur Gesellschaft während der Freizeit auf ein Minimum reduziert.

Abschließend können wir folgern, dass sich die Anstaltserzieher ab Mitte der zwanziger Jahre bewusst waren über das Paradoxon der Integration durch Marginalisation. Sie versuchten seitdem neue Ideen in die tägliche Praxis umzusetzen mit dem Ziel, sowohl innerhalb als außerhalb der Anstalt die gesellschaftliche Integration der Zöglinge zu verbessern. Hierbei stießen die Anstaltserzieher aber vor allem immer wieder auf die hartnäckigen Vorurteile der Gesellschaft.

Von eiserner Faust zur sanften Hand?

Ich komme zu der Schlussfolgerung, dass die meisten Jugendlichen während der gesamten Forschungsperiode mit dem Stigma der Schwerverziehbarkeit, Schwachsinnigkeit und Perversion versehen waren. Die Gruppe der Fürsorgezöglinge erhielt im Laufe der Jahre eine starke Differenzierung nach dem Maße der Erziehbarkeit. Obwohl für alle Zöglinge ihre Disziplinierung immer eine vorrangige Rolle spielte wurde doch das Erziehungskonzept für die meisten im Laufe der Jahre 'sanfter' und 'normaler'. Ein kleiner Teil der Anstaltsinsassen jedoch wurde dahingegen stärker abgesondert und strenger behandelt. Kontakt mit der Gesellschaft, für die erste Gruppe normal, blieb ihr untersagt. Die Verfeinerung der Diagnostiktechniken, die gestiegene Bedeutung von Prozessen innerhalb der Gruppen und die Tendenz, die gesellschaftliche Integration durch einen direkten Kontakt zur Gesellschaft zu erreichen, all diese Entwicklungen führten dazu, dass die Gruppe der Schwerverziehbaren von der modernen Erziehung ausgegrenzt und weiterhin in der Tradition der alten Anstaltserziehung behandelt wurde. Während für die meisten die 'eiserner Faust' der Bewacher Platz machte für die 'sanfte Hand' des Pädagogen, ist sie, die 'eiserner Faust', für eine geringe Anzahl von Zöglingen die ganze Zeit über spürbar geblieben.

Curriculum vitae

Jan-Wilm Delicat werd op 27 april 1968 geboren te Bassum, Duitsland. Na het behalen van zijn VWO-diploma, het 'Abitur', in 1988 deed hij zijn vervangende dienstplicht als groepsassistent in de gehandicaptenzorg. In de jaren 1990-1995 studeerde hij aan de Katholieke Universiteit Nijmegen pedagogische wetenschappen met specialisatie wijsgerige en historische pedagogiek. In april 1995 behaalde hij zijn bul cum laude. Van augustus 1995 tot augustus 1999 was hij als Assistent in Opleiding in dienst bij de sectie Opvoedingsfilosofie van dezelfde universiteit.