

# Pedagogiek Over Hoop

Het onmiskenbare belang van optimisme in opvoeding en  
onderwijs

Rede ter gelegenheid van het afscheid als Faculteitshoogleraar Maatschappelijke  
Opvoedingsvraagstukken aan de Universiteit Utrecht.

31 mei 2017

Micha de Winter

Dames en heren, meneer de rector, leden van het faculteitsbestuur sociale wetenschappen, studenten, collega's, lieve familie en vrienden. Iemand zei laatst tegen me dat afscheid nemen een leerproces is. Ik ben een beginneling, dus ik hoop er nog lange tijd over te kunnen doen.

We leven in onzekere en spannende tijden. Nu is dat in de geschiedenis al heel vaak gezegd, zo'n beetje over elke tijd. Ik citeer Woody Allen, die in 1980 tegen studenten zei:

*De mensheid bevindt zich vandaag -meer dan ooit tevoren- op een kruispunt in de geschiedenis. De ene weg die we kunnen inslaan leidt tot totale wanhoop. De andere tot complete vernietiging. Laten we hopen dat we de wijsheid hebben om de juiste keuze te maken...* (Woody Allen, Side Effects, 1980).

Het is goed dat we al die onheilstijdingen zo nu en dan ook nuanceren. Maar toch: veel mensen hebben het gevoel dat de wereld zoals we die na de oorlog hebben leren kennen op zijn fundamenten wankelt. De democratie ligt onder vuur, Europa ligt onder vuur, er zijn terroristische aanslagen, er staan leiders op die liefst in naam van 'het volk' de rechtsstaat willen torpederen. En via de sociale media is er een volkomen parallelle wereld ontstaan waarin mensen elkaar anoniem dingen toevoegen die ze in het dagelijkse menselijke verkeer gelukkig nooit durven te zeggen. Ik vraag me regelmatig af, net als u waarschijnlijk, wat zo'n klimaat nu eigenlijk voor opgroeiende kinderen en jongeren betekent.

Jonge mensen hebben hoop en optimisme nodig. Die vormen de motor van hun persoonlijke ontwikkeling. Als je kinderen van jongs af aan weet mee te geven dat ze ertoe toen, dat ze erbij horen, dat de samenleving ook op hen zit te wachten, dan wakker je de motivatie aan om zich te willen inspannen, te werken aan doelen, te willen leren en zich te willen ontwikkelen.

Maar als je als kind niet hoopvol naar de toekomst leert kijken, als je niet leert zien dat er voor jou een rol is weggelegd en dat er iets positiefs van je verwacht

wordt, dan is de kans groot dat je bij de pakken neer gaat zitten en dat je verdrietig, bang, boos of wanhopig wordt. Hoe hoopgevend zijn onze opvoeding, ons onderwijs, ons jeugdbeleid? Hoe hoopgevend is onze hedendaagse pedagogiek eigenlijk?

Niet alleen individuen hebben trouwens hoop en optimisme nodig. Ook de samenleving zit te springen om hoopvolle en optimistische burgers die met elkaar wat van het leven en de wereld willen maken. Zij vormen met elkaar de motor van de maatschappelijke ontwikkeling. Bijvoorbeeld als het gaat om de manier waarop we met elkaar samenleven, waarop we onze economie inrichten en de manier waarop we met duurzaamheid omgaan.

En als hoop en optimisme dan zo belangrijk zijn, is de hedendaagse pedagogiek dan een discipline die hoop en optimisme hoog in haar vaandel heeft? Is het een vakgebied dat opvoeders, hulpverleners en beleidsmakers gegevens en gereedschap aanreikt om hoop te bevorderen? Laat ik het positief formuleren: ik denk dat dit een heel stuk beter kan. De academische pedagogiek is zichzelf de laatste twee decennia steeds meer als een individuele gedragswetenschap gaan profileren, eigenlijk als een soort opvoedingspsychologie. Daarnaast is het vakgebied ook steeds klinischer geworden. We zijn ons vooral op individuele problemen en stoornissen gaan richten. Sterker nog, je zou kunnen zeggen dat de pedagogiek een onderdeel is geworden van onze enorme neiging tot problematisering die ervoor zorgt dat steeds minder kinderen en volwassenen 'normaal' zijn.

Met deze individuele en klinische versmalling is de kwaliteit van het samenleven als thema uit de pedagogiek verdwenen. Ook het vakgebied van de sociale pedagogiek zelf is opgeofferd. Ik heb dat altijd heel erg jammer, en eerlijk gezegd -om met Maxima te spreken- ook 'een beetje dom' gevonden. Je kunt een vak wel opheffen, maar daarmee heb je nog niet geregeld dat ook de betreffende wetenschappelijke en maatschappelijke vragen zijn verdwenen.

\*\*\*

Zevenendertig jaar geleden hield historisch pedagoog Lea Dasberg haar oratie onder de titel: 'Pedagogie in de schaduw van het jaar 2000, of: Hulde aan de hoop'. Dasberg zag rond 1980 veel cultuurpessimisme om zich heen. Met de nodige ironie schetste ze een beeld van de boodschappen die kinderen volgens haar meekregen: *"Vader worden is tegenwoordig autoritair, moeder worden is ongeëmancipeerd, zieke mensen beter maken is meewerken aan de groei van de overbevolking, en een actieve rol in het bedrijfsleven is meewerken aan de groei waar onze wereld aan ten onder gaat.."* En ze vervolgt: *"En wat stellen we kinderen dan nog in het vooruitzicht als ze hun best doen, waar laat men het kind nog voor leren?"* *Als je geen idealen meer mag hebben, als niets meer van betekenis lijkt te zijn, dan rest je alleen nog maar vluchtgedrag."*

De remedie was volgens Dasberg een toekomstgerichte pedagogiek, die kinderen een perspectief geeft en uitgaat van groei. Wereldproblemen kan je niet voor kinderen verdoezelen, constateerde ze toen al. Grootbrengen door kleinhouden was onmogelijk en trouwens ook onwenselijk. Maar des te belangrijker vond ze het dat opvoeders die problemen voor kinderen proberen te vertalen. *"Ze moeten de presentatie van leed en onrecht gepaard laten gaan met de presentatie van hoop en mogelijkheden tot verbetering... En dus bestaat er"*, zo concludeerde ze, *"geen andere pedagogie dan de pedagogie van de hoop"*.

Dames en heren, Lea Dasberg's hoop is helaas ijdel gebleken. Er is helemaal geen pedagogiek van de hoop ontstaan. En toch had Dasberg wat mij betreft een heel belangrijk punt, dat ook in onze tijd, misschien wel juist in onze tijd weer heel erg actueel en urgent is. Want, wat doen wij tegenwoordig om kinderen en jongeren te helpen betekenis te geven aan alle ellende die vaak ongefilterd hun wereld binnenkomt? Slagen wij erin om daaraan perspectieven voor verbetering te verbinden? Wat doe je als kinderen van groep zeven na de aanslag op Charlie Hebdo beginnen te roepen dat ze het ermee eens zijn, omdat die tekenaars de profeet hebben beledigd? Of zich daar juist schuldig over voelen, terwijl ze er part nog deel aan hebben? Hoe reageren we als leerlingen in een witte achterstandsbuurt schreeuwen dat ze geen verkrachters in hun wijk willen, waarmee ze vluchtelingen in het belendende AZC bedoelen? Wat zeg je als ouder

tegen kinderen die niet meer naar bed durven omdat ze steeds maar horen dat de aarde ten onder gaat aan opwarming en overbevolking?

\*\*\*

De samenleving verandert, en daarmee ontstaat ook voor de pedagogiek de noodzaak om haar uitgangspunten steeds opnieuw tegen het licht houden. Natuurlijk kunnen we bijvoorbeeld constateren dat kinderen in deze tijd meer sociale vaardigheden nodig hebben, en dat ze moeten leren hun impulsen te bedwingen omdat extreem gedrag steeds minder wordt geaccepteerd, zoals een collega onlangs in Trouw zei. Maar moeten we ons tegelijkertijd niet afvragen waarom onze samenleving steeds intoleranter wordt ten opzichte van kinderen en jonge mensen die zich niet volgens het spoorboekje gedragen?

Welke verschillen tussen kinderen vinden we eigenlijk acceptabel? Hannah Arendt noemde pluraliteit 'de wet van de aarde': *"wij mensen zijn gelijk in de zin dat wij allen van elkaar verschillen en uniek zijn"* (Berding, 2016, p. 174).

Hoe je het ook wendt of keert, wij zijn in onze tijd wel heel erg doorgeslagen naar het problematiseren, erger nog, naar het medicaliseren van afwijkingen. Wat doet het met je als je op jonge leeftijd al te horen krijgt dat je ADHD 'hebt', of een oppositionele gedragsstoornis? Biedt die categorisering hoop, of nestelt die zich als het ware in je zelfbeeld?

Ik vind dat wij in deze tijd kinderen te snel en veel te makkelijk opsluiten in hun tekortkoming. Luister naar deze moeder, onlangs in de krant: *"nu de juf weet dat onze zoon zich in het autistische spectrum bevindt, behandelt zij hem ineens anders. En als de voetbalclub zou weten welk label hij heeft, moet hij er vanaf. Kinderen gaan zich naar de diagnose gedragen, kortom: hadden we hem maar nooit laten testen.."* (VK Magazine, 8-4-2017, p. 33).

Het is echt een ander verhaal of je jezelf van jongs af aan bijvoorbeeld leert definiëren als een Asperger (dus iemand met een sociale beperking die soms knap lastig in de omgang kan zijn), of als iemand met een atypische, bijzondere aanleg die naast beperkingen ook weer unieke capaciteiten heeft. En daarmee tóch een waardevolle bijdrage kan leveren aan de samenleving. Dat laatste genre heet in het huidige vakjargon 'neurodiversiteit'. U heeft vast wel gehoord dat veel

ICT-bedrijven tegenwoordig dol zijn op werknemers in het autistische spectrum, omdat die zich zo goed kunnen focussen op getallen en algoritmen. Dat is nog eens hoopgevend!

Pedagogiek moet gaan over perspectief, over groei, en over het handelen van volwassenen om die groei te stimuleren. Maar zoals gezegd hebben we ons wel heel erg geconcentreerd op al datgene wat niet goed gaat.

Gelukkig zien we de afgelopen jaren ook wel weer een kentering, bijvoorbeeld als het gaat over de vraag hoe we democratisch burgerschap bij kinderen kunnen bevorderen, of hoe we de kwaliteit van de kinderopvang kunnen verbeteren.

Bij dit soort kwesties verschuift de pedagogische invalshoek in twee opzichten: van problematiserend naar gerichtheid op groei (dus van pessimistisch naar optimistisch), en van individueel naar sociaal. Opgeteld gaan we dan in een richting van een *hoopgevende sociale pedagogiek*. En dat is precies waar ik heen wil.

\*\*\*

Voor ik verder ga uitleggen wat zo'n hoopgevende sociale pedagogiek dan zou kunnen impliceren, wil ik een paar opmerkingen maken over de begrippen hoop en optimisme zelf.

Hoop is een begrip dat vanuit veel verschillende perspectieven beschreven kan worden. In zijn essentie gaat het om verwachtingen die mensen hebben dat bepaalde gebeurtenissen zullen plaatsvinden of dat een gewenste verandering gaat optreden. Hoewel hoop en optimisme met elkaar samenhangen, is er toch een belangrijk verschil. Bij 'optimisme' gaat om algemene verwachtingen die mensen hebben over toekomstige uitkomsten; hun eigen invloed speelt daarbij eigenlijk geen rol. Bij hoop is dat juist wél het geval: als we ons maar goed voorbereiden en flink willen inspannen kan ons doel worden bereikt. Inmiddels is er nogal wat onderzoek dat een verband laat zien tussen optimisme aan de ene kant, en zaken als geluk, doorzettingsvermogen, schoolprestaties, populariteit, en meer in het algemeen met mentale en lichamelijke gezondheid aan de andere kant. Maar dan moet dat optimisme wel enige realiteitswaarde hebben, want anders kan het omslaan in zijn tegendeel: pessimisme en zelfs depressie.

Bij een 'pedagogiek van de hoop' hoort de vraag waar we die hoop vandaan kunnen halen. Er zijn wetenschappers die hoop als een deel van de menselijke natuur zien, als een evolutionaire eigenschap die helpt met overleven. Lionel Tiger is daar de meest uitgesproken exponent van. Hoop is in zijn ogen een biologisch noodzakelijke kracht die mensen aanzet tot handelingen die overlevingswaarde hebben. Vaak wordt aan hoop ook een spirituele of Goddelijke oorsprong toegeschreven. De Franse Christelijke filosoof Gabriel Marcel ziet hoop in de context van de mens die in zijn wezenlijke bestaan bedreigd wordt door individualisering en technologie. De bron van hoop ligt voor hem in het geloof dat mensen zich ook tegen deze krachten kunnen verzetten.

Hoop kan ten slotte ook binnen de psychologie van het individu worden gesitueerd, dus zonder een beroep op biologische aanleg of hogere machten. De Amerikaanse cognitieve gedragstherapeut Rick Snyder definieerde hoop als iemands overtuiging, dat het hem zal lukken manieren te vinden om een persoonlijk doel te bereiken. Daarbij ging het hem dus echt om individuele doelen. Daar is -terecht- ook heel veel kritiek op, want voor gemeenschappelijke belangen of collectieve doelen lijkt in dit cognitivistische model weinig plaats.

Maar hoop en optimisme hoeven niet, zoals in de positieve psychologie gebruikelijk is, per definitie individueel georiënteerd te zijn. Ze kunnen ook betrekking hebben op grotere sociale verbanden zoals 'onze buurt', 'onze school' 'ons land' of zelfs 'onze wereld'. Bovendien kan de bron van hoop ook gewoon heel aards in ons doen en laten worden gevonden. John Dewey, Amerikaans filosoof en onderwijshervormer, beschreef hoop als een instinctieve impuls tot groei. Gaandeweg leren kinderen om die impuls te verbinden met het gebruik van gezond verstand, bijvoorbeeld als ze bepaalde belangrijke doelen willen bereiken. Dan is er sprake van *'living in hope'*; in Dewey's visie is dat een leven dat verbonden is met de natuur en de menselijke gemeenschap. Pedagogisch vertaald betekent dit, dat we jonge mensen moeten stimuleren om recht te doen aan de sociale erfenis van hun voorouders, en aan het belang van volgende generaties. Zo leer je het individuele belang te overstijgen, en ontstaat een grotere betrokkenheid bij de menselijke gemeenschap en de wereld om je heen:

de ecologie. Een tweede pedagogische voorwaarde voor 'living in hope' is bij Dewey ' intelligente, enthousiaste toewijding. De kans dat je hoop wordt bewaarheid, wordt groter wanneer je je verstand gebruikt, creativiteit aan de dag legt en vooral als je bereid bent samen te werken met anderen. De ultieme hoop, in Dewey's termen, is dan ook gelegen in 'een leven van uitdaging, creativiteit en coöperatief democratisch leven'.

\*\*\*

Wat betekent dit alles nu voor het thema van vandaag: pedagogiek over hoop? Ik begon met Lea Dasberg, die 37 jaar geleden aan de bel trok: er gebeurt veel in de wereld, die gebeurtenissen komen vaak ongefilterd de wereld van kinderen binnen, we moeten die voor hen ook niet willen verdoezelen. Dus nu is het de taak van de opvoeders om die gebeurtenissen voor hen te vertalen, hen te laten zien dat er hoop is en er mogelijkheden zijn tot verbetering, aldus Dasberg in 1980.

Dat '*leren zien van mogelijkheden tot verbetering*' vind ik een cruciaal en inspirerend aspect van hoop. Er is zoals ik heb gezegd naar mijn smaak teveel zwartkijkerij, teveel haastige spoed om kinderen en adolescenten in hokjes onder te brengen, teveel generaliserend geweeklaag over de jeugd en de opvoeders van tegenwoordig, kortom, heel wat reden om aandacht voor hoop en optimisme te vragen. Maar we kunnen vandaag denk ik wel een heel stuk verdergaan dan wat ik maar even de top-down pedagogiek' van Lea Dasberg noem. Ik denk dat we het moeten hebben over een handelingsgerichte, hoopgevende sociale pedagogiek die tot doel heeft om kinderen en jongeren samen perspectief te leren ontdekken, met een hele grote nadruk op initiatief en participatie van kinderen en jongeren zelf.

De inspiratiebronnen daarvoor zijn te vinden bij een aantal grote voorgangers die ik eerder noemde, maar ook bij tal van praktijkmensen en onderzoekers met wie ik de afgelopen jaren in allerlei gemeenschappelijke pedagogische ondernemingen heb samengewerkt. In het nu volgende deel ga ik een kleine poging doen de contouren van een hoopgevende sociale pedagogiek voor u te schetsen, waarbij ik tegelijkertijd iets van mijn hedendaagse inspiratiebronnen laat zien.



Ik doe dat aan de hand van vier rubrieken, namelijk :

(1) **H**andelingsperspectieven cultiveren (2) **O**nderbreken van impulsieve oordelen en verlangens (3) **O**ptimisme voorleven en (4) **P**articipatie bevorderen

Ik begin met de handelingsperspectieven.

U had het al van me begrepen, ik zie de pedagogiek als een wetenschap die het handelen van opvoeders bestudeert, en die hen ook daadwerkelijk handelingsperspectieven verschaft. Maar ik ga nog een stap verder: een sociaal georiënteerde en hoopgevende pedagogiek moet via de opvoeders kinderen en jongeren zèlf in de handelingsstand zien te krijgen. Intelligent, creatief en mét elkaar. Waar de coachings-industrie zich en masse richt op de persoonlijke verantwoordelijkheid voor je gedrag (“succes én falen hangen van jezelf af”), dient de sociale pedagogiek zich wat mij betreft te richten op het perspectief van het gemeenschappelijk handelen: ‘shared agency’. Want: als mensen en masse het idee hebben dat ze geen enkele invloed hebben op hun omgeving, en dat hun stem niet wordt gehoord, dan leidt dat tot pessimisme, moedeloosheid of woede. Dat zien we op het ogenblik overal om ons heen.

Ik had het eerder over de vraag hoe we kinderen kunnen helpen de wereld hoopvol en optimistisch tegemoet te treden, terwijl ze overspoeld worden door een stortvloed van politieke ruzies, gescheld in sociale media en angstaanjagende berichten over aanslagen en vluchtelingenstromen. Dat doe je bij voorkeur door kinderen en jongeren een onderzoekende en nieuwsgierige houding aan te leren, en ze toe te rusten om zelf en met elkaar op onderzoek uit te gaan naar achtergronden, bronnen, argumenten en mogelijke oplossingen.

Eén van de plekken waar het cultiveren van handelingsperspectieven met veel enthousiasme in de praktijk wordt gebracht is de Vreedzame School. Er zijn er inmiddels ruim 950 in Nederland, en dat aantal breidt zich nog steeds uit.

Mijn kleinzoon belandde ook op zo’n school, maar had het verkeerd verstaan: “*ik zit op een zeldzame school opa*”. De meeste van u weten het: Vreedzame Scholen zijn scholen waar democratische burgerschapsvorming het DNA van de school vormt. Begonnen in een aantal Utrechtse achterstandswijken, waar toenemende agressie ervoor zorgde dat er van lesgeven soms weinig terecht kwam omdat de

meesters en juffen vooral bezig waren met orde houden. Peer-mediation werd ingevoerd als een van de methoden waarmee je leerlingen zelf een actieve rol kon geven in het oplossen van problemen; kinderen een stem geven werd het uitgangspunt van de school.

Zo'n jaar of twaalf geleden leerde ik Leo Pauw kennen, de uitvinder van de Vreedzame School. Met dat moment prijs ik me nog steeds heel erg gelukkig, want dat was het begin van een samenwerkingsproject waarvan ik voordien alleen maar had kunnen dromen. Samen met hem en Carolien Verhoef -ik zal maar zeggen de vreedzame motor- hebben we gewerkt aan de uitbouw van deze zeer hoopgevende sociaal-pedagogische onderneming. Het werd wat mij betreft een schoolvoorbeeld van hoe wetenschap en praktijk elkaar kunnen stimuleren. Leo ontwikkelde het programma, onderzocht de kwaliteit en schreef daar een proefschrift over, en ook Sophie Verhoeven promoveerde op dit onderwerp. Bob Horjus en Maartje van Dijken werken hard aan hun dissertaties over een volgend geesteskind van deze samenwerking: de Vreedzame Wijk waarin dezelfde pedagogische principes worden toegepast, maar dan op buurtniveau. Het was en is een geweldig team. Dank voor jullie inspiratie en vriendschap!

Het mooie is dat in een heel praktisch project als Vreedzaam ook bijna ongemerkt veel theoretische lijnen van een hoopgevende sociale pedagogiek samenkomen. We zien bijvoorbeeld veel Dewey (samen werken aan sociale verbetering), en ook veel Korczak (respect en rechtvaardigheid in de klas, conflicten horen bij het leven en die moet je samen oplossen). Op zijn werk kom ik straks nog even terug. Maar het werken aan Vreedzaam legt ook een andere kant van de opvoedingsmedaille bloot. Kinderen moeten nadrukkelijk een stem hebben, maar die stemmen zeggen lang niet altijd prettige en makkelijke dingen. Ze kunnen bijvoorbeeld enorm pesten, of, een paar stappen erger, terrorisme vergoelijken. Kinderen zijn niet altijd lieverdjes, en daarom heb ik de afgelopen jaren al heel vaak gezegd dat opvoeden een strijdtoneel is. Opvoeding en onderwijs vereisen tegenspraak en tegendenken.

Dat brengt me bij het tweede element van een hoopgevende sociale pedagogiek, namelijk het 'Onderbreken van impulsieve oordelen en verlangens'.

Hoop creëer je niet als je kinderen het gevoel geeft dat dingen nu eenmaal gaan zoals ze gaan. We zagen het bij Dewey: living in hope is gericht op groei, met elkaar proberen boven jezelf uit te stijgen, connecties te maken tussen de wereld vóór en ná ons, samen je intelligentie te gebruiken om na te denken over hoe we problemen op nieuwe manieren kunnen oplossen. Dat 'met elkaar boven jezelf uitstijgen' is een funderend principe voor hoop.

De Franse pedagoog Philippe Meirieu zegt het heel mooi: 'de verleiding voor kinderen is heel groot om in het eigen egocentrische verlangen te blijven hangen, dat te cultiveren en geen andere dan je eigen belangen in ogenschouw te nemen. Dat gaat niet vanzelf over; de opvoeder moet zich inspannen om het kind te laten ontsnappen aan de tirannie van het ik en het hier en nu: alles, en wel nu meteen. Een dergelijke houding sluit namelijk elke mogelijkheid uit om iets van een toekomst te ontwaren' (p. 78). De ouder of de docent moet dit proces letterlijk onderbreken, opschorten: "stop, wacht even, neem de tijd om even na te denken voor je wat doet". Eigenlijk een oud, pedagogisch principe dat om de een of andere reden in de vergetelheid is geraakt. Maar veel van de pedagogen die ik vandaag noemde maken er gebruik van en hadden dit idee zelfs tot systeem verheven: de kinderrechtbank van Korczak is er een heel mooi voorbeeld van, maar ook de mediation in de Vreedzame School: conflicten zijn onderdeel van ons bestaan, maar vragen wel om een oplossing. Daarvoor is het niet alleen nodig dat je zelf je argumenten op een rij hebt, maar ook dat je je probeert te verplaatsen in de argumenten en de gevoelens van de ander. Probeer samen andere oplossingen te vinden dan geweld, dat, ook bij kinderen altijd op de loer ligt. Zo leren kinderen dat je het met elkaar oneens kunt zijn, boos op elkaar mag zijn en toch bij elkaar kunt horen als leden van dezelfde gemeenschap.

Een ander mooi voorbeeld van 'pedagogisch onderbreken' is het onderzoek dat ik al sinds een aantal jaren samen met een paar geweldige collega's, Stijn Sieckelink, Elga Sikkens en Marion van San doe op het gebied van radicalisering.

Daar is het object van het onderbreken natuurlijk de jongere zelf: hoe komt het dat sommige jongeren zulke extreme idealen ontwikkelen dat ze uiteindelijk bereid zijn om extreem geweld te gebruiken? Door ons te richten op de idealen die jongeren drijft, in plaats van louter op hun gevaar, zijn we er de afgelopen paar jaar in geslaagd contacten te leggen met meer dan 150 geradicaliseerde jongeren en hun familieleden. Met dank aan Saskia Tempelman kregen we een grote Europese subsidie om het onderzoek naar andere landen uit te breiden, en ook geradicaliseerde jongeren te ondervragen die het geweld inmiddels hadden afgezworen. We hebben ontdekt dat er vrijwel niemand was die het radicaliseren van jongeren daadwerkelijk 'onderbrak': ouders gaven de strijd na verloop van tijd op, scholen wisten er zich geen raad mee en probeerden te verbieden of te negeren. Nu we ons realiseren dat we als samenleving juist de ouders en docenten in de kou hebben laten staan, ontstaat er gelukkig pedagogische actie: trainingen voor docenten, ondersteuningspunten voor ouders, zelfhulpgroepen; en vooral: het vormen van pedagogische coalities rondom radicalisering, omdat het nu eenmaal een probleem is dat voor individuele ouders of docenten te groot is. Je hebt elkaar nodig.

En dan naar het derde element van de hoopgevende sociale pedagogiek: het optimisme. Er is inmiddels veel onderzoek dat laat zien dat je van een gezonde dosis optimisme gelukkiger, gezonder en slimmer wordt. Ouders, docenten en al die andere opvoeders –ook politici die dat optimisme weten te stimuleren krijgen absoluut waar voor hun geld, want de revenuen zijn inderdaad onmiskenbaar.

De Amerikaanse psycholoog Martin Seligman, auteur van de bestseller 'The Optimistic Child' ontwikkelde -in zijn woorden- een psychologisch immunisatieprogramma tegen de epidemie van pessimisme en depressie onder de Amerikaanse jeugd. De oorzaak daarvan zoekt hij vooral in de individualisering van de samenleving, waardoor iedereen persoonlijk verantwoordelijk is geworden voor zijn eigen successen en falen. Maar gek genoeg zoekt hij daarvoor juist een enorm individualiserende oplossing: hij gaat niet met jongeren aan de slag om het individualisme te bestrijden, maar hij leert jongeren optimistisch te denken over nare

gebeurtenissen, zodat ze daar constructiever op kunnen reageren. Maar wee je gebeente als je daarin niet slaagt: dan heb je dat natuurlijk aan jezelf te danken en blijft er van hoop en optimisme weinig over. Met die cognitieve psychologie schieten we in pedagogische zin dus niet erg op.

In scherp contrast hiermee staan de conclusies van een andere optimisme-studie, namelijk die van de Vlaamse socioloog Marc Elchardus. De grote meerderheid van de 2000 jong volwassenen die hij interviewde kijkt met groot optimisme naar de eigen toekomst, bijvoorbeeld op het gebied van werk, gezondheid en gezin. Maar tegelijkertijd leeft het gevoel dat de samenleving als geheel zich in een neerwaartse spiraal bevindt: men is van mening dat het met collectieve aangelegenheden zoals welvaart en veiligheid bergafwaarts gaat, en voelt zich machteloos om daar wat aan te veranderen. Elchardus zoekt de remedie niet in de cognitieve psychologie, maar in de politiek. Daar moeten volgens hem de veranderingen op het gebied van werkgelegenheid, migratie en veiligheid vandaan komen. Zijn studie is, schrijft hij, *“geen oefening in pessimisme, maar een aanloop tot een politiek van hoop, goesting en vooruitgang.”*

Het leuke is nu dat deze twee contrasterende benaderingen van optimisme een gapend gat laten zien dat door de pedagogiek moet worden ingevuld.

Je kunt de oplossing voor allerlei maatschappelijke problemen niet uitsluitend in de gedachtenwereld of het brein van het individu zoeken. Maar we schieten er ook niks mee op als we de bal helemaal bij de politiek leggen, alsof we er als burgers zelf niets mee te maken hebben. En zo kom je dan vanzelf uit bij een pedagogiek die jonge mensen, maar ook opvoeders wil uitdagen om sociale problemen met elkaar ter hand te nemen. Daar is onherroepelijk een flinke dosis hoop en optimisme voor nodig.

Opvoeders zijn door de individualisering steeds meer op zichzelf teruggeworpen geraakt. Iedereen moet zelf het wiel uitvinden. Daarom gingen we een aantal jaren geleden onderzoeken hoe we de verantwoordelijkheid voor het grootbrengen van kinderen weer wat meer zouden kunnen verbreden. Zo ontstond het concept van de ‘pedagogische civil society’. De vraag was hoe je de

sociale netwerken rondom kinderen en gezinnen zou kunnen versterken, om zo het opvoeden als het ware te verlichten en om het aantal onnodige verwijzingen naar specialistische voorzieningen terug te dringen. Dat werd het grote project Allemaal Opvoeders. Er ontstonden in de verschillende gemeenten prachtige innovatieve ondersteuningsvormen voor gezinnen, waaronder opvoedingscafé's, en Centra voor Jeugd en Gezin waar ouders een actief aandeel in de organisatie hadden. Een paar maanden geleden is Marije Kesselring op het onderzoek naar dit project gepromoveerd, en ze constateerde veelbelovende effecten.

In het verlengde daarvan experimenteren we nu in de Utrechtse Academische Werkplaats Jeugd met 'wijkacademies opvoeding'. Groepen ouders van verschillende komaf spreken met elkaar over hun opvoedingservaringen in een bepaalde wijk. Samen kiezen ze belangrijke thema's en zoeken zij naar creatieve manieren om andere ouders en bewoners van de wijk daarbij te betrekken. Een paar dagen geleden vond de opening van de wijkacademies plaats.

Het was opvallend hoe ontzettend veel plezier ouders met elkaar kunnen hebben als ze hun pedagogische successen en mislukkingen met elkaar delen. Er was bijvoorbeeld een moeder die vertelde dat ze pas op school was ontboden omdat haar zoontje van amper 5 de telefoon van de kleuterjuf had gehackt. Hij zat er rustig in een hoekje YouTube filmpjes op te bekijken. Iedereen lag in een deuk om dit verhaal, maar meteen ontspon zich ook een discussie over de grenzen die je als ouder moet stellen, en welk voorbeeld je zelf geeft met je eigen gedrag.

Delen maakt opvoeding lichter en luchtiger. Een optimistisch makend 'ontzorgingsproject'.

Voor een heel ander aspect van optimisme heb ik vandaag helaas te weinig tijd, maar daarmee is het niet minder van belang, bijvoorbeeld voor het onderwijs. Ik heb het dan over de manier waarop we kinderen naar feiten en gegevens leren kijken. De jammer genoeg veel te vroeg overleden arts/epidemioloog Hans Rosling heeft ons via de nieuwe media enorm geconfronteerd met onze onwetendheid op het gebied van gezondheid en welbevinden van de wereldbevolking (Maxmen, 2016). Wij zijn over het algemeen geneigd te denken dat het met zaken als babysterfte, vaccinatiegraad, meisjesonderwijs en welvaartsverdeling compleet bergafwaarts gaat. Maar het tegendeel blijkt waar. Hans Rosling laat aan de hand

van geaggregeerde data van de Wereldbank en de VN ziet dat het omgekeerde het geval is, althans op wereldschaal. Die data zouden ons in feite veel optimistischer kunnen stemmen. Iets dergelijks geldt ook voor het geweld dat we voortdurend om ons heen zien. Ook hiervan hebben we de indruk dat het steeds erger en meer wordt. Hier geeft Steven Pinker met zijn historisch vergelijkende studies een veel optimistischer beeld dan we in het algemeen hebben: wereldwijd neemt het geweld -historisch gezien, juist enorm af. Mij lijkt het van groot belang om kinderen te laten zien dat juist de rangschikking van feitenmateriaal tal van verschillende interpretaties mogelijk maakt.

En dan gaan we ten slotte naar het laatste thema: participatie bevorderen.

De grote vraag van een hoopgevende sociale pedagogiek is eigenlijk wat kinderen en jongeren in deze tijd nodig hebben om zich te ontwikkelen tot actieve, verantwoordelijke burgers van de samenleving. Actieve participatie is daarbij een belangrijk pedagogisch instrument: je leert door te mee te doen. Maar het is tegelijkertijd een pedagogisch doel.

Want een democratische samenleving bestaat bij de gratie van burgers die in staat en bereid zijn gemeenschappelijke problemen aan te pakken.

Ik kan het niet over participatie in relatie tot hoop hebben, zónder te refereren aan het werk van Janusz Korczak, de Pools-Joodse pedagoog en kinderarts die van 1912 tot 1943 directeur was van het joodse weeshuis in Warschau.

Korczak was de godfather van de kinderp participatie, het idee dat je kinderen een heel belangrijke rol moest toekennen in het besturen en ordenen van hun eigen leefomgeving. De kinderen die in het weeshuis terecht kwamen hadden vaak al een enorme geschiedenis van verwaarlozing en geweld achter zich, en konden uitermate egocentrisch en agressief zijn. Maar gaandeweg ontdekte Korczak dat botte machtsuitoefening weinig effect had, en dat je kinderen beter op hun sociale potenties kon aanspreken. Kinderen die nooit een stem hadden gehad kon je beter een stem geven. Dat idee kreeg onder andere gestalte via een kinderparlement en een kinderrechtbank. Kinderen werden zo actieve participanten in hun eigen gemeenschap, en dat gaf hen hoop.

Overigens weet u waarschijnlijk dat het met Korczak en de kinderen heel slecht afliep. In Treblinka. Maar dat is een heel ander verhaal.

Participatie gaat over actief meedoen in de samenleving. De kansen daarop zijn niet gelijk verdeeld, dat weten we. Vanuit dat perspectief moeten we het in de pedagogiek bijvoorbeeld meer hebben over opvoeden in buurten met grote cultuurverschillen, en over wat de armoedekloof doet met kinderen en jongeren. Maar ook moeten we ons afvragen wat het voor de vorming van burgerschap betekent als het onderwijs steeds verder segregert, zodat leerlingen met verschillende achtergronden elkaar niet meer ontmoeten. Om die laatste reden hebben we trouwens het initiatief tot de Stadsschool genomen: een gestructureerd uitwisselingsprogramma tussen scholen, waarbij leerlingen van verschillende scholen bepaalde vakken of activiteiten sámen volgen. Het perspectief: actief leren samenwerken om vooroordeel en haat tegen te gaan. Want participatie op z'n pedagogisch betekent niet dat wij als opvoeders aan de nieuwe generatie vertellen hoe hún samenleving eruit moet zien. De kunst is om kinderen en jongeren zo toe te rusten dat ze straks met elkaar in staat zijn die toekomst vorm te geven. Daar hoort in een democratische rechtsstaat zeker ook bij dat jonge mensen leren strijden voor hun idealen. Misschien willen we tegenwoordig kinderen en jongeren teveel te 'pacificeren', bijvoorbeeld met allerlei preventieve gedragsinterventies of met medicatie. Maar kinderen en jongeren die boos zijn, zijn lang niet altijd ziek. Soms hebben ze hele goede redenen om kwaad te zijn, bijvoorbeeld omdat ze geen stages kunnen vinden, zich vernederd voelen of omdat hun idealen naar de prullenbak verwezen worden. Juist om te zorgen dat ze zich deel van de samenleving blijven voelen, en om bijvoorbeeld de kans op gewelddadige radicalisering te voorkomen, moeten we, om met Hans Achterhuis en Nico Koning te spreken, jonge mensen leren om 'vreedzaam te vechten' voor hun idealen en belangen. Dat is misschien wel het belangrijkste element van actieve participatie!

Lea Dasberg sprak nog over het vertálen van problemen voor kinderen, en over de presentatie van hoop en de mogelijkheden tot verbetering.



Nu zouden we zeggen: we moeten problemen sámen met kinderen onderzoeken, en sámen met hen op zoek gaan naar mogelijke oplossingen. Zo schep je hoop: door handelingsperspectief te cultiveren, door al te snelle oordelen te onderbreken, door optimisme voor te leven, en door actieve participatie te bevorderen. Ik maak het u makkelijk: de stelregel is dus: H; O; O; P!

\*\*\*

Een paar korte woorden van dank die eigenlijk veel langer zouden moeten zijn. Willem Koops vond persoonlijk voor mij de facultaire Langeveld Leerstoel uit, en regelde met toenmalig rector magnificus Willem Hendrik Gispén dat die er ook snel kon komen. Zo ontstond de context waarin veel van wat u vandaag gehoord heeft kon plaatsvinden. Willem, zeer veel dank voor al je vriendschap en vertrouwen. En het was natuurlijk ook gewoon heel erg leuk en inspirerend om met jou, Bas Levering en Madelon Pieper te mogen samenwerken aan tien jaargangen Studium Generale, elke keer onder grote belangstelling en elke keer met een mooi boek aan het eind.

Van de afdeling Pedagogiek wil ik eigenlijk zoveel namen noemen van mensen die me de afgelopen jaren zeer dierbaar zijn geweest, dat alleen deze reeks al een kwartier zou duren. Daarom maar wat foto's, als genoegdoening voor Jacqueline, Irma, Ruth, Natalie, en alle anderen van het geweldige ondersteuningsteam. En hetzelfde geldt voor mijn collega hoogleraren, in het bijzonder natuurlijk mijn CMO-collega's Paul, Marjan, Hans en Mariette met wie ik de afgelopen jaren zo prettig heb samengewerkt.

En dan ten slotte niet te vergeten het MOV-team. Vandaag hebben we met een groot aantal alumni van onze masteropleiding Maatschappelijke Opvoedingsvraagstukken het twaalf en een half jarig bestaan gevierd met een zeer geslaagde conferentie, vooral georganiseerd door Annemarie Nieuwboer. Het is in Utrecht gelukt om –als enige Universitaire pedagogiek opleiding in Nederland, een succesvolle sociaal-pedagogische master van de grond te krijgen die, zo bleek vandaag- zijn sporen in samenleving en wetenschap achterlaat. Dit is mogelijk dankzij een hele reeks van intelligente, creatieve en toegewijde docenten die ik óók weer niet allemaal kan noemen.

Maar ik verlaat dit spreekgestoelte niet zonder mijn grote steunpilaren Monique van Londen en mijn opvolgster Mariette de Haan te noemen. Zonder jullie inzet, respectievelijk voor de ontwikkeling van het enorme stagenetwerk en de vernieuwing van de opleiding tot het nóg veel betere Youth, Education and Society was dit allemaal nooit mogelijk geweest. Zeer veel dank dames en alle anderen voor al die jaren van geweldige samenwerking.

\*\*\*

Tot slot.

Bij mij thuis staat een grote hutkoffer. In die hutkoffer hebben wij de geschiedenis van onze ouders bijeengebracht, zoals die tevoorschijn kwam toen wij na hun overlijden het huis moesten ontruimen. De oorlog speelt, het zal u niet verbazen, een hele grote rol in dat verhaal. Onze ouders waren allebei 20 toen de oorlog uitbrak. Verliefd, verloofd, maar niet op elkaar, want ze kenden elkaar toen nog niet. Het leek een tamelijk onbezorgd leven als je naar de foto's kijkt, elkaar natspuiten in de tuin, lekker bij elkaar achter op de fiets, plannen voor de toekomst.. Een paar jaar later bestond mijn moeder's verloofde niet meer; toen ze tevoorschijn kwam uit haar onderduik ontdekte ze dat hij uit een Zwitsers interneringskamp was ontsnapt om via Frankrijk en Spanje naar Engeland te gaan. Van daaruit wilde hij tegen de nazi's gaan vechten, zoals een jongen van 24 betaamt. Verraden en opgepakt in Frankrijk, waarschijnlijk vermoord in Treblinka.

Ook mijn vaders eerste echtgenote, bestond niet meer. Samen waren ze in 1942 uit Amsterdam vertrokken om te gaan werken in de Joods Psychiatrische inrichting het Apeldoornse Bos; samen zijn ze de avond voor de ontruiming door de Gestapo ontsnapt –waarna alle 1200 patiënten op transport werden gesteld en meteen na aankomst in Auschwitz werden vergast. Samen zijn ze ondergedoken en verraden, waarna ze beiden in concentratiekampen terechtkwamen. Zij werd vermoord, net als hun baby die in Auschwitz geboren werd. Mijn vader overleefde, vooral omdat hij technisch talent had en als dwangarbeider te werk werd gesteld. In de koffer: brieven, dagboekjes, de meest

schrijnende ooggetuigenverslagen die je maar kunt verzinnen, foto's, spulletjes, de ster.. Die vonden wij, verstopt in de gebruiksaanwijzing van mijn vader's wekkerradio. Een gewoon lapje stof, nu 75 jaar oud.

Wat er is gebeurd gaat nog steeds elk voorstellingsvermogen ver te boven. Maar ik vertel u dit hier –zo kort als ik kan- om een andere reden. De koffer laat vooral ook heel veel hoop zien. Na de oorlog ontmoetten onze ouders elkaar, werden verliefd, begonnen opnieuw. ' To create something new in common', zou Dewey zeggen, en dat waren mijn broer en ik. De enige manier om met het totale verlies en het onbeschrijflijke verdriet om te gaan lijkt te zijn geweest: doorgaan, schouders eronder, zo goed mogelijk een deksel op het verleden.

Investeren in je kinderen en kleinkinderen, veel van ze houden, hopen dat zij het goed doen.. En wij? Ik leen de woorden van Eva Jinek, die als kind van gevluchte ouders onlangs in de krant zei: *"we konden het ons als kinderen niet veroorloven ons leven te verkwanselen. We zouden ons schamen tegenover onze ouders als we er niks van zouden maken..."* Zo'n soort intuïtie hadden mijn broer en ik denk ik ook: een soort onbestemde en onbenoemde verplichting tegenover je verdwenen familie waardoor je je realiseert dat je niet alleen maar voor jezelf leeft. Zin geven aan het verleden, hoop scheppen voor de toekomst.

Natuurlijk was deze uiteenzetting over hoop en optimisme volkomen wetenschappelijk geïnspireerd, objectief en neutraal zoals het hoort in ons vak. Maar wetenschap wordt altijd bedreven door mensen met een geschiedenis. Daarom leek het mij goed zo aan het slot van dit betoog, iets van mijn eigen achtergronden, en de invloed daarvan op mijn werk, te laten zien.

Hoop is een thema dat ook altijd tot de verbeelding van kunstenaars heeft gesproken, in de schilderkunst, de muziek, in de literatuur.

Een beroemd voorbeeld vind je bij de Amerikaanse dichteres Emily Dickinson: "Hope is a thing with feathers". In de Nederlandse vertaling (Ans Bouter):

*Hoop is een ding met veren  
Dat neerstrijkt in de ziel  
En wijsjes zonder woorden zingt  
En nooit valt hij eens stil  
Hoe hard de wind ook waaien zal  
Hoe hevig ook de storm  
Hij die zovelen warmte biedt  
Dat vogeltje houdt vol.*

Hetgeen mijn held Woody Allen -daar is ie weer- ruim honderd jaar later tot de verzuchting bracht:

*"How wrong Emily Dickinson was! Hope is not "the thing with feathers." The thing with feathers has turned out to be my nephew. I must take him to a shrink in Zurich."*

Dames en heren, wat fijn dat u de afgelopen drie kwartier naar mij heeft willen luisteren. Ik heb vroeger wel eens een keer tegen mijn kinderen gezegd dat ik weg moest om een lezing te geven, waarop mijn dochter zei: maar kunnen die mensen dan niet zelf lezen? U kunt vanaf morgen de tekst van deze lezing downloaden via de site van de Universiteit Utrecht. Het boekje komt later.

Mijn werk was en blijft een voorrecht, mijn geliefden waren en blijven mijn bronnen van hoop, geluk en inspiratie.

Ik dank u voor uw aandacht.

## Literatuur:

- Achterhuis, H. & N. Koning (2014). *De kunst van het vreedzaam vechten. Een zoektocht naar geweldsbeteugeling*. Rotterdam: Lemniscaat.
- Armstrong, T. (2011). *The Power of Neurodiversity: Unleashing the Advantages of Your Differently Wired Brain*. Da Capo Press.
- Berding, J. (2016). *Ik ben ook een mens. Opvoeding en onderwijs aan de hand van Korczak, Dewey en Arendt*. Phronese.
- Bernat, F. (2009). Youth Resilience: Can Schools Enhance Youth Factors for Hope, Optimism and Success? *Women & Criminal Justice*, Vol. 19, issue 3, pp. 251-266.
- Bodelier, R. (2005). *Tegen de angst. Optimisme als opdracht voor de 21<sup>ste</sup> eeuw*. Inmerc.
- Dasberg, L. (1980). *Pedagogie in de schaduw van het jaar 200, of: Hulde aan de hoop*. Meppel/Amsterdam: Boom.
- Dehue, T, D. Bijl, M. de Winter, F. Schepers, S. Vanheule, J. van Os, P. Verhaeghe & B. Verhoef. (2017). Subcortical brain volume differences in participants with attention deficit disorder in children and adults. *Lancet Psychiatry*, 08 may 2017; [http://dx.doi.org/10.1016/S2215-0366\(17\)30158-X](http://dx.doi.org/10.1016/S2215-0366(17)30158-X)
- Elchardus, M. (2015). *Voorbij het narratief van de neergang*. Leuven: Lannoo Campus.
- Fishman, S.M. & L. McCarthy (2007). *John Dewey and the Philosophy and Practice of Hope*. Urbana and Chicago: University of Illinois Press.
- Graper-Hernandez, J. (2011). *Gabriel Marcel's Ethics of Hope. Evil, God and Virtue*. London: Continuum International Publishing Group.
- Hoogman, M, Bralten, J, Hibar, DP et al. Subcortical brain volume differences in participants with attention deficit hyperactivity disorder in children and adults: a cross-sectional mega-analysis. *Lancet Psychiatry*. 2017; 4: 310–319
- Imelman, J.D. (1982). Een optimistische pedagogiek; en de praktijk? In: B. Spiecker, B. Levering en A.J. Beekman (eds). *Theoretische Pedagogiek*. Meppel: Boom.
- Jolles, J. (2016). *Het tienerbrein*. Amsterdam: AUP.
- Kesselring, M. (2016). *Partners in Parenting. A study on shared childrearing responsibilities between parents and nonparental adults*. Dissertatie Universiteit Utrecht.
- Meirieu, P. (2016). *Pedagogiek: de plicht om weerstand te bieden*. Phronese.
- Pauw, L. (2013). *Onderwijs en burgerschap: wat vermag de basisschool? Onderzoek naar de vreedzame school*. Dissertatie Universiteit Utrecht.
- Peterson, C. (2000). The Future of Optimism. *American Psychologist*, Vol. 55, no. 1, pp 44-55.
- San, M. van, S. Sieckelink & M. de Winter (2010). *Idealen op drift. Een pedagogische kijk op radicaliserende jongeren*. Den Haag: Boom/Lemma.
- Pinker, S. (2011). *The Better Angels of our Nature*. London: Penguin.
- Rand, K, A. Martin & A. Shea (2011). Hope, but not optimism, predicts academic performance of law students beyond previous academic achievement. *Journal of Research in Personality* 45, pp. 683-686.
- Maxmen, A. (2016). The Myth Buster. Hans Rosling is on a mission to save the world from preconceived ideas. *Nature*, Vol. 540, 15 dec. 2016. pp. 331-333
- Scioli, A. & H. Biller (2009). *Hope in the Age of Anxiety*. Cary: Oxford University Press.
- Seligman, M. (2007). *The Optimistic Child. A Proven Program to Safeguard Children against Depression and Build Lifelong Resilience*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Snyder, C.R. (1994). *The Psychology of Hope*. New York: The Free Press.
- Snyder, C.R., ed. (2000). *The Handbook of Hope. Theory, Measures and Applications*. San Diego: Academic Press.
- Steinberg, L. (2015). *Age of Opportunity. Lessons from the new Science of Adolescence*. Boston: Mariner Books.
- Tiger, L. (1979). *Optimism: the Biology of Hope*. New York: Simon and Schuster.
- Verhoeven, S. (2012). *De school als oefenplaats voor democratie. Een mixed-methods onderzoek naar de werkzaamheid van een schoolbreed programma voor democratische burgerschapsvorming in de basisschool*. Dissertatie Universiteit Utrecht.
- Winter, M. de (1986). *Het voorspelbare kind. Vroegtijdige onderkenning van ontwikkelingsstoornissen (V.T.O.) in wetenschappelijk en sociaal-historisch perspectief*. Lisse: Swets en Zeitlinger. Proefschrift KUB.
- Winter, M. de (1995). *Kinderen als medeburgers. Kinder- en Jeugdparticipatie als maatschappelijk opvoedingsperspectief*. Utrecht: De Tijdstroom.
- Winter, M. de (2011). *Verbeter de wereld, begin bij de opvoeding. Vanachter de voordeur naar democratie en verbinding*. Amsterdam: SWP.